

## İLK OKUMA YAZMA PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

**M. Kemal KARAMAN\***  
**Sevda YURDUSEVEN\*\***

### Özet

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 1. ve 2. sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma programına ilişkin görüşlerini ve uygulama sırasında karşılaştıkları problemleri ortaya çıkarmaktır. Çalışma evrenini, 2006–2007 öğretim yılında Uşak il merkezinde bulunan 38 ilköğretim okulunda görevli 186 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılabilmesi için örnekleme gidilmemiştir. Araştırmada kullanılan ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “İlk Okuma Yazma Programı Değerlendirme Anketi”dir. Verilerin analizinde t-testi, ANOVA ve Tukey testi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin ilk okuma yazma programı ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları, programda yer alan kazanımları ulaşılabilir buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre kalabalık sınıflar uygulamada sorunlar yaratmaktadır; programın uygulanmasına yönelik yeterli hizmet içi eğitim alınmamıştır ve bitişik eğik yazı ile yazma konusunda öğrenciler zorluk yaşamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** İlk okuma yazma, ilk okuma yazma programı, sınıf öğretmenleri

### Abstract

#### Teachers' Views with regard to Initial Literacy Programme of the Primary Curriculum

The purpose of this study is to search teachers' views with regard to initial literacy programme of the primary curriculum in light of the 1st and 2nd year teachers and reveal the problems faced during the implementation. The scope of the study is the 186 elementary school teachers working in the 38 schools located in the provincial centre of Uşak, in 2006-2007 academic year. Instead of sampling, the whole scope of the study has been reached. The measurement tool used for the research is the “First Literacy Evaluation Questionnaire”, which has been developed by the researcher. For the data analysis t-test, Tukey test and ANOVA analysis have been used. The research has exposed that teachers, having positive opinions regarding the first literacy program, find the gainings of the program quite reachable. Moreover, according to teachers, the classrooms with a large number of students face some implementation problems, the on-the-job trainings for the execution of the program are not adequate, and the students are experiencing problems concerning italic handwriting.

---

\* Yrd. Doç. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi

\*\* Sınıf Öğretmeni, MEB, Uşak Merkez Çevreköy İlköğretim Okulu

**Key Words:** Initial literacy, initial literacy programme, primary school teachers

### Giriş

Çağımız toplumları hızlı, doğru, anlayarak ve kavrayarak okuyan, okumaktan zevk alan, bilgiyi araştıran, üst düzey zihinsel becerilerini kullanarak bilgiyi keşfeden, yorumlayan ve zihninde inşa ederek bilgiyi kendine mal eden bireylere gereksinim duymaktadır. Okullardaki öğretim öğrenme sürecinde okuma büyük bir öneme sahiptir. Bu süreçte öğrencilerin başarısı okuduklarını anlama güçlerine bağlıdır. Araştırmalar, çocukların okuma becerileri ile okumaya ilişkin tutumları arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu göstermektedir; yani okuma becerisi daha iyi olanlar okumayı daha fazla sevmektedirler. Bu noktada sınıf öğretmenlerinin önemi büyüktür. Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin iyi birer okur olmalarını istiyorlarsa, ilk olarak onların temel okuma becerilerini geliştirmeli ve onları rahatlıkla okuyabilir bir seviyeye getirmelidirler(Dökmen, 1994).Burada ilk okuma yazma eğitiminin önemi vurgulanmaktadır. İlk okuma yazma eğitimi; okur-yazar olma ve okuryazarlık düzeyine gelme yolunda gösterilen çabaların, yapılan çalışmaların tümüdür(Yeleğen, 1977). Bir başka görüşe göre ise ilk okuma yazma eğitimi, çocukların okuduğunu anlayan, bilgi ve becerilerini yeni durumlara uygulayabilen ve okuma için güçlü istek duyan iyi okuyucular olmalarını sağlayan bir süreçtir(Ontario, 2003). İlk okuma yazmanın genel amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır(Anonim, 1979; Ünüvar, 2001). İlk okuma yazma eğitiminde sınıf öğretmenlerinin yanı sıra izlenen öğretim yönteminin de önemi büyüktür. 2005–2006 öğretim yılından itibaren ilk okuma yazma yönteminde yeni bir yöntem uygulanmaya başlamıştır. Seslerle başlayıp anlamlı heceler, kelimeler ve cümlelere ulaşılması şeklinde aşamaları ile yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygun olan; öğrencilerin cümle kurma ve metin oluşturma becerilerine katkı sağlayan, yaratıcılığını, anlama düzeylerini geliştiren, dil gelişimine katkıda bulunan bu yöntem Ses Temelli Cümle Yöntemidir. Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma eğitimi, cümlelere kısa sürede ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir. Okuma ve yazma, ilk okuma-yazma eğitimi boyunca birlikte sürdürülmektedir. Okunan her öge yazılmakta; yazılanlar da okunmaktadır. Yazı öğretiminde, öğrencilerin gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin, bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Ses Temelli Cümle Yöntemi, bu yönüyle yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygundur(MEB, 2005).

