

The Challenges That the Class Teachers Who Just Started the Profession Faced at Primary Literacy Process

Binnur Anras

Ministry of National Education

binnuryenigun@gmail.com

ORCID:0000-0003-1617-7719

ABSTRACT

This research was carried out to examine the problems faced by the new teachers in their profession in the teaching of reading and writing and their suggestions for solutions. The study was done by using interview technique, which is one of qualitative techniques. The research was carried out with the participation of 20 class teachers who work in the village, town and district center of Mardin province Midyat district and are new in their profession. A semi-structured interview form developed by the researcher was used as a data collection tool. The data obtained was analyzed by descriptive analysis technique. As a result; not being ready for psychomotor and cognitive aspects of students, lack of pre-school participation of students, lack of effective participation of families in the process of reading and writing, lack of language and communication, lack of material to answer the need, insufficient comprehension of the logic of combining letters, the inadequacy of the Turkish vocabulary, not understanding the meaning and feeling the emotional content, not reaching the desired reading speed, not being able to deal with the students individually enough "are the main problems expressed by the participants.

Keywords: Primary literacy, problems and suggestions for solutions.

There are many environmental or self-sourced elements which are effective on a child's process of learning to read and write.

A number of physical, mental and emotional elements such as age, whether or not having vision and hearing problem, development of hand and finger muscles, education level of parents, whether or not taking preschool education, the level of intelligence, family provided facilities, and dependence to parents can affect the process of learning to read and write positively or negatively. (Ünüvar, 2005; Samancı, 2007; Şerefli, 2008; Öz, 2009; Çetin 2010; Bektaş, 2013; Demir & Ersöz, 2016).

In the process of reading and writing, it is aimed that the students not only read and write, but also gain the skills of using Turkish correctly, effectively and beautifully, solving problems, communicating and making decisions (Akyol, 2011: 35). It is crucial a student's success on his/her first reading and writing education. Feeling of failure on first reading and writing process affect the kid's academic self-design. "Academic self-design is the child's belief and self-confidence in success or failure." (Çelenk & Bağcan, 2013: 8). The knowledge, skills and attitudes to be acquired in literacy education will determine the quality of the life of the individuals (Çınar, 2004). When the studies on the subject are examined, it is seen that inexperienced teachers encounter many problems in the education and training process. A few studies have been found on the determination of the problems of classroom teachers who are just starting to work (Erkoç, 2010; Gömleksiz, Ülkü, Biçer, & Yetkiner, 2010; Korkmaz, Saban, & Akbaşlı, 2004; Öztürk, 2016; Sarı, 2011).

Received :April 6, 2020

Revised :May 20, 2020

Accepted :June 7, 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,

2020, 8(1), 51-67

Research in Reading & Writing Instruction,

2020, 8(1), 51-67

Doi: 10.35233/oyea.712690

In these studies, it is seen that the difficulties of the teaching profession, the problems related to the administrative affairs, and administration of and educational activities, social and environmental problems (Korkmaz, Saban & Akbaşı, 2004; Gömleksiz, Ülkü & Biçer, 2010; Erkoç, 2010; Öztürk, 2016) are addressed. In addition to these, in the study of Sarı (2011); "School administrators, district administrators, teachers and their problems with students" were examined. In addition, Aksoy (2008) examined these problems with inexperienced teachers working in unified class schools.

In addition to the problems of classroom teachers who are new in their profession, classroom teachers also encounter many problems in teaching primary reading and writing. In the studies in the literature (Nargül, 2006; Savaş, 2008; Öz, 2009; Çetin, 2010; Bektaş, 2013; Demir & Ersöz, 2016), they focused on the problems arising from students, family / parents, teachers, school and program in primary reading writing education. In addition to these, it is seen that there are a number of researches (Açan, 2015; Aslan, 2018; Emeç, 2011; Gözüküçük, 2015; Karadaş, 2017; Sarı, 2001; Susar Kırmızı vd., 2016; Yılmaz & Şekerci, 2016; Yiğit, 2009) on language related problems in primary reading and writing education.

When the literature is evaluated as a whole, it is observed there are many researches on inexperienced teachers and the problems on primary reading and writing education. On the other hand, although there are more studies on teaching primary reading and writing, a limited number of studies have been reached on teachers who are new to their profession. Moreover, no studies involving the steps followed in the teaching of reading and writing through the sound-based sentence method of teachers who are new in their profession have been encountered.

The main purpose of this study is to examine the opinions of the classroom teachers who have just started their duties, which are related to primary literacy teaching problems from the students, themselves, the family and the environment and their solutions.

Within the framework of this general purpose, answers to the following questions were sought in the research.

Teachers who are new to the profession;

What are the opinions about the problems arising from the student in teaching primary literacy?

What are the opinions about the problems arising from the teacher in teaching primary literacy?

What are the opinions about the problems arising from the family in teaching primary literacy?

What are the opinions about the problems arising from the school, environment and district in teaching primary literacy?

What are the sol about the problems arising from the teacher in teaching primary literacy?

What are the solution suggestions for the questions encountered in the process of teaching primary literacy?

Method

Model

In this study quantitative research method is used. This study is a descriptive situation determination as it is a study aimed at describing the opinions of the teachers who are new to the profession about the difficulties they face during the teaching of reading and writing.

Participants

The population of the research consists of first-grade teachers working in public schools of Midyat district of Mardin province in 2019-2020 academic year. Among the first-grade teachers working in the Midyat village, town and district center of Mardin, 20 teachers who are new to the duty participated in the study.

Tools

The interview method, which is one of descriptive research technique, is used in this research. A semi-structured interview form was developed by the researcher to be used in interviews to collect data in the research.

Data Collection

It has been made semi-structured interviews in this study. Telephone and face-to-face contacts were established with the teachers in the study group of the research, and the most suitable time was decided for them, and face-to-face interviews were held with each participant in the place where they worked at different times.

Data Analysis

This research was carried out by interview technique, which is one of the qualitative research techniques. For this reason, the analysis of the data given in the interview technique was made with descriptive analysis.

Findings

“Not being ready psychologically and cognitively, inability to comprehend the sound combining logic, not understanding the meaning due to experienced difficulties on sensing and reading consonant letters and inability to feel the emotional content” are main problems that the teachers who are new in their profession experience due to the student during the process of teaching reading and writing. *“Ensuring family participation, additional homework and support the learning process by repeat and one-to-one interest”* is one of the solutions that new teachers in their profession bring to their problems during the first literacy teaching process.

The indifference of families and language and communication problems emerge as the main reasons for the problems experienced by the participants from the environment and the region. Participants try to overcome problems by speaking Turkish better, motivating students, meeting families more often and telling them how to work with children.

The problems that the teachers think caused by themselves in the first teaching of reading and writing are as follows.: *“Depending on the crowd of the classes, not being able to deal with the students enough, not having the lesson effectively, inadequate initial literacy activities, not being able to help the students with learning difficulties in the first literacy activities”*.

Conclusion and Discussion

It is seen that the teachers who are new in their profession from the preparation stage of primary literacy to the monitoring and evaluation stage encounter similar problems at some stages and at different stages they face different problems. This means that teachers have learned / managed to overcome some problems over time, but some problems are still waiting to be solved. At this point, it is necessary to take a close look at the problems raised by the participants in order to determine what problems are resolved or what problems with no solution. When the problems encountered in the stages of the literacy teaching process are evaluated as a whole; not being ready for psychomotor and cognitive aspects of students, lack of pre-school participation of students, lack of effective participation of families in the process of reading and writing, lack of language and communication, lack of material to answer the need, inability to grasp the logic of combining letters, insufficient Turkish vocabulary, inability to understand the meaning and lack of feeling emotional content, failure to reach the desired reading speed, not being able to care students enough individually ” are the main problems that are expressed by the participants.

Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Karşılaştıkları Güçlükler*

Binnur Anras

Milli Eğitim Bakanlığı
binnuryenigun@gmail.com
ORCID:0000-0003-1617-7719

ÖZET

Bu araştırma, mesleğinde yeni olan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve bunlara yönelik çözüm önerilerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma geleneği benimsenerek yürütülmüştür. Araştırma, Mardin ili Midyat ilçesindeki köy, belde ve ilçe merkezinde görev yapan ve mesleğinde yeni olan 20 sınıf öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Sonuç olarak; öğrencilerin psikomotor ve bilişsel yönden hazır olmamaları, yine öğrencilerin okul öncesi katılımlarındaki yetersizlik, ailelerin okuma yazma öğretim sürecine etkin katılımının saptanamaması, dil ve iletişim yetersizliğinden kaynaklı sorunlar, ihtiyaca cevap verecek nitelikte materyal bulunmaması, harfleri birleştirme mantığının kavranılamaması, Türkçe kelime haznesinin yetersizliği, anlamı kavrayamama ve duygusal muhtevayı hissedememe, istenilen düzeyde okuma hızına ulaşama, bireysel olarak öğrencilerle yeterine ilgileneme gibi sorunların katılımcılar tarafından dile getirilen başlıca sorunlar olduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: İlk okuma yazma, sorunlar ve çözüm önerileri, sınıf öğretmenleri.

