



Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

<http://dergipark.gov.tr/ceded>

Received date: 27.05.2019


Accept date: 27.06.2019


Teachers' views on Sound-Based Sentence Teaching Practices


Meltem PEHLİVAN EROĞLU*, Necdet TOZLU**, Mehmet ÖZBAŞ***

Abstract. Primary schools form the basic education level in which academic learning starts and where students try to gain basic skills in all fields. One of the most important functions of the first year of primary school is to provide students with the first reading and writing competencies and to ensure that the foundations of cognitive academic education are laid in the most robust way. The aim of this research is to take the opinions of teachers about sound based sentence teaching method used in the first reading and writing processes. The research was carried out with 229 primary school first class teachers who teach in primary schools in Diyarbakır center and in the neighborhoods connected to the center. In this study, Sound Based Sentence Method Perception Scale developed by Gün was used. In the reliability and validity analysis of the scale, Cronbach Alpha reliability coefficients ranged between .656 and .865. Factor load values were between 3,385 and 9,231%. According to the findings of the research, it is difficult to write such writing style because there are no examples of adjacent cursive script in the living environment. Reading texts written with adjacent cursive script are above the students' level. According to the teachers, adjacent cursive script in conjunction with the sound-based sentence teaching method is insufficient to provide hand-eye coordination. The sound-based sentence method is insufficient to make sense that speech is formed by combining sounds. It emphasizes that student participation in the sound-based sentence method is low. The results of the research suggest that teachers in the 51+ age group emphasize the difficult aspects of the sound-based sentence teaching method. It was also found that the oldest teacher group also stated that their application skills and deficiencies related to their sound-based sentence method were negative.

Keywords: Sound-based sentence method, teaching basic reading-writing, primary school first class teacher.

*  Şehit Öğretmen Elif Livan Primary School, Diyarbakır, Turkey; meltem-23@hotmail.com

**  Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education, Department of Primary School Education, Erzincan, Turkey; ntozlu@erzincan.edu.tr

***  Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education, Department of Educational Administration, Erzincan, Turkey; mozbas@erzincan.edu.tr

Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemine ilişkin Uygulamalar Konusunda Öğretmen Görüşleri

Meltem PEHLİVAN EROĞLU*, Necdet TOZLU**, Mehmet ÖZBAŞ***

Öz. İlkokullar, akademik öğrenimin başladığı ve öğrencilerin her alanda temel beceriler edindirilmeye çalışıldığı temel eğitim kademesini oluşturmaktadır. İlkokul 1. sınıfların en önemli işlevlerinden biri, öğrencilere ilk okuma yazma yeterlikleri kazandırıp onlar için bilişsel akademik öğretimin temellerinin en sağlam şekilde atılmasını sağlamaktır. Bu araştırmanın amacı, ilk okuma yazma süreçlerinde kullanılan ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerini almaktır. Araştırma, 2017-2018 öğretim yılında, Diyarbakır il merkezi ile merkeze bağlı yerleşim birimlerindeki ilkokullarda görev yapan 229 ilkokul birinci sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Gün (2006) tarafından geliştirilen Ses Temelli Cümle Yöntemi Algı Ölçeği (STCYAÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin bu araştırma için yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerinde, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının .656 ile .865 arasında değiştiği; faktör yük değerlerinin ise % 3,385 ile 9,231 arasında ortaya çıktığı saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin yaşam çevrelerinde bitişik eğik yazı örnekleri olmadığından bu yazı biçimiyle yazmakta zorlanmaktadır. Bitişik eğik yazı ile yazılan okuma metinleri öğrencilerin seviyelerinin üzerindedir. Öğretmenlere göre, ses temelli cümle yöntemi ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazı el-göz koordinasyonunu sağlamakta yetersizdir. Ses temelli cümle yöntemi, konuşmanın seslerin birleştirilmesi yoluyla oluştuğunu fark ettirmede yetersizdir. Öğretmenler, ses temelli cümle yönteminde öğrenci katılımının düşük olduğunu vurgulamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yönteminin zor yönlerini vurgulamaktadırlar. En yaşlı öğretmen grubunun aynı zamanda kendilerine ait ses temelli cümle yöntemine ilişkin uygulama beceri ve yetersizliklerinin olumsuz olduğunu belirttikleri de saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Anahtar ses temelli cümle yöntemi, ilk okuma-yazma öğretimi, ilkokul 1. sınıf öğretmeni.

*^{ID} Şehit Öğretmen Elif Livan İlkokulu, Diyarbakır, Türkiye; meltem-23-@hotmail.com

**^{ID} Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzincan, Türkiye; ntozlu@erzincan.edu.tr

***^{ID} Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Erzincan, Türkiye; mozbas@erzincan.edu.tr

1. Giriş

Demokratik ülkelerde hem bireysel hem de sosyal gelişimin en önemli itici güçlerinden biri eğitimidir. Eğitim, bireylere kişisel gelişimleriyle birlikte sosyalleşme ve etkili kültürleme yeterlikleri kazandırmaktadır. Eğitim sistemlerinin bütün öğretim türlerinde olduğu gibi ilkokulun da kendine özgü çok önemli görev ve işlevleri vardır. İlkokul kademesinin en önemli ve öncelikli akademik görevi, öğrencilere işlevsel okur yazarlık becerileri kazandırmaktır.

Temel eğitimin çok önemli bir sürecini oluşturan ilkokulları, okul öncesi eğitimden ayıran en önemli değişkenlerden biri, ilkokulların akademik öğrenimin başlangıç aşamasını oluşturmasıdır. Bu bağlamda, özellikle ilkokul 1. sınıfın Türkiye'deki 4 yıllık ilkokul eğitimindeki önemi çok büyüktür. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin okullarına oryantasyonlarının sağlanmasıyla ilk okuma yazma öğretimine hazırlık aşamalarında ilkokul 1. sınıf öğretmenlerine büyük sorumluluk ve görevler düşmektedir. Bu nedenle ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin deneyimli ve liyakat sahibi kimseler olmaları zorunludur.