Bu çalışma sayesinde ilk okuma yazma öğretiminde 2005-2006 yılında uygulanmaya başlanan Ses Temelli Cümle Yönteminin öğretmen görüşleri çerçevesinde bir değerlendirmesi yapılabilecek ve öğretmen görüşleri ile olası aksaklıklar saptanarak çözüm önerileri üretilmesinde yol gösterici olabilecektir.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlayan Ses Temelli Cümle Yöntemine dayalı İlk Okuma-Yazma Programına ilişkin öğretmen görüşlerini ve programın uygulanması sırasında karşılaşılan sorunları ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada “İlköğretim birinci ve ikinci sınıf öğretmenlerinin, ilk okuma yazma programının genel içeriği, programda yer alan kazanımlar, programca önerilen etkinlikler, programının değerlendirme durumu, programın uygulanması ve uygulama sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

### **Yöntem**

Bu araştırma 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlayan Ses Temelli Cümle Yöntemi’ne dayalı İlk Okuma-Yazma Programına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak için yapılan betimsel bir araştırmadır.

Araştırmanın evrenini Uşak il merkezindeki 38 ilköğretim okulunda, 2006–2007 öğretim yılında birinci sınıflarda görev yapan 92 ve ikinci sınıflarda görev yapan 94 olmak üzere toplam 186 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılabileceği için örnekleme gidilmemiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan 47 maddelik 5 dereceli Likert tipi anket kullanılmıştır. Ölçme aracı 2005 İlk Okuma Yazma Programına ilişkin "Genel İçerik, Kazanım, Etkinlik, Değerlendirme ve Uygulama" ile ilgili "Hiç Katılmıyorum", "Çok az katılıyorum", "Kısmen Katılıyorum", "Büyük Ölçüde Katılıyorum" ve "Tamamen Katılıyorum" seçeneklerinden oluşan 47 maddelik program değerlendirme anketidir. Öğretmenler için hazırlanan, öğretmen kişisel bilgi formu ve program değerlendirme anketi toplam 54 maddeden oluşmuştur. Anketin kapsam ve görünüş geçerliği dördü eğitim bilimleri biri ölçme değerlendirme dalında olmak üzere toplam beş uzman tarafından incelenmiştir.

Veri toplama aracı öğretmenlere 2006–2007 öğretim yılı ikinci dönemi mart ayı içinde uygulanmış ve gönderilen 186 anketten 172’si geri dönmüştür. Bu sayı gönderilenlerin %92,47’sidir.

Ölçme aracında bütün olarak yer alan 47 maddenin de Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 93 olarak bulunmuştur. Anketin bölümlerinin tek tek güvenilirliğine gelince I. bölümün 88, II. bölümün 90, III. bölümün 92, IV. bölümün 84 ve V. bölümün ise 84 olarak bulunmuştur.

Veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlemesinde bilgisayardan yararlanılmıştır. Alt problemlere yönelik olarak toplanan verilerin analizi için SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Programa ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzde (%) ve frekans (f) değerleri hesaplanmıştır.

### Bulgu ve Yorumlar

Tablo 1’de öğretmenlerin anketin, “Programın Genel İçeriği” adlı boyutu ile ilgili görüşlerinin ortalamasının (kısmen katılıyorum düzeyinde) 3,20 olduğu görülmektedir. Bu boyutta yer alan “Ses Temelli Cümle Yöntemi’ndeki hece, kelime, cümle ve metin oluşturma süreci öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmektedir.” ifadesine öğretmenlerin % 2,3’ü hiç katılmazken, %12,2’si çok az katılıyorum, %20,9’u kısmen katılıyorum, % 41,9’u büyük ölçüde katılıyorum ve % 22,7’si tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerden, gene aynı boyuttaki “Ses Temelli Cümle Yöntemi’ne ilişkin programda yeterince örnek vardır.” ifadesine, hiç katılmayanlar %9.9, çok az katılanlar %22.1, kısmen katılanlar %39.5, büyük ölçüde katılanlar %22.1, tamamen katılanlar %6.4’tür.