Okuma ve yazmayı öğrenmek okula başlayan çocukların başarmaları gereken en önemli işlerden biridir. İlkokul birinci sınıftan itibaren sistemli bir şekilde öğrenilmeye başlanan ve bireylerin tüm yaşamlarında etkili olan bu becerinin kullanılması ve geliştirilmesi ise hayat boyu sürmektedir (Akyol ve Temur, 2008). Çocuğun okuma yazmayı öğrenme sürecinde etkili olan kendisinden ve çevresinden kaynaklı birçok faktör bulunmaktadır. Çocuğun yaşı, görme ve işitme sorununun olup olmaması, el ve parmak kaslarının gelişimi, anne baba eğitim düzeyi, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, zekâ düzeyi, ailenin ona sağladığı olanaklar, anne babaya bağlılık/bağımlılık durumları gibi birçok fiziksel, zihinsel ve duygusal faktör okuma yazmayı öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir (Ünüvar, 2005; Samancı, 2007; Şerefli, 2008; Öz, 2009; Çetin 2010; Bektaş, 2013; Demir ve Ersöz, 2016). Bütün faktörler dikkate alındığında çocukların okuma yazma süreçlerinin çeşitli düzeylerde geliştiği anlaşılmaktadır.

Okuma yazma kavramı, önceleri bireyin adını ve soyadını yazabilmesi, basit cümleleri okuyup anlayabilmesi, temel bilgilere sahip olabilmesi gibi anlamlar taşısa da zamanla farklı anlamlar kazanmıştır. Günümüzde bireylerin kapasitelerini tamamıyla geliştirebilmeleri, onurlu bir biçimde yaşayarak kalkınmaya katılmaları, bilgiyle karar vermeleri ve öğrenmeyi sürdürürebilmeleri olarak ele alınmıştır. İlk okuma yazma öğretiminin gayesi de sadece çocuğu okuryazar yapmak değil doğru, hızlı okuyan, okuduğunu anlayan ve yorum yapan çocuklar yetiştirmektir (Güneş, 2005: 1). Bu açıdan

Geliş Tarihi :6 Nisan 2020
Düzeltilme Tarihi :20 Mayıs 2020
Kabul Tarihi :7 Haziran 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2020, 8(1), 51-67
Research in Reading & Writing Instruction,
2020, 8(1), 51-67
Doi: 10.35233/oyea.712690

* Bu çalışma yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

bakıldığında hem okumayı hem de yazmayı iki aşamalı bir süreç olarak düşünülebilir. Bunlardan biri kazanım, diğeri ise geliştirme sürecidir.

Türkiye’de birçok ilk okuma ve yazma öğretim yöntemi kullanılmıştır ve bu yöntemlerden en çok kullanılanı çözümlene yöntemidir. İlk okuma yazma öğretiminde kullanılacak yöntem, bazı batı ülkelerinde öğretmenin seçimine bırakılmıştır. Ülkemizde de farklı yöntemler denenmiş ve 2004 yılına kadar uzun bir süre cümle çözümlene yöntemi kullanılmıştır. 2005-2006 öğretim yılından itibaren ise ilk okuma yazma öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi”nin uygulanmasına geçilmiştir (Akyıldız, 2006). Bu yöntemde başlangıçta bitişik eğik yazıyla okuma yazma öğretimi yapılmış, 2017-2018 öğretim yılından itibaren bitişik eğik yazı ya dik temel harflerin kullanımı öğretmen tercihinin bırakılmıştır.

Okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin sadece okuyup yazabilmesi değil bunun yanında Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanabilme, problem çözebilme, iletişim kurabilme ve karar verebilme becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi de beklenmektedir (Akyol, 2011: 35). Bir öğrencinin ilk okuma yazma öğretiminde başarılı olması oldukça önemlidir. Çocuğun ilk okuma yazma sürecinde başarısızlık duygusunu tatması onun akademik benlik tasarımını olumsuz etkiler. “Akademik benlik tasarımı çocuğun başarı ya da başarısızlığa olan inancı ve özgüvenidir.” (Çelenk ve Bağcan, 2013: 8). Okuma yazma eğitiminde edinilecek bilgi, beceri ve tutumlar, fertlerin hayatının kalitesini bir nevi mutlu bir yaşam geçirmesini belirleyecektir (Çınar, 2004).

Okuma ve yazma öğretimi Demirel’in (2006) ifade ettiği gibi, özellikle bu beceriyi öğrenen ve onu öğreten eğitimci ile içinde yaşanılan toplum açısından önemlidir. Okuma-yazma hem ilkökulda hem de sonraki süreçte kişilerin öğrenim yaşamında öğrenciye lazım olacak ve sadece Türkçe dersi için değil başka derslerde de başarısına katkı sağlayacak kuvvetli bir eğitim etkinliği olarak bilinmektedir. İnsan yavrusunun disiplinli bir topluluk içine girdiği ilk yer okuldur. Okula gelinceye kadar bütün çalışmalarını ailesinin ve çevresinin yönlendirmesine göre yapmıştır. Öğrencilerin okula getirdikleri alışkanlıkların pek çoğu istenilen şekilde olmayabilir (Ünalın, 2001). Bu gibi durumlar birinci sınıf öğretmenin birçok sorunla karşı karşıya gelmesine neden olmakta ve onun sorumluluğunu artırmaktadır. Öğretmenin çocukların gelişim özelliklerini, nasıl bir çevreden geldiklerini ve tüm bunların okuma yazma süreçlerine olumlu ya da olumsuz etkilerini bilmeleri bu süreci başarılı bir şekilde yönetmeleri açısından önem arz etmektedir.

Özellikle mesleğinde yeni olan sınıf öğretmenlerinin korkularından biri birinci sınıf öğrencilerini okutmak ve buna bağlı olarak “öğrencilere okuma ve yazmayı nasıl öğretim?” sorusuyla karşı karşıya kalmaktır. Öğretmenler bu sorunu yaşamakta haklı olabilirler ama öğrencilerin de varoluşlarında okuma yazma öğrenme yeteneklerinin olduğunu unutmamalıdır. Öğretmene düşen görev ise varoluştan gelen bu yeteneği faal bir duruma getirmektir (Okur, 2013: 95). İlkokulda, özellikle birinci sınıfı okutmak için büyük bir özen gerekmektedir. Öğretmenler öğrencilerinin okuma ve yazmayı öğrendiğini görünce, bütün o korkunun yerini sevinç ve mutluluk almaktadır (Gözüküçük, 2015).

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde deneyimsiz öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecinde pek çok sorunla karşılaştığı görülmektedir. Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının tespiti ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır (Erkoç, 2010; Gömleksiz, Ülkü, Biçer ve Yetkiner, 2010; Korkmaz, Saban ve Akbaşlı, 2004; Öztürk, 2016; Sarı, 2011). Bu çalışmalarda öğretmenlik mesleğinin zorlukları, idari işler ve eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesine ilişkin yaşanan sorunlar, sosyal ve çevresel problemlerin (Korkmaz, Saban ve Akbaşlı, 2004; Gömleksiz, Ülkü ve Biçer, 2010; Erkoç, 2010; Öztürk, 2016) ele alındığı görülmektedir. Sarı’nın (2011) yaptığı çalışmada bunlara ek olarak; “Okul yöneticileri, ilçe yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerle yaşadıkları sorunlar” incelenmiştir. Ayrıca Aksoy (2008) bu sorunları birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan deneyimsiz öğretmenlerle incelemiştir.

Mesleğinde yeni olan sınıf öğretmenlerinin problemlerinin yanında ilk okuma yazma öğretiminde de sınıf öğretmenleri birçok sorunla karşılaşmaktadır. Alan yazındaki araştırmalarda (Nargül, 2006; Savaş, 2008; Öz, 2009; Çetin, 2010; Bektaş, 2013; Demir ve Ersöz, 2016) ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerden, aileden/velilerden, öğretmenlerden, okuldan ve programdan kaynaklanan sorunlar üzerine odaklanmışlardır. Bunların yanında ilk okuma yazma öğretiminde dilden kaynaklı sorunlar yaşandığına yönelik pek çok araştırmanın (Açan, 2015; Aslan, 2018; Emeç, 2011; Gözüküçük, 2015; Karadaş, 2017; Sarı, 2001; Susar Kırmızı vd., 2016; Yılmaz ve Şekerci, 2016; Yiğit, 2009) olduğu görülmüştür.

Literatür bir bütün olarak değerlendirildiğinde deneyimsiz öğretmenlerle ve ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili farklı konularda birçok araştırma olduğunu görülmektedir. Öte yandan ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili daha fazla çalışma olmasına rağmen mesleğinde yeni olan öğretmenlerle ilgili sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılabilmektedir. Buna karşın mesleğinde yeni olan öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamaları kapsayan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yalnızca Savaş’ın (2008) “Ses Temelli Tümce Yöntemine Göre İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar” adlı araştırmasında Ses Temelli Cümle Yöntemine göre ilk okuma yazma sürecinde öğretmenlerin öğrenci, veli, öğretim programı, okul ve mesleki yeterlilik ile ilgili karşılaştıkları sorunları incelemiştir.

Alan yazında araştırmacıların da ortaya koyduğu üzere, öğretmenler mesleki kariyerleri boyunca birçok sorunla karşılaşmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında karşılaştıkları sorunları çözmeye destek olunmasının önemi artmaktadır. İlk yıllarda karşılaştıkları sorunları çözmeye becerisine sahip veya destek gören öğretmenler, mesleğin başında yılmayıp görevlerini daha verimli bir şekilde gerçekleştireceklerdir. Bu çalışmanın mesleğinde yeni olan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara dair alan yazındaki tartışmalara ilk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamalar üzerinden katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla

birlikte mesleğinde yeni olan sınıf öğretmenlerinin söz konusu süreçte yaşanan sorunlara dair görüşleri ve çözüm önerilerinin belirlenmesi benzer durumdaki sınıf öğretmenlerine bir fikir verebilir.

