T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİ EDEN TEMEL FAKTÖRLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Büşra TÜRKÜCÜ TABAK

(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Muhittin SAĞIRLI

İstanbul, 2021

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİ EDEN TEMEL FAKTÖRLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE FUNDAMENTAL FACTORS AFFECTING FIRST LITERACY EDUCATION ACCORDING TO TEACHER'S OPINIONS

Büşra TÜRKÜCÜ TABAK

(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Muhittin SAĞIRLI

İstanbul, 2021

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
©2021

ÖZGEÇMİŞ

2011	Beşiktaş Bingül Erdem Lisesi
2015	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalından mezun olma
2015-2018	Bilfen Okulları Sınıf Öğretmenliği
2017-Halen	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı
2019-Halen	Özel Liv Koleji Sınıf Öğretmenliği

İÇİNDEKİLER

ONAY ..... **i**

ÖZGEÇMİŞ ..... **ii**

ÖZET ..... **iii**

ABSTRACT ..... **iv**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **v**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **vi**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **vii**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu **3**

1.2. Amaç **5**

1.3. Önem **5**

1.4. Sınırlılıklar **6**

1. 5. Sayıltılar **6**

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR……..... **7**

2.1. Türkçe Öğrenme Alanları **7**

2.1.1. Dinleme 8

2.1.2. Konuşma 8

2.1.3. Okuma 8

2.1.4. Yazma 9

2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu 10

2.2. İlk Okuma Yazma **11**

2.2.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi 11

2.2.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi Önemi.....12

2.2.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi Amaçları ve İlkeleri.....15

2.2.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme.....19

2.2.5. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gerekenler.....19

2.2.6. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenin Rolü.....20

2.3. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler.....21

2.3.1. Öğrenci.....22

2.3.2. Aile.....26

2.3.3. Öğretmen.....29

2.3.4. Çevre.....31

2.3.5. Okul.....32

2.3.6. Program.....34

2.4. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri.....35

2.4.1. Bireşime Dayalı Yöntemler.....36

2.4.2. Çözümlemeye Dayalı Yöntemler.....38

2.4.3. Karma Yöntem.....40

2.5. Geçmişten Günümüze Ülkemiz Eğitim- Öğretim Programlarında Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri……40

2.6. İlgili Araştırmalar.....43

BÖLÜM III: YÖNTEM.....50

3.1. Araştırma Modeli.....50

3.2. Çalışma Grubu.....50

3.3. Veri Toplama Aracı.....52

3.4. Verilerin Analizi.....54

BÖLÜM IV: BULGULAR.....56

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....69

KAYNAKÇA.....75

EKLER.....89

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri.....50

Tablo 2: Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları.....53

Tablo 3: İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıya Öğrenci Etkisi.....56

Tablo 4: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Okul ve Yakın Çevresinin Etkisi.....57

Tablo 5: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğretmen Etkisi.....59

Tablo 6: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Ailenin veya Özelinde Velinin Etkisi.....61

Tablo 7: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğretim Programının Etkisi.....64

Tablo 8: İlk Okuma Yazma Öğretimine Etki Eden Temel Faktörlerin Önem Derecesi.....66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: İlk Okuma Yazma Öğretimine Etki Eden Temel Faktörlerin Önem Derecesine Göre Sıralanışı…….....68

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB **:** Milli Eğitim Bakanlığı

TDK **:** Türk Dil Kurumu

STCY **:** Ses Temelli Cümle Yöntemi

ÖZET

İlk okuma yazma öğretimi başarısını olumlu veya olumsuz yönde etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Süreç içerisinde bu faktörler öğrencinin kendisine bağlı olabileceği gibi kendisinden bağımsız olarak okul ve çevre, aile/veli, öğretmen ve eğitim-öğretim programından da oluşmaktadır. Tüm belirtilen unsurların sürece ayrı ayrı ya da eş zamanlı olarak belirli ölçülerde etkileri olabilmektedir. İlk okuma yazma sürecini yöneterek yakından takibi sağlayan kişiler ise sınıf öğretmenleridir.

Bu araştırmanın amacı; ilk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörleri, öğretmen görüşlerini inceleyerek eğitim-öğretimde yaşanan genel sorunların öğrencinin başarısının üzerinde ne kadar etkili olduğu belirlemektir. Ayrıca daha etkili ilk okuma yazma öğretimi için bu faktörlere yönelik çözüm önerilerinin tespit edilmesidir. Bu genel amaç kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörler nelerdir?
2. İlk okuma yazma öğretimi başarısına öğrenci nasıl etki eder? (Fiziksel ve bilişsel özellikleri, okul olgunluğu, derse ilgisi, ödevlerinin ve sınıf içi çalışmalarının takibi).
3. İlk okuma yazma öğretimi başarısına okul ve yakın çevresinin etkisi nasıldır? (Fiziksel imkanlarının- derslikler, araç-gereçler, sınıf mevcudu, konumu vb., eğitim kadrosunun yeterliliği ve idare tutumu gibi).
4. İlk okuma yazma öğretimi başarısını öğretmen faktörü nasıl etkiler? (Öğretmenin aldığı eğitim, mesleki tecrübe, sınıf hakimiyeti vb.).
5. İlk okuma yazma öğretimi başarısına ailenin veya özelinde velinin etkisi nasıldır? (Temel beceri ve değerleri kazandırması, öğrencinin derse olan devamlılığı, ilgi ve iletişimi, ekonomik olarak tanıdığı imkanlar)
6. İlk okuma yazma öğretimi başarısına öğretim programının etkisi nasıldır? (Yöntem-teknikler, doyurucu uygulama örneklerine yer vermesi, yazı yönünden, ölçme araçları vb.).

İlk okuma yazma öğretim sürecine etki eden öğrenci, aile/veli, okul ve çevre, öğretmen ve eğitim-öğretim programı faktörleri özelinde sürece çeşitli yönlerden etkisini öğretmen görüşlerine göre incelemek üzere yapılan araştırma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan, 6 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu meslek hayatında en az üç kez birinci sınıfta ilk okuma yazma öğretimi yapmış 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulaması 2020-2021 eğitim-öğretim yılının güz ve bahar döneminde yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazıları şunlardır: Sınıf öğretmenlerinin genel çıkarımları birinci sınıflarda özel olarak ilk okuma yazma öğretimine öğrencinin fiziksel ve bilişsel özellikleri, okul olgunluğu, derse ilgisi, ödevlerinin ve sınıf içi çalışmalarının takibini sağlaması süreci olumlu veya olumsuz olarak etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Öğrencinin motivasyonunu etkileyen durumlarda yapılacak olası iyileştirmeler, bireyin ilk okuma yazma öğrenimindeki başarısını da yükseltecektir. Bunu sırasıyla öğretmen, aile, eğitim-öğretim programı ve okul/çevre takip etmektedir. Bireyin birinci sınıfta başarılı bir ilk okuma yazma öğretim süreci geçirmesi, sonraki eğitim-öğretim hayatı ve sosyal hayatındaki başarılarını da etkileyeceği için araştırmanın konusu, tespit edilen sorunlar ve bu sorunlar için oluşturulan çözüm önerileri önem taşımaktadır.

Anahtar kelimeler: Okuma, yazma, ilkokul, yöntem, teknik, öğretim

ABSTRACT

There are many factors that affect the success of primary literacy teaching positively or negatively.

In the process, these factors may depend on the students themselves or independently; like consists of school and environment, family/parent, teacher and education program. All the mentioned elements may have effects on the process separately or simultaneously to a certain extent. Primary teachers are the people who manage the first literacy process and provide close follow-up.

The purpose of this research; to examine the main factors affecting the first literacy teaching process with the opinions of teachers and to determine how effective the general problems in education are on the success of the student. In addition, determine the solution proposals for these factors in order to make the primary literacy teaching more effective. Within the scope of this general purpose, answers to the following questions were sought:

1. What are the main factors affecting the primary literacy teaching?

2. How does the student affect the success of primary literacy teaching? (Physical and cognitive characteristics, school maturity, interest in the lesson, follow-up of homework and in-class studies).

3. What is the effect of the school and its immediate environment on the success of primary literacy teaching? (Physical facilities such as classrooms, equipment, class size, location, etc., adequacy of teaching staff and administrative attitude).

4. How does the teacher factor affect the success of primary literacy teaching? (Teacher's education, professional experience, classroom dominance, etc.).

5. What is the effect of the family or, in particular, the parents on the success of primary literacy teaching? (To gain basic skills and values, continuity of the student in the course, interest and communication, economic opportunities)

6. What is the effect of the curriculum on the success of primary literacy teaching? (Method-techniques, including satisfactory application examples, in terms of writing, measurement tools, etc.).