**Tablo 1. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Programının Genel İçeriğine Yönelik Görüşleri**

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5. Ses Temelli Cümle Yöntemi’ndeki hece, kelime, cümle ve metin oluşturma süreci öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmektedir.	4	2,3	21	12,2	36	20,9	72	41,9	39	22,7
8. Ses Temelli Cümle Yöntemi’ne ilişkin programda yeterince örnek vardır.	17	9,9	38	22,1	68	39,5	38	22,1	11	6,4
9. Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretime ilişkin yeterli eğitim aldım.	49	28,5	44	25,6	42	24,4	27	15,7	10	5,8

10. Ses Temelli Cümle Yöntemi'ni uygulamada karşılaşılan sorunlara programdan yararlanarak çözüm bulunabiliyor.	13	7,6	40	23,3	67	39,0	43	25,0	9	5,2
<b>ORTALAMA</b>	<b>3,20</b>									

**1-Hiç Katılmıyorum, 2-Çok Az Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum**

“Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretimine ilişkin yeterli eğitim aldım.” ifadesine öğretmenlerin %28,5'i hiç katılmıyorum, %25,6'sı çok az katılıyorum, %24,4'ü kısmen katılıyorum, %15,7'si büyük ölçüde katılıyorum, %5,8'i ise, tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. “Ses Temelli Cümle Yöntemi'ni uygulamada karşılaşılan sorunlara programdan yararlanarak çözüm bulunabiliyor.” ifadesine öğretmenlerin %7,6'sı hiç katılmazken, %23,3'ü çok az katıldığını, %39'u kısmen katıldığını, %25,0 ve %5,2'si de tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu boyuttaki ifadeler katılımların orta (kısmen katılıyorum) düzeyde olduğu, dolayısıyla öğretmenlerin bu boyuttaki ifadelerle ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.

“Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretimine ilişkin yeterli eğitim aldım.” ifadesine öğretmenler tarafından en düşük katılımın gösterilmiş olması, öğretmenlerin bu yöntem ile ilgili olarak yeterli bir hizmet içi eğitime tabi tutulmadığını göstermektedir. Benzer bulgular Çelenk'te(2002) öğretmenlerin ilk okuma yazma konusunda yetersiz olduğu, Engin'de(2006) yaşanan sıkıntıların yöntemin tam olarak bilinmemesinden kaynaklandığı, Olçüm'da(1992) öğretmenlerin eğitim öğretim sürecine hazırlayıcı eğitimi tam olarak almamış olduğu, Karadağ ve Gültekin'de(2005) öğretmenlerin okuma yazma öğretimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığı, şeklinde dile getirilmiştir. “Ses Temelli Cümle Yöntemi'ni uygulamada karşılaşılan sorunlara programdan yararlanarak çözüm bulunabiliyor.” ifadesine gösterilen orta (kısmen katılıyorum) seviyedeki katılım yüzdesi (%30,2), Programın süreçte rehber olma özelliğinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulguya benzer bir sonuç Sağrılı'nın(2005) çalışmasında, öğretmenlerin %45'inin uygulama içerisinde karşılaştıkları sorunlara ve kafalarında beliren sorulara programdaki açıklamalardan yararlanarak çözüm ve yanıt buldukları şeklinde dile getirilmiştir. Yeterli eğitim alınmamış olunan bir yöntem genel katılımın ortanın üzerinde olması yetersiz eğitimin bir bahane olarak kullanılmıyor oluşunun da bir göstergesi olsa gerek. Aynı zamanda bu durum bir alt yapı eksikliği şeklinde de yorumlanabilir. Çünkü Öğretmenler

kendilerini yeterli hissetmedikleri bir konuyu öğretmekle görevlendirilmektedir. Bilgi eksikliklerinin yanlış uygulamayı beraberinde getirmesi olasılığının eğitim açısından küçümsenemeyecek bir risk olduğu ifade edilebilir.

Tablo 2’de öğretmenlerin, anketin “Programın Kazanımları” adlı boyutu ile ilgili görüşlerinin ortalamasının 3,38 olduğu görülmektedir. Bu oran orta (kısmen katılıyorum düzeyinde) düzeyde bir katılımın göstergesidir. Öğretmenler kazanımlar boyutunda yer alan “İlk okuma yazma programında kazanımlar öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.” ifadesine ilişkin görüşlerini %6,4 hiç katılmıyorum, %15,1 çok az katılıyorum, %30,2 kısmen katılıyorum, %39 büyük ölçüde katılıyorum ve %9,3 tamamen katılıyorum şeklinde belirtmişlerdir.