Bu çalışmanın genel amacı, görevine yeni başlamış olan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları öğrenciden, kendilerinden, aileden ve çevreden kaynaklı sorunları ve sorunların çözümüne yönelik görüşlerini incelemektir.

Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin;

1. İlk okuma yazma öğretiminde öğrenciden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlk okuma yazma öğretiminde aileden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
3. İlk okuma yazma öğretiminde okul, çevre ve bölgeden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. İlk okuma yazma öğretiminde öğretmenden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
5. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Model

Bu çalışma nitel yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar; yapılandırılmamış gözlem, yapılandırılmamış görüşme ve doküman inceleme gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu ve olayların kendi doğal ortamları içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2008: 40). Nitel araştırmanın en temel özelliği, üzerinde araştırma yapılan kişilerin bakış açılarıyla araştırılan olay, olgu, norm ve değerleri incelemeye çalışmasıdır. Bu inceleme sırasında, araştırma yapılan kişilerin oluşturdukları ve kullandıkları özel dil, anlamlar, kavramlar üzerinde durup onları anlamak ve bunların araştırılan kişiler için ne anlam ifade ettiğini ortaya çıkarmaya çalışmak, önemli bir çalışma stratejisidir (Ekiz, 2013: 31). Bu çalışma, mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştıkları güçlükler hakkındaki görüşlerini betimlemeye yönelik bir çalışma olduğundan betimsel bir durum saptaması niteliğindedir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçiminde, nitel araştırma geleneği ile ortaya çıkan amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunun oluşturulmasında katılımcıların mesleğinde yeni olması ve birinci sınıf öğretmeni olmaları temel ölçüt olmuştur. Mesleğinde yeni olan öğretmenlerden kasıt, öğretmenlerin 1-5 yıl arasında mesleki deneyim süresine sahip olmasıdır.

Araştırmanın evrenini 2019- 2020 eğitim öğretim yılı Mardin ilinin Midyat ilçesinin devlet okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya Mardin'in Midyat köy, belde ve ilçe merkezinde görev yapan birinci sınıf öğretmenleri arasından 20 tane mesleğinde yeni olan sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Mezuniyet Durumu	Daha Önce Birinci Sınıf Okutma Durumu	Sınıf Mevcudu	Hizmet-İçi Eğitim Alma Durumu
MYÖ1	Kadın	26	Eğitim Fakültesi	1 defa	31	Evet
MYÖ2	Kadın	27	Eğitim Fakültesi	1 defa	27	Evet
MYÖ3	Kadın	27	Eğitim Fakültesi	2 defa	14	Evet
MYÖ4	Kadın	26	Eğitim Fakültesi	1 defa	28	Evet
MYÖ5	Kadın	27	Eğitim Fakültesi	1 defa	27	Evet
MYÖ6	Kadın	26	Eğitim Fakültesi	Hayır	4	Evet
MYÖ7	Kadın	25	Eğitim Fakültesi	Hayır	38	Evet
MYÖ8	Kadın	28	Eğitim Fakültesi	Hayır	9	Evet
MYÖ9	Kadın	26	Eğitim Fakültesi	1 defa	29	Evet
MYÖ10	Kadın	28	Eğitim Fakültesi	3 defa	30	Evet

Tablo 1'in devamı...

Kod	Cinsiyet	Yaş	Mezuniyet Durumu	Daha Önce Birinci Sınıf Okutma Durumu	Sınıf Mevcudu	Hizmet-İçi Eğitim Alma Durumu
MYÖ11	Erkek	27	Eğitim Fakültesi	1 defa	30	Evet
MYÖ12	Kadın	27	Eğitim Fakültesi	1 defa	26	Evet
MYÖ13	Erkek	29	Eğitim Fakültesi	2 defa	41	Evet
MYÖ14	Kadın	28	Eğitim Fakültesi	1 defa	16	Evet
MYÖ15	Erkek	25	Eğitim Fakültesi	1 defa	21	Evet
MYÖ16	Erkek	28	Eğitim Fakültesi	1 defa	21	Hayır
MYÖ17	Kadın	27	Eğitim Fakültesi	1 defa	34	Evet
MYÖ18	Erkek	25	Eğitim Fakültesi	1 defa	2	Hayır
MYÖ19	Kadın	25	Eğitim Fakültesi	Hayır	7	Evet
MYÖ20	Erkek	38	Eğitim Fakültesi	1 defa	7	Hayır

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan 1-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin 6'sının erkek, 14'ünün kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 20 kişilik mesleğinde yeni olan öğretmen örneklemine % 30'unu erkek, %70'ini ise kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin gerçek isimleri gizlenerek takma isimler verilmiştir. Bu gruptaki en genç öğretmen 25, en yaşlı öğretmen ise 38 yaşındadır. Öğretmenlerin tamamı eğitim fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin dört tanesi hiç birinci sınıf okutmamışken, bir sene birinci okutan öğretmenler çoğunluktadır. Öğretmenlerden 3 tanesi hiç hizmet-İçi eğitime katılmamıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2018) görüşmenin, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülebilir bir iletişim süreci olduğunu ve araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edildiğini belirtmiştir. Ayrıca görüşmenin belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağladığını ifade etmişlerdir (s.158).

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerini, cinsiyetlerini, yaşlarını, mezun oldukları yükseköğretim düzeyini, daha önce birinci sınıf okutup okutmadıklarını, sınıf mevcutlarını ve daha önce hizmet-İçi eğitim alıp almadıklarını belirlemeye dönüktür.

Formun ikinci bölümünde sonda sorular içeren 9 ana soru bulunmaktadır. Bu sorular katılımcıların ilk okuma yazma öğretiminde öğrenciden, öğretmenden, aileden, okul, çevre ve bölgeden, program, ders kitabı ve materyalden kaynaklanan sorunlara ilişkin, hizmet öncesi aldıkları eğitimin yeterliliğine ilişkin görüşlerini, sorunlara yönelik çözüm önerilerini ve mesleğe yeni başlayacak öğretmenlere yönelik katılımcıların önerilerini belirlemeye yöneliktir. Görüşme formu dört aşamada geliştirilmiştir. İlk aşamada öncelikle ilgili alan yazın detaylı bir biçimde incelenmiş ve buradan hareketle sorular için madde havuzu oluşturulmuştur. İkinci aşamada madde havuzunda yer alan maddeler dil ve anlaşılabilirlik, amaca uygunluk bakımından alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütlere göre taslak form oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada pilot görüşmeler yapılarak formun kullanılabilirliği test edilmiştir. Pilot görüşmelerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi ile görüşme formuna son biçimi verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle telefon ve yüz yüze irtibat kurulmuş, kendileri için en uygun zaman kararlaştırılarak her bir katılımcı ile farklı zamanlarda çalıştıkları kurum içerisinde belirlenen yerde yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmaya katılan kişiler görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedilmesine rıza göstermişlerdir. Görüşmeler, katılımcıların onayı ile alınan ses kayıtları ve araştırmacının el yazısıyla tuttuğu notlarla kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde katılımcıların görüşlerini rahat bir biçimde ifade edebilmeleri amacıyla güven ortamı oluşturulmuştur. Görüşme süresince katılımcılara herhangi bir müdahalede bulunulmamış, görüşlerini aktarabilecekleri yeterli süre dikkate alınmış, katılımcılardan gelen geribildirimler doğrultusunda görüşmeler sürdürülmüş ve tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırma nitel araştırma geleneğinde yürütülmüştür. Ulaşılan ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya aktarılmış ve

betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre betimsel analizde önceden belirlenmiş ana konulara göre özetlenip yorum yapılır. Bu araştırmada görüşme sonrasında görüşmecilerin görüşlerini yansıtmak ve özetlemek amacıyla temalar belirlenmiş; görüşme sorularına verilen cevaplar incelenerek bu temalara yerleştirilmiştir.

Bulgular

Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Öğrenci Kaynaklı Yaşanan Güçlükler

Araştırmada katılımcılara ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinden okuryazarlığa ulaşma aşamasına kadar öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bunların üstesinden nasıl gelindiğine yönelik sorular sorulmuştur.