The research, which was conducted to examine the effects of various aspects of the process in terms of student, family/parent, school and environment, teacher and education-training program factors that affect the primary literacy teaching process, was carried out as a case study, one of the qualitative research method designs. A semi-structured interview form consisting of 6 open-ended questions prepared by the researcher was used to collect the data.

The study group of the research consists of 20 classroom teachers who have taught literacy in the first grade at least three times in their professional life. The application of the research was carried out in the fall and spring semesters of the 2020-2021 academic year. Descriptive analysis, one of the qualitative data analysis techniques, was used in the analysis of the data. Some results reached in the research are as follows: The general conclusions of the classroom teachers are the primary factors that affect the process of primary literacy teaching in the first grades, especially the physical and cognitive characteristics of the student, school maturity, interest in the lesson, the follow-up of their homework and in-class studies, positively or negatively. Possible improvements to be made in situations that affect the student's motivation will also increase the success of the individual in primary literacy learning. This is followed by the teacher, the family, the education program and the school/environment, respectively. The subject of the research, the problems identified, and the solution proposals created for these problems are important since the individual's successful first-year literacy teaching process will also affect their success in the next education-teaching life and social life.

Keywords: Reading, writing, primary school, method, technique, teaching

BÖLÜM I: GİRİŞ

Okuma-yazma, ilköğretimin ilk yıllarında kazanılması gereken en temel becerilerden biridir. Bilgiye ulaşan öğrenci, okuma sayesinde ulaştığı bilgiyi anlayabilir, yorumlayabilir ve kullanabilir. Bu anlamda okuma; bireyin bilgi, beceri ve tutum kazanımıyla yaşamını anlamlı hale getirerek daha nitelikli bir hayatın oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Okuma becerisinin kazanılması, teknolojik ilerlemelere ayak uydurma, iş dünyasında yerini alabilme, günlük yaşamı kolaylaştırma, gelişen dünyayı takip etme, kişisel gelişim ve düşünce biçimini farklılaştırabilme gibi faydalar sağlamaktadır. Ayrıca çocuğun yazılı dili okuyabilmesi yaşadığı toplumun bir parçası olabilmesi için gereken en önemli araçlardan biridir. Okuma, yalnızca ilk okuma öğretimi sırasında bir amaçtır. Okuma öğretiminin tamamlanmasının ardından okuma bireylerin yeni bilgilere ulaşabilmeleri, yaşamlarını devam ettirebilmeleri için kullandıkları bir araç niteliği taşımaktadır. Eğitim ortamlarında kullanılan birçok materyal okuma becerisi gerektirmektedir. Bundan dolayı da okuma bütün öğretim programlarının da temelini oluşturmaktadır. Yazma ise, fikirlerin aktarımını sağlamak için gerekli olan sembollerin üretilebilme becerisi olmakla birlikte psikomotor ve algısal yönleri yüksek düzeyde olan bir davranıştır. Yazma becerisi, psikomotor davranış ağırlıklıdır. Bu beceri öğrencilerin küçük kas gelişimleriyle orantılı olarak gelişme göstermektedir. Nitelikli bir yazma becerisinin oluşması okul öncesi dönemde yapılacak yazmaya hazırlık çalışmalarıyla bağlantılıdır. Erken yaşlarda yaptırılacak hazırlık ve çizgi çalışmaları bireylerin küçük kas gelişimine yardımcı olmakla birlikte bireylerin yazmaları için gerekli olan yeterli olgunluğa ulaşmalarına da katkı sağlayacaktır.

İlköğretimde okuma becerisini uygun şekilde kazanıp geliştirmenin daha sonraki öğretim dönemleri ve diğer alanlardaki başarının göstergesi olduğu düşünülmektedir. İlk okuma yazmada çocuğun göstereceği başarı, onun bütün okul yaşamına etki etmektedir. Bu nedenle ilk okuma ve yazmayı başarılı bir şekilde öğrenen çocuklar bir ölçüde bütün öğrenim yaşantılarını güvence altına almış sayılabilirler. İlköğretim ve hatta üniversitedeki genel başarısızlığın temelinde okuma, anlama ve kendini ifade edebilmedeki yetersizliklerin yattığı düşünülmektedir. Bu yetersizliklerin birçoğu ilk okuma ve yazma öğretimi sırasındaki eksikliklere bağlanmaktadır. Bu sebeple, bu alanda yapılacak araştırmalar ile ilk okuma yazma öğretimine etki eden faktörlerin incelenmesi, öğrencinin öğrenim hayatındaki başarısını arttırmak adına yapılacak iyileştirme çalışmaları adına önem taşımaktadır.

Nitelikli okuma yazma öğretiminde birçok paydaşın etkisi bulunmaktadır, öğrenci tek başına bir etken değildir. Yöntem, uygulanan program, sağlam ve etkili okuma yazma öğretiminin sağlanmasında öncelikli bir faktördür (Tosunoğlu vd., 2008). İlk okuma yazma öğretiminin başlangıçtan itibaren doğru alışkanlıklar yerleştirecek şekilde planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bunun için ilk okuma yazma öğretmede doğru model ve yaklaşımların kullanılması büyük önem arz eder. Bu noktada öğretim programı kadar uygulayıcı eğitimcinin rolü de ilk okuma yazma öğretim başarısında büyüktür (Güneş vd., 2016). Birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretimi yapan öğretmenin, teorik ve pratikte kendini iyi yetiştirmiş olması, çocukları sevmesi ve gelişim özellikleri doğrultusunda bireysel olarak çok iyi tanıması gerekmektedir. Öğrenciye okuma yazma için gereken doğru çalışma, alışkanlık ve becerileri kazandırması önem taşımaktadır (Sağırlı, 2019).

Ülkemizde okuma-yazma öğretimi, cumhuriyetin ilanından günümüze kadar her zaman eğitim çalışmalarının en üstünde yer almıştır. 1928 Harf İnkılabı sonrası hem örgün hem de yaygın eğitim ile vatandaşların hepsini kapsayan okuma yazma öğretme çalışmaları sürdürülmüştür. Millî Eğitim Bakanlığı, Latin alfabesinin kabulünden sonra, ilk okuma ve yazma öğretiminde takip edilecek yöntemleri belirlemiştir. Cumhuriyetten itibaren günümüze kadar harf, ses, sözcük, karma, çözümleme ve cümle yöntemleri kullanılmıştır. 1936 Programı'ndan 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'na kadar çözümlemeye dayanan ve daha çok cümle yöntemi adıyla bilinen yöntemle ilk okuma yazma öğretilmiştir. 2005 itibariyle öğretim yılında bütün yurtta ve her kademedeki okuma yazma öğretim faaliyetinde "ses temelli cümle yöntemi" kullanımına geçilmiştir (Tosunoğlu vd., 2008). Bununla birlikte yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi kavramlar ortaya çıkmış ve önem kazanmıştır. Bu yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretimi, Türkçe öğretiminin; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanları ile birlikte ele alınmış, ses temelli cümle yöntemi kullanılarak uygulanması ön görülmüştür (Sağırlı, 2019).

Araştırmanın temel amacı, ilk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörleri, öğretmen görüşleri ile inceleyerek faktörlere bağlı olarak ilk okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların, öğrenci başarısı üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemektir. İlk okuma yazma öğretimi başarısını; öğrenci, aile, öğretmen, okul-çevre ve program etkilemektedir. Nitelikli okuma yazma becerisine sahip olabilmek için bu faktörlerin eğitim-öğretim sürecinde başarıyı arttıracak şekilde yer alması gerekmektedir. İlk okuma yazma öğretim sürecinde öğrenci tek başına bir etken değildir, diğer paydaşlar da bu süreç içerisinde rol oynamaktadır. Araştırmamız; öncelikle belirtilen etkenlerin, öğretmen görüşleri alınarak paydaşların süreçteki önem derecesini belirlemek ve ilk okuma yazma öğretiminde başarıyı artırmak için bu faktörlere bağlı yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmektir. Belirtilen paydaşların ilk okuma yazma öğretimine etkisinin önem derecesi, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmektedir. 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan 20 gönüllü öğretmenin katılımı ile yürütülen çalışmamızda nitel araştırma yöntemlerinden durum deseni kullanılmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bireyin, eğitim öğretim yaşamında kazandığı en önemli bilgi ve beceri okuma yazmadır. Birey, 1. sınıfta nitelikli şekilde okuma yazma öğrenmeye başlar ve eğitim öğretim hayatını birinci sınıfta öğrendiği bilgiler üzerine inşa eder.

Okuma yazma, bireysel ve bilimsel sorumlukları içeren karmaşık bir süreçtir. Bireyin hayatı tanıması, anlamlandırması ve hayata katılımı okuma yazma yeterliliğine bağlıdır. Bireyin, yaşadığı kültürü ve evrensel kültürü tanıması veya ona katkıda bulunması okuma yazmayı iyi bilmesi ile sağlanabilir. Okuma yazma, bireyin yaşamı boyunca kullanacağı temel kültürel becerilerini kapsamaktadır. Okuma ve yazma aracılığıyla toplumlar, bilimsel ve kültürel birikimlerini sonraki kuşaklara aktarabilmiş, bunun sonucunda da bugünkü uygarlık düzeyine ulaşılmıştır (Değirmenci, 2020).

İnsanoğlunun tarihi gelişim süreci içerisinde sahip olduğu en önemli beceri şüphesiz okuma yazma becerisidir. Tarih, mirasını yazıyla nesilden nesile aktarırken, insanlık da tarihi okuma becerisiyle anlamaya çalışmıştır. Günümüzde ise modern toplumsal hayatın gelişmesiyle okuma-yazma becerisine sahip olmanın önemi giderek artmış ve okuryazarlık oranındaki yükseklik çağdaş gelişmenin önemli bir ölçütü haline gelmiştir. Çünkü okuryazarlık olgusu bireyin ve toplumun gelişmişliği ve başarısı ile doğrudan ilgilidir.

Okuma yazma günümüz insanın okul ve gerçek yaşamdaki başarısı için sahip olması gereken en temel becerilerden biridir. Çağdaş toplumlarda bireyin kendi alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi, gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla olanaklıdır (Akt. Adıgüzel, 2010). Okuma gibi yazma becerisi kazanmanın da insanın yaşamı için yeri özeldir. Güleryüz (2004), anadil öğretiminde okuma içeren etkinliklerinin önemini vurgulamaktadır. Okuma eylemini "öğrencinin çevresindeki yazıları görmesi, algılaması, zihinsel işlemlere tabi tutarak anlamlandırması ve anlaması etkinliği" olarak tanımlamaktadır (Akt. Bektaş, 2007). Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinde ilk okuma yazma öğretiminin önemli bir işlevi vardır (MEB, 2018). İlk okuma-yazma öğretiminde hangi yöntem ve tekniklerin daha etkili olduğu yıllardır tartışılan ve günümüzde de tartışmaları devam eden bir konudur. Türkiye Cumhuriyeti'nde, 1928 yılında Atatürk'ün liderliği ile yapılan Harf Devrimiyle ilk okuma-yazma öğretiminde harf ile öğretime başlama hedeflenmiş ve bu yöntem 1936 yılına kadar kullanılmıştır. Ancak sürecin devamında ilk okuma yazma öğretim şekli harf yöntemi yerini cümle yöntemine bırakmıştır. 1948 yılından 2005-2006 eğitim-öğretim yılına kadar yalnızca cümle çözümleme yöntemi, ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntem olmuştur. Yapılandırmacı anlayışa geçişle birlikte, 2005 yılından sonra "Ses Temelli Cümle Yöntemi" cümle çözümleme yönteminin yerini almıştır. Yöntemde hece, kelime ve cümlelere ulaşmak için seslerden başlanarak öğretim yapılmıştır (Alyıldız, 2011).

Güneş (2007), günümüzdeki yöntemle ilgili bütün bilimsel araştırmaların okuma-yazma öğretiminde ses birleştirme yöntemlerinin etkin olduğunu, yaptığı çalışmalar ile açıklamıştır. Ülkemizde de ilk okuma-yazma öğretiminde 1948 yılından 2005-2006 eğitim-öğretim yılına kadar kullanılan çözümleme yöntemi, yerini "Ses Temelli Cümle Yöntemi "ne bırakmıştır. Bektaş (2007), İlk okuma yazma öğretiminde; program, okul, çevre-aile, öğretmen vb. birçok faktörün başarı veya başarısızlık üzerinde rolü vardır. İlk okuma yazma öğretiminde öncelikli hedef; öğrencinin hayatı boyunca sürdüreceği temel becerileri ve bilgileri zihninde anlamlandırarak kazanmasıdır.

İlk okuma yazma öğretiminin başarılı olmasında etki sahibi olan faktörler öğretmen ve öğretmenin kullandığı öğretim tekniğidir. Öğretmenin kullandığı yöntem ilk okuma yazma bilgi ve becerisinin yeterli düzeyde öğrenmesini sağlamalıdır (Coşkun, 2019). Okuma yazma öğretimindeki başarısızlık ve yetersizlik nedenlerinden biri seçtiği yöntemlerdir. Bundan dolayı ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan yöntem ve teknikler üzerinde yapılmış ve yapılacak alan araştırmalar çok önemlidir. Ses esaslı ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerin

başarı durumları ve dolayısıyla yöntemin uygulamadaki başarısına dayalı çalışmamız, öğrencilerin başarılarındaki yetersizlikleri belirleme ve çözüme ulaştıracak çözüm önerilerin saptanması ve daha verimli eğitim uygulamaları yönünden önem kazanmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; ilk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörleri, öğretmen görüşleri ile inceleyerek, faktörlere bağlı olarak ilk okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların, öğrenci başarısı üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemektir. Ayrıca, ilk okuma yazma öğretiminde başarıyı artırmak için, faktörlere bağlı yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmektir. Bu genel amaç kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörler nelerdir?
2. İlk okuma yazma öğretimi başarısına öğrenci nasıl etki eder? (Fiziksel ve bilişsel özellikleri, okul olgunluğu, derse ilgisi, ödevlerinin ve sınıf içi çalışmalarının takibi).
3. İlk okuma yazma öğretimi başarısına okul ve yakın çevresinin etkisi nasıldır? (Fiziksel imkanlarının- derslikler, araç-gereçler, sınıf mevcudu, konumu vb., eğitim kadrosunun yeterliliği ve yönetici tutumu gibi).
4. İlk okuma yazma öğretimi başarısını öğretmen faktörü nasıl etkiler? (Öğretmenin aldığı eğitim, mesleki tecrübe, sınıf yönetimi vb.).
5. İlk okuma yazma öğretimi başarısına ailenin veya özelinde velinin etkisi nasıldır?

(Temel beceri ve değerleri kazandırması, öğrencinin derse olan devamlılığı, ilgi ve iletişimi, ekonomik olarak tanıdığı imkanlar vb.)

6. İlk okuma yazma öğretimi başarısına öğretim programının etkisi nasıldır?

(Yöntem-teknikler, doyurucu uygulama örneklerine yer vermesi, yazı yönünden, ölçme araçları vb.)

1.3. Önem

Öğrencinin ilk okuma yazma başarısı ilk okulun ilk yıllarında gerçekleşen ilk okuma yazma becerilerini kazanmasına bağlıdır. Bireyin bu yıllarda karşılaştığı sorunlar ileri eğitim hayatında da sorun olarak ve başarısızlık olarak ortaya çıkacaktır. Okuma ve yazma tüm dünyada öğrenimin omurgasıdır. Bu nedenle akıcı okuma, okuduğunu anlama, duygularını ve fikirlerini yazıya dökebilme, bireyin yaşamında önem taşıyan unsurlardır ve temeli ilk okuma yazma eğitimine dayanmaktadır. Çalışmada, öğrencinin ilk okuma yazma öğretimi

başarısına etki eden temel faktörler belirlenerek, başarının artmasına yönelik çözüm önerileri geliştirilmesi adına önem taşımaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın çalışma grubunu, özel ve devlet okullarında görev alan, en az üç defa ilkokul birinci sınıfta ilk okuma yazma öğretimini gerçekleştirmiş gönüllü öğretmenler oluşturmuştur. Bu araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul Anadolu yakasında görev yapan gönüllü sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Seçilen çalışma grubu 20 sınıf öğretmeni ile sınırlandırılmıştır. Araştırma, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar ile sınırlıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların, konuya ilişkin olarak samimi görüşlerini yansıttığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, araştırmanın amacına uygun olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı, araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmıştır. Çalışmaya destek veren öğretmenlere yeterli süre tanınmıştır.

1.5. Sayıltılar

Aşağıda yer alan ifadeler araştırmanın sayıltılarını oluşturmaktadır.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar konuyla ilgili samimi görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiştir.
3. Veri toplama araçları araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilmiştir.
4. Çalışmaya destek veren öğretmenlere yeterli süre tanınmıştır.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkçe Öğrenme Alanları

Türkiye'deki eğitim ve öğretim programlarına bakıldığında Türkçe derslerinin ilkokul birinci sınıftan lise son sınıfa kadar zorunlu olarak programlarda yer aldığı görülmektedir. Bu da bize Türkçe dersinin ne denli önemli olduğunu göstermektedir.

Araştırmacılara göre Türkçe öğretiminin temel amacı; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazanan duyarlı, okur-yazar bireyler olarak yetiştirmektir (Sever, Kaya ve Aslan, 2006).

Türkçe temel dil becerileri 1968 İlkokul Programında şu şekilde yer almaktadır;

1. Anlama Etkinlikleri:

a) Dinleme b) Okuma

2. Anlatım Etkinlikleri:

a) Konuşma b) Yazma

3. Dil Bilgisi

4. Yazı (Sağırlı,2019; İlkokul Programı, 1968; Çelenk, 1999).

1968 ilköğretim programı ile eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülürken Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan yeni eğitim- öğretim programı 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulanmış ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ise ülke genelinde uygulamaya geçilmiştir.

Yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen ve 2005 İlköğretim Programı'nda Türkçe dersinin; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma- görsel sunu öğrenme alanlarından oluştuğu görülmektedir (Sağırlı, 2019).

2.1.1. Dinleme

Dinleme, sesli uyarıcıları duymak, anlamak ve sesler üzerine dikkat verilerek öğrenme aşamalarını içeren kulak ve beynimizde işleyen bir süreçtir. Dinleme sürecinin en önemli noktası dikkati sağlamaktır ve bu aşama bütün sürece etki etmektedir. Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma görsel okuma-sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur (MEB, 2009).

Aktif dinleme süreci, öğrencilerin çevresi ile nitelikli iletişim kurmasını, öğrendiği bilgilerin etkinliğini arttırmasını ve çoklu zihinsel becerilerini geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak yaşamları süresince kullanırlar. Erken yaşlarda dinleme becerilerini geliştirmek önem taşımaktadır. 2005 ilköğretim programında öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla önce dinleme kuralları üzerinde durulmaktadır (MEB, 2009).

2.1.2. Konuşma

Konuşma, bireylerin duygu, düşünce ve bilgilerini sözlü olarak belirli bir dil aracılığı ile iletmesidir. Konuşma, dinlemeyle doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce dinlemeyi ardından konuşmayı öğrenirler. Konuşma becerileri, dinleme ile bağlantılı olarak hem bireysel hem de aile ve çevreyle gerçekleşen etkileşim yoluyla gelişir. Bireylerin kendilerini ifade etmeleri, iletişim kurmaları ve zihinsel gelişimleri bakımından konuşma önemli bir öğrenme alanıdır. Öğrenciler bilgi, duygu ve düşüncelerini konuşarak aktarırlar. Bu süreç öğrencilerin akranları arasındaki bilişsel ve sosyal etkileşimi arttırır. Bu sayede öğrenciler, konuşma eylemine bağlı olarak düşünme ve anlama becerilerini de geliştirirler. Konuşma becerilerinin gelişmesi, öğrencilerin özgüvenlerini arttırır. Ekip içi iletişim kurma, ortak çalışma ve sorunlara birlikte farklı bakış açıları dile getirilerek çözüm noktaları bulmayı kolaylaştırır (MEB, 2005).

2.1.3. Okuma

Okuma, kişinin bilgi edinmede kullandığı etkili bir araç ve yazıyı anlamlandırma fiili olarak tanımlanmıştır. (Çelenk, 2006).

Öz ve Çelenk (2007) okumayı zihnin gelişimi için önemli bir etkiye sahip öğrenme alanı olarak belirtmişlerdir.

Duran ve Akyol'a (2010) göre okuma, doğru ve kesin sonuçlara ulaşmada, bilgi edinmede, durumlara farklı bakış açıları kazanmada temel oluşturmaktadır.

Arslan, Doğan, Develi, Susar Kırmızı, Yaylı ve Akkaya (2008) ise okumayı, metni görsel olarak algılamaktan ziyade zihinde anlamlandırma olarak tanımlamışlardır. Ancak araştırmacılara göre okuma algılanan bu kelimelerin bireyin kendi süzgecinden geçirerek yeniden anlamlandırması ve yorumlamasıdır.

İncelenmiş bu tanımlardan yola çıkarak genel bir okuma tanımı yapılacak olursa; okuma, doğru ve sağlam bilgilere ulaşmada kelimelerin yalnızca görsel sembollerden ibaret olmayıp kişinin bu görseli algılayıp yorumlaması ve kendi şemasında anlamlandırmasıdır.

2.1.4. Yazma

Türkçe öğretim programında yer alan dört temel beceriden biri de yazma becerisidir. Yazma; iletişim kurma, duygu, düşünce ve kaygıların, yaşanılanların anlatılmasının bir şekli olup sistemli düşünme alışkanlığı da kazandırır. Yazmayı öğretmek düşünceyi de öğretmek anlamına gelir. Düşünmenin yazmaya dönüşmesi, düşünceyi ifade edecek sözcüklerin sıralanması ile başlar (Ünalan, 2006).

Şahin (2012), yazmayı bireyin yaşamı boyunca kazandığı bilgi birikimlerini ve düşüncelerini sembollerle ifade etmesi olarak tanımlamaktadır.

Öz ve Çelik (2007) de benzer şekilde kişinin zihninde yapılandırdıklarını yazıya dökmesi şeklinde tanımlamışlardır.

Arslan ve diğerleri (2008) ise yazmayı düzenlenmiş dilsel yetilerin yazıya dökülmesi olarak tanımlamışlardır. Bu tanımdan yararlanarak bazı araştırmacılar yazının dilsel becerilerin bir sonucu olduğunu düşünmenin hatalı olduğunu söylemişler ve nasıl ki okuma, konuşma, dinleme dilsel yetiye katkı sağlıyor ise yazmanında bu sürece katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Akyol (2012) da yazı doğru aktarılmaz ise bazı problemlere neden olabileceğini ve bu problemlerle karşı karşıya kalan çocukların üç temel sorununu dile getirmiştir.

1. Yazma sırasında çocuğun öğretmen ya da ilgili yetişkin tarafından algılanmasına olumsuz etki eder.

2. Kelime içinde harflerin yanlış yazılması, yazmada fikir üretme, planlama gibi durumları olumsuz olarak etkiler.

3. Yazma yetersizlikleri çocuğun "yazar" olarak gelişmesini etkiler.

Tüm bunlar göz önüne alındığında yazma becerisinin gelişimi öğrencilerin sürekli okuma, yazma, yazdıklarını inceleme, tartışma ve beğendikleri anlatımları bularak kullanmalarına bağlıdır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2005).

2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

2005 yılı ile ilköğretim programına dahil edilen yeni öğrenme alanlarından görsel okuma ve görsel sunu; şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı amaçlamıştır (MEB, 2009).

Öğrenciler görsel okuma yoluyla çeşitli duygu, düşünce ve bilgileri öğrenirler. Görsel okuma yapmak, görselleri kullanarak zihinsel görüntüleri oluşturmayı, anlamayı, bazı kavram ve olayları zihinde canlandırmayı kolaylaştırır. Bu alanda öğrencilere yaptırılacak çeşitli görselleri inceleme, yorumlama, ilişkilendirme ve sorgulama çalışmaları önem taşımaktadır (MEB, 2009).

Görsel sunu öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgilerini mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır. Görsel sunu ile öğretim programında yer alan kavramlar, öğrenciye aktarılırken daha kolay sınıflandırma ve sıralama sağlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin geçmiş bilgileriyle yeni öğreneceği bilgileri ilişkilendirme ve zihninde yapılandırma gelişimini hızlandırmaktadır (MEB, 2009).

2005 İlköğretim Programı Türkçe öğrenme alanları; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma- görsel sunu şeklinde beş alana ayrılmış iken Millî Eğitim Bakanlığı, 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere 2015 yılında Türkçe dersi öğretim programında bir dizi değişikliğe gitti. Yapılan değişikliklerden biri de öğrenme alanlarındadır. Beş öğrenme alanı; sözlü iletişim, okuma ve yazma şeklinde değiştirilmiştir (İlköğretim Programı, 2015). Yine Millî Eğitim Bakanlığı, 2017- 2018 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere önemli birçok değişikliğe gitmiştir. Bu değişiklik ile mevcut Türkçe öğrenme alanları şunlardır: Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma (Sağırlı, 2019).

2.2. İlk Okuma Yazma

Öğrenciler, ailelerinden 60-72 ay kayıt çağına gelene kadar dil ve konuşma becerilerini kısmen tamamlamış olarak okula başlarlar. Bundan sonra İlkokul 3. sınıfı tamamlayana kadar ilk okuma yazma becerilerini kazanmaları beklenir.

Cemiloğlu (1998) öğrencinin ilkokula başlangıç dönemini, hataya yeri olmayan, sistemli ve uzman kişiler tarafından yürütülen bir süreç olarak tanımlar. Gerçekten de bu dönemde yapılan hatalar öğrencinin geri kalan eğitim-öğretim hayatını etkileyecektir. Bu sebeple ilk okuma yazma eğitimi teknik bir konudur.

İlk okuma yazma eğitimi okuma ve yazma olarak bölümlendirilebilir. Sınıf ortamına uyum sağlayan öğrenciler bu iki faaliyeti birlikte başarabilmelidir. Okumadan beklenen asıl sonuç düşünce ve duygu aktaran yazıları anlamaktır. Bu anlama etkinliği gerçekleştiği zaman okuma başarılmış, amacına ulaşmış olur (Ege, 2011).

Yazma becerisinde, sesleri, kelimeleri, cümleleri yazım yönüne uygun, doğru şekillendirmektir. Ayrıca noktalama işaretlerine uygun kurallı yazabilmek amaçlanır. Burada beklenen en üst düzey yazma etkinliği ise dikte çalışmalarıdır. Söyleneni anlayıp doğru biçimde yazan öğrenciler için yazma kazanımı gerçekleşmiş sayılır.

Bu hedeflere ulaşmak için ilk okuma yazma MEB tarafından belli amaçlar, ilkeler, planlamalar ile yönetilir.

2.2.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi

Okuma yazma öğretimi, Türkçe dersinin birinci sınıfında ve birinci döneminde başlamaktadır. Çınar (2004) ilköğretim birinci sınıfta kazandırılacak olan okuma yazma eğitiminin öğrencinin ileriki yıllardaki başarı ve başarısızlığını hatta mutluluğunu da etkileyeceğinin öne sürmektedir.

Çelenk (2006), formal eğitimde en önemli sürecin birinci sınıf olduğunu ve birinci sınıfta verilecek olan ilk okuma yazma öğretiminin amaç ve hedeflerinin programda açıkça yer verilmediğini belirtmektedir.

Türkçe öğretim programından yola çıkılarak ilk okuma ve yazma öğretiminin hedeflerinin şu şekilde belirleneceğini ifade etmiştir;

- Düzeyine uygun olarak hazırlanan metinleri anlamlandırabilme ve uygun hızda okuma
- Okuduğu ve dinlediği seviyesine uygun metinleri ve konuşmaları anlama
- Duygu, düşünce ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatma
- Etkili iletişim kurma
- Kuralına uygun işlek yazı yazma
- Türk dilini öğrenmek ve kullanmaktan zevk alma

Ayrıca Çelenk, okuma ve yazma da oluşan başarının dinleme ve konuşmayla ilgili olduğunu ve bu nedenle ilk okuma yazma öğretiminin bireyin sözel diline yani konuşma ve dinleme becerileri üzerine kurulup geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiştir.

Öz ve Çelik (2007) ise okuma yazma eyleminin doğru bir şekilde yapılanması gerektiğini ve öğrencinin yaşamı boyunca edineceği tüm başarıları etkileyeceğini belirtmektedir. Bu nedenle okuma yazma becerilerinin yalnızca bir dönemde kalmayıp bireyin yaşamı boyunca desteklenmesi ve geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiştir.

2.2.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi Önemi

Öğrencilerin eleştirel düşünen kendisini ifade edebilen bireyler haline gelmeleri oldukça önemlidir. Çünkü bu sayede toplum da istenilen seviyeye gelecektir (Ungan, 2007).

Çocuğun ana dilindeki temel unsurlardan konuşmak ve dinlemek aile ve çevre tarafından verilebilir. Fakat ilk okuma ve yazma becerisi okulda verilebilecek bir kazanımdır (Belet ve Yaşar, 2007).

"İlk okuma yazma öğretimi ilköğretim açısından önemli bir yeri bulunan süreçtir. Eğitimin ilk aşamalarında ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin edinecekleri beceri ve alışkanlıklar, tüm eğitim kademelerinde öğrenci başarısını doğrudan etkileyecektir" (Göçer, 2014; Sağırlı, 2015).

Bireylerin gündelik hayatındaki gereksinimlerini karşılayacak, onların hayata bakışlarını değiştirecek temel unsur okuma yazmadır. İyi eğitilmiş bireyler aynı zamanda toplumların ihtiyaçlarını da karşılar. Bu toplumlar için vatandaşlarının okuma yazma oranlarını artırıp ilerlemeleri içinde bir araçtır. "Bunun farkında olan ülkeler vatandaşlarını

okur-yazar yapma ve iyi eğitim almalarını sağlama konusunda bilinçli davranmaktadırlar. Bu nedenlerle okuma-yazma eğitimi önemli bir konu olmuştur." (Güneş, 1997).

Okuma yazmayı iyi bilen bireyler kendi fikirlerinin anlatmada daha etkindirler (Pehlivan, 2006). Okuma yazma kişinin günlük hayatında oldukça önemlidir. "Bu yetenekten yoksun olan kişi, en basit işlerden teknolojik uğraşlara kadar birçok okuma yazma bilme gerektiren durumları yapamaz. Bu durum kişinin iç dünyasını da etkiler ve okuma ve yazma bilmeyen bireyler mutsuz olur." (Vural, 2007). "Okuma, zihnin gelişimine en fazla katkıyı sağlayan en önemli öğrenme alanıdır." (Güneş, 2007). "Okuma becerisi gelişmemiş birey zihnini yeterince kullanamaz." (Yılmaz, 2006).

İlköğretim programları, okuma yazma üzerine kurulup gelişmektedir. Eğitim sisteminin temelini ilk okuma yazma oluşturmaktadır (Damar, 1996). İlk okuma yazma, öğrencinin okulda öğreneceği en temelli becerilerden biridir. Çocuğun bütün okul yaşamı ve başarısı, öncelikle okuma yazmada göstereceği başarıya bağlıdır. Bu anlamda başarı sağlayamayan bireylerin yaşamları boyunca sıkıntı çekecekleri aşikârdır.

İlk okuma yazma öğretimi, doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin (Damar, 1996) ömür boyu öğreneceği tüm öğrenmelerin yapı taşını oluşturmaktadır. Yani öğrencinin ilk okuma yazma becerisi, tüm öğrenme yaşamı süresince yaşayacakları başarı ya da başarısızlıklarını etkileyecek kuvvette ve önemdedir.

Okuma yazma öğretiminin yetersiz olması bireyin ileriye dönük olarak başarısızlıklarının temelini oluşturur (Binbaşıoğlu, 2004). Demirel (2006)'in de ifade ettiği gibi, "Özellikle bu beceriyi öğrenen ve onu öğreten ile içindeki toplum açısından önemlidir. Okuma yazma ilköğretimde de sonraki süreçte de öğrenim yaşamında öğrenciye lazım olacak ve sadece Türkçe için değil başka derslerde de başarısına katkı sağlayacak kuvvetli bir eğitim etkinliğidir." İnsan yavrusunun disiplinli bir topluluk içine girdiği ilk yer okuldur. Okula gelinceye kadar bütün çalışmalarını ailesinin ve çevresinin yönlendirmesine göre yapmıştır. Öğrencilerin okula getirdikleri alışkanlıkların pek çoğu istenilen şekilde olmayabilir (Ünalan, 2001).

Akyol'a (2007) göre de "Teknoloji çağında bütün bu gelişmelere uyum sağlayabilmek amacıyla farklı türde ve birçok bilginin zamanı iyi kullanarak işleme konulup ürüne

çevrilmesi gerekmektedir. Bunların yapılabilmesi için de temelden başlayarak yeterli ve nitelikli okuryazarlık becerilerine sahip olunması gerekmektedir.".

Bütün bunlara bakıldığında ilköğretim sürecinin okuma-yazma öğretimiyle başladığı anlaşılmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde kazanılacak olan davranışlar gelecek için önem arz etmektedir. Bireylerin bu süreçte edinmiş olacakları okuma yazma becerileri geleceklerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Bu sebeple birinci sınıf öğretmenlerine çok önemli görevler düşmektedir. Birinci sınıf öğretmenleri, okula yeni başlayan çocuğa sadece okuma ve yazmayı öğretme amacı gütmemelidir. Ayrıca çocuğun gelecekteki başarısını etkileyecek olan, bireyin dinleme ve anlama alanlarını da geliştirilmeleri gerekmektedir.

Ferah'a (2007) göre;

> İlk okuma yazma öğretiminin başlangıç dönemdeki yaşantıların süreklilik kazanacağı dikkate alınarak, herkesten farklı gören, işiten ve düşünen öğrencileri, bu dönemden itibaren tespit edilerek yönlendirilmeleri, bu öğrencilerin yaratıcılıklarının değerlendirilmesi, ülkemizin bilim politikasının dikkate alması gereken bir konu olduğunu belirtmiştir. Çünkü çok kısa sürede okuma yazmayı öğrenmek, aritmetik başarılar göstermek, zekâ belirtisidir.

Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinde ilk okuma yazma öğretimi önemlidir. Bu çalışmalar özelinde Türkçe öğretiminin nitelikli bir şekilde kullanımının gerçekleşmesi hedeflenmektedir (MEB, 2019a).

İlk okuma yazma becerilerinin bireye sadece okuma yazmayı öğretmek gibi temel becerilerle kalmayıp üst düzey becerilerin gelişmesini de amaçladığı sonucu çıkarılabilir. Bunlarla beraber dilde yetkin bireyler yetiştirilmek amaçlanmaktadır. Nitekim Öz (2011), bu konuda öğrencilerin ilköğretimde ilk okuma yazma becerilerini geliştirirken kelime haznesini de zenginleştirdiğini böylece de dil hâkimiyeti geliştiğini vurgulamıştır. Bu gelişmelerin başlangıç noktasının konuşma dili olduğu ve ilköğretimde çocuğun konuşma dilinin Türkçe öğretimi için bir hareket noktası olduğunu ifade etmiştir. İlköğretim Türkçe programının amaçlarından birinin de dil becerilerinin gelişimini sağlamak olduğunu söyleyebiliriz. Dili etkili kullanan insanlar diğer insanlarla rahat bir şekilde etkileşime geçebilirler. Bireyin ileriye dönük olarak kendi dilini sosyal ilişkilerinde iletişim aracı olarak kullanabilme yetkinliğinin iletişim becerilerinde etkin rol oynadığını söylemek mümkündür.

Bu nedenlerden dolayı okuma yazma faaliyetleri bireylerin topluma kazandırılması ve kendi iç dünyalarında barışık olmaları için oldukça önemlidir. Bu çalışmalar özenli biçimde okullarda yürütülmelidir. Öğrencilere doğru alışkanlıklar kazandıracak şekilde planlanmalıdır. Çünkü bu çalışmalar sırasında yapılacak hatalar düzeltilmesi zor sonuçlar doğurabilir. Bu durumlara dikkat edilirse bireyler okuma-yazma öğretimi sayesinde topluma ait ve faydalı olacaklardır. Kısaca ifade etmek gerekirse, okuma yazma öğretimi insanların yalnızca kişisel yaşamını değil toplumsal yaşamını da etkilemektedir.

2.2.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi Amaçları ve İlkeleri

Okuma yazma çalışmaları rastgele yürütülecek bir süreç değildir. Bu sürecin son derece anlamlı ve özenli yürütülmesi gerekir. Süreç boyunca öğrenciye belli kazanımlar adım adım yüklenir. Günümüzde ilk okuma ve yazma öğretiminin amacı, bireylere herhangi bir şekilde okuma ve yazma becerisi kazandırmak değildir. İlk okuma ve yazma öğretiminin amacı, öğrencilere; anlayarak, akıcı, doğru, eleştirel bir okuma ve işlek, okunaklı bir yazma becerisi kazandırmaktır (Yılar, 2015).

İlk okuma yazma öğretimi öğrencilere akıcı ve doğru okumayı MEB tarafından hazırlanan programlarda amaç olarak belirtmiştir. 2005 programında görülen önemli bir ayrım ise eleştirel okuma becerisidir. Bu amaçlara öğrencinin ulaşması ile istenilen kazanımlar aktarılmış olacaktır.

Kazanımlara göre özel amaçları incelediğimizde öğrencilerin basitten karmaşığa doğru istenilen davranışları sergilemeleri beklenmektedir. İlk okuma ve yazma çalışmalarının başlangıcında basitçe yazı araç-gereçlerini kullanmada özen gösterme, çizgi çalışmaları yapma vb. kazanımlar öğrenciye verilir. İlerleyen aylarda topluluk önünde konuşma, okuduğunu anlama, kurallara uygun vb. davranışlar beklenir. İlk okuma ve yazma sürecinin sonunda ise artık öğrenciden daha karmaşık ve üst düzeyde kazanımlar göstermesi umulur. Tüm bu çalışmalar yapılırken öğrencide istek ve merak duygusu uyandırmak önemlidir.

Gray'e (1975) göre ilk okuma yazma öğretiminin amaçları şunlardır:

1. Çocuklarda okumaya yönelik istek uyandırmak,
2. Okuma çalışmalarında sorular sorarak merak duygusunu geliştirmek,
3. Sözcük bilgisini geliştirmek, anlamını bilmediği sözcükleri okuma esnasında çözümleyebilmek,

4. Sesli okumaya alıştırmak,
5. Sessiz okuma hızlarını artırmak,
6. Okuma ve yazmayı alışkanlık haline gelmiş bir zevke dönüştürmek,
7. Yazmanın nelere faydalı olduğunun anlaşılmasını sağlamak,
8. Öğrencilerin yazının kendini ifade etmede bir yaşam tarzı olarak kullanmalarına teşvik etmek.

Çevresiyle etkileşim kuracak olan öğrenci öncelikle kelime dağarcığını zenginleştirmelidir. Okuduklarını böylece zihninde anlamlandıracak ve yaşına uygun olarak okuduğu metinleri çevresine ve akranlarına aktarabilecektir.

Çelenk'e (2007) göre ilk okuma yazmanın amaçları ise şunlardır:

- Öğrenci seviyesine yönelik seçilen metinlerin istenilen hızda ve anlaşılır bir şekilde okuyabilmesi.
- Seviyesine yönelik okuma ve dinleme metinlerini anlayabilmesi.
- Öğrencinin duygusal ve düşünsel durumlarını sözlü ve yazılı olarak aktarabilmesi.
- Bireyin sosyal çevresiyle etkin iletişim kurallarına uygun iletişim kurabilmesi.
- Yazım kurallarına uygun ve hızlı bir şekilde yazı yazabilmesi.
- Ana dilini öğrenip kullanırken keyif alabilmesi.

Sonuç olarak ilk okuma yazma amaçlarına ulaşmak dilimize gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Türkçeyi doğru kullanmak, çocukların ve gençlerin kendilerini doğru ifade etmeleri, günlük yaşamın içerisinde Türkçe'nin okunduğu ve yazıldığı her alanda gereken hassasiyetin gösterilmesi bu amaçlara bağlıdır.

MEB (2016), İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin İlkeleri planlamasında dili geliştirmek ana hedeftir. Planlamalar yapılırken ana dilinde konuşma yazma anlama da zorluk çeken öğrenciler dikkate alınmıştır. İlk okuma yazma öğretimi şu başlıklar ile planlanır:

1) Ana Dili Korumak: Öğrencilerin günlük yaşamlarında kullandıkları dillerini sosyal hayatlarında da sürdürebilmeleri temel alınır. Böylece kullanılan dilin yok olması engellenerek gelişimi desteklenecektir.

2) Ortak Birikimler: Ortak kullanılan söz varlığı dil öğretiminde ve ilk okuma yazmanın planlamasında önemli bir potansiyel oluşturur. Ülkemizde bulunan tüm kesimler

aynı kültürün parçası olarak benzerlikler göstermektedir. Bu sebeple bu birikim faydaya dönüştürülmelidir.

3) Bilinenden Bilinmeyene, Yakından Uzağa, Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta vb. Temel Öğretim İlkelerinden Hareket Etme: Öğrencilere ilk okuma yazma eğitimi verilirken bireysel farklılıklar temel alınır. Dili etkin kullanamayan öğrenciler için öğretmenler farklı planlamalar yapmalıdır.

4) Gerekli Zaman ve Fırsat Verilmelidir: Sınıf öğretmenleri özellikle 1. sınıfta veli ve idarecilerden öğrencilerin bir an önce okuma yazmaya geçmeleri konusunda baskı hissederler. Bunun sonucunda öğretmenler harf dizelerini vermede ve öğretimde aceleci davranabilirler. Bu baskıyı ortadan kaldırmak denetçi ve yöneticilerin görevidir. Öğretmenler ise öğrencilere ilk okuma yazma öğretiminde gerekli zaman ve fırsatı vermelidir. Sonuç olarak eğitim-öğretim paydaşları öğretmen üzerinde baskı oluşturmamalı, aksine eğitim üzerinde etkin olduğu düşünülen diğer etkenlerin sebep olduğu zorlayıcı aşamaları gidermede öğretmene yardımcı olması gerekmektedir.

5) Konuşma Becerisine Ağırlık Verilmelidir: Öğrencilerin karşılıklı iletişim kurmaları, kendilerini ifade etmeleri, topluluk önünde konuşmaları amaçlanır**.** Çocukların yerel dillerini kullanmaları konuşma becerilerini kısıtlayabilir. Bu durum çocuğun bireysel olarak konuşma ve ifade ihtiyacı hissetmemesinden de kaynaklanabilir. Medya araçlarının ulaşılmazlığı da bu duruma bir etkendir. Tüm bunlar okullarda oluşturulacak etkili bir konuşma becerisi etkinlikleri ile asgari düzeye indirilebilir.

6) Söz Varlığına Dayalı Sıklık Listelerinden Yararlanılmalıdır. Öğrencilerin akran grupları içerisinde en sık kullandıkları kelimeler, yaş gruplarından yararlanıp listelenerek bu kelimeler öncelikli öğretilmelidir. Bir dili öğretirken o dilde en çok karşılaşılan ve kullanılan sözcüklerinin özellikle öğretilmesi, dil öğretiminde kolaylık sağlayan etkin bir yöntemdir. Bu durum aynı zamanda eğitimin anayasal temeli olan fırsat eşitliğini de beraberinde getirecektir. Sonuç olarak öğrenciler bu sacayağı sayesinde başarıya ulaşabilecektir.

7) Öğretimde Kapsam ve Süre Bakımından Esnek Olunmalıdır: Her öğrencinin fiziksel ve zihinsel gelişimi farklıdır. Kimi öğrenciler hızlı ve çabuk gelişim gösterebilir iken kimileri de yavaş gelişim gösterebilir. Her öğrenci kendisini tam olarak ifade edemeyebilir. Bu yüzden öğretmenin planı esnek ve değişken olmalıdır.

8) Planın Uygulanmasında İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı Esas Alınmalıdır: Dersler işlenirken drama ve doğaçlama gibi iletişim ve beden dili etkinliklerine yer verilmelidir. Amaç, bazı kelime listelerinin çocuklara ezberletilmesi değil, çocukların öğrendikleri her bir kelimeyi iletişim süreci içinde kullanabilmelerini sağlamaktır.

9) Ders Kitabında Yer Alan Temalardan Yararlanılmalıdır: Kitaplarda yer alan tema ve alt temalar öğrenci seviyelerine uygun olarak işlenmelidir. Hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrencinin dil öğretiminin gerçekleştiği çevre, öğrenciler arası bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır. Belli durumlarda temalarda belirtilen işleniş süreçlerinde değişikliğe gidilebilmelidir.

10) Görsel ve İşitsel Materyallerden Yararlanılmalıdır: İlköğretim Kurumlarına Devam Oranlarının Artırılması Teknik Destek Projesi kapsamında öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmak ilk okuma yazma öğretiminde planlanan kazanımlara ulaşmak için görsel ve işitsel materyallerden faydalanılmalıdır.

11) Erken Okuryazarlık Becerilerini Kazandırmak Hedeflenmelidir: Burada kastedilen durum öğrencinin ilk okuma yazma öğretiminin yakın çevresi ve ailesi tarafından da desteklenmesidir. Bununla birlikte, belirlenen süreden daha önce ilk okuma yazma becerilerinin kazanılması, özellikle öğrenme güçlüğü çeken çocuklar için okula başlaması ile, okuma-yazma öğretimini kolaylaştırıcı etkileri olduğuna yönelik araştırmalar da mevcuttur. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri bu sayede artırılacak ve okuma-yazmaya geçiş hız kazanacaktır. Çünkü okuma-yazmada asıl istendik durum çocuğun okuduğunu anlayıp yorumlayarak anlatabilmesi, söylenen cümle ve kelimeleri doğru ve kurallı yazabilir hale gelmesidir.

12) Çok Uyaranlı Bir Eğitim Ortamı Oluşturulmalıdır: Sınıf ortamları öğrencilerin sınıfı sevip onların hoşlanacağı şekilde tasarlanmalıdır. Sınıf içi panolar, resimler, duvara asılan öğeler, vb. canlı, renkli, dikkat çekici olmalıdır.

13) Plan Çocukların Özgüvenini Artırıcı Şekilde Uygulanmalıdır: İlk okuma-yazma başta belirttiğimiz üzere dikkatli yürütülecek bir süreçtir. Öğrenciler bu süreçte birçok hata yapacaktır. Bu hatalar çocuğun içine kapanmasına neden olabilir. Öğretmenler bu bilinç ile hareket etmeli ve öğrencilerin özgüven kazanmalarını desteklemelidir. Bunu gerçekleştirirken hediye verme, alay edilmeyi ortadan kaldırma, teşvik etme, güven artırıcı ortamlar oluşturmak gibi çalışmalar öğretmen tarafından hassasiyetle yürütülmelidir. Sınıf

öğretmeni, öğrencide başta özgüven sonra ise tüm duygusal zekâ becerilerini geliştirmeyi amaçlamalıdır.

2.2.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme, yapılan bütün çalışmaların bir parçası olarak düşünülmelidir. Hazırlık aşamasından başlayarak okuryazarlığa ulaşıncaya kadar bütün aşamalar değerlendirilmelidir. Öğretmen ilk okuma yazma değerlendirme formunda yer alan değerlendirme başlıklarını temel alarak her öğrencinin gelişim düzeyini gösteren ayrıntılı değerlendirme formları hazırlamalıdır (Çelenk, 2010).

Ölçme ve değerlendirme, yapılan bütün çalışmaların bir parçası olarak hazırlık aşamasından başlayarak okuryazarlığa ulaşıncaya kadar bütün aşamaların değerlendirilmesine yönelik yapılır (Ferah, 2007). Okuma yazma programını değerlendirmek için iki aşamanın iyi ölçülmesi gerekmektedir. Bunların birincisi okuma yazma programının başlangıç aşaması, diğeri ise sonuç aşamasıdır. Bu ikisinin arasındaki fark başarıyı göstermektedir (Güneş, 2000).

Akyol'a (2007) göre ise,

> Öğretmen sınıfın sosyal ve akademik çevreden oluştuğunu unutmamalıdır. Öğretmenin birinci görevi, çocukların öğrenmesine rehberlik ederek onların gelişimlerini sağlamak olduğu için ölçmeye ihtiyaç vardır. Akademik boyutlu ölçmelerde öğrencinin dikkat süresi, kendini işe vermesi, iş üzerinde sabırla çalışması vb. unsurlara dikkat edilir. Sosyal açıdan ise öğrencinin başkalarıyla geçinme ve birlikte çalışma durumuna, saygılı ve ölçülü oluşuna, eşyaları ve çevreyi koruyuşuna bakılır. Hangi boyut üzerinde ne derece durulacağı öğretim seviyesine göre değişebilir. İlköğretimde çocuk bir bütün olarak ele alındığı için sosyal boyuta ağırlık verilmelidir.

Son olarak, özellikle ilk okuma yazma öğretim sürecinde somut değerlendirmeler gerçekleştirebilmek için gereken ölçütler, sürecin olmazsa olmaz bir parçası durumundadır. Bu noktada anında dönüt verilerek öğrencilerin hatalı öğrendiği bilgiler düzeltilmelidir. Doğru zamanda müdahale edilmediğinde, öğrenci bu hatalarını alışkanlık haline getirme ihtimaline karşılık bunun yaşam boyu sürdürülmesi gerekmektedir.

2.2.5. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Akyol'a (2007) göre "Çocuğun okula başlama yaşında dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Takvim yaşının kanunen belirlenmesine rağmen fiziksel ve/veya zihinsel gelişimi

yeterli olmayanlar bir süre daha kaydedilmemelidir. Diğer taraftan kayıt yaşı kanunen uygun olmasa bile, gerekli incelemelerle çocuğu okula almakta yarar vardır".

Baştuğ ve Demirtaş'a (2018) göre "Okul olgunluğu öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak okula hazır olmasıdır". Okula başlamak için öğrencilerin sadece takvim yaşı göz önünde bulundurulmamalı okul olgunluğuna da bakılması gerekmektedir. Çocuğun okul olgunluğuna ulaşıp ulaşmadığını gözlemleyebilmek için birinci sınıf çocuklarının gelişimsel olarak özelliklerini bilmekte fayda olacaktır.

Okuma yazmaya başlayacak çocuklarda fiziksel olgunluk ya da özellik olarak dikkat edilmesi gereken bir başka husus da solaklıktır. "Bu durumda olan öğrenciler asla sağ ellerini kullanma yönünde zorlanmamalı, bunun beynin merkezleri ile ilgili bir husus olduğu unutulmamalıdır. Öğrencilerden sağ elini kullananlar sıranın sağına, sol elini kullananlar ise soluna oturtulmalıdır" (Elkatmış, 2014). Öğrencilere hangi ellerini kullanacakları konusunda baskı yapılmaması gerektiği aksine kullandıkları eli desteklemek ve bu anlamda kolaylıklar sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Ayrıca çocuk hastalıklarının birçoğu ilköğretim okuluna başlama yıllarına rastlamaktadır. Bu yüzden bazı alışkanlıkların küçük sınıflardan itibaren kazandırılmasının özel bir önemi vardır (Keskinkılıç, 2005). Bu dönem çocuklarına beden sağlığı ile ilgili bazı alışkanlıkların kazandırılması gerekmektedir.

2.2.6. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenin Rolü

"Eğitim, hem birey olarak yüksek bir yaşam düzeyine ulaşmanın başlıca yolu, hem de toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, çağdaş ülkeler arasında yer almanın temel öğesidir" (Kaya, 1989). "Bu yenileşme sürecinde, değişimden etkilenen bireylerin hem gelişim sürecine uyum sağlamaları hem de gelişime katkıda bulunabilmeleri, davranış değiştirme mühendisi olarak tanımlanan öğretmenlere yeni sorumluluklar yüklemektedir" (Aydın, Şahin ve Topal, 2008).

Nitelikli öğretmen yetiştirme konusu İlkokul kademesi için oldukça önemlidir. Öğrencilerin bu yaş döneminde model aldıkları birey öğretmenleridir. Bu öğrencinin gelecek yıllarını dolayısıyla toplumu ilgilendiren bir durumdur. Nitelikli yetiştirilmiş öğretmenler bu durumun en önemli öğesidir.

Öz'e (1999) göre ilk okuma-yazma eğitiminde öğretmen;

1. Sınıfa rehberlik edebilmeli,
2. Öğrencilerin öğrenmeye olan isteklerini canlı tutabilmeli,
3. Çalışmalara çeşitlilik katabilmeli,
4. Öğrencilere olumlu davranışlar kazandırabilmeli,
5. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurabilmelidir.

Burada olduğu gibi bireysel farklılıklar konusu ilk okuma yazma öğretimi kazanımlarında da sıkça belirtilen bir durumdur. Öğretmen sınıf içerisinde her öğrencinin öğrenme düzeyi, kişilik unsurları, davranış biçimleri, fiziksel özellikleri kısacası bireysel farklılıklarını iyi bilmelidir. Bu farklılıkları derslerin hazırlık ve işleniş sürecinde analiz etmelidir.

Okullarda verilen tüm eğitim-öğretim faaliyetinde öğretmen başarının kilidi ve ilk okuma yazma öğretiminde de temel başarı unsurudur.

2.3. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler

İlk okuma yazma öğretimi, en temel öğrenim etkinliklerindendir. Öğrencinin ilkokuldan başlayarak sonraki eğitim süreci boyunca yalnızca Türkçe dersinde değil tüm derslerinde kullanacağı bilgiler açısından önem arz etmektedir.

Çelenk'e (2010) göre;

> Okuma, günümüz dünyasında öğrenmenin en etkili aracıdır. O nedenle okuma-yazma programları okul programlarının omurgasını oluşturur. Hemen her derste okuma-yazmanın önemli bir yeri vardır. Bugün öğretim araçlarının ve eğitim teknolojisinin çok gelişmiş olmasına karşın yine de bilgi edinme sürecinde okuma önemle yerini korumakta, öğrenme günümüzde büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır. İyi okuyamayan ve okuduğunu anlayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olacağı söylenemez.

Okumanın bu denli önem arz ettiği günümüz şartlarında, doğru ve akıcı okuyan, okuduğunu anlayan, anladığını doğru yorumlayan, yazılı ve sözlü anlatımı iyi olan öğrenciler yetiştirebilmek için, ilk okuma yazma öğretiminin daha etkili olması gerekmektedir. Bu anlamda iyi yetiştirilen öğrencilerin bütün okul hayatı boyunca başarılı olacağı muhakkaktır. Bu önemli eğitim faaliyetini etkileyen bazı unsurlar vardır, bunlar; öğrenci, aile, öğretmen, okul ve çevredir.

İlk okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen değişkenleri şu şekilde gösterebiliriz:

2.3.1. Öğrenci

İlk okuma yazma öğretim sürecinin niteliğini etkileyen pek çok değişken vardır. Bunlardan en önemlisi ilk okuma yazmanın muhatabı olan öğrencilerdir.

Çocukların ilkokula başlama süreci yaşamlarında kritik bir dönemdir. İlk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli disiplin kurallarına uymak en önemlisi okuma yazma öğrenmek gibi görevlerle karşılaşılır. Çocuğun öncelikle okulöncesi eğitim kurumlarında okula başlaması işini kolaylaştıracaktır (Erdoğan, 2013).

Okul öncesi eğitimi sırasında çocuğun, gelişimsel açıdan öğrenme fırsatları artmakta ilk okuma yazmaya temel oluşturacak etkinlik temelli eğitim görmektedir. Her öğrenci evde bu imkânlara ulaşmayabilmektedir. Bu anlamda çocukların okul öncesi eğitimi alıp almaması önem arz etmektedir. Nitekim Bozgün ve Sağır (2018) araştırmalarında ilk okuma yazma sürecinde okul öncesi eğitimi almayan öğrencilerin daha fazla zorlandıklarına dair sonuçlara ulaşmışlardır. Aynı şekilde birçok araştırma tarafından (Bektaş, 2013; Elgül, 2006; Erbay, 2008; Dağlı, 2007; Kırca, 2007; Öz, 2009; Samancı, 2007; Savaş, 2008; Tokuç, 2007) ilkokula başlamadan önce okul öncesi eğitim almış olan bireylerin, diğer öğrencilere göre pek çok açıdan daha erken başarılı sonuçlar elde ettiği açıklanmıştır.

İlk okuma yazmada bir diğer önemli husus çocuğun okula başlama yaşıdır. Baştuğ ve Demirtaş'a (2018) göre "Okula başlama yaşı ile ilgili dünyada farklı uygulamalar bulunmaktadır. Dünya bankası 2014 verilerine göre okula başlama yaşı 26 ülkede 5; 147 ülkede 6 ve 35 ülkede 7'dir.". Millî Eğitim Bakanlığının Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde yaptığı son değişikliğe göre;

- İlkokul birinci sınıfa, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 69 ayını dolduran öğrencilerin kaydı alınır. Ayrıca 66, 67 ve 68 aylık çocuklardan velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir.
- Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 69, 70 ve 71 aylık olanları velisinin yazılı talebi bulunması halinde okul öncesi eğitime yönlendirir veya kayıtları bir yıl ertelenir (MEB, 2019b).

Akyol'a (2007) göre "Çocuğun okula başlama yaşında dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Takvim yaşının kanunen belirlenmesine rağmen fiziksel ve/veya zihinsel gelişimi

yeterli olmayanlar bir süre daha kaydedilmemelidir. Diğer taraftan kayıt yaşı kanunen uygun olmasa bile, gerekli incelemelerle çocuğu okula almakta yarar vardır.".

Baştuğ ve Demirtaş'a (2018) göre "Okul olgunluğu öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak okula hazır olmasıdır.". Okula başlamak için öğrencilerin sadece takvim yaşı göz önünde bulundurulmamalı okul olgunluğuna da bakılması gerekmektedir. Çocuğun okul olgunluğuna ulaşıp ulaşmadığını gözlemleyebilmek için birinci sınıf çocuklarının gelişimsel olarak özelliklerini bilmekte fayda olacaktır.

Yapılan araştırmalar ve gözlemler çocukların belli başlı gelişim dönemleri olduğunu ortaya koymaktadır. İlköğretim öğrencisinin gelişim özellikleri, *"*öğrenciyi tanımada, öğrencinin yapabilecekleri ya da yapamayacakları hakkında yeterli bilgiye sahip olmasını sağlamada*"* öğretmene çok büyük kolaylık sağlamaktadır (Pehlivan, 2006).

Senemoğlu'na (2009) göre;

> İlk olarak fiziksel gelişime bakıldığında, özellikle vücudundaki kemik ve iskelet sistemindeki gelişmeyle ile kaslardaki gelişme aynı olmamaktadır. Bu yaş çocuklarında büyüme ağrıları görülmektedir. Okulöncesi döneme oranla ilköğretimin ilk yılından itibaren küçük kaslar bir hayli gelişme göstermektedir. Öğrenciler bu süreçte okulöncesine göre daha küçük kalemler ve fırçalarla çalışabilmekte, enstrüman çalabilmektedirler. Fakat çizgi çalışmalarında ise cümleyi iki satır arasına yazmada zorluk çekmektedirler. Bu açıdan da ilköğretimin ilk yılında küçük kas gelişiminde ciddi değişimler gözlemlenmektedir. Fakat ilk aylarda yine de iri kalem, fırça ve araç gereç kullanımı çocuğun daha az zorlanmasını sağlayacağından tercih edilmelidir.

Bu dönemde birinci sınıf çocuğunda, önceki yıllara göre fiziksel değişimde bir yavaşlama söz konusu olduğu görülmektedir.

Okuma yazmaya başlayacak çocuklarda fiziksel olgunluk ya da özellik olarak dikkat edilmesi gereken bir başka husus da solaklıktır. "Bu durumda olan öğrenciler asla sağ ellerini kullanma yönünde zorlanmamalı, bunun beynin merkezleri ile ilgili bir husus olduğu unutulmamalıdır. Öğrencilerden sağ elini kullananlar sıranın sağına, sol elini kullananlar ise soluna oturtulmalıdır" (Elkatmış, 2014). Öğrencilere hangi ellerini kullanacakları konusunda baskı yapılmaması gerektiği aksine kullandıkları eli desteklemek ve bu anlamda kolaylıklar sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Ayrıca çocuk hastalıklarının birçoğu ilköğretim okuluna başlama yıllarına rastlamaktadır. Bