



FARKLI YÖNTEMLERLE OKUMA-YAZMA ÖĞRENMİŞ BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA ERİŞİLERİYLE OKUMA HIZLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

COMPARING READING COMPREHENSION LEVEL AND ORAL READING SPEED OF 5TH CLASS STUDENTS WHO HAD FIRST READING WRITING THROUGH DIFFERENT METHODS

Ayfer ŞAHİN*

ÖZET: Bu çalışmada, ilk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme ve ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri ve sesli okuma hızları karşılaştırılmıştır. Çalışmada deneysel araştırma modellerinden “*kontrollü son-test model*” kullanılmıştır. İlk okuma yazma becerisini “cümle çözümleme yöntemi” ile kazanan öğrenciler kontrol grubunu, “ses temelli cümle yöntemi” ile kazanan öğrenciler deney grubunu oluşturmuşlardır. Veriler iki ayrı çoktan seçmeli ölçme aracı ile elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına ait puanlar ilişkisiz t-testi kullanılarak, .05 anlamlılık düzeyinde karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ve sesli okuma hızları ile kontrol grubundaki öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ve sesli okuma hızları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Anahtar sözcükler: ilk okuma ve yazma, okuduğunu anlama erişisi, cümle çözümleme yöntemi, ses temelli cümle yöntemi

ABSTRACT: In this study comparison of the reading comprehension levels and oral reading speed has been made for primary school 5th class students, who had first reading writing skills through sentence analysis and sound based sentence method. One of the empirical methods; “*Controlled final-test model*”; has been used in this study. The students who got their pre reading writing skills through “sentence analysis method” has formed the control group and the others through “sound based sentence methods” has formed the experiment group. The data has been obtained by two different measuring tools related reading comprehension. Points referred to experiment and control groups have been compared at .05 significance level using independent t-test. At the end of the study no significant difference has been found between the levels of reading comprehension and aloud reading speed of the students in experiment group and in control group.

Keywords: first reading and writing, reading comprehension level, oral reading speed, sentence analysis method, sound based sentence model.

1. GİRİŞ

Okuma, bir yazıdaki sembolleri tanıma ve anlamlandırma etkinliğidir. Başka bir tanımla okuma; yazılı ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevresel unsurların etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma sürecidir (Akyol, 2001: 14). Okuma, bireyin yaşamı boyunca başvuracağı çok önemli bir beceri ve karmaşık bilişsel boyutları olan bir etkinliktir.

Anlama ise okumanın en temel amacıdır. Okuma algısal yönü çok yüksek, motor yanı daha düşük olan bir psiko-motor beceridir. (Şengül ve Yalçın, 2004: 37). Başka bir deyişle anlama, okumanın bir sonucu değil temeldir (Çakıcı ve Altunay, 2006: 43). Bir metin anlaşılacak için okunur. Okuma neticesinde mutlaka anlama gerçekleşmelidir. Eğer anlama gerçekleşmemişse okuma amacına ulaşmamış demektir.

İnsan bildiklerinin büyük bir bölümünü okuma yoluyla edinmektedir. Okuma, bilgi edinmede şimdiye kadar geçilemeyen bir araç olma özelliğini korumaktadır (Baumberger, 1990). Küreselleşen dünyanın değişim ve gelişim hızına uyum sağlamak her alanda bilgiye hızlı ulaşmakla mümkündür. Bilgiye ulaşmanın en kestirme yolu ise şüphesiz iyi kazanılmış okuma becerisinden geçmektedir.

* Yrd. Doç. Dr. Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı, Kırşehir. ayfersahin1@gmail.com

İlk okuma-yazma öğretimindeki en önemli amaçlardan birisi, bilimsel yöntem ve tekniklerle, çocuğun psikolojik yapısına uygun, doğru, hızlı, anlayarak ve eleştirerek okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Günümüzde "okur-yazarlık" kavramına yüklenen anlam gelişmiştir. Artık herhangi bir kimsenin okur-yazar olduğu söylendiğinde, o kişinin kendi kültür seviyesine uygun herhangi bir metni okuduğunda anlayabildiği, metinde verilmek istenen mesajı alabildiği kastedilmektedir.

Ancak, Türkiye’de ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin okuduklarını anlama ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ortaya koyan bilimsel çalışmalar mevcuttur. Örneğin Ünal (2006), Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarının 5. sınıflarında okuyan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeyleri ile okumaya ilişkin tutumları ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırıp, ilişkinin derecesini belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın verileri, 14 ilköğretim okulundaki 1012 öğrenciden toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin yeterli olmadığı, orta düzeyde bir başarı gösterdikleri saptanmıştır. Dökmen (1994) de “Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko Sosyal Bir Araştırma“ konulu çalışmasında, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin okuma hızları ve okuduklarını anlama düzeylerinin, programda hedeflenenenden daha düşük olduğunu belirlemiştir.

Yılmaz (2006), okuma becerisini çözümlene yöntemiyle kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeylerini saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2005–2006 öğretim yılında Bolu ili merkez ilçesinde yer alan resmî ilköğretim okullarındaki 150 ikinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okuma becerisini çözümlene yöntemi ile kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Güneri (1987) tarafından yapılan bir başka araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin düzeylerinin saptanması konulu araştırmaya göre öğrencilerin okuduklarını anlama puanlarının ortalaması %48, 92’ dir. Bu çalışmada da öğrenciler okuduğunu anlamada orta düzeyde bir başarı gösterdikleri ortaya konulmuştur.

İlk okuma-yazma tüm eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin başarıları, birinci sınıfta yürütülen ilk okuma-yazma öğretiminin başarısına bağlıdır. Birinci sınıfta başarısız bir şekilde yürütülen ilk okuma-yazma öğretiminin etkisi ileriki sınıflara kadar sürüp gitmektedir. Sağlıklı bir ilk okuma-yazma eğitimi alınmadan başarılı bir öğrenci olunamadığı gibi ilerleyen yıllarda iyi bir okur-yazar olmak da mümkün olmamaktadır. Okuduğunu iyi anlayan öğrenciler bütün derslerde süratle ilerleyebilmektedir. Okuduğunu anlamada yetersiz olanların, diğer ders konularına ilgi duyabilmesi, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi ve dolayısıyla başarılı olması beklenmemelidir. Günümüzde ilköğretim birinci sınıf öğrencilerine ilk okuma-yazma öğretiminin hangi yöneme göre yapılmasının gerektiği, yöntemlerin birbirlerine olan üstünlükleri tartışma konusu olmaya devam etmektedir.

Ülkemizde cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar, ilk okuma yazma öğretiminde *cümle çözümlene yöntemi* benimsenmiş iken (Binbaşıoğlu: 2004; Tekişik: 1992), 2005 yılında yayınlanan İlköğretim Okulu yeni Türkçe Programı’nda (MEB, 2005) ilk okuma ve yazma öğretiminin ses *temelli cümle yöntemi* ile yapılması öngörülmüştür.

Uzun yıllardır ülkemizde ilk okuma yazma öğretiminde tek yöntem olarak benimsenmiş olan cümle çözümlene yöntemi ile 2005 yılından itibaren uygulanmakta olan ses temelli cümle yöntemi aşağıda kısaca tanıtılmaktadır:

Cümle Çözümlene Yöntemi: Cümle çözümlene yöntemi, çözümlene yönteminin çeşitlerinden birisidir. Çözümlene, bir bütünü oluşturan parçaları amaçlı ve bilinçli olarak birbirinden ayırma işlemidir. Çözümlene yönteminin metin, cümle ve kelimededen başlayan türleri vardır. Ancak yöntemin en yaygın olarak kullanılan şekli, ülkemizde de uzun yıllar kullanılmış olan, çocuk için anlam içeren cümlelerden başlanması tekniğidir. Cümleler zaman içerisinde kelimelere, kelimeler hecelere ve heceler de seslere (harflere) ayrılarak, harflerin sesleri sezdirilmeye çalışılmakta, elde edilen seslerden yeni heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler ve metinler oluşturulmaktadır.

Ses Temelli Cümle Yöntemi: Ses temelli yöntem, özünde bir birleşim yöntemidir. Birleşim, bir bütünü oluşturan parçaların veya öğelerin bir araya getirilip yeni bir bütün oluşturulması etkinliğidir

(Güleryüz, 2002: 43). Bireşim yöntemiyle ilk okuma ve yazma öğretiminin hareket noktası dilin en küçük birimleri olan ses, harf veya hecedir.

Yeni Türkçe Öğretim Programı'nda ses temelli cümle yönteminin aşamaları şöyle tanımlanmaktadır (MEB, 2005: 225): “Ses temelli cümle yönteminde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamli bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir. İlk okuma-yazma öğretimi boyunca okuma ve yazma birlikte sürdürülmektedir. Okunan her öge yazılmakta; yazılanlar da okunmaktadır...”.

Ülkemizde ilköğretim okulu programlarına bakıldığında ilk okuma ve yazma öğretiminde hep bir yöntemin tercih edilmesi söz konusudur. Oysa dünyanın pek çok yerinde ilk okuma-yazma öğretiminde bir metodun bir diğeri metoda üstünlüğü ya da tercihi söz konusu değildir. Aksine bir metod çoğulculuğu söz konusudur ve tercih, öğrencilerin ve öğretmenin yatkınlığına ve ihtiyaçlarına göre öğretmene bırakılmıştır (Şahin, 2005: 17).

İlköğretim programları ilk okuma-yazma üzerinde kurulup gelişmektedir. İlk okuma-yazma tüm eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. İlkokul öğrencilerinin başarıları, birinci sınıfta yürütülen ilk okuma-yazma öğretiminin başarısına bağlıdır. Birinci sınıfta başarısız bir şekilde yürütülen ilk okuma-yazmanın etkisi ileriki sınıflara kadar sürüp gitmektedir. Sağlıklı bir ilk okuma-yazma eğitimi almadan diğeri derslerde başarılı olmak mümkün değildir. Böylece ilk okuma-yazma diğeri dersler ve yaşam için bir anahtar rolü oynamaktadır (Damar, 1996: 6).

Bu araştırmada, ilköğretim okullarının birinci sınıflarında iken ilk okuma ve yazmayı “ses temelli cümle yöntemi” ve “cümle çözümleme yöntemi” ile öğrenmiş ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin “okuduğunu anlama” ve “okuma hızları” ile ilgili dil becerileri ortaya konmaya çalışılmış ve ilk okuma-yazma öğretiminde tercih edilen yöntemin süreç içerisinde öğrencilerin okuduklarını anlama becerileri ve okuma hızları üzerinde bir farklılık oluşturup oluşturmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

Bu iki sınıftaki öğrencilerin, ilk okuma ve yazma öğrenmeleri sürecinde; “okuma ve yazma becerilerini kazanma süreleri, sesli okuma hızları, okuma ve yazma sırasındaki yaptıkları yanlışlıklar ve okuduklarını anlama erişileri” bakımlarından karşılaştırmaları yapılmış ve sonuçları bir bilimsel çalışmada (Şahin, 2005) ortaya konulmuştur. Sözü edilen araştırmada, öğrencilerin *okuma ve yazma becerilerini kazanma süreleri, sesli okuma hızları, okuma ve yazma sırasındaki yaptıkları yanlışlıklarla* ilgili ses temelli cümle yönteminin uygulandığı grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş, *okuduğunu anlama* erişileri bakımından grupların, dolayısıyla da yöntemlerin birbirlerine üstünlüğü söz konusu olmamıştır.

İşlevsel anlamda okuma-yazma davranışının kazanılması uzun yıllar alan bir etkinlik olduğundan, aynı grupların beşinci sınıfta da izlenip karşılaştırma sonuçlarının ilgililer ile paylaşılmasının faydalı olacağı düşünülmüştür.

İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri ile okuma hızları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna cevap aranan bu araştırmanın önemi; ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılabilecek yöntemlerden hangisi ile daha etkili sonuçlara ulaşılabilirdiğini uygulama üzerinde görmek ve bu doğrultuda, okuma-yazma gibi hayati bir becerinin kazandırılmasında öğretmenlere ve Millî Eğitim Bakanlığına olumlu yönde öneriler ortaya koyabilmektir.

1.1. Problem Cümlesi

İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin *okuduğunu anlama erişileri* ve *sesli okuma hızları* arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Alt Problemler

1. İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin *okuduğunu anlama erişileri* arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin *sesli okuma hızları* arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri açısından, *okuduklarını anlama erişileri* arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri açısından, *sesli okuma hızları* arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırma, deneysel araştırma modellerinden “*kontrollü son-test model*” kullanılarak yürütülmüştür. Kontrollü son-test modelde; yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılmakta ve gruplara yalnızca son-test uygulanmaktadır (Karasar, 2000: 98). Bu çalışmada, birinci sınıfta iken ilk okuma yazma becerisini “cümle çözümleme yöntemi” ile kazanan grup kontrol, “ses temelli cümle yöntemi” ile kazanan grup da deney grubunu oluşturmaktadır.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, Kırşehir Merkez Süleyman Türkmani İlköğretim Okulu öğrencileridir. Çalışma grubu ise, Süleyman Türkmani İlköğretim Okulu’nun 2008–2009 öğretim yılı beşinci sınıfları arasından birinci sınıfta iken ilk okuma yazma becerisini ses temelli cümle yöntemi ve cümle çözümleme yöntemi ile öğrenmiş iki sınıfı oluşturmuştur.

Bu çalışmada, kontrol grubunda 16 erkek ve 15 kız olmak üzere toplam 31; deney grubunda ise 13 erkek ve 11 kız olmak üzere toplam 24 öğrenci çalışmaya katılmışlardır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer sosyo-ekonomik düzeye sahip olmalarına özen gösterilmiştir. Bunun için; öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeyleri, ailede kişi başına düşen gelir düzeyi ve öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumları gibi yönlerden denklikleri sağlanmıştır. Hâlen deney grubunun oluşturulduğu sınıfta 38 ve kontrol grubunun oluşturulduğu sınıfta da 39 öğrenci mevcudu bulunmaktadır. Ancak birinci sınıftan itibaren bu sınıfta öğretimlerine devam eden öğrenciler örnekleme dâhil edilmişlerken, zaman içerisinde bu sınıflara başka okullardan nakil gelen öğrenciler örneklem dışında bırakılmışlardır.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

GRUPLAR CİNSİYET	Deney		Kontrol	
	N	%	N	%
Kız	13	54,2	16	51,6
Erkek	11	45,8	15	48,4
TOPLAM	24	100,0	31	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi, ilk okuma-yazma etkinliğini ses temelli cümle yöntemi ile öğrenmiş olan deney grubu öğrencilerinin % 54,2’si kız, % 45,8’i erkek öğrencilerden oluşmuştur. İlk

okuma ve yazma becerisini cümle çözümleme yöntemi ile öğrenmiş kontrol grubu öğrencilerinin ise % 51,6'sı kız ve % 48,4'ü' ü erkek öğrencilerden oluşmuştur.

2.2. Verilerin Toplanması

Öğrencilerin okuduğunu anlama erişilerinin belirlenmesi için dört seçenekli çoktan seçmeli test tipinde, kırkar soruluk, iki ayrı "okuduğunu anlama" testi hazırlanmıştır. Testlerde kullanılan metinler ve sorular büyük bir oranda, Talim Terbiye Kurulunca öğrencilere yardımcı kaynak kitap olarak tavsiye edilmiş olan, Zambak Yayınları'nın ilköğretim 5. sınıf düzeyindeki çalışma yapıları ve yardımcı ders kitaplarından derlenmiştir. Sorular belirlenirken öğrencilerin seviyesine uygunluğu ve anlaşılır olması açısından, iki Türkçe öğretmeni ile iki sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır.

Yeni İlköğretim Okulu Türkçe Programı'nda yer alan beşinci sınıf okuduğunu anlama ile ilgili kazanımları kapsayan her iki ölçme aracı da (test-1 ve test-2) önce 50 soru olarak hazırlanmıştır. Taslak olarak hazırlanan ölçme araçları, çalışma evreninin oluşturulduğu Süleyman Türkmani İlköğretim Okulunun çalışma grubuna girmeyen beşinci sınıflardan 30 öğrenciye uygulanmıştır. Bu ön deneme sonucunda test maddelerinin her birinin madde analizleri yapılmıştır. Yetersizliği görülen sorular ölçme aracından çıkarılmış ve bazı sorularda da düzenlemeler yapılmıştır. Bu işlemlerden sonra Coranbach Alpha güvenirlik katsayısı birinci test için .90 ve ikinci test için .86 olarak hesaplanmıştır.

Son şekilleri verilen test-1 ve test-2, birer ay ara ile (Kasım ve Aralık ayı içerisinde) deney ve kontrol gruplarına aynı günlerde, eşit sürelerde uygulanmıştır. Her bir öğrencinin doğru ve yanlış cevapladıkları sorular belirlenip, düzeltme formülü uygulanmıştır. Her öğrencinin birinci ve ikinci ölçümden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları kesin verileri oluşturmuştur. Aşağıda test-1 ve test-2'de yer alan anlama sorularından örnekler verilmektedir:

Yönerge: Aşağıdaki paragrafı dikkatlice okuyunuz ve örnek soru 1'i paragrafa göre cevaplayınız.

Edison, 84 yaşında hayata gözlerini yumduğunda patenti alınmış 1093 buluşun sahibiydi. Bu sebeple kendisine “şehrin sihirbazı” diyorlardı. Bu yakıştırmaya zaman zaman kızar bazen de gülüp geçerdi. Kendisinde sihirli bir güç arayanlara başarının formüllü olarak: “Yüzde bir kabiliyet, yüzde doksan dokuz ter” cevabını verirdi.

Örnek Soru 1: Yukarıdaki paragrafta Edison, “başarının sırrı olarak” aşağıdakilerden hangisinin önemini vurgulamaktadır?

- a) yetenek
- b) çalışmak
- c) güler yüzlülük
- d) deha

Örnek Soru 2: “Ayşe beni yarın dayısının çiftliğine götürecektir.” Cümlesinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- a) Kim?
- b) Nereye?
- c) Ne zaman?
- d) Nasıl?

Öğrencilerin sesli okuma hızları için Aralık ayı içerisinde bir kez ve Şubat ayı içerisinde bir kez olmak üzere iki ölçüm yapılmıştır. Kesin verileri bu iki okuma hızı puanlarının aritmetik ortalaması oluşturmuştur. Ölçümlerde öğrencilerin dakikada hatasız okudukları kelime sayıları belirlenmiştir. Hatalı okunan kelimeler puanlamaya dahil edilmemiştir. Ölçmelerde kullanılan metinler öğrencilerin ders kitaplarından seçilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığınca öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılan Harf Eğitim Yayıncılığı'na ait ders kitabından; 214 kelimedenden oluşan “İmece” başlıklı, insanlar arasında yardımlaşmanın konu edildiği metin ile 277 kelimedenden oluşan

“Hayatımızın Işıyan Yanı” başlıklı, buluşların insan hayatındaki önemini konu edildiği metin tercih edilmiştir.

Ayrıca, sesli okuma hızları ve okuduklarını anlama erişilerinin belirlenmesi için yapılan ölçmelerden elde edilen veriler, hem deney, hem de kontrol grupları için "kız" ve "erkek" olarak ayrı ayrı çözümlenip gruplanmış ve böylece verilerin cinsiyete göre dağılımları belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinden, birinci sınıfta iken ilk okuma-yazma becerisini “cümle çözümlene yöntemi” ile kazanan kontrol grubu öğrencileri ile “ses temelli cümle yöntemi” ile kazanan deney grubu öğrencilerinin “okuduklarını anlama erişileri” ve “sesli okuma hızları” arasındaki farklılıkları ortaya koymak için toplanan verilerin analizinde; deney ve kontrol gruplarına ait puanların ortalama, yüzde, frekans ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar ilişkisiz t-testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. İstatistikler bilgisayar ortamında SPSS paket programı kullanılarak yapılmış, karşılaştırmalarda kritik t değeri .05 düzeyinde ele alınmıştır.

3. BULGULAR

Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma ve yazmayı öğrenen deney grubu ile cümle çözümlene yöntemi ile ilk okuma ve yazmayı öğrenen kontrol grubu öğrencilerinin okuduklarını anlama erişilerine ilişkin bulguların yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama Puanlarının T-testi Sonuçları

GRUPLAR	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	24	23,76	3,63	53	,678	,501
Kontrol	31	22,48	3,38			

P>0.05

Tablo değerlerinde de anlaşılacağı gibi deney grubu öğrencilerinin okuduklarını anlama erişileri ile kontrol grubu öğrencilerinin okuduklarını anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p>.05). Deney grubundaki öğrenciler 40 soruluk anlama testinin ortalama olarak 23,76’sını doğru cevaplamışlarken, kontrol grubundaki öğrenciler yaklaşık 22,48’ini cevaplamışlardır.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuma Hızları Puanlarının T-Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	24	158,33	42,12	53	,896	,374
Kontrol	31	151,10	14,08			

P>0.05

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma hızları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (t₍₅₃₎ = ,896 ve p>.05). Deney grubundaki öğrenciler dakikada yaklaşık 158 kelime okurlarken, kontrol grubundaki öğrenciler yaklaşık 151 kelime okumaktadırlar.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduklarını Anlama Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

GRUPLAR		N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Kız	Deney	13	22,94	3,67	27	,147	,884
	Kontrol	16	22,58	2,87			
Erkek	Deney	11	22,36	3,70	24	,776	,445
	Kontrol	15	24,72	3,95			

P>0.05

Deney grubundaki kız öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ile kontrol grubundaki kız öğrencilerinin okuduklarını anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$). Deney grubundaki kız öğrenciler 40 soruluk anlama testinin ortalama olarak 22,94'ünü, kontrol grubundaki kız öğrenciler ise, 22,58'ini (düzeltme formülü uygulandıktan sonra) doğru cevaplamışlardır.

Deney grubundaki erkek öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ile kontrol grubundaki erkek öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri arasında da anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(24)} = ,776$ ve $p>.05$). Deney grubundaki erkek öğrenciler, anlama testinin ortalama 22,36'sını, kontrol grubundaki erkek öğrenciler de, 24,72'sini doğru cevaplamışlardır.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sesli Okuma Hızları Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

GRUPLAR		N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Kız	Deney	13	163,31	46,28	27	1,018	,318
	Kontrol	16	150,93	13,95			
Erkek	Deney	11	152,45	37,96	24	,111	,913
	Kontrol	15	151,27	14,71			

P>0.05

Deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sesli okuma hızları ile ilgili t-testi sonuçları incelendiğinde her iki cinsiyet ve grup için de anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(27)} = 1,018$ ve $p>.05$; $t_{(24)} = ,111$ ve $p>.05$). Deney grubundaki kız öğrenciler dakikada 163,31 kelime okurken, kontrol grubundaki kız öğrenciler ortalama olarak 150,93 kelime okumaktadırlar. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

4. YORUM / TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre; birinci sınıfta iken ilk okuma-yazma becerisini cümle çözümleme yöntemi ile kazanan kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri ile ilk okuma yazma becerisini ses temelli cümle yöntemi ile kazanan deney grubu öğrencilerinin okuduklarını anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Her iki gruptaki öğrencilerin de orta düzeyde okuduklarını anlayabildikleri saptanmıştır. Ünal (2006), Yılmaz (2006), Güneri (1987) ve Dökmen (1994) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları bu bulguyu destekler niteliktedir. Onların farklı

örneklem grupları üzerinde yürüttükleri araştırmalarda da öğrencilerin okuduklarını orta düzeyde anlayabildikleri bulunmuştur.

Beyazıt (2007), Arslan (2006), Şenel (2004), Tok (2001) ve Bulut (1998) araştırmalarında çözümleme metoduyla ilk okuma yazma öğrenen çocukların okudukları metni anlama ve anlatmada daha başarılı olduklarını bulmuşlardır. Şahin, İnci, Turan ve Apak (2005) ise Kocaeli il merkezinde farklı sosyal yapıdaki öğrencilere eğitim veren 3 pilot okul (ses temelli cümle yöntemini uygulayan) ve 3 pilot olmayan (cümle çözümleme yöntemini uygulayan) okulla, bu ilin rastgele seçilen bir ilçesinde aynı sosyal yapıdaki 1 pilot ve 1 pilot olmayan okullardaki birinci sınıflarda eğitim gören 386 öğrenci üzerinde yürüttükleri araştırmalarında, öğretmenlerin okuma anlama, erken okuma, okumaya toplu geçme, telaffuz, yaratıcılık, açısından ses temelli cümle yöntemini daha başarılı bulduklarını saptamışlardır. Bahse konu araştırmaların bir kısmının bulgularında ses temelli cümle yönteminin okuduğunu anlamada üstünlüğü söz konusuysen diğer bir kısmının bulgularında ise cümle çözümleme yönteminin üstünlüğü söz konusudur. Her iki sonuç da bu araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir.

Bu araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma hızları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Deney grubundaki öğrenciler dakikada yaklaşık 158 kelime okurlarken, kontrol grubundaki öğrenciler yaklaşık 151 kelime okumaktadırlar. Deney grubundaki öğrenciler daha hızlı okuyabilmektedirler. Ancak fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Şahin, İnci, Turan ve Apak (2005) ile Bilir (2005) ise farklı örneklem grupları üzerinde yapmış oldukları araştırmalarında okuma hızı açısından çözümleme yönteminin ses temelli cümle yönteminden daha verimli olduğunu bulmuşlardır.

Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ile kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerinin okuduklarını anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Avcıoğlu (2000) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi “ adlı araştırma sonuçlarında da kız ve erkek öğrencilerin okuma becerileri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre de öğrencilerin okuma becerisi düzeyi; cinsiyet ve diğer değişkenlere göre değişmediği ortaya konulmuştur. Sözü edilen çalışmaların bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

5. SONUÇLAR

1. İlk okuma ve yazmayı cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanan öğrencilerin okuduğunu anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

2. Deney grubundaki kız öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ile kontrol grubundaki kız öğrencilerinin okuduklarını anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

3. Deney grubundaki erkek öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri ile kontrol grubundaki erkek öğrencilerin okuduklarını anlama erişileri arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4. İlk okuma ve yazmayı cümle çözümleme veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanan öğrencilerin sesli okuma hızları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

5. Deney grubundaki kız öğrencilerin sesli okuma hızları ile kontrol grubundaki kız öğrencilerinin sesli okuma hızları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

6. Deney grubundaki erkek öğrencilerin sesli okuma hızları ile kontrol grubundaki erkek öğrencilerin sesli okuma hızları arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

7. İlk okuma ve yazma öğretimi hangi yöntemle öğretilirse öğretilsin öğrenciler kendilerine sunulan metinleri yaklaşık hızlarda okumaktadırlar ve okuduklarını birbirlerine yakın bir seviyede anlayabilmektedirler. Ancak, öğrencilerin bireysel farklılıkları, farklı kitap okuma alışkanlıklarına ve kelime dağarcıklarına sahip olmaları, öğretmenin alana hâkimiyeti, ailenin ilgisi, gibi bir takım faktörlerle gruplar arasında değil, öğrenciler arasında farklılaşma söz konusu olmaktadır.

6. ÖNERİLER

1. “İlk okuma ve yazma becerilerini cümle çözümlene veya ses temelli cümle yöntemiyle kazanmış ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranan bu araştırma sonucunda, beşinci sınıfa kadar olan süreç içerisinde, öğrencilerin okuduklarını anlama becerileri arasında önemli bir farklılığın oluşmadığı ortaya konulmuştur. Ancak araştırmanın aynı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler üzerinde yapıldığı ve aynı okulun iki sınıfı ile sınırlandırıldığı unutulmamalıdır. Bu nedenle benzer çalışmalar farklı düzeylerde, geniş örneklem grupları üzerinde tekrarlanmalıdır. Bu tip çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığınca da desteklenmeli veya üniversitelerle iş birliği içerisinde bizzat yaptırılmalıdır.

2. Bu araştırma, “okuduğunu anlama” ile ilgili verilerle sınırlandırılmış ve bu beceri alanında, birinci sınıfta yürütülen ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin birbirlerine üstünlüğü söz konusu olmamıştır. Türkçe öğretiminin diğer öğrenme alanları ve temel dil becerileri ile ilgili de bilimsel araştırmalar yapıp, sonuçları değerlendirilmelidir.

3. Okumanın en önemli amacı anlamaktır. Anlamada birinci sınıfta yürütülen ilk okuma-yazmadaki yöntem farklılığının çok etkili olmadığı bu araştırmanın sınırlılığı içerisinde ortaya konulmuştur. Öğrencilerin ve öğretmenlerin her birinin birbirlerinden farklı özelliklere sahip bireyler oldukları bir gerçektir. Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlatılan program kitaplarında, ilk okuma ve yazma öğretim yöntemlerinden sadece birisi ile öğretim yapılmasının öngörülmesi yerine, yöntem çeşitliliğine gidilmelidir. Öğretmenin yöntem yatkınlığı, öğrencilerin bireysel farklılıkları, okulun imkânları, çağın gerekleri vb. gibi değişkenler açısından değerlendirilip duruma göre, bir ya da birkaç yöntemi seçmek öğretmenlere veya okuldaki zümre öğretmenlerine bırakılmalıdır.

4. Millî Eğitim Bakanlığınca, ilk okuma ve yazma öğretim yöntemlerinin her birinin uygulanması ile ilgili, öğretmenlere yol gösterecek kılavuz kitaplar, akademik anlamda alan uzmanlarından ve alanın gerçek uzmanları olan öğretmenlerden oluşan komisyonlara hazırlatılmalıdır. Öğretmenler tercih ettiği yöntemeye uygun olan öğretmen kılavuzundan istifade edebilmelidir.

5. Günümüzde ilköğretim birinci sınıf öğrencilerine ilk okuma-yazma öğretiminin hangi yöntemeye göre yapılmasının gerektiği, yöntemlerin birbirlerine olan üstünlükleri tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Ancak öğretim metotları amaç olmaktan çıkarılmalı, başarıya götüren araç durumuna getirilmelidir. Çünkü hedefe ulaştıran en kısa ve en etkili yol, en doğru yoldur.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Eğitim Yönetimi*, (26),14-21
- Arslan, M. (2006). Ses temelli cümle yöntemi ve uygulanması. *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, 4, 25-31
- Avcıoğlu, H. (2000). İlköğretim İkinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim* 254, 115-128.
- Baumberger, R. (1990). Okuma alışkanlığını geliştirme. (Çev. B. Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Beyazıt, N. (2007). İlk okuma yazma öğretiminin kazandırılmasında çözümlene yöntemi ve ses temelli cümle yönteminin farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilkokuma yazma öğretimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38, 87-100.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bulut, F. (1998). İlkokuma yazma öğretiminde bireşim ve çözümlene metodunun öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çakıcı, D. ve Altunay, U. (2006). Etkili Okuma ve Okuduğunu Anlama. *Çağdaş Eğitim* 330, 40-46.
- Damar, M. (1996). İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle öğretmen nitelikleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dökmen,Ü.(1994). *Okuma Becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko sosyal bir araştırması*, İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Güleryüz, H. (2002). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi (kuram ve uygulamaları)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Güneri, M. (1987). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin geliştirilen bir okuma metnine göre okuma düzeylerinin saptanması*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları,
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Şahin, A. (2005). İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Uygulamalı Olarak Karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin İ., İnci S., Turan H. ve Apak Ö., (2005). İlkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle çözümleme yönteminin karşılaştırılması. Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programları Değerlendirme Sempozyumu, Erciyes Üniversitesi, Kayseri. Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları, s. 159-175.
- Şenel, H. G. (2004). Öğretmenlerin ilkokuma-yazma öğretiminde tercih ettikleri yöntemler, İlköğretim-Online, 3 (2), 48-53, 27.01.2009 tarihinde <http://ilkogretimonline.org.tr> adresinden alınmıştır.
- Şengül, M. ve Yalçın S.K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Milli Eğitim*, 164, 36-59.
- Tekişik, H. H. (1992). İlköğretim Okullarında Program Geliştirme. *Çağdaş Eğitim*, 178, 1-8.
- Tok, Ş. (2001). İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (7), 257-275.
- Ünal, E. (2006). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz Ö. (2006). Okuma becerisini çözümleme yöntemi ile kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeyleri. Yüksek lisans tezi, İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Extended Abstract

One of the most important aims of first reading-writing education is to acquire students reading habit accurately, quick, understanding and criticizing through scientific methods and techniques in appropriate with child's psychological character. Today the meaning attributed for "literacy" concept has been improved. Now when someone said as to be reading-writing, it is intent that that person can understand and get the idea from any text he reads adequate for his cultural level.

First reading-writing is the fundamental of all education system. The success of primary students is connected with the success of the first reading-writing education given in first class. The sequence of unsuccessful reading-writing education in first class remains for further classes. Because of this importance it holds, to reach the most effective results what kind of methods should be implemented in first reading-writing lessons? Today it is still a discussion issue which method should be used in primary school first classes first reading-writing education and their superiority on each other.

In this study, it has been tried to determine the language skill levels related with the fifth class students' "reading comprehension" and "reading speed" who learnt reading and writing in first class through "sound based sentence method" and "sentence analysis method" and also it has been tried to determine whether the method chosen in first reading-writing makes a difference in the students' reading comprehension and reading speed in process.

During the process of first reading-writing for the students in these two classes, some studies were made to compare "acquisition time of reading-writing skills, reading aloud speed, mistakes made during reading and writing and their level of reading comprehension" and the results has been introduced in an academic study. In so called survey, there has been found a significant difference in favor of the group where sound based sentence method applied related with the students' *acquisition time of reading-writing skills, reading aloud speed, mistakes made during reading and writing*, in terms of *reading comprehension* level there has been no distinction between groups over each other neither the methods.

But, in functional sense because acquisition of reading-writing behavior is time taking activity, it has been thought that it will be a good idea monitoring the same groups at fifth class and sharing the results with the concerned people.

The importance of this survey which looks for the answer of the question; ‘is there a significant difference between reading comprehension levels and reading speeds of primary school fifth class students who got their first reading and writing skills through sentence analysis method or through sound based sentence method?’; to see by practice which method in first reading writing education will be more effective and in this line, to be able to introduce important proposals in the affirmative to Ministry of Education authorities and teachers.

The survey has been implemented by using “*controlled post-test model*” which is an empirical survey method. In this survey, the group who got first reading writing skill through “sentence analysis method” is the control and the one who got through “sound based sentence method” is the experiment group.

The environment of the survey is Kırşehir Center Süleyman Türkmani Primary School students. And the sampling has been formed by two fifth classes in 2008-2009 academic year of Süleyman Türkmani Primary School, who learnt first reading writing at first class through sound based sentence method and sentence analysis method.

To determine the reading comprehension levels of students, two different “reading comprehension” tests in form of multiple choices with four choices, with 40 questions has been prepared. It has been minded that the questions include the Primary Education Turkish Program’s the acquisition of 5th class reading comprehension and while preparing the questions experts’ ideas have been taken. To determine the reading aloud speed of the students; once at the end of first term and once in the second term, two evaluations have been made. In these evaluations, the number of words that students read without any mistake has been determined. Moreover, all data has been analyzed and grouped as “boy” and “girl” separately both for experiment and control groups and the distribution of data according to the gender has been determined.

In the analyses of the data, mean average, percentage, frequency and standard deviation of points of experiment and control groups were calculated, the mean averages has been compared by using independent t-test. In comparisons, the significance level has been evaluated as .05.

At the end of the survey the following results have been reached:

1. No significant difference has been found between the levels of reading comprehension of students who got the first reading and writing skills through sentence analysis method or sound based sentence method.
2. There is no significant difference between female students’ reading comprehension skills in experiment group and in control group.
3. There is no significant difference between male students’ reading comprehension skills in experiment group and in control group.
4. No significant difference has been found between reading aloud speed of the students who got first reading writing skill through sentence analysis or sound based sentence analysis.
5. There is no significant difference in reading aloud speed of the female students in experiment group and in control group.
6. There is no significant difference in reading aloud speed of the male students in experiment group and in control group.
7. The students are reading the texts given them at approximate speed no matter which method has used in first reading and writing education and they understand what they read at an approximate level to each other. But, because of some factors like personal differences of the students, having different reading habits and vocabulary, the teacher’s domination on the field, interest of the family there are differences between students, not between groups.