Katılımcıların sorulara verdikleri cevapların çözümlenmesiyle okuma yazma öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar öğretim aşamaları dikkate alınarak Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2

İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Öğrenci Kaynaklı Yaşanan Güçlükler Konusunda Oluşturulan Kodlar

Kategoriler	Kodlar	f
İlk okuma yazmaya hazırlık	Psikomotor ve bilişsel yönden hazır olmama	18
	Türkçe bilmeyen öğrenciler	4
	Okula uyum sorunu yaşayan öğrenciler	5
Sesi Hissetme ve Tanıma ve Harf Okuma	Ünsüz harfleri hissetme ve okumada zorluklar yaşanması	13
	Seslerin ilk tanıtımında algılama ve öğrenmedeki güçlükler	8
	Dil ve telaffuz sorunları	1
	Harfleri okurken karıştırma ve unutma	12
	Algılama ve konuşma güçlüğü olan çocuklardaki sorunlar	5
Harfi Yazma	Harflerin yönünü karıştırma	5
	Satır takibinde zorlanma	7
	Küçük motor becerileri gelişmemiş, yaşı küçük ve okul öncesi eğitimi almamış çocuklar	7
	Ebatla ilgili sorunlar	2
Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma	Açık ve kapalı heceyi karıştırma	5
	Sesleri tek tek seslendirme/birleştirme mantığını kavrayamama	9
	Heceleri okurken baştaki heceyi unutma	4
	Dil sorunu ve telaffuz kaynaklı sorunlar	2
	Hazırbulunmuşluk seviyeleri düşük	1
Metin Oluşturma	Anlamı kavrayamama ve duygusal muhtevayı hissedememe	7
	Türkçe kelime hazinesi yetersizliğinden metin oluşturmada zorlanma	4
	Metni yazarken noktalama ve imlaya dikkat etmeme	3
Okuma yazma becerilerini izleme ve değerlendirme	Dikte yaparken hatalı yazma	2
	Değerlendirme aşamasında öğrencinin bireysel becerisinin düşük olması	4
	Öğrencinin isteksiz oluşu	1
	Hiç sorun yaşamadım	6
Okuryazarlığa ulaşma	İstenilen düzeyde okuma yazma hızına ulaşamama	8
	Evde tekrarlar yapılmadığından sürecin çok yavaş ilerlemesi	9
	Okuma ve yazma çalışmalarında öğrencinin çok isteksiz davranması	3
	Hiç sorun yaşamadım	1

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında “psikomotor ve bilişsel yönden öğrencilerin hazır olmaması”nın mesleğinde yeni öğretmenlerin karşılaştıkları en temel sorun olduğu görülmektedir. Katılımcıların ifade ettikleri “öğrencilerin kalem doğru şekilde tutmakta zorluk çekmesi, defter kullanmada ve çizgi çalışmalarında zorluklar yaşamaması, kurallara uymada sorunlar yaşamaması, anasınıfına gitmeyen öğrenciler tarafından yaşanan sorunlar, yaş küçüklüğü ve hazır bulunmuşluk seviyelerinin düşük olması” gibi sorunlar öğrencilerin psikomotor ve bilişsel yönden hazır olmamaları kodu altında toplanmıştır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında bazı öğretmenlerin verdikleri cevaplar şu şekildedir:

“Hâlâ kalem tutmayı öğretilmediğim çocuklar var. Onlarla çizgi çalışması yapmakta çok zorlandım. Çizgi çizme, satır takip etme, defteri yamuk yumuk tutmalarda çok sıkıntı yaşadım. Çocuklarda düzen algısı yok. Çocuğa düzen algısını öğretmekte çok zorluk çektim. Bir de anasınıfı okumamış çocuklar özellikle sıkıntı yaratıyor. 15 tane ana sınıfı okumayan öğrencim var. Defter nasıl kullanılır, kalem nasıl tutulur, defterin başı sonu neresi bu konularda çok sıkıntı yaşıyorlar, baş, son ve orta neresi bilmiyorlar.” (MYÖ1).

“Çocukların yaş küçüklüğünden dolayı ince motor becerileri yeteri kadar gelişmediği için kalem tutmakta zorluk çekiyorlar. Bu yüzden okuma yazma öncesi yapılan çizgi çalışmaları çok verimli geçmeyebilmektedir.” (MYÖ16).

Sesi hissetme, tanıma ve okuma aşamasında ise “ünsüz harflerin hissedilmesi ve okunmasının” katılımcılar için önemli bir sorun olarak ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. “Algı problemi ve konuşma güçlüğü yaşayan çocuklarda sorun yaşanması” ve “harfleri okurken karıştırma ve unutmama” da katılımcılar için önemli bir problem olarak görülmektedir. Katılımcıların bu aşamada yaşadıkları sorunlara ilişkin verdikleri cevap örneklerinden bazıları şu şekildedir:

“Genelde sessiz harflerde sıkıntı yaşadım. Sessiz harfin yanına sesli bir harf koymadan seslendirdiğimiz için hem ben söylerken sıkıntı çektim hem de çocuklar söylerken sıkıntı yaşadı. Sesli harflerde pek bir sıkıntı yaşamadım.” (MYÖ07).

“Konuşma güçlüğü yaşayan bazı harfleri söylemekte zorlanan çocuklar, harfleri seslendirirken yanlış telaffuz edebilmekte ve söylediği gibi yazabilmekte. Ayrıca tekrarı yeterince yapılmaya bazı seslerimizi hatırlamakta zorlanıyor (-j,-f) gibi.” (MYÖ17).

Harf yazma aşamasında yaşanan güçlükler bakıldığında “küçük motor becerileri gelişmemiş yaşı küçük ve okul öncesi eğitimi almamış çocukların zorlanmaları” katılımcıların ortak ve yaygın görüşü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu şekildeki çocukların genel olarak zorlandıklarını ifade eden katılımcıların yanı sıra yine bu nedenlerden kaynaklı olarak harfi yazma aşamasında öğrencilerin özel olarak biçim, ebat, satır takibi gibi hususlarda zorlandığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Netice itibarıyla yaşlarının küçük olması, motor becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ve okul öncesi eğitim almama gibi etkenlerin harfi yazma konusunda öğrencilerin önemli ölçüde zorlanmalarına neden olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim öğretmenler bu konuda “çocukların kalem tutmakta çok zorlandıklarına, el becerilerinin gelişmediğine, bunların çabuk yorulmaya neden olduğuna, dolayısıyla motivasyonlarının düştüğüne ve okuldan soğumaya kadar etkilendiklerine” dair görüşler ileri sürmüşleridir. Öğretmenlerin harf yazma aşamasında karşılaşılan güçlükler dair görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Küçük motor becerileri gelişmemiş ve yaşı küçük çocuklar çok zorluk çekiyor. Benim 5 yaşında bir öğrencim vardı. Yazısı bir türlü düzelmedi.” (MYÖ05).

“Erken yaşta okula başlayan öğrenciler yazmada çok sıkıntı çekiyor. Bu durum zamanla okuldan nefret etmelerine neden oluyor. Kasları gelişmediği için elleri ağrıyor ve yazmak istemiyorlar.” (MYÖ11),

“Harfleri uygun aralıklarda ve uygun boyutlarda yazmada zorlandılar. Bu anlamda dik temel yazıya geçilmesi isabet oldu, onda daha çok zorlanırlardı.” (MYÖ20).

Hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında “sesleri tek tek seslendirme ve birleştirme mantığını kavrayamama” ile “açık ve kapalı heceyi karıştırma” katılımcılar tarafından önemli sorunlar olarak algılanmaktadır. Bu aşamaya ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Bu aşamada çok zorlandım. En başta sesleri tek tek seslendirip söylüyorlardı. Birleştirmede zorlanıyorlardı.” (MYÖ07).

“1. grubu öğretirken kavramada güçlükler oldu. Ama mantığını kavradıktan sonra sıkıntılar azaldı. İlk iki ve üç sesi birleştirenler rahatlıkla kelime ve cümleleri okudu.” (MYÖ20).

Metin oluşturma aşamasında yaşanan güçlükler bakıldığında; “anlamı kavrayamama ve duygusal muhtevayı hissedememe” sorununun mesleğinde yeni olan öğretmenler için önemli bir sorun olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu aşamada yaşanan sorunların temel sebebi olarak ön plana çıkan “Türkçe kelime haznesinin az olmasının” nedenlerini öğretmenler genelde bölgede konuşulan “dil farklılıklarıyla” ve “yabancı uyruklu öğrencilerin olmasıyla” açıklamaktadırlar. Bu gerekçeler genel olarak “Anlamı kavrayamama ve duygusal muhtevayı hissedememe” sorununun da nedenleri arasında gösterilmektedir. Bir katılımcı ise bu genel görüşlerden farklı olarak anlamı kavrayamama sorununun ses temelli cümle yöntemi ile öğretimden kaynaklandığı yönünde görüş belirtmiştir. Metin oluşturma aşamasında karşılaşılan güçlükleri özetler nitelikteki bir katılımcının görüşü şu şekildedir:

“Öğrenci cümleleri şu an zor okuyor zaten. Metin oluşturma anlama dayalı olduğu için önce metni anlaması lazım. Metni okuyor anlamıyor, tekrar okuyor anlamıyor. Anlamadığı şeyi de oluşturmak sorun oluyor onun için. Ki anlamamasının sebebi dilden kaynaklanıyor. Çoğu kelimeyi okuduğu zaman ne okuduğunu bilmiyor hiç duymamış oluyor.” (MYÖ06).

Okuma yazma becerilerini izleme ve değerlendirme aşamasında yaşanan güçlükler bakıldığında katılımcıların en çok yaşadığı sorunlar “değerlendirme aşamasında öğrencinin bireysel becerisinin düşük olması” şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu aşama, katılımcıların diğer aşamalara göre öğrenci kaynaklı en az sorun yaşadıkları süreç olarak görülmektedir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin “dikte yaparken hatalı yazma” sorununu da dile getirmişlerdir. Bu aşamaya yönelik katılımcı görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

“Öğrencilerin isteksiz oluşu ve dikte yaparken yanlış yazım sorunları ile karşılaştım.” (MYÖ04).

“Pek sorun yaşamıyoruz çünkü günde 6 saat öğrenciyle kalıyoruz.” (MYÖ11).

Okuryazarlığa ulaşmada “okuma ve yazma evresinde evde tekrar yapılmaması” ve “istenilen düzeyde okuma hızına ulaşamama”nın mesleğinde yeni olan öğretmenlerin karşılaştıkları en temel sorunlar olduğu görülmektedir. Bu aşamada yaşanan sorunlarla ilgili öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnekler şu şekildedir:

“Okula ve okuma yazmaya önem veren aile ile önem vermeyen aile arasında becerilerin kazanılmasında büyük farklar olduğunu gözlemledim. Öğrencinin öğrenme isteğinin olmaması okuma yazma becerilerinin kazanılmasında zorluk yaşanmasına neden oluyor.” (MYÖ08).

“Okulda çalışmanın yanı sıra evde de devam ettirilmesi çok önemli. Ailenin okuma yaptırmasında güçlükler var.” (MYÖ15).

Katılımcıların öğrenci kaynaklı güçlüklerin üstesinden gelmede başvurdukları çözüm yollarına ilişkin görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Öğrenci Kaynaklı Yaşanılan Güçlükler Konusunda Katılımcıların Geliştirdikleri Çözüm Önerileri

Kodlar	f
Hem okul saatleri içinde hem okul saatleri dışında vakit ayırarak	6
Akran öğretimi yaparak ve üst sınıf öğrencilerden faydalanarak	4
Ailelerle sıkı bir iletişim kurarak	9
Ek ödev ve okumalar vererek	5
Çok fazla tekrar ve alıştırma yaparak	10
Aşama aşama ilerleyerek	3
Bire bir ilgilenerek	8
Teknolojik destekli çoklu ortamlara başvurarak	1
Sabırlı olarak	3

Tablo 3 incelendiğinde; “aile katılımını sağlamak, ek ödev ve tekrarlarla süreci desteklemek ve birebir ilgilenmek” mesleğinde yeni olan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde yaşadıkları sıkıntılara getirdikleri çözümlerin başında gelmektedir. “Akran eğitiminden yararlanmak ve üst sınıf öğrencilerden yararlanarak” fazlaca dile getirilen bir çözüm olmamıştır. Bu konuda birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenler üst sınıftaki öğrencilerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu çözüm önerilerin yanı sıra öğretmenlerin bazıları “sabırlı olmak gerektiğini” de vurgulamışlardır İlk okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlüklerin üstesinden nasıl gelindiğine dair katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Özellikle sabırlı olarak. Zaman ayırmak önemli, hem okul saatleri içinde hem de okul saatleri dışında. Çokça tekrar da önemli.” (MYÖ05).

“Sabır ve sevgi her şeyi çözüyor. Okul hayatında zorluk çeken öğrencilerle daha çok ilgilendik. Okul çıkışlarında bir saat onlarla kaldık özel ilgi gösterip ek çalışmalar yaptık.” (MYÖ11).

“Öğrenciyle bireysel olarak çok ilgilendim. Bunun sonucunda öğrenci daha çok etkinlik yapıp başarısını arttırdı. Veliyle iş birliği yaparak çocuğuyla ilgilenmesini sağladım. Ödevli ders saatlerinde akranlarıyla, teneffüslerde de üst sınıftaki öğrencilerle beraber çalıştırıp süreci hızlandırdım.” (MYÖ20).

Aile Kaynaklı Yaşanılan Güçlükler

Araştırmaya katılan mesleğe yeni başlamış öğretmenlere okuma yazma öğretiminde, aileden kaynaklı güçlükler ve bu güçlüklerle nasıl başa çıktıklarına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların bu sorulara ilişkin görüşme kayıtları analiz edilerek kodlar oluşturulmuş, elde edilen bulgular Tablo 4 ve Tablo 5’te sunulmuştur:

Tablo 4**Okuma Yazma Öğretiminde Aileden Kaynaklı Güçlükler Konusunda Oluşturulan ve Kodlar**

Kodlar	f
Ailelerin Çocuğun okula başlamadan harf öğretmeye çalışmaları	4
Ailelerin ilgisiz olması	15
Türkçeyi ve okuma yazmayı bilmeyen veliler	8
Çocuklarını diğer öğrencilerle kıyaslamaları	2
Ailelerin öğretmene çok müdahale etmesi	3
Ailelerin ses temelli okuma yazma yöntemini bilmemesi	2
Ailelerin ekonomik gelirinin düşük olması	3

İlk okuma yazma öğretiminde aileden kaynaklanan sorunlara bakıldığında katılımcılar için “*ailelerin ilgisiz olması*” önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin velilerle iletişim kuramama ve sürece evde destek bulamamaya dair görüşleri “*velilerin Türkçeyi ve okuma yazmayı bilmemesi*” kategorisi altında toplanmıştır. “*Ailelerin çocuğun okula başlamadan harf öğretmeye çalışmaları*” ve “*öğretmene çok müdahale etmeleri*” sorunları da öğretmenler tarafından karşılaşılan bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Genel itibarıyla bu konuyla ilgili öğretmenler “*ailelerin ilgisizliğinden*” ve “*dil problemlerinden*” yakınmaktadır. Bu konuda öğretmenlerin verdikleri cevaplara örnekler şu şekildedir:

“*Aileler okuma yazma sürecine gereken ilgiyi vermediği için zorluk yaşadım. Çünkü bunu füzuli olarak görüyorlar. Verdiğim ödevlerde aile çocuğuna yardımcı olmadığı için tam öğrenme sağlanamadı. Okulda yaptığım okuma çalışmalarını aile evde dikkate alsaydı çocuk, belirlenen sürede okuma yazmaya geçecekti.*” (MYÖ03)

“*Okula gelmeden ailelerin harf öğretmeye çalışmaları, çocuklarının hemen okuma yazmaya geçmelerini istemeleri, diğer öğrenciler ile kıyaslamaları ve ilk çocuklarının olmasından dolayı şımartılması.*” (MYÖ4).

Tablo 5**Okuma Yazma Öğretiminde Aileden Kaynaklı Güçlüklerle Baş Etme Konusunda Oluşturulan Kodlar**

Kodlar	f
Veli toplantıları yaparak sürece velinin katılımının sağlamaya çalışmak.	5
Ailelerle sık sık iletişime geçerek ve onlara çocuklarla nasıl çalışmaları gerektiğini anlatarak.	16
Bireysel ilgilenerek üstesinden gelmek.	2

Tablo incelediğinde katılımcıların “*ailelerle sık sık iletişime geçerek ve çocuklarla nasıl çalışmaları gerektiğini onlara anlatarak*” aileden kaynaklı sorunları çözmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Tablo 4’te de belirtildiği üzere öğretmenlerin aile kaynaklı en fazla dile getirdikleri sorun “*ailelerin çocuklarıyla ilgilenmemesi*” dir. Bu sorunun çözümüne yönelik öğretmenler ailelerle iş birliğini geliştirmek adına “*velileri evde ziyaret etme, telefonla sürekli iletişim içinde olarak çocukların dersleri hakkında bilgilendirmeler yapma ve nasıl ilgilenmeleri gerektiğini anlatma*” yollarına başvurmuşlardır. Öğretmenler aileleri “*birinci sınıf öğrencilerinin ihtiyaçlarının neler olduğunu, ses temelli cümle yönteminin nasıl öğretildiğini, öğretmen harfi işlemeden çocuklarına harf öğretmemeleri gerektiğini öğretmek ve veli bilincini arttırıp velileri öğretim işine dâhil etmek için veli toplantıları yaptıklarını*” ifade etmişlerdir. Son olarak veliden umudunu kesmiş, Türkçeyi ve okuma yazmayı bilmeyen velilerin çocuklarıyla da “*bireysel ilgilenerek*” bu sorunun üstesinden gelmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Aileden kaynaklı sorunları gidermeye yönelik çözüm önerilerine dair öğretmenlerin verdikleri cevaplara örnekler şu şekildedir:

“*Bu sıkıntıların üstesinden onlarla bol bol iletişim kurarak gelmeye çalıştım. Açıklamalar yaptım, anlatmaya çalıştım, toplantılar yaptım, bire bir görüştüm.*” (MYÖ07).

“*Dil probleminin üstesinden öğretmen tek başına gelemmez. Öğrencinin eğitimine ilgi, öğretmenin çabası ile bir nebze çözülür. Ama bu da fazladan mesai gerektirir. Buna rağmen öğrencilerimle bire bir ilgilendim.*” (MYÖ16).

Okul, Çevre ve Bölge Kaynaklı Yaşanılan Güçlükler

Araştırmanın bir diğer sorusu okuma yazma öğretim sürecinde katılımcıların okuldan, çevreden ve okulun bulunduğu bölgeden kaynaklı sorunların neler olduğuna ve nasıl başa çıktıklarına dair görüşlerine yöneliktir. Katılımcıların bu sorulara verdikleri cevaplara ilişkin görüşme kayıtları betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiş, sorunlara ve çözüm önerilerine dair oluşturulan kodlar ilgili sorular altında ayrı ayrı Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 6*Okuma Yazma Öğretiminde Okuldan, Çevreden ve Bölgeden Kaynaklı Güçlükler Konusunda Oluşturulan Kodlar*

Kodlar	f	
	KÖ*	MÖ**
Materyal yetersizliği	5	4
Birleştirilmiş sınıf uygulamasından kaynaklı güçlükler	4	-
Okulun fiziksel yetersizliği	4	4
Sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu	-	2
İnsanların eğitim seviyesinin düşük oluşu	3	3
Dil probleminin olması	9	5
Genel sosyo-ekonomik düzeyin düşük oluşu	8	1
Eğitime gereken önemin verilmemesi	5	-
Sıkıntı yaşamadım	1	-

*KÖ: Köyde görev yapan öğretmen, **MÖ: Merkezde görev yapan öğretmen

Okul, çevre ve bölgeden kaynaklı sorunlar, öğretmenlerin köyde ve merkezde görev yapmalarına göre ele alınmıştır. Mesleğinde yeni olan öğretmenlerin bir kısmı köy okullarında bir kısmı da merkez okullarda görev yapmaktadırlar. İlk okuma yazma öğretiminde okul, çevre ve bölge kaynaklı sorunlara baktığımızda öğretmenler tarafından en çok dile getirilen problem “dil sorunudur”. Mesleğinde yeni olan köy okulundaki öğretmenlerin çoğunluğu “genel sosyo-ekonomik düzeyin düşük oluşunu” sorun olarak görürken merkezde bulunan ve mesleğinde yeni olan öğretmenlerin bu sorunla pek karşılaşmadıkları anlaşılmaktadır. Köyde görevli öğretmenler tarafından dile getirilen bir diğer sorun da “eğitime gereken önemin verilmemesi”dir. “Sınıfların kalabalık oluşu” köyde bulunan öğretmenler tarafından sorun oluşturmazken merkezde bulunan öğretmenler tarafından az da olsa sorun oluşturmaktadır. Köyde bulunan öğretmenler “sınıfların birleştirilmiş olması”nı da bir sorun olarak görmektedirler. İlk okuma yazma öğretiminde okul, çevre ve bölge kaynaklı sıkıntılara öğretmenlerin verdiği örnek cevaplar şu şekildedir:

“Birleştirilmiş sınıf olduğu için zamanında öğrenmeler gerçekleşmiyordu. Köy okulu olduğu için yeterli araç- gereç mevcut değildi.” (MYÖ03).

“Doğu bölgesi olması, dilsel olarak farklılık olması sebebiyle sorunlar yaşıyoruz. Eğitim dili ile çocukların konuşma dili farklı. Böyle olunca çocuklar derste birçok şeyin Türkçesini bilmiyorlar. Ben yaşantılardan yola çıkarak ipuçlarından yola çıkarak anlamaya ve anlatmaya çalışıyorum. Doğu bölgesinde imkânlar kısıtlı özellikle köylere pek imkân sağlanmıyor.” (MYÖ6).

Tablo 7*Okuma Yazma Öğretiminde Okuldan, Çevreden, Bölgeden Kaynaklı Güçlüklerle Baş Etme Konusunda Oluşturulan Kodlar*

Kodlar	f	
	KÖ*	MÖ**
Türkçeyi daha iyi kullanıp konuşarak	2	2
Elimizde bulunan kaynakları verimli şekilde kullanarak, alternatif yöntemlerle	5	3
Aile ziyaretleri ve veli toplantılarıyla aile ile iş birliği yapmaya çalışma	3	1
Öğrencileri motive ederek	4	-
Çözüm bulamadım.	1	2

*KÖ: Köyde görev yapan öğretmen, **MÖ: Merkezde görev yapan öğretmen

Tablo incelendiğinde okul, çevre ve bölge kaynaklı güçlükleri gidermeye yönelik; dil problemi kaynaklı sorun yaşayan köy ya da merkezde görev yapan mesleğinde yeni olan öğretmenlerin bir kısmı “Türkçeyi daha iyi kullanıp konuşmaya çalışarak” bu sorunun üstesinden gelmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. “Materyal yetersizliğinden, okulların ikili öğretim olmasından dolayı sınıfların ortak kullanılmasından, sınıfların kalabalık olmasından kaynaklı yaşanan sorunlara” hem köyde hem merkezde görev yapan öğretmenler çözüm olarak “ellerinde bulunan kaynakları verimli kullanarak ve ayrıca sosyal yardımlar istemek gibi alternatif yöntemler bularak” çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Köyde öğretmenlik yapan öğretmenler “ailelerin ekonomik ve eğitim düzeyinin düşük olmasından ve ailelerin eğitime önem vermemesinden” kaynaklı yaşadıkları sorunlara ilişkin ailelere ilişkin bir çözüm bulamadıklarını ve bu sebeple “öğrencileri motive ederek” onları okula ilgili bir hâle getirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında

öğretmenlerden bazıları yaşadıkları sorunlara ilişkin “herhangi bir çözüm bulamadıklarını” ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çözüm önerilerine ilişkin verdikleri cevaplardan bazı örnekleri şu şekildedir:

“Bu sıkıntıları gidermek için sürekli çocukları motive etmeye çalışıyorum. Çocuklara meslekleri tanıtmaya çalışıyorum. Bu yolda giderlerse nerelere ulaşabileceklerini anlatıyorum. Aileye çocuğun eğitim yönündeki farkındalığını oluşturmaya ve belirtmeye çalışıyorum.” (MYÖ1),

“Çocukları sürekli şevklendirmeye birbirlerini okuma konusunda örnek almaya ve geliştirmeye teşvik ederek okuma yazmayı sevdirmeye çalıştım.” (MYÖ14).

Öğretmenlerden Kaynaklanan Sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kendilerinden kaynaklandığını düşündükleri konulara yönelik ulaşılan kodlar Tablo 8’de verilmiştir:

Kodlar	f
Sınıfların kalabalık oluşu ve bireysel ilgilenememe	7
Öğrenme güçlüğü olan ve özel eğitim öğrencilerine yeteri kadar ilgi gösterememe	5
Velilerle daha fazla iletişim halinde olmalıydım	3
Daha fazla materyal ve teknolojik aygıtlarla dersi daha etkin hale getirebilirdim	6
Beden eğitimi ve müzik konusunda yetersizim	2
Sınıf disiplininde yetersizim ve yeterince sabırlı değilim	4
İlkokuma ve yazma etkinliklerinde yeterli değilim	6
Öğretmen olarak tecrübesizliğimden kaynaklanıyor	1

Tablo incelendiğinde, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öğretmenlerin kendilerinden kaynaklandığını düşündükleri konular şunlardır: “Sınıfların kalabalık olmasına bağlı olarak öğrencilerle yeterince birebir ilgilenememe, dersi etkili kılamama, ilk okuma yazma etkinliklerinde yetersizlik, öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yardımcı olamama”. Bazı katılımcılar “yeterince sabırlı olamadıklarını” dile getirirken bazıları da “meslekte yeni olduklarını ve bu yüzden tecrübe eksikliği yaşadıklarını” ifade etmişlerdir. Mesleğinde olan yeni öğretmenler “öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ve özel eğitim öğrencilerine yeterince ilgi gösteremediklerini” ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin örnek cevapları şu şekildedir:

“Dört sınıfla ilgilendiğimden dolayı birinci sınıflara yeterli vakit ayıramadım. Yeterli vakit ayırabilseydim belki daha iyi okuma yapıp daha hızlı okuma öğrenebilirlerdi.” (MYÖ6).

“Yetersizliğimin uzun yıllar çalışmamış olup ilk defa 1. sınıf okutmuş olmaktan kaynaklandığını düşünüyorum.” (MYÖ14).

“Sınıf kalabalık yani birleştirilmiş sınıf olduğu için yeterince ilgilenemedim.” (MYÖ18).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasından izleme ve değerlendirme aşamasına kadar mesleğinde yeni olan öğretmenlerin kimi aşamalarda benzer sorunlarla karşılaştıkları kimi aşamalarda ise farklı sorunlarla karşı karşıya kaldıkları görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin zamanla bazı sorunların üstesinden gelmeyi öğrendikleri/başardıkları ancak bazı sorunların halen çözüm bulmayı beklediği anlamına gelmektedir. Çözümüne kavuşturulan ya da çözüm bulunamayan sorunların neler olduğunu saptayabilmek için bu noktada katılımcılar tarafından dile getirilen sorunlara yakından bakmak gerekmektedir. Okuma yazma öğretimi sürecinin aşamalarında karşılaşılan sorunlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin psikomotor ve bilişsel yönden hazır olmamaları, yine öğrencilerin okul öncesi katılımlarındaki yetersizlik, ailelerin okuma yazma öğretimi sürecine etkin katılımının saptanamaması, dil ve iletişim yetersizliğinden kaynaklı sorunlar, ihtiyaca cevap verecek nitelikte materyal bulunmaması, harfleri birleştirme mantığının kavranılamaması, Türkçe kelime haznesinin yetersizliği, anlamı kavrayamama ve duygusal muhtevayı hissedememe, istenilen düzeyde okuma hızına ulaşama, bireysel olarak öğrencilerle yeterince ilgileneme gibi sorunların katılımcılar tarafından dile getirilen başlıca sorunlar olduğu görülmektedir.

Literatürde bu çalışmada ulaşılan sonuçları destekleyen bazı araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Aslan (2018),

çalışmasında sınıf öğretmenlerinin Türkçeyi etkin ve güzel konuşamayan öğrencilere ilk okuma yazmayı öğretirken sesi hissetme ve tanıma alt boyutlarında sorun yaşadıklarını tespit etmiştir. Susar Kırmızı vd. (2016) çalışmalarında da benzer şekilde “Türkçeyi yeterince konuşamayan öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde yavaş ilerlemeleri ve geriden takip etmeleri” sınıf öğretmenlerinin Türkçeyi az bilen öğrencilere ilk okuma yazma öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların başında gelmektedir. Açıan (2015) çalışmasında, Türkçenin yetersiz konuşulduğu bir yörede ilk okuma yazma öğretim sürecinde öğrencilerin Türkçe dil yetersizliğinden dolayı verilen yönergelere uygun davranmakta zorlandığı ve sürecin normal programdan 2-3 hafta uzadığını tespit etmiştir. Konuyla ilgili bir diğer araştırma Gözüküçük’ün (2015) çalışmasıdır. Bu çalışmada öğretmenlerin anadili Türkçe olmayan öğrencilere ilk okuma yazmayı öğretirken seslerden heceler, kelimeler, cümleler ve metin oluşturma alt boyutlarında karşılaştıkları sorunları temelde kelime dağarcığının yetersizliğiyle açıkladıkları görülmektedir. Yine Yılmaz ve Şekerci (2016) tarafından yürütülen bir başka çalışmada “Eğitim sürecinde anadili Türkçe olmayan öğrencilerin kendini ifade etmede güçlük çektiği” yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Bu araştırma sonuçlarıyla birlikte literatürdeki araştırma sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, Türkçeyi yeterince konuşamayan öğrencilerin okuma yazmayı öğrenme sürecinde bazı güçlüklerle karşılaştıkları aşikârdır. Söz konusu sorunların ortadan kaldırılması ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi için bütün bu araştırma sonuçlarının dikkatle incelenmesi ve irdelenmesi gerekmektedir. Örneğin çalışmada ortaya çıkan sorunlardan biri olan öğrencilerin bilişsel ya da psikomotor yönden yetersiz olmaları ya da okul öncesi eğitime erişimin yetersizliği sadece bölgeye özgü bir sorun değildir. Nitekim Çetin (2010) de Sivas merkez ve merkeze bağlı köylerde yaptığı çalışmada birinci sınıf öğrencilerinin gelişimsel açıdan sergiledikleri yetersizliklerin ilk okuma yazma öğretim sürecinde sorunlara neden olduğunu ifade etmektedir. Bektaş (2013) Trabzon merkez ilçede bir okulda yaptığı çalışmada, fiziksel yönden en fazla karşılaşılan problem ilköğretim birinci sınıf çağındaki öğrencilerin kalem tutma ve yazı yazma faaliyetleri için önemli ve gerekli olan kas yapısının yeteri kadar gelişmemiş olmasından kaynaklandığını belirtirken, bilişsel olarak hazırbulunuşluğun önemli olduğunu ve bu anlamda okulöncesi eğitimi almış öğrencilerin gerek bilgi seviyesi gerek öğrenme hızı ve gerekse sosyal ilişkiler bakımından akranlarına oranla daha ileri seviyede olduklarını ifade etmiştir. Demir ve Ersöz (2016) ise Malatya’nın Yeşilyurt ilçesinde yaptıkları çalışmada, ilk okuma yazma eğitiminde öğrencilerde algı ve uyum sorunu, fiziksel gelişim yetersizliği, çabuk sıkılma, disiplin zorluğu, okuma hızının düşük olması, öz-bakım becerilerinin yetersizliği ve farklı yaş gruplarının aynı sınıfta olduğu sorunlarının varlığını belirlemişlerdir. Bununla beraber Samancı (2007) tarafından Aydın ilinin Didim ilçesinde yapılan çalışmada, görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı okul öncesi eğitim görmüş öğrencilerin, okul öncesi eğitim görmemiş öğrencilerden farklı özelliklere sahip olduklarını, öğrencilerin okuma yazma çalışmalarında diğerlerinden daha fazla başarı gösterdiklerini belirtmiştir. Bu, diğer sorunlardan farklı şekilde ele alınıp çözülmesi gereken bir sorundur. Okul öncesi eğitimin yaygınlaşması ya da çocukların fiziksel, zihinsel vb. yönlerden hazırbulunuşluk düzeylerinin beklenenin altında olması bir ölçüde ilgili bakanlıkların eğitim politikaları ve imkânları ile de ilgilidir. Bu gibi sorunlar katılımcıların tek başlarına çözemeyecekleri nitelikte büyük ölçekli problemlerdir.

Öğretmenler tarafından ifade edilen sorunlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, bazılarının sorundan ziyade birer sonuç olduğu söylenebilir. Nitekim harfi, heceyi ya da kelimeyi hatta cümleyi okuyup yazamama, metni anlayamama ya da oluşturamama, istenilen düzeyde akıcı okuyamama gibi hususların sorun olmanın ötesinde öncelikle dil problemlerinden kaynakları sorunların birer sonucu olduğu söylenebilir. Bunların hangi sorunların birer sonucu olduğunu fark etmek doğru adımların atılması açısından önem arz etmektedir. Dil ile ilgili problemler sadece öğrenci ile ilgili değil onun sosyo-kültürel çevresini oluşturan ailesi ile de ilgilidir. Bu çalışmada öğretmenlerin okuma yazma öğretiminin neredeyse her aşamasında aile ile ilgili hususları sorun olarak dile getirdiği görülmektedir. Burada aile ilgili ifade edilen hemen sorunun önceki çalışmalarda da bulgu olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin Çetin’in (2010) çalışmasında, ailelerin veli toplantılarına katılımının düşük olması, ailelerin okuma yazma bilme oranının düşük olması, ailelerin evde öğrenciye yardımcı olma konusunda yetersiz kalması, okulda öğretilenle evde ailenin öğrettiklerinin çelişmesi, ailelerin çocuklarının eğitimine yeterince önem vermemesi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması, ailelerin ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgisinin yetersiz olması gibi hususlar okuma yazma öğretim sürecini olumsuz olarak etkileyen aileyle ilgili sorunlar arasında yer almaktadır. Birçok çalışmada öğrenci velileriyle ilgili benzer sorunların yaşandığı görülmektedir (Bektaş, 2013; Çetin, 2010; Demir ve Ersöz, 2016; Ünüvar, 2005). Bu gibi durumlar, doğrudan ya da dolaylı olarak okuma yazma öğretim sürecine ailenin etkin katılımını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin belirttiği üzere velilerin tamamının bu süreci destekleyecek becerilerden yoksun olduğu söylenemez. Bu durum ailelerin öğrenciyi destekleyecek becerilere sahip olup olmamasının yanı sıra okuma yazmaya ya da eğitime verdikleri değer ya da önemle de ilgilidir. Nitekim Şerefli’nin (2008) çalışmasında, evdeki kültürel ortamın çocuğun ilk okuma yazma başarısıyla ilgili olduğunu ve anne-babanın çocukla sohbet ortamlarının çocuğun zihinsel, dilsel ve düşünsel gelişimini sağladığını belirtmiştir. Bununla beraber aile bireylerinde kitap okuma alışkanlığının olup olmadığı, ödüllendirme ve teşviklerin yapılıp yapılmamasının da ilk okuma yazma başarılarını etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca Çetin (2010) çalışmasında, öğrencinin çevresinin eğitime önem vermiyor olması, öğrencinin çevresinde olumlu model olabilecek kişilerin azlığı ve okul çevresindeki sosyal ve kültürel faaliyetlerin yetersiz olmasının ilk okuma yazma öğretim sürecinde kesinlikle sorun oluşturduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla bu anlamda istenilen noktaya ulaşmada özellikle beceri ve anlayış boyutlarında aile eğitimlerinin önemi ve gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu noktada vurgu yapılması gereken bir başka husus ta okul öncesi eğitimin özellikle burada sözü edilen sorunların yaşandığı bölgelerde acil bir önlem ve eylem

planı olarak ele alınması gerektiğidir. Nitekim okul öncesi eğitim almış öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre, eğitim öğretim sürecinde yapılan çalışmalara birçok açıdan hazır olarak başladıkları birçok araştırma ile kanıtlanmıştır. Özellikle ana dili Türkçe olmayan çocukların yaşadığı bu yörelerde ve özellikle Türkçeyi konuşma becerisini kazandırma açısından okul öncesi eğitim almalarının büyük önem taşıdığı söylenebilir (Bektaş, 2013; Bozgün ve Sağır, 2018; Dağı, 2007; Elgül, 2006; Erbay, 2008; Kırca, 2007; Öz, 2009; Samancı, 2007; Savaş, 2008; Tokuç, 2007).

İlk okuma yazma öğretiminde okul, çevre ve bölgeden kaynaklı sorunlarda mesleğinde yeni olan ve deneyimli öğretmenlerin çoğunluğunun “dil probleminde” sorun yaşadığı saptanmıştır. Öğretmenler tarafından ifade edilen sorunların bazıları ağırlıklı olarak bölgeye özgü sorunlarken bazılarının ülke genelinde karşılaşılabilecek sorunlar olduğu görülmektedir. Dilden ve sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklı sorunlar diğer pek çok sorunun merkezini oluşturan öğrenciyle ilgili olmaktan çok bölgesel bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Dilden kaynaklı olarak okuma yazma öğretim sürecinde sorunlar yaşandığına yönelik pek çok araştırma (Açan, 2015; Aslan, 2018; Emeç, 2011; Gözüküçük, 2015; Karadaş, 2017; Sarı, 2001; Susar Kırmızı vd., 2016; Yılmaz ve Şekerci, 2016; Yiğit, 2009) bulunmaktadır. Aile ile konuşmak, daha sıkı ilişkiler kurmaya çalışmak, Türkçeyi düzgün kullanmaya çalışmak gibi öğretmenler tarafından bu noktada yaşanan sorunları çözmek için başvurulan yolların yeterli olduğunu söylemek güçtür. Bu hususta ailelerin de eğitimine yönelik çalışmaların yapılması bir çözüm önerisi olarak sunulabilir.

Araştırmalarda (Açan, 2015; Aslan, 2018; Bektaş, 2013; Çetin 2010; Demir ve Ersöz, 2016; Emeç, 2011; Gözüküçük, 2015; Karadaş, 2017; Sarı, 2011; Susar Kırmızı vd., 2016; Şereflı, 2008; Ünüvar, 2005; Yılmaz ve Şekerci, 2016; Yiğit, 2009) ailelerin sosyo-ekonomik yapıları, eğitim düzeyleri, dil kullanım düzeyleri vb. hususlar ilk okuma yazma öğretim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Doğuştancı bakış açısı (Akyol, 2007, s.13) öğrencilerin doğumdan itibaren sahip oldukları sosyal-kültürel çevrenin ve deneyimlerinin onun okuma yazma öğrenim sürecini etkilediğini ifade eder. Okuma yazma öğretim süreçleri bu açıdan değerlendirildiğinde öğrencilerin bu anlamda zengin bir çevreye sahip oldukları söylenemez. Okul öncesi eğitimin yaygın olmamasına dair bulgularla birlikte değerlendirildiğinde bölgedeki öğrencilerin daha zengin ve etkili materyallere ihtiyaçlarının olduğu açıktır. Öğretmenler bu eksikliği ve karşılaştıkları diğer problemleri kendileri ek materyaller hazırlayarak ya da farklı yöntemlere başvurarak çözmeye çalışmaktadırlar. Sosyal yardım taleplerinde bulunmak ise öğretmenlerin bireysel olarak çözemeyecekleri sorunları çözmek amacıyla başvurdukları yollardan biridir.

Yapılan araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

Öğretmenler tarafından ifade edilen sorunların bazıları ağırlıklı olarak bölgeye özgü sorunlarken bazılarının ülke genelinde karşılaşılabilecek sorunlar olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime erişimin yetersizliği ve dilden kaynaklı problemler bunlardandır. Bu sorunlar başka sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin ilkokula başladıklarında psikomotor ve bilişsel yönden hazır olmadıklarına yönelik görüşler bu sorunların birer sonucu olarak görülebilir. Bu sorunun ilkokula başlamadan önce çözülmesi için genellikle okulöncesi eğitimin yaygın olmadığı yerlerde ana sınıflarının yaygınlaştırılması ve bu becerileri geliştirmeye yönelik destekleyici ek çalışmaların yapılması sorunların azalması yönünde katkı sağlayabilir.

Sesi hissettirme, tanıma ve okuma çalışmalarında genellikle görsellerden hareket edilmektedir. Öğretmenler gösterdikleri resmin ya da söyledikleri kelimenin içerisinde ilgili sesin geçip geçmediğini öğrencilere sorarak sesi hissettirmeye çalışmaktadırlar. Ancak bunlar öğrencinin söz varlığı içerisinde olmayabilmektedir. Okulun ilk günlerinde içerisinde öğretilecek harflerin sesinin geçtiği görsellerle ya da kelimelerin farklı şekillerde öğretimi ile okuma yazmayı öğrenme sürecine hazırlık yapılabilir. Bu süreçte uygulanacak alternatif bir yöntem de öğrencilerin ağırlıklı olarak bildikleri kelimelerin tespit edilmesi ve bunlardan hareketle alternatif harf gruplarının oluşturulup okuma yazmanın bu yeni gruplarla öğretilmesidir. Her iki durumda da teknoloji desteği ile süreç zenginleştirilebilir. Okul öncesi eğitimin ulaşamadığı yerlerde bu tür çalışmalara daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk okuma yazmayı öğretim sürecinde karşılaşılabilecekleri sorunların bir kısmına yönelik deneyimli öğretmenler tarafından hazırlayıcı nitelikte eğitimler düzenlenebilir. Ya da deneyimli ve başarılı öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mentorluk yapabilir. Böylece bertaraf edilebilecek sorunların daha erken çözümü gerçekleştirilmiş olur.

İlk okuma ve yazma sürecinde veli desteği çok önemli olup veli-öğretmen iş birliği muhakkak olması gerekmektedir. Bu amaçla okula yeni başlayan öğrenciler okul yılının başında uyum programına alındığı gibi veliler için de uyum programları düzenlenebilir.

Bölgelere göre öğretim programlarında düzenlemeler yapılabilir ve destekleyici farklı materyaller hazırlanabilir.

Birleştirilmiş sınıflarda ya da müstakil sınıflarda öğretmenler akran eğitiminden ya da üst sınıflardaki öğrencilerden daha etkin bir şekilde yararlanabilirler. Üniversitelerde alınan dersler gerçek yaşam ile aynı olacak şekilde düzenlenebilir, teorik derslerin uygulamalarının arttırılması ile ortaya çıkabilecek sorunlar en aza indirilebilir.

Öğretmenlerin sorunlarla nedenleri arasında belirgin anlayışa sahip olmadıkları görülmektedir. Çünkü belirtilen sorunlardan bazılarının diğerlerinin sonucu olduğu ortaya çıkmaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk yıl yerine ilerleyen yıllarda birinci sınıfları okutmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir. Bu süreçte öğretmenler hizmet sürelerince hazırlayıcı eğitim alabilirler. Böylece hem sürece ilişkin farkındalıkları artmış olur hem de daha hazır olarak ve özgüvenli bir şekilde öğretim yapabilirler.

Bu araştırma nitel yaklaşımla yapılmıştır. Buradan elde edilen bulgularla nicel araçlar düzenlenip daha geniş örneklemelerde durum tespitine yönelik farklı çalışmalara yürütülebilir.

Kaynakça

- Açan, M. (2015). *Birleştirilmiş sınıfta ilk okuma yazmayı öğrenme ve öğretme sürecinin betimlenmesi: bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyıldız, S. (2006). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Akyol, H. ve Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 79-95.
- Aslan, A. (2018). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlk Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Ağrı İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bozgün, K. ve Sağır, Ş. U. (2018). Okuma yazmayı öğrenme sürecinde okul öncesi eğitimin etkisi. *SETSCI Conference Indexing System*, 3 (2018), 1110-1115.
- www.researchgate.net/publication/329451619_Okuma_Yazmayi_Ogrenme_Surecinde_Okul_Oncesi_Egitimin_Etkisi sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.(2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelenk, S. ve Bağcan, D. (2013). İlkokuma yazma öğretiminin tarihçesi, hedefleri, önemi ve ilkeleri. Çelenk S. (Ed), *İlkokuma yazma programı ve öğretimi içinde* (1-11). Ankara: Eğiten.
- Çetin, A. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre 1. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi erişim düzeyleri ve ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretimlerde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 31-45.
- Dağlı, A. (2007), *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demir, O. ve Ersöz, Y. (2016). 4 4 4 Eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal Of Qualitative Inquiry (TOJQI)* 7(1), 1-27. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/199890> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, M. (2006). *İlk okuma yazma öğretimindeki değişiklikler üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Emeç, H. (2011). *Türkçe'nin yeterince etkin ve güzel konuşulmadığı yerlerde ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar (Erzurum ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ekiz, Durmuş (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş, Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı.
- Elgül, D. Ö. (2006), *Özel ve devlet okullarında çalışan ilköğretim 1. Ve 2. Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi olarak kendi sınıflarına gelen çocuklara bakış açıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erbay, E. (2008) *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erkoç, A. (2010). *Aday öğretmenlerin göreve başladıklarında karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gömlüksiz, N., Ülkü, A.K., Biçer, S. ve Yetkiner, A. (2010). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklarla öğretmen adaylarının yaşayabilecekleri zorluklara ilişkin algılarının karşılaştırılması. *E Journal Of New World Sciences Academy*, 5(3), 12-23. <http://dergipark.gov.tr/nwsaqual/issue/20071/213597> sayfasından erişilmiştir.

- Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güneş, F. (2005, Kasım). *Niçin ses temelli cümle yöntemi*. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Karadaş, R. (2017). *Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda okuma yazma öğretirken yaşadığı sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik çalışma önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Kırca, M. A. (2007). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, İ., Saban, A. ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 266-277. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/108406> sayfasından erişilmiştir.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Nargül, E. (2006). *Alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimindeki yeterlilikleri ve karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Okur, A. (2013). İlkokuma yazma eğitimi. C. Yıldız (Ed.), *Türkçe eğitimi içinde* (s.95). Ankara: Pegem Akademi.
- Öz, E. (2009). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen ve ebeveyn görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öztürk, M. (2016). Köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında yaşadıkları güçlükler. *İlköğretim online*, 15(2), 378-390. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1190> sayfasından erişilmiştir.
- Samancı, S. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sarı, M. H. (2011). *Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://kutuphane.gazi.edu.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Savaş, B. (2008). *Ses temelli tümce yöntemine göre ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Susar Kırmızı, F., Özcan, E. ve Şencan, D. (2016). Türkçenin az konuşulduğu bölgelerde ilk okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 412-445.
- Şerefli, Y. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tokuç, H. (2007), *Anne ve babaların okul öncesi eğitim hakkındaki görüş ve beklentilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Ünüvar, P. (2005, Kasım). *Burdur ili ilköğretim okullarında ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. I.Burdur Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F. ve Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 47-63, <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c1s3m>.
- Yiğit, V. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi; (Şırnak ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.