**Tablo 2. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşleri**

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11. İlk okuma yazma programında kazanımlar öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.	1	6,4	26	15,1	52	30,2	67	39,0	16	9,3
12. İlk okuma yazma programında kazanımlar öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygundur.	7	4,1	33	19,2	61	35,5	60	34,9	11	6,4
13. Kazanımlar birbiriyle tutarlıdır.	4	2,3	20	11,6	51	29,7	84	48,8	13	7,6
14. Kazanımların ifadeleri yeterince anlaşılırdır.	4	2,3	26	15,1	46	26,7	79	45,9	17	9,9
15. Kazanımlar gerçekleşebilecek niteliktedir.	2	1,2	25	14,5	54	31,4	4	43,0	17	9,9
<b>Ortalama</b>	<b>3,38</b>									

**1-Hiç Katılmıyorum, 2-Çok Az Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum**

“Kazanımlar birbiriyle tutarlıdır.” ifadesine araştırmaya katılan öğretmenlerin %2,3’ü hiç katılmadıklarını, %11,6’si çok az katıldıklarını, %29,7’si kısmen katıldıklarını, %48,8’i büyük ölçüde katıldıklarını, %7,6’sı

tamamen katıldıklarını belirtmiştir. Bu boyutla ilgili olarak elde edilenlere paralellik gösteren bulgulara Çiftçi'nin(2004) çalışmasında da rastlanmıştır. Çiftçi'de de elde edilen bulgular; kazanımların öğrenci ihtiyaçlarına, hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olduğu, kazanımlarla ilgili ifadelerin açık ve anlaşılır olduğu yönündedir. “İlk okuma yazma programında kazanımlar öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygundur.” ifadesine katılımın, bu boyutla ilgili en düşük katılım oranı olması; programın uygulanması sırasında hazırlık çalışmalarına daha uzun bir süre ayrılması gerektiği ya da öğretmenlerin ve öğrencilerin hazırlık aşamasında zorlanıyor olduğu şeklinde bir yorumu beraberinde getirebilir. En yüksek katılım (%56.4) “Kazanımlar birbiriyle tutarlıdır.” ifadesine gösterilmiştir. Bu yüksek katılım oranı programda olması gerekenler açısından öğretmenlerin tatmin olduğunu göstermektedir. Programın iç tutarlılığı konusunda öğretmenlerin hem fikir olduğu söylenebilir.

Tablo 3 öğretmenlerin anketin “Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ortalamasının, 3,63 olduğunu gösteriyor. Öğretmenlerin bu boyutla ilgili ifadelere katılımı ortanın üzerinde, iyi (büyük ölçüde katılıyorum) düzeydedir.

**Tablo 3. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Programının Önerdiği Etkinliklere Yönelik Görüşleri**

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
22. Etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmektedir.			11	6,4	41	23,8	91	52,9	29	16,9
23. Önerilen etkinlikleri kolaylıkla uygulayabildim.	5	2,9	24	14	58	33,7	67	39	18	10,5
<b>Ortalama</b>	<b>3,63</b>									

**1-Hiç Katılmıyorum, 2-Çok Az Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum**

Öğretmenlerin “Etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmektedir.” ifadesine yönelik olarak, %6,4 çok az katılıyorum, %23,8 kısmen katılıyorum, %52,9 büyük ölçüde katılıyorum ve %16,9 tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. “Önerilen etkinlikleri kolaylıkla uygulayabildim.” ifadesine yönelik öğretmen görüşlerinin: %2,9'u hiç katılmıyorum, %14'ü çok az katılıyorum, %33,7'si kısmen katılıyorum, %39'u büyük ölçüde katılıyorum ve %,10,5'i tamamen katılıyorum,

doğrultusundadır. Anketin “etkinlikler boyutu” öğretmen görüşleri açısından ortalamasının en yüksek (3,63) olduğu boyuttur. Öğretmenlerin etkinliklerle ilgili olarak diğer boyutlara oranla daha olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirten hiçbir öğretmenin bulunmadığı “Etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmektedir.” İfadesine öğretmenlerin katılımı % 69,8 olup, Engin’in (2006) öğrenciler etkinliklere büyük ilgi gösteriyor bulgusuyla örtüşmektedir.

Tablo 4’te görüldüğü üzere öğretmenlerin “Değerlendirme” boyutu ile ilgili görüşlerinin ortalaması, 3,33 (kısmen katılıyorum)’tür. “Değerlendirme formları öğrenci başarısını ölçmede kolaylık sağlıyor.” ifadesine, öğretmenlerin %18,6’sı hiç katılmazken, %18’i çok az katıldığını, %27,9’u kısmen katıldığını, %25’i büyük ölçüde katıldığını, %10,5’i ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu boyutta öğretmenlerin sürece yönelik değerlendirme yapıldığına ve becerilerin de ölçüldüğüne ilişkin olumlu görüşleri olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler değerlendirme belge ve formlarını yeterli bulmaktadırlar. Ancak uygulamada kolaylık sağladığı konusunda daha olumsuz düşünmektedirler.