İlkokul 1. sınıfların en önemli işlevleri olan ilk okuma yazma süreci, akademik öğrenimin başlangıç noktasıdır. İnsan hayatında okur-yazarlık çok önemli bir hâle gelmiş, âdeta hava su kadar vazgeçilmez olmuştur. Bugünkü bilginin kaynağı da büyük ölçüde yazılı kültüre dayanmaktadır. Bunun devamı, ancak okuryazarlığın öğrenilmesi, yaygınlaşması, geliştirilmesi sayesinde olacaktır. Bilgi edinmek, büyük ölçüde okuma ve dinlemeyle sağlanır. Okuma, düzenli bilgi edinmenin, yeni bakış açıları kazanmanın, sağlam sonuçlara ulaşmanın temelini oluşturur. Düşün dünyamızı zenginleştiren anlayarak ve eleştirel okumadır. Bacon'un dediği gibi, okumak insanı doldurur, yazmak olgunlaştırır. Yazı, bugünden yarına bir izdir. "Gök kubbede hoş bir sada" bırakmanın yoludur. Güzel, okunaklı yazı yazmanın temeli de ilk okuma-yazma öğretimi ile atılmaktadır (Tozlu, 2012: 200).

Bir eğitim sisteminin en önemli performans göstergeleri amaçlara ulaşma düzeyine, değişime açık olmasına, rekabet gücünü sürdürebilmesine ve ihtiyaçları karşılama durumuna bağlıdır. Öğretim programlarının başarısı ise amaçlarına ulaşabilme durumuna, sosyo-kültürel ve evrensel işlevlerini gerçekleştirebilme yeterliklerine, değişime uyum sağlayabilme ve etkili gelişim süreçleri yaratabilme gücüne, öğrencilerinin öğrenme ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilme performansına dayalıdır. İlk okuma yazma öğretim programlarının en önemli başarı göstergeleri ise ilkokul 1. sınıf öğrencilerine işlevsel okuma yazma becerileri kazandırabilme yeterlikleriyle ilgilidir. Türkiye'de ilk okuma yazma sürecinden ya da Türkçenin akademik olarak başlangıç düzeyinde etkili ve işlevsel öğretiminden birinci derecede ilkokullar sorumludur. İlkokullarda bu işlev, çoğunlukla ilkokul 1. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmektedir. İlk okuma yazma uygulamalarının başarıya ulaşmasında, ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği önemli rol oynamaktadır.

Dil öğretimi alanında, başlangıcından günümüze kadar çeşitli yöntemler ve yaklaşımlar uygulanmıştır. Bu yaklaşımları 'gelenekçi, davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı' olmak üzere çeşitli ana başlıklarda toplamak mümkündür. Zaman içinde bu yaklaşımların amaçlarında ve uygulama yöntemlerinde birtakım değişimler, farklılıklar olmuştur. Günümüzde ise yapılandırıcı yaklaşım rüzgârıyla 'Dil, sosyal etkileşim aracıdır.' görüşü hâkim duruma getirilmiştir. Yapılandırıcı yaklaşımda dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesini öncelikle, buna bağlı etkinliklerle dil öğretimi gerçekleştirilmiştir (Güneş, 2011: 123).

Ses temelli cümle yöntemi, ilk okuma yazma öğretiminde etkililiğinin ve niteliğinin artırılması, öğrencilerin işlevsel, hızlı ve akıcı Türkçe dil becerileri edinebilmeleri için tercih edilen bir yöntemdir. Türkiye'de ses temelli cümle öğretim yönteminden önce birçok yöntem kullanılmıştır. Ancak bu yöntemin ilk okuma yazma süreçlerine daha fazla katkı sağlayabileceği düşünüldüğünden kullanımına karar verilmiştir. Bu yöntemin, temelde yapılandırmacı öğretim mantığına uygun düştüğünden kullanımının daha etkili ve verimli olabileceği düşünülmüştür. Yöntemin esası, anlamlı seslerden hecelere, hecelerden sözcüklere ve daha sonra tümcelere geçilmesini ve bu yolla dil öğretiminin daha uygun olduğu yaklaşımına dayanmaktadır (Alyıldız, 2011:1-5; Akyol ve Temur, 2008: 83; Cemiloğlu, 2001: 66; Ünalın, 2001: 22-27; Yalçın, 2015). Ses temelli cümle öğretim yöntemi ile ilk okuma yazma süreçlerinde, okuma açısından belli bir düzeyde başarı sağlanırken, benzer başarının bitişik eğik yazı ile yazı becerileri edindirilmesinde sağlanamadığı görülmüştür.

Yapılandırıcı yaklaşımla birlikte, okuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme yöntemi yerini Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne bırakmıştır. 2005 yılından itibaren kullanılan bu yöntem seslerden başlayarak hece, kelime ve cümle oluşturmayı amaçlamıştır. Ses Temelli Cümle Yöntemi öğrencilerin okumaya geçiş sürecini hızlandırmakta ve yazı akıcılığını sağlamaktadır.

Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemi, Türkiye'de yaklaşık 14 yıldır ilk okuma yazma uygulamaları için kullanılmakta olan bir yaklaşımdır. Ancak bu yaklaşımın etkililik performansının hangi düzeyde ortaya çıktığının; tam olarak belirlenmesini sağlayacak dönütlerin alınmaması; önemli bir öğretim programı uygulama problemidir. Ses Temelli Cümle Öğretim Yönteminin uygulamaları hakkında hem eğitim ve okul yöneticileriyle öğretmenlerden hem de teorisyenlerden gerekli dönütlerin alınması ve bu doğrultuda işlemlerde bulunulması önemli düzeyde çözüm gerektiren bir problemlerdendir. Uygulayıcılarla teorisyenlerden, Ses Temelli Cümle Öğretim Yönteminin gerekli ihtiyaçlar doğrultusunda düzeltilip geliştirilmesi, tarafların öneri ve eleştirilerinin alınıp uygulamalarda dikkate alınması gereklidir. Yönteme ilişkin yönetsel işleyişin düzenlenmemesi dönüt olarak alınıp kuram-uygulama bütünselliğinin yeterince sağlanamaması eğitim ve okul yönetimi açısından önemli bir problemdir. Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemi ile birlikte uygulanmakta olan bitişik eğik yazı çalışmalarından, 2017-2018 Öğretim Yılından itibaren vazgeçilip dik temel harflerin kullanımına başlandığı; dik temel harflerle ilk okuma yazma ile ilgili etkinlikler gerçekleştirildiği görülmektedir.

Öğretim programları ya da herhangi bir eğitim uygulaması için ortaya çıkan bu tür durumlar, eğitim sistemi içerisinde, dikkat ve özenle çözüme kavuşturulması gereken yönetsel ve eğitsel bir problem olabilmektedir. Bu tür problemlerin farkına varılması için problemlerin kaynağını oluşturan nedenler ya da etkenler için yapılacak araştırmalar doğrultusunda elde edilen verilerle çözüm yollarının aranması gerekir. Eğitim sistemi içerisinde mevcut durumda uygulanmakta olan öğretim programları ve programların işleyişine ilişkin yaklaşımların, ne derece etkili ve nitelikli sonuçlara yol açtığına bilimsel araştırmalara konu edilmesi zorunludur.