**Tablo 4. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Programının Değerlendirme Durumuna Yönelik Görüşleri**

	1		2		3		4		5	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
25. Değerlendirme form ve belgeleri yeterlidir.	12	7,0	18	10,5	38	22,1	59	34,3	45	26,2
26. Değerlendirme formları öğrenci başarısını ölçmede kolaylık sağlıyor.	32	18,6	31	18	48	27,9	43	25	18	10,5
27. Sadece bilgiler değil beceriler de ölçülüyor.	18	10,5	33	19,2	48	27,9	68	39,5	18	10,5
28. Sonuca değil sürece yönelik değerlendirme yapılıyor.	5	2,9	25	14,5	48	27,9	75	43,6	19	11
<b>Ortalama</b>	<b>3,33</b>									

**1-Hiç Katılmıyorum, 2-Çok Az Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum**



Tablo 5 öğretmenlerin programın “Uygulamalar” boyutu ile ilgili görüşlerinin ortalamasının 3,01 (kısmen katılıyorum) olduğunu göstermektedir.

Uygulama boyutunda yer alan maddelerden olumsuz yargı içeren ifadeler boyutun ortalaması ve bu boyutla ilgili analizler için çevrilmiştir. Çevrilen bu ifadeler 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43 ve 46. ifadelerdir. Öğretmenler “Çocuklar bitişik yazıyı okumakta zorlanmaktadır.” ifadesi ile ilgili görüşlerini şu şekilde ortaya koymuşlardır: %20,9’u hiç katılmıyorum, %19,2’si çok az katılıyorum, %21,5’i kısmen katılıyorum, %23,8’i büyük ölçüde katılıyorum, %14,5’i tamamen katılıyorum. Öğretmenlerden “Öğretmen kılavuz kitapları uygulamada kolaylık sağlıyor.” ifadesi için, hiç katılmıyorum diyenler %1,7, çok az katılıyorum diyenler %6,4, kısmen katılıyorum diyenler %20,3, büyük ölçüde katılıyorum diyenler %33,7, tamamen katılıyorum diyenler ise %37,8’dir.

**Tablo 5. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Programının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri**

	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
29. Araç, gereç ve kaynaklar hedeflerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayacak durumdadır.	15	8,7	30	17,4	52	30,2	59	34,3	16	9,3
32. Araç gereçleri kendi imkânlarımla oluşturdum.	2	1,2	5	2,9	53	30,8	70	40,7	42	24,4
35. Ses Temelli Cümle Yöntemi aşamaları uygulamada kolaylık sağlamaktadır.	5	5	13	7,6	53	30,8	80	46,5	21	12,2
36. Çocuklar bitişik yazıyı yazmakta zorlanmaktadır.	9	1,0	6	5,1	4	5,6	7	1,5	6	6,7
37. Çocuklar bitişik yazıyı okumakta zorlanmaktadır.	6	0,9	3	9,2	7	1,5	1	3,8	5	4,5
39.Şekilleri benzer harfler okunurken birbirine karıştırılmaktadır(b-d,s-ş,c-ç)	8	0,5	3	9,2	4	5,6	0	3,3	7	1,5
40. Öğrenciler açık heceleri okumakta zorlanmaktadır (-ka, -le, -	9	1,0	6	5,1	1	9,7	7	1,5	9	2,7

no gibi).										
42. Heceleyerek okunduğu için okuma çok yavaştır.	5	,7	1	,4	4	5,6	5	0,3	7	9,0
43. Heceleyerek yazıldığı için çok yavaş yazılmaktadır.	6	5,1	0	1,6	4	9,8	8	2,1	4	1,4
45. Öğretmen kılavuz kitapları uygulamada kolaylık sağlıyor.		,7	1	,4	5	0,3	8	3,7	5	7,8
46. Kalabalık sınıflar programın uygulanmasını zorlaştırıyor.		,3		,1	1	2,2	3	5,0	7	6,4
<b>Ortalama</b>	<b>3,01</b>									

**1-Hiç Katılmıyorum, 2-Çok Az Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum**

Öğretmenlerin %2,3'ü "Kalabalık sınıflar programın uygulanmasını zorlaştırıyor." ifadesine hiç katılmazken, %4,1'i çok az katılıyorum, %12,2'si kısmen katılıyorum, %25,0 büyük ölçüde katılıyorum, %56,4 tamamen katılıyorum, biçiminde görüşlerini açıklamıştır. Kuzu ve Ersöz (2006) kaynak kullanımı konusunda aksaklık olduğu yönünde bir bulguya ulaşmıştır. "Araç, gereç ve kaynaklar hedeflerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayacak durumdadır.", "Süreç içinde ihtiyaç duyulan araç gereçler yeterlidir." ifadelerine gösterilen katılım, aksaklıkların kaynağının araç gereç sıkıntısı dışında bir neden olduğunu düşündürmektedir. Çiftçi (2004) araç gereç ve kaynaklar hedefleri gerçekleştirecek durumdadır, diyerek benzer bir bulguya dikkat çekmiştir. "Araç gereçleri kendi imkânlarımla oluşturdum." ifadesine gösterilen yüksek katılım (%65,1) aslında var olan araç gereçlerin yetersiz olduğunu ya da işlevsel olmadığını gösterebilir. Oluşturulmuş olan harf grupları öğretmenler tarafından isabetli bulunmuştur (%52,9). Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin aşamaları da isabetli ve uygulama açısından kolaylık yaratıcı bulunmuştur (%58,7). "Ses Temelli Cümle Yöntemi aşamaları uygulamada kolaylık sağlamaktadır." ifadesine % 58,7'lik katılımı ortaya çıkan bulgu; Çiftçi (2004) ve Sağır (2005) çalışmalarında da, Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin aşamalarının uygulanabilir olduğu ve uygulamada da başarılı olduğu biçiminde, ortaya koyulmuştur. Yani her iki araştırmacının bulguları ile bu araştırma bulguları aynı doğrultudadır. "Çocuklar bitişik yazıyı yazmakta zorlanmaktadır." ifadesine katılanların oranı %48,2 iken, "Çocuklar bitişik yazıyı okumakta zorlanmaktadır." ifadesine

katılmayanların oranı %40,1 ile, katılanlardan fazladır. Yani öğrenciler bitişik yazıyı okumakta değil ama yazmakta zorlanmaktadır. Çiftçi(2004) tarafından dile getirilen, öğrenciler bitişik yazıyı yazmakta zorlanmışlardır bulgusu, şimdi elde edilmiş olan yazmayla ilgili bulguyla örtüşmektedir. Benzer bulguları: Şahin ve Akyol(2005) okuma yanlışı ve okumada zorlanma gibi sıkıntıların fazla olmadığı, Kuzu ve Ersözlü(2006) bitişik eğik yazının okumayı olumlu etkilediği, Engin(2006) öğrencilerin bitişik yazıda sorun yaşamadığı biçiminde dile getirmişlerdir. Acat ve Özsoy'un(2006) harfi okuyup yazmada en büyük sorun harflerin birbiriyle karıştırılmasıdır şeklinde ortaya koyduğu bulgu "Şekilleri benzer harfler okunurken birbirine karıştırılmaktadır (b-d, s-ş, c-ç)" ifadesine gösterilen %44,8'lik katılımla desteklenmektedir. Öğretmenlerin "Öğrenciler açık heceleri okumakta zorlanmaktadır (-ka, -le, -no gibi)." ifadesine gösterdiği %44,8'lik katılımın benzeri, Acat ve Özsoy'un(2006) yaptığı çalışmada; açık hece elde etme aşamasında güçlükler yaşanmıştır, biçiminde kendini göstermiştir. "Heceleyerek okunduğu için okuma çok yavaştır." ile "Heceleyerek yazıldığı için çok yavaş yazılmaktadır." ifadelerine gösterilen yüksek katılım bu yöntem için öngörülmesi olan "okuma ve yazma yavaş olur" eleştirisini doğrular niteliktedir. Tok'un(2001) çalışmasındaki, okuma yazma hızı açısından bireşim yöntemine kıyasla çözümleme yöntemi daha uygun bulunmuştur. Acat ve Özsoy'daki(2006), Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde çok yavaş okuma ve yazma sorunları ile karşılaşmıştır. Şahin ve diğerlerinde(2005) okuma hızı açısından Ses Temelli Cümle Yöntemi olumsuz bulunmuştur. Bilir'deki(2005) ses temelli cümle yöntemi ile öğretim okuma yazmada hızı düşürmektedir, Karadağ ve Gültekin'deki(2005) bireşim yöntemi heceleyerek okumaya yol açarak okuma hızını düşürmektedir, bulguları yukarıdaki katılımla benzerlik göstermektedir. Yüksek katılım (%71,5) gören "Öğretmen kılavuz kitapları uygulamada kolaylık sağlıyor." ifadesi kılavuz kitapların gerçekten işlevsel olduğunu doğrular nitelikte bir bulgu olarak görülebilir. En yüksek katılımın gözlendiği (81,4) "Kalabalık sınıflar programın uygulanmasını zorlaştırıyor." ifadesi eğitim sistemimizin en önemli açmazlarından biri olan kalabalık sınıflar sorununun devam ettiğinin bir işaretçisi olarak algılanabilir. Karadağ ve Gültekin'de(2005) de, okuma yazma öğretiminde başarısızlık nedenlerinden biri olarak kalabalık sınıflar gösterilmiştir. Aynı olumsuzluk, başka derslerle ilgili program değerlendirme çalışmalarında da hedeflere ulaşılamama nedenlerinden biri olarak ortaya çıkarılmıştır(Akar, 2001; Akar, 2006). Programın boyutları ile ilgili görüşler arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, programın kapsamı, yapısı, içeriği ile ilgili olan boyutlara ilişkin görüşlerle (içerik: 3,20 kazanımlar:3,38 etkinlikler: 3,63 değerlendirme: 3,33), programın uygulanmasına ilişkin görüşler (uygulama 3,01) arasındaki fark dikkat çekicidir. Yani öğretmenler kâğıt üzerindeki programı beğeniyorlar, olumlu görüyorlar ama uygulamaya

gelince beğeni düzeyleri düşüyor. Teorikle pratik birbiri ile örtüşmüyor. Öğretmenlerimizin teoride beğendikleri şeyleri uygulamaya dökme yeterliği ya da yeteneği ile ilgili bir bireysel altyapı eksiklikleri olabilir. Öğretmenlerin yeni öğretim yöntemine ilişkin yeterli hizmet içi eğitim almadıkları yönündeki bir diğer bulgu (%54,1), ulaşılan bu sonucu açıklıyor denebilir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi programın değerlendirme durumu ile ilgili öğretmen görüşlerinin okutulan sınıf değişkenine göre ortalaması 3,33’tür.

**Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okutmakta Oldukları Sınıfa Göre, İlk Okuma Yazma Programının Değerlendirme Durumuna İlişkin Görüşleri İle İlgili t-Testi Sonuçları**

Okutulan Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Birinci Sınıf	88	3,52	,84	7,75	,01
İkinci Sınıf	84	3,14	,95		
<b>Toplam</b>	172	3,33	,91		

Birinci ve ikinci sınıf okutan öğretmenlerin programın değerlendirme durumuna ilişkin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ve bu fark birinci sınıf öğretmenleri lehinedir. Öğretmenlerin birinci sınıf okutanlarının; değerlendirme ile ilgili ifadelerle daha olumlu baktıkları görülmektedir. Yeni programla birlikte sürece yönelik değerlendirme anlayışı benimsenmiştir. Bu değerlendirme anlayışı süreç açısından işlevsel ama alışlagelmiş olandan daha zaman alıcı, ayrıntılı ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Geçen yıl birinci sınıf okutanlar hem yeni bir yöntem hem de yeni değerlendirme anlayışı ile karşılaştıkları için bir anda böyle yoğun bir değişime adapte olmakta zorluk çekmiş dolayısıyla da şu an birinci sınıf okutmakta olanlardan daha az olumlu bir görüşe sahip olmuş olabilirler. Öğretmenlerin Programın boyutları olan “genel içerik”, “kazanımlar”, “etkinlikler”, “değerlendirme” ve “uygulama”ya ilişkin görüşleri arasında bağımsız değişkenler olan “hizmet süresi”, “cinsiyet”, “mezun olunan okul”, “okutulan sınıf” ve “cümle çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğretme durumu” açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yukarıda da değinildiği gibi sadece değerlendirme boyutu ile ilgili görüşler arasında ve okutulan sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluştuğu görülmüştür.

### Sonuç ve Öneriler

Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne dayalı yeni ilk okuma yazma programına ilişkin öğretmen görüşlerini ve uygulama sırasında çıkabilecek olası aksaklıkları tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Öğretmenlerin, yeni ilk okuma yazma programı ve bu programın uygulanabilirliği ile ilgili (kısmen katılıyorum düzeyinde) olumlu görüşlere sahip oldukları elde edilen sonuçlardan bir tanesidir. Diğer sonuçlara gelince: Öğretmenlerin programın genel içeriğine yönelik görüşleri orta (kısmen katılıyorum) düzeyde olumludur. İçerikle ilgili ifadelere bakıldığında ise, öğretmenlerin yöntemle ilgili yeterli eğitim almadıkları ve Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretim sürecinin öğrencilerin anlamalarını güçlendirip yaratıcılıklarını geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Kazanımlara ilişkin öğretmen görüşleri (kısmen katılıyorum düzeyinde) olumlu bulunmuştur. Programca önerilen etkinlikler ile ilgili öğretmen görüşleri (büyük ölçüde katılıyorum düzeyinde) olumlu bulunmuştur. Tek tek ifadelerle ilişkin olarak da etkinliklerin öğrenci açısından ilgi çekici ve etkin katılım sağlayıcı özellikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin değerlendirme boyutu ile ilgili görüşlerinin (kısmen katılıyorum seviyesinde) olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Okutulan sınıf değişkeni açısından öğretmen görüşleri arasında birinci sınıf okutanların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Programın uygulanması ile ilgili öğretmen görüşleri (kısmen katılıyorum düzeyinde) olumlu olmakla beraber, diğer boyutlar ile karşılaştırıldığında ortalamasının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Uygulama boyutu ile ilgili tek tek ifadelerle ilişkin olarak: Öğrencilerin bitişik eğik yazıyı yazmakta zorlandıkları, kalabalık sınıfların programın uygulanmasını zorlaştırdığı, hecelemeden dolayı okuma ve yazmanın yavaş olduğu şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır. Bu boyutla ilgili diğer sonuçlar: Öğretmenlerimizin ilk okuma yazma öğretimi konusunda gerekli olan araç gereç, kaynak bakımından sıkıntı yaşamadığı, kullandıkları araç gereçleri çoğunlukla kendilerinin oluşturduğu, programın öğrencinin sürece aktif katılımını sağladığı ve programın uygulanması süreci sonunda kazanımlara ulaşamayan öğrencinin çok az olduğu yönündedir.

Programla ilgili öğretmen görüşleri arasında “değerlendirme” boyutu dışında; hizmet süresi, cinsiyet, en son mezun olunan okul, okutulan sınıf ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğretip öğretmeme durumu değişkenleri açısından bir farklılık görülmemiştir.

Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda getirilebilecek önerilere gelince; uygulamaya yönelik olarak getirilebilecek ilk öneri; öğretmenlerin yeni okuma yazma yöntemi konusunda hizmet içi eğitim ile bilgilendirilmelerinin sağlanması yönünde olacaktır.

Öğretmenlerin bitişik eğik yazı ile yazma ve bitişik eğik yazıyı öğretme konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri sağlanmalıdır. Çünkü ancak bilinen şeyin öğrenilmesine yardımcı olunabilir, rehberlik edilebilir.

Okullara giden öğrenci sayısının okul kapasitesinin altında ya da üstünde olmamasına ilişkin olarak gerekli denetimler yapılarak aksi uygulamaların önüne geçilmelidir.

### **Kaynakça**

Acat, B. ve Özsoy, U. (2005), “Ses Temelli Cümle Yöntemi”yle İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler”, *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, 1 Cilt, Kök Yayıncılık, Ankara.

Akar, C. (2001), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon.

Akar, Ş. (2006), *Ortaöğretim 9. Sınıf Coğrafya Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon.

Akyol, H. (2005), *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Anonim. (1979), *İlk Okuma ve Yazma Öğretmen Kılavuzu*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Çelenk, S. (2002). “İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *İlköğretim Online*, Sayı 2, (<http://ilkogretim-online.org.tr/> Haziran 2006).

Çelenk, S. (2005), *İlk Okuma-Yazma Programı ve Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Çiftçi, F. (2005), “İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretiminin Değerlendirilmesi”, *Erciyes Üniversitesi Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*, Ankara.

Dökmen, Ü. (1994), *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko Sosyal Bir Araştırma*, MEB Yayınları, Ankara.

Engin, G. (2006), “İlk Okuma Yazma Öğretimi Uygulamalarında Öğretmen Görüşleri ve Yaşanan Sorunlar”, *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, 1 Cilt, Kök Yayıncılık, Ankara.

Karadağ, R. ve Gültekin, M. (2005), “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, (<http://eku.comu.edu.tr/index/3/1/rkaradag.pdf>. Nisan 2007).

Kazu, H. ve Ersözlü, Z. N. (2006), “Yeni Müfredatla Gelen Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, 1 Cilt, Kök Yayıncılık, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2005), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5 Sınıflar)*, Ankara.

Olçum, Y. (1992), *İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri*, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Ontario. (2003), “Early Reading Strategy. The report Of The Expert Panel On Early Reading in Ontario”, (<http://www.edu.gov.on.ca>. Nisan 2007).

Sağırılı, M. (2005), “Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin İlk Okuma-Yazma Öğretimi Süreci ve Etkinlikler Üzerindeki Başarımın Uygulama Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi”, *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, 1 Cilt, Kök Yayıncılık, Ankara.

Şahin, A. ve Akyol, H. (2005), “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Uygulamalı Olarak Karşılaştırılması”, *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, 1 Cilt, Kök Yayıncılık, Ankara.

Şahin, İ. İnci ve S. Turan ve H. Apak, Ö. (2005), “İlk Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi'yle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması”, *Erciyes Üniversitesi Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*, Ankara.

Ünalın, Ş. (2001), *Türkçe Öğretimi*, Nobel, Ankara.

Ünüvar, P. ve Çelik, K. (2001), *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme El Kitabı- İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Yeleğen, M. (1997), *İlk Okuma Yazma Öğretimi*, İz Yayın Dağıtım, İzmir.

Yüksel, S. (2003), “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları ve Sorunları”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 159. (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/syüksel.htm>, Mayıs 2007).