1.2. Amaç

Okul öncesi, ilk ve ortaöğretim ile yükseköğretimde, eğitim hizmetlerinin etkililiğini belirlemenin en önemli yollarından biri, hizmet alan tarafların memnuniyet düzeyini belirlemektir. Okullarda sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini belirleyebilmenin başka birçok yolu vardır. Bunlardan biri de eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde uygulanan öğretim programlarının uygulama performansını belirleyebilmektir. Öğretim programlarının uygulama performansının belirlenmesi sürecinde, öncelik programların eğitimin amaçlarına ne düzeyde hizmet ettiğinin saptanmasıdır. Ayrıca öğretim programlarının toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına, değişim taleplerine cevap verebilmesi gerekir. Öğretim programlarının eğitimin amaçlarına uygunluğunu ya da ihtiyaçları karşılama açısından niteliğini belirleyebilmek için geniş kapsamlı araştırmalar yapılması beklenir. Araştırma sonuçları doğrultusunda, kuram-uygulama bütünselliğinin sağlanması ve bu yönde gerekli önlemlerin geliştirilmesi önemlidir. Bu çalışmada, ilk okuma yazma öğretim programının uygulanması sürecinde kullanılan Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemine ilişkin etkinlikler konusunda ilkökul 1. sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırma problemi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

- Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemine ilişkin olarak ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? Öğretmenlerin görüşleri, yaşa ve cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır (Karasar, 2006: 68-84).

2.2. Evren-Örnekleme

Bu araştırmanın örneklemini 2017-2018 Öğretim Yılında Diyarbakır ili merkez ve ilçelerindeki ilkökullarda görev yapan 229 ilkökul birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, Gün (2006) tarafından hazırlanan Ses Temelli Cümle Yöntemi Algı Ölçeği (STCYAÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin bu araştırma kapsamında elde edilen Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayı ve faktör yük değerlerine ilişkin sonuçlara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1
Ölçeğe İlişkin Güvenirlik Analizi ve Faktör Yük Değerleri

Alt boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach Alpha	Faktör Yük Değerleri	Güvenirlik düzeyi
Ölçek Geneli	40	.771	-	Orta Düzeyde güvenilir
Yöntemin Olumlu Yönleri	16	.865	9,231	Yüksek Düzeyde güvenilir
Bitişik Eğik Yazının Zorlukları	5	.656	3,871	Orta Düzeyde güvenilir
Yöntemin Zor Yönleri	6	.828	3,935	Yüksek Düzeyde güvenilir
Öğrenci Katılımı	7	.714	4,424	Orta Düzeyde güvenilir
Öğretmenlerin Yeterliliği	6	.627	3,385	Orta Düzeyde güvenilir

Tablo 1’de yer verilen değerlere göre, araştırmada kullanılan ölçeğin ‘Orta Düzeyde Güvenilir’ olduğu anlaşılmakta; alt boyutlara ait faktör yüklerinin ise 3,385 ile 9,231 arasında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Buna göre, ölçeğin bu araştırma için uygun olabileceği anlaşılmaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde, öncelikle veri girişinin doğru bir şekilde sağlanması yönünde gerekli kontroller yapılmıştır. Daha sonra ise kullanılan ölçek maddelerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ∓ 1.50 arasında değişip değişmediğinin belirlenmesine çalışılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yanlış ve eksik veri alanları bulunan formlar ayıklanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ∓ 1.50 aralığında değiştiği saptanmış; eksiklikleri tespit edilip ayıklananlar dışındaki formlarla analizlere devam edilmiştir. Analizlerde ayrıca veri seti içerisinde uç değer olup olmadığı kontrol edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda veri seti için çarpıklık ve basıklık değerlerinin $-1.573 / +1.384$ değerleri arasında değiştiği ve uç değer olmadığı saptanmıştır.

Verilerin analizi aşamasında, öncelikle veri girişindeki yanlışlıklar düzeltilmiş; ayrıca verilerle ilgili kategorilendirme işlemi yapılmıştır. Yaş değişkeni ile ilgili olarak, 21-30, 31-40, 41-50 ve 51 yaş ve üzeri şeklinde 4 kategori saptanmıştır (Tekin ve Yaşar, 2014: 580). Yaş kategorilerinin oluşturulmasında, 10’ar yıllık dönemler dikkate alınmıştır.

3. Bulgular

Araştırmadan elde edilen veriler, öncelikle araştırma problemi doğrultusunda, öğretmen görüşlerinin maddelere göre genel durumunun ortaya konulduğu betimsel istatistiksel işlemlerle verilmiştir.

3.1. Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemine İlişkin İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri, betimsel istatistiklerle analiz edilmiştir. Bu amaçla ölçek maddelerine ilişkin madde aritmetik ortalamaları, yüzde dağılımları, standart sapma değerleri ve frekans analizleri yapılmıştır. Ölçek maddelerine ilişkin öğretmen görüşlerini içeren betimsel istatistikler, Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi aritmetik ortalama açısından en yüksek ortalamalara sahip maddeler: [M8 =4,15], [M28 =4,15], [M1 =4,06] ve [M33 =4,00] olarak sıralanmaktadır. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddeler ‘Öğrenciler, çevrelerinde bitişik eğik yazı örnekleri olmadığı için bitişik eğik yazıyı kavramakta zorlanmaktadır’ [M8 =4,15] ve ‘Yeni okuma-yazma öğretiminde yer alan okuma metinleri öğrencilerin düzeylerinin üzerindedir’ [M28 =4,15] şeklinde saptanmıştır. Bulgular, ilk okuma yazma sürecinde kullanılan bitişik eğik yazının, “güncellik” ilkesinden hareketle yaşamda uygulama örneklerinin, imkânlarının bulunmadığını ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları, öğrencilerin bu tip yazıya ait uygulama örneklerini ve kazanımlarını; hayatla ilişkilendirme, pratiğe aktarma fırsatları bulamadıklarını göstermekte; bu durumda bitişik eğik yazının kavranıp anlaşılabilmesini engelleyebilmektedir. İlkokul birinci sınıf öğretmenleri, okuma metinlerinin öğrencilerin algılama, anlama ve kavrayıp uygulayabilme kapasitelerinin üzerinde olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmen görüşlerine göre, en düşük aritmetik ortalamaya sahip maddeler ise [M5 =2,15], [M9 =2,47] ve [M46 =2,39] şeklinde sıralanmaktadır.

İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin en düşük oranlarla görüş belirttikleri maddeler: ‘Ses temelli cümle yöntemi ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazı için öğrencilerin el-göz koordinasyonu yeterlidir’ [M5 =2,15], ‘Yeni okuma yazma öğretimi müfredatı ile ilgili öğretmenlere verilen seminer çalışmaları yeterli değildir’ [M9 =2,47] ve ‘Ses temelli cümle yöntemi, öğrencilerin konuşmanın seslerin birleştirilmesi ile oluştuğunu fark etmesini sağlamaktadır’ [M46 =2,39] şeklindeki maddelerdir. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde, ses temelli cümle öğretim yöntemi konusunda, en düşük oranlı görüşleri “bitişik eğik yazı için öğrencilerinin el-göz koordinasyonlarının yetersizliği” (M5 Ort. 2,15) ile ilgilidir. Öğrencilerin bitişik eğik yazı çalışmalarında yeterli el-göz koordinasyonuna sahip olmadıkları vurgulanmaktadır.

Tablo 2. Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemine İlişkin Görüşleri İçeren Madde Analizleri

	N	\bar{X}	SS	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tümüyle Katılıyorum	
				N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
M1	229	4,06	,851	2	0,9	16	7	16	7	127	55,5	68	29,7
M2	229	3,89	,933	7	3,1	20	8,7	11	4,8	144	62,9	47	20,5
M3	229	3,08	1,302	21	9,2	84	36,7	18	7,9	68	29,7	38	16,6
M4	229	3,47	1,082	14	6,1	38	16,6	28	12,2	124	54,1	25	10,9
M5	229	2,15	1,111	75	32,8	88	38,4	29	12,7	30	13,1	7	3,1
M6	229	3,56	1,060	13	5,7	27	11,8	41	17,9	114	49,8	34	14,8
M7	229	2,91	1,265	32	14	74	32,3	30	13,1	69	30,1	24	10,5
M8	229	4,15	1,051	6	2,6	20	8,7	15	6,6	80	34,9	108	47,2
M9	229	3,18	1,252	24	10,5	59	25,8	29	12,7	86	37,6	31	13,5
M10	229	3,09	1,236	22	9,6	76	33,2	14	6,1	94	41	23	10
M11	229	3,78	,907	4	1,7	23	10	32	14	131	57,2	39	17
M46	229	2,39	1,001	29	12,7	132	57,6	24	10,5	37	16,2	7	3,1
M12	229	3,62	,853	2	0,9	26	11,4	53	23,1	124	54,1	24	10,5
M13	229	3,81	,921	5	2,2	27	11,8	12	5,2	148	64,6	37	16,2
M14	229	3,10	,981	8	3,5	67	29,3	55	24	91	39,7	8	3,5
M15	229	3,28	,973	7	3,1	55	24	44	19,2	114	49,8	9	3,9
M16	229	3,77	1,039	6	2,6	28	12,2	35	15,3	103	45	57	24,9
M17	229	3,27	1,002	9	3,9	53	23,1	47	20,5	108	47,2	12	5,2
M18	229	3,50	1,011	9	3,9	37	16,2	38	16,6	121	52,8	24	10,5
M19	229	2,47	1,062	34	14,8	112	48,9	33	14,4	42	18,3	8	3,5
M20	229	2,78	1,191	22	9,6	106	46,3	23	10	57	24,9	21	9,2
M21	229	3,43	,955	6	2,6	43	18,8	42	18,3	123	53,7	15	6,6
M22	229	3,13	1,252	23	10	66	28,8	30	13,1	79	34,5	31	13,5
M23	229	3,57	1,374	32	14	26	11,4	16	7	90	39,3	65	28,4
M24	229	3,06	1,196	24	10,5	68	29,7	25	10,9	95	41,5	17	7,4
M26	229	3,24	1,262	11	4,8	80	34,9	30	13,1	60	26,2	48	21
M28	229	4,15	1,141	10	4,4	21	9,2	11	4,8	70	30,6	117	51,1
M29	229	2,76	1,228	30	13,1	91	39,7	37	16,2	46	20,1	25	10,9
M31	229	2,87	1,170	22	9,6	89	38,9	33	14,4	67	29,3	18	7,9
M32	229	3,79	1,127	8	3,5	31	13,5	32	14	87	38	71	31
M33	229	4,00	,746	1	0,4	11	4,8	24	10,5	143	62,4	50	21,8
M34	229	2,80	1,116	21	9,2	90	39,3	47	20,5	55	24	16	7
M36	229	3,08	1,226	15	6,6	89	38,9	17	7,4	79	34,5	29	12,7
M37	229	3,72	,926	3	1,3	33	14,4	21	9,2	139	60,7	33	14,4
M39	229	3,76	1,154	6	2,6	44	19,2	18	7,9	92	40,2	69	30,1
M40	229	3,29	1,241	15	6,6	68	29,7	21	9,2	86	37,6	39	17
M41	229	3,39	1,190	16	7	51	22,3	24	10,5	103	45	35	15,3
M42	229	2,66	1,145	30	13,1	96	41,9	39	17	49	21,4	15	6,6
M44	229	3,68	,936	6	2,6	27	11,8	31	13,5	135	59	30	13,1
M45	229	3,26	1,018	14	6,1	38	16,6	67	29,3	94	41	16	7

Öğretmenlerin bu yöntemde başarısızlığa yol açan değişkenlerden birinin “öğrencilerin konuşmayı seslerin birleşmesi yoluyla kavramakta zorlandıkları” yönündedir. Öğretmenler bu uygulamada, seslerin birleşmesi yoluyla konuşmanın etkili olarak başaramadığını düşünmektedirler (M46=2,39). Öğretmenlere göre, yeni ilk okuma yazma programının tanıtımı ve uygulama örneklerinin kavratılması konusundaki seminerler yetersizdir [M9 =2,47].

3.2. Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistiksel analizler Tablo 3’te sunulmuştur. Tablo 3’te yer alan bulgulara bakıldığında, en yüksek aritmetik ortalamaya sahip alt boyutların ‘Yöntemin Olumlu Yönleri’ [$\bar{X}=3,56$] ve ‘Bitişik Eğik Yazının Zorlukları’ [$\bar{X}=3,56$] olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemini olumlu buldukları anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlerin bitişik eğik yazının zorluklarını da aynı düzeyde değerlendirdikleri belirlenmiştir. En düşük değere sahip alt boyutun ise ‘Öğrenci Katılımı’ alt boyutu [$\bar{X}=2,83$] olarak belirlendiği görülmüştür. Bu alt boyuttaki maddelere öğretmenler ‘kararsızım’ düzeyinde görüş belirtmektedirler. Yani öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulama süreçlerine öğrenci katılımını ne derece sağlayabildikleri konusunda belirsizlikler yaşamakta oldukları anlaşılmaktadır. Bu değerlere göre, öğretmenlerin bu yöntemin özellikle öğrenci katılımı ile ilgili maddelerine yönelik olarak daha düşük bir olumlu algıya sahip oldukları ifade edilebilir. Öğretmenlerin yöntemin zor yönleri alt boyutu ile ilgili olarak da kararsızlık yaşadıkları saptanmıştır (3,07). Yani öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yöntemini hem zor bulmakta hem de bulmamaktadırlar.

Tablo 3

İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	\bar{X}	SS	Düzye
Ölçek Geneli	40	3,35	,29150	Kararsızım
Yöntemin Olumlu Yönleri	16	3,56	,52253	Katılıyorum
Bitişik Eğik Yazının Zorlukları	5	3,56	,58745	Katılıyorum
Yöntemin Zor Yönleri	6	3,07	,88287	Kararsızım
Öğrenci Katılımı	7	2,83	,72045	Kararsızım
Öğretmenlerin Yeterliliği	6	3,34	,58332	Kararsızım

Öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulama yeterliliği konusundaki performanslarının yeterince açık bir şekilde ve net olarak farkında olmadıkları saptanmıştır. Çünkü öğretmenler, yönteme ilişkin yeterliklerini “kararsızım” düzeyinde değerlendirmektedir. Bu bulguya, öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemi konusunda yeterlik kazandırılacak bir düzeyde yetiştirilemedikleri ve yetersiz öğretim denetimi uygulamaları yo açmış olabilir. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli

cümle öğretim yöntemi ölçeğinin geneli için de “kararsızım” seçeneğinde bir görüş düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu, ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulama sürecinin etkili bir uygulama anlayışı ile yönetilemediğini ortaya koymaktadır.

3.3. İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Öğretim Yöntemine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin yaş değişkeniyle ilgili veriler, parametrik test varsayımlarını karşılamadığından non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı farklılık saptanması durumunda, farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için ise Mann Whitney U testi ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur. Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre, farklı yaş gruplarından öğretmen görüşleri arasında ‘Yöntemin Olumlu Yönleri’ [$\chi^2(3) = 6,552, p < .10$], Bitişik Eğik Yazının Zorlukları [$\chi^2(3) = 9,623, p < .10$], ‘Yöntemin Zor Yönleri’ [$\chi^2(3) = 10,547, p < .10$] ve ‘Öğretmen Yeterliliği’ [$\chi^2(3) = 7,276, p < .10$] boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre, ilkokul birinci sınıf öğretmenleri ses temelli cümle öğretim yönteminin hem olumlu yönleri hem zorlukları hem de bitişik eğik yazının güçlükleri açısından farklı yaş grupları bazında farklı görüşler taşımaktadırlar. Farklı yaş gruplarından öğretmenler, aynı zamanda yönteme ilişkin yeterlikleri konusunda da farklı görüşlere sahiptir. Ancak ‘Öğrenci Katılımı’ alt boyutu ve ölçek geneli açısından ortalama puanlar arasında anlamlı farklılık yoktur. Farklı yaş gruplarından öğretmenler, ölçeğin geneli ile öğrencilerin ilk okuma yazma öğretimine katılımına benzer oranlarda görüş bildirmişlerdir. ‘Öğrenci Katılımı’ ile ilgili olarak benzer görüşlere ulaşılması yaş değişkeninin bu boyutta etkisiz olduğunu göstermektedir.

Bulgular, öğretmenlerin yaş değişkeninin, ses temelli cümle öğretim yönteminin ‘Öğrenci Katılımı’ boyutu dışında, öğretim sürecinin esas aktörü olarak öğretmenlerin algılarını biçimlendirmede ve farklılık oluşturacak düzeyde etkilemekte olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, ölçek geneline ilişkin bulgulara bakıldığında, yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaması, anlamlı farklılıkların farklı boyutlar özelinde ortaya çıktığını işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin yaşı, ölçek geneli açısından bakıldığında, onların ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı etkiye sahip bir değişken olarak bulunmamıştır. Yaş grupları sıra ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamaya sahip grup ‘51 ve üzeri’ grubundaki öğretmenler [$SO = 78,82$] olarak bulunmuşken, en yüksek ortalama ‘31-40 yaş’ grubundaki öğretmenlerdedir [$SO = 123,17$]. Bu bulgu, ilk okuma yazma öğretiminde ülkemizde uygulanan bireşim, karma, çözümleme ve ses temelli cümle yöntemleri gibi farklı yöntemlerin uygulanma dönemleri dikkate alındığında, mesleğe uzun yıllar önce başlamış kıdemi yüksek öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemine alışmamaları ve daha olumsuz bir algı taşımaları ile ilişkilendirilebilir. 31-40 yaş grubu öğretmenler ise yine bu bulguya dayalı olarak, ses temelli cümle öğretim yöntemini daha fazla kullanmaları ve yönteme ilişkin materyal birikimi ve

deneyim kazanmaları nedeniyle yaş grupları arasında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olarak bulunmuş olabilir.

'Yöntemin Olumlu Yönleri' alt boyutunda yaş gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$\chi^2(3) = 6,552, p < .10$]. Bu alt boyutta sıra ortalamalarına bakıldığında, en düşük ortalamaya sahip grup '31-40 yaş' grubundaki öğretmenler [SO= 102,37] olarak bulunmuşken, en yüksek ortalama '41-50 yaş' grubundaki öğretmenlerdedir [SO=126,40]. Bu bulgu, öğretmenlik deneyimi ile ilişkilendirilebilir. Ses temelli cümle öğretim yöntemi öncesinde farklı yöntemleri sınıflarında izlemiş, uygulamış ve sonuçları değerlendirmiş, ilk okuma yazma öğretmenlik deneyimi daha fazla olan 41-50 yaş grubu öğretmenler yöntemler arası karşılaştırmalar yapabilmektedir. 41-50 yaş grubu öğretmenler yöntemin olumlu yönlerine ilişkin daha olumlu görüş belirtmekteyken, 31-40 yaş grubu öğretmenlerinin yöntemin olumlu yanları konusunda yeterince karar veremedikleri ve sağlıklı karşılaştırmalar yapamadıkları düşünülebilir.

Tablo 4
Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Boyutlar	Yaş grupları	N	Sıra ortalaması	χ^2	sd	p	Fark
Ölçek Geneli	A- 21-30 yaş	17	114,62	5,654	3	,130	
	B- 31-40 yaş	90	123,17				
	C- 41-50 yaş	108	112,94				
	D- 51+ yaş	14	78,82				
	Toplam	229					
Yöntemin Olumlu Yönleri	A- 21-30 yaş	17	112,74	6,552	3	,088*	B-C
	B- 31-40 yaş	90	102,37				
	C- 41-50 yaş	108	126,40				
	D- 51+ yaş	14	111,00				
	Toplam	229					
Bitişik Eğik Yazının Zorlukları	A- 21-30 yaş	17	118,74	9,623	3	,022*	B-C B-D
	B- 31-40 yaş	90	129,68				
	C- 41-50 yaş	108	106,23				
	D- 51+ yaş	14	83,71				
	Toplam	229					
Yöntemin Zor Yönleri	A- 21-30 yaş	17	116,35	10,547	3	,014*	B-C B-D
	B- 31-40 yaş	90	130,82				
	C- 41-50 yaş	108	105,75				
	D- 51+ yaş	14	83,04				
	Toplam	229					

Öğrenci Katılımı	A- 21-30 yaş	17	99,71	3,215	3	,360	
	B- 31-40 yaş	90	123,73				
	C- 41-50 yaş	108	111,69				
	D- 51+ yaş	14	102,96				
	Toplam	229					
Öğretmenlerin Yeterliliği	A- 21-30 yaş	17	128,85	7,276	3	,064	A-D
	B- 31-40 yaş	90	120,96				B-D
	C- 41-50 yaş	108	113,32				C-D
	D- 51+ yaş	14	72,82				
	Toplam	229					

'Bitişik Eğik Yazının Zorlukları' alt boyutunda, yaş gruplarına göre, ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşler arasında istatistiksel farklılık saptanmıştır [$F(2, 3) = 9,623$, $p < .10$]. Bu alt boyutta sıra ortalamalarına bakıldığında, en düşük ortalamaya sahip grup '51+yaş' grubundaki öğretmenler [$SO = 83,71$] olarak bulunmuşken, en yüksek ortalama '31-40 yaş' grubundaki öğretmenlerdedir [$SO = 129,68$]. Bu bulgu, mesleki deneyim süresi ile açıklanabilir. Daha yüksek öğretmenlik kıdemine sahip 51+ yaş grubu öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca farklı yöntemleri esas alan öğretim programlarını kullanmış olmaları bitişik eğik yazıya ilişkin zorluk algısını düşürmekte; diğer bir deyişle, bitişik eğik yazı bu yaş grubu öğretmenler açısından zorluk oluşturmamaktadır. Bununla birlikte 31-40 yaş grubundaki öğretmenler açısından bitişik eğik yazı ile ilkokuma yazma öğretmek zorluk olarak görülmektedir. 'Bitişik Eğik Yazının Zorlukları' alt boyutunda anlamlı farkın 31-40 yaş grubu öğretmen ortalamaları ile 41-50 yaş grubu öğretmenler ve 31-40 yaş grubu öğretmenler ortalamaları ile 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin puanları arasında ortaya çıktığı görülmektedir. 31-40 yaş grubu öğretmenlerin 'Bitişik Eğik Yazının Zorlukları' alt boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Bu durum yöntem uygulama deneyiminin süresi ve meslekî birikim ile açıklanabilir.

'Yöntemin Zor Yönleri' alt boyutunda, yaş gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin farklılık gösterdiği saptanmıştır [$F(2, 3) = 10,547$, $p < .10$]. Bu alt boyutta sıra ortalamalarına bakıldığında, en düşük ortalamaya sahip grup '51+yaş' grubundaki öğretmenler [$SO = 83,041$] olarak bulunmuşken, en yüksek ortalama '31-40 yaş' grubundaki öğretmenlerdedir [$SO = 130,82$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında ortaya çıktığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U testi ve Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır. Buna göre, bu boyutta anlamlı farkın 31-40 ile 41-50 yaş grubu ve 31-40 yaş grubu öğretmenler ortalamaları ile 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin puanları arasında ortaya çıktığı görülmektedir. 31-40 yaş grubu öğretmenlerin, 'Yöntemin Zor Yönleri' alt boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. 31-40 yaş grubu öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretim süreçlerine ilişkin deneyimlerinin; daha yukarı yaş gruplarına göre, çoğunlukla ses temelli cümle öğretim yöntemiyle ilgili olması bu bulguya yol açmış olabilir.

'Öğrenci Katılımı' alt boyutunda yaş gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşleri arasında farklılık tespit edilmemiştir [$F(2, 3) = 3,215, p > .10$]. 'Öğretmenlerin Yeterliliği' alt boyutunda, yaş gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin ise istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(2, 3) = 7,276, p < .10$]. Bu alt boyutta, sıra ortalamalarına bakıldığında, en düşük ortalamaya sahip grup '51+ yaş' grubundaki öğretmenler [$SO = 72,82$] olarak bulunmuşken, en yüksek ortalama '21-30 yaş' grubundaki öğretmenlerdedir [$SO = 128,85$]. İkili karşılaştırma testlerinden elde edilen bulgulara göre, '21-30 yaş' grubundaki öğretmenler ile 51+ yaş grubu öğretmenler; '31-40 yaş' grubundaki öğretmenler ile 51+ yaş grubu öğretmenler; '41-50 yaş' grubundaki öğretmenler ile 51+ yaş grubu öğretmenler farklılıklar gözlenmektedir. Yeterliliğe ilişkin ortalamaların mesleki deneyim arttıkça düşüş gösterdiği ve '51+ yaş' grubundaki öğretmenlerde en düşük olarak ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu durum, 21-30 yaş grubu öğretmenlerin göreve yeni başladıkları; özgüven ve yeterlik inançlarının yüksek olduğu; öğretmenlik deneyimi arttıkça yeterlilik algısının olumsuz yönelediği algılarıyla ilişkilendirilebilir.

3.4. İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet değişkenine ilişkin veriler, parametrik test varsayımlarını karşılandığından grupların aritmetik ortalamaları bağımsız örneklem t-testi aracılığıyla karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ölçek geneli ve alt boyutlar açısından t-testi yapılmış ve bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5
Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Ölçek Geneli	Kadın	107	3,36	0,31	227	,204	,839
	Erkek	122	3,35	0,28			
	Toplam	229					
Yöntemin Olumlu Yönleri	Kadın	107	3,45	0,56	227	-2,759	,006*
	Erkek	122	3,65	0,53			
	Toplam	229					
Bitişik Eşik Yazının Zorlukları	Kadın	107	3,59	0,54	227	,782	,435
	Erkek	122	3,53	0,63			
	Toplam	229					
Yöntemin Zor Yönleri	Kadın	107	3,22	0,88	227	2,508	,013*
	Erkek	122	2,93	0,87			
	Toplam	229					
Öğrenci Katılımı	Kadın	107	2,93	0,72	227	2,046	,042*
	Erkek	122	2,74	0,71			
	Toplam	229					

Öğretmenlerin Yeterliliği	Kadın	107	3,35	0,57	227	,214	,831
	Erkek	122	3,33	0,60			
	Toplam	229					

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılık göstermediği belirlenmiştir [$t(227) = ,204, p > .05$]. Kadın ve erkek öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu gözlenmektedir. Bununla birlikte, alt boyutlarla ilgili bulgulara bakıldığında, 'Yöntemin Olumlu Yönleri', 'Yöntemin Zor Yönleri' ve 'Öğrenci Katılımı' alt boyutlarında anlamlı farklılıkların gözlemlendiği görülmektedir. 'Yöntemin Olumlu Yönleri' alt boyutunda, cinsiyet gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$t(227) = -2,759, p < .05$]. Bu alt boyutta aritmetik ortalamalara bakıldığında, kadın öğretmenlerin [$=3,45$] erkek öğretmenlerden [$=3,65$] daha düşük bir aritmetik ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin yöntemle ilişkin daha olumlu bir algıya sahip olduklarını işaret etmektedir.

'Yöntemin Zor Yönleri' alt boyutunda, cinsiyet gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$t(227) = 2,508, p < .05$]. Bu alt boyutta, aritmetik ortalamalara bakıldığında kadın öğretmenlerin [$=3,22$] erkek öğretmenlerden [$X = 2,93$] daha yüksek bir aritmetik ortalamaya sahip oldukları ve bu da ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin daha olumsuz bir algıya sahip olduklarını işaret etmektedir. İki alt boyutta –'Yöntemin Olumlu Yönleri' ve 'Yöntemin Zor Yönleri' alt boyutları– cinsiyet grupları arası ortalama farklarına ilişkin ulaşılan bulgular tutarlılık arz etmektedir.

'Öğrenci Katılımı' alt boyutunda da cinsiyet gruplarının ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır [$t(227) = 2,046, p < .05$]. Bu alt boyutta aritmetik ortalamalara bakıldığında, kadın öğretmenlerin [$=2,93$] erkek öğretmenlerden [$=2,74$] daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin ölçek üzerinde yer alan ve öğrencilerin derse katılımıyla ilgili değerlendirilen maddelere ilişkin daha olumsuz bir algıya sahip olduklarını işaret etmektedir. Erkek öğretmenlere göre, ses temelli cümle öğretim yönteminde öğrenciler derse daha az katılmakta ve pasif durumda kalmaktadır. Ses temelli cümle öğretim yöntemiyle okuma yazma öğretimi öğrencileri sıkılmaktadır.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yönteminin olumlu yönü ile bitişik eğik yazının zorluklarına ilişkin boyutlarda, en olumlu görüşlere sahipken, en olumsuz görüşlere ise öğrenci katılımı alt boyutunda sahiptirler. Bu değerlere göre, öğretmenlerin bu yöntemin özellikle öğrenci katılımı ile ilgili maddelerine yönelik konularda daha düşük bir olumlu algıya sahip oldukları ifade edilebilir. Gün (2006), Uğuz (2006) ve Bektaş (2011)'in araştırmaları incelendiğinde de elde edilen bulgulara göre

yöntemin öğretmenler tarafından olumlu bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Bay (2008) öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada ses temelli cümle öğretim yönteminin öğrencilerin okuma hızını ve anlama kabiliyetini yükselttiğini tespit ettiğini söyler.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin, ses temelli cümle öğretim yönteminin diğer yöntemlerden kaynaklanan bazı olumsuzlukları önleyeceğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Vatansever (2008) yaptığı araştırmada ses temelli cümle öğretim yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciler, çözümlene yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilere göre okuduklarını anlamada daha başarılıydılar. Akyol ve Temur (2008) yaptıkları araştırmada ses temelli cümle öğretim yönteminin, başarısız öğrencilere okuma yazma öğretiminde cümle yöntemine göre daha başarılı bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçları ile öğretmenlerin yaşlarının, ses temelli cümle öğretim yönteminin olumlu yönleri, yöntemin olumsuz yönleri, bitişik eğik yazının zorlukları, öğretmenlerin yeterlilikleri alt boyutlarında etkili olduğu görülmüştür. Fakat öğrenci katılımı alt boyutunda öğretmenlerin yaşlarından dolayı önemli bir görüş ayrılığının olmadığı sonuçları elde edilmiştir. 21-30 yaş grubunda olan ve göreve yeni başlayan, yani deneyimsiz öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yöntemlerine ilişkin olarak yeterli deneyime sahip olmamalarının etkisinin görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. Yöntemin olumlu yönleri alt boyutunda, 31-40 yaş grubundaki öğretmenler oldukça olumsuz görüşlere sahiptir. 41-50 yaş grubundaki öğretmenler ise oldukça olumlu görüşlere sahiptir. Yöntemin olumlu yönleri alt boyutunda 31-40 yaş grubu ile 41-50 yaş grubu öğretmenlerin görüşlerinin benzerlikler taşımadıkları sonuçları elde edilmiştir.

51+yaş grubundaki öğretmenler, yöntemin zor yönleri alt boyutunda en olumsuz görüşlere sahiptir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ise yöntemin zor yönleri boyutunda en olumlu görüşlere sahiptir. 31-40 yaş grubu öğretmenler, bitişik eğik yazının zorlukları alt boyutunda yöntem Türkiye’de bu yaş grubundaki öğretmenlerle başladığı için daha olumlu deneyime ve mesleki birikime sahiptirler.

51+ yaş grubundaki öğretmenler, öğretmen yeterliliği alt boyutunda en olumsuz görüşlere sahiptirler. En deneyimli öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yöntemi uygulamasına kadar farklı yöntemler kullanmışlar, dolayısıyla deneyim ve birikimleri diğer yöntemlere daha aşındır. 21-30 yaş grubundaki öğretmenler, mesleki süreçleri bu yöntemle başladığından bu yönteme ilişkin olarak kendilerini en yeterli hisseden gruptur. Yeterliliğe ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin deneyim arttıkça olumsuz olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin deneyimleri başka yöntemlerle ilişkili olduğu için mesleki deneyim arttıkça öğretmenlerin görüşleri olumsuzluk göstermektedir. 21-30 yaş grubu öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları düşünüldüğünde bu gruptaki öğretmenlerin, özgüvenlerinin ve yeterlilik inançlarının yüksek olması ve öğretmenlik deneyimi arttıkça yeterlilik algısının olumsuza yöneldiği görülmektedir. Bu sonuç, yöntemin farklılaşmasının olumsuz etkisi ve dolayısıyla deneyim değişkeniyle negatif yönde ilişkilendirilebilir.

Kadın ve erkek öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yönteminin geneline ilişkin olarak benzer görüşlere sahiptirler. Ancak kadın ve erkek öğretmenler, ses temelli cümle öğretim yönteminin olumlu ve zor yönleri ile öğrenci katılımına ilişkin alt boyutlarında benzer görüşler taşımamaktadırlar. Çalışmada, yöntemin olumlu yönleri alt boyutunda erkek öğretmenlerin yönetime ilişkin daha olumlu bir algıya sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Yöntemin zor yönleri alt boyutunda ise kadın öğretmenlerin daha olumsuz bir algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrenci katılımı alt boyutunda, erkek öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımıyla ilgili olarak değerlendirilen maddelerinde olumsuz bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırma ile erkek öğretmenlerin yöntemin Türkçe'nin ses yapısına uygunluğunu, kısa sürede okuma yazmaya geçirdiğini, duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varıp, sözcük dağarcığını geliştirdiğini savundukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Kadın öğretmenler ise ses temelli cümle öğretim yönteminin öğrencilerin okuma hızını düşürdüğüne, öğrencilerin sözcükleri hecelerine ayırmada zorlandıklarına, öğrencilerin dikkatlerini hece ve harflere yönelttikleri için okuduğunu anlamakta güçlük çektiklerini savunmuşlardır.

Kaynakça

- Alyıldız, A. (2011). *Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrenci hatalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi/Comparing reading skills of first grade students who learn reading-writing with sound-based clause method and clause method. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), ss. 79–95.
- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi (Ankara Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, S. (2011). *Ses temelli cümle yöntemine ilişkin öğretmen görüşleri (Edirne Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Cemiloğlu, M. (2001). *Türkçe öğretimi (3. Baskı)*. Bursa: Alfa Basım.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları (1. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gün, A. (2006). *Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algıları ve görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), ss. 123–148.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tozlu, N. (2012). *Türk dili (2. Baskı)*. (Editörler: A. İlker ve M. Ekici). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Uğuz, S. (2006). *Ses temelli cümle yönteminin öğretmenler tarafından algılama biçimleri ve uygulamada karşılaşılan güçlükler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi (2. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlamadaki başarı durumlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yalçın, R. (2015). *Ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Alanya örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Extended Summary

1. Introduction

One of the most important variables that differs elementary schools, which constitute a very crucial process of basic education, from pre-school education is that the elementary schools form the starting point of academic education. In this sense, especially 1st grade of elementary schools plays an important role in 4-year elementary education. 1st grade elementary school teachers take big responsibility and duty on orienting 1st grade students and preparing them for literacy period. Therefore, 1st grade elementary school teachers must be experienced and capable. Literacy period, one of the most important functions of 1st grade elementary schools, is the starting point of academic education. Literacy has become gradually important and irreplaceable in people's lives. Today, the source of knowledge mostly depends on written culture.

2. Method

In this study, the scanning model was used. The scanning model is a research approach and it is aimed at portraying a past or present situation as it is. It is tried to define the subject of the study such as an event, an individual or an object in their own conditions and as they are. It is not attempted to change or affect them in any sense. What is wanted to be known in the study is present and there among the subjects. The sample of this study consists of 229 1st grade elementary school teachers working in Diyarbakır and its districts in 2017-18 academic year. Perception Scale of Voice-based Sentence Method (PSVSM) prepared by Gün (2006) was used in the study. At first, necessary controls were performed to provide data input correctly in the data analysis process. Then, it was tried to determine whether kurtosis and skewness values of scale items vary between 1.50.

3. Findings, Discussion and Results

The opinions of first grade teachers about voice-based sentence teaching method were analyzed with descriptive statistics. For this purpose, arithmetical means, percentage distributions, standard deviation values and frequency analyze were made. It was found that performance of teachers in the application of voice-based sentence teaching method was not sufficiently clear and they were not aware about their performance. It is because of that teachers evaluate their methodology in terms of undecided level. This finding may be the reason of teachers not being taught on the voice-based sentence teaching method on a proficient scale and their inadequate teaching control practices. It is observed that primary school teachers have a level of undecided option for the scale of the voice-based sentence teaching method. This finding showed that the application of voice-based sentence teaching method could not be managed with an effective application approach.

Teachers from different age groups also have different views on their qualifications. However there is no significant difference between sub-scale student participation and average scores in terms of scale. Teachers from different age groups reported similar

opinions to the participation of students in the first literacy training and general scale. Achieving similar views on student participation shows that the age variable is ineffective in this dimension. It indicates that male teachers have a more negative perception of the items on the scale and evaluated about their participation in the class. In other words, according to male teachers, students are less attending to class and passive in voice-based sentence teaching method. The teaching of reading and writing with voice-based sentence teaching method bores students.

According to the obtained results, teachers have positive views regarding the difficulties of cursive italic script of the positive side of the voice-based sentence method but they also have negative views on the sub-dimension of the participation of students. According to these values, it can be stated that teachers have lower positive perception about the participation of students in this method. It was found that as the experience increase, teachers' views about the sufficiency become gradually negative. It is because of the fact that teachers' experiences are linked to other methods and as vocational experience increase, their views become negative. It was also accepted that those between the ages of 21-30 have just started their occupation so the teachers between these ages have higher self-reliance and belief in their sufficiency but as their experience increase the perception of sufficiency becomes negative.

Araştırma Makalesi: Pehlivan Eroğlu, M., Tozlu, N. ve Özbaş, M. (2019). Ses temelli cümle öğretim yöntemine ilişkin uygulamalar konusunda öğretmen görüşleri. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 61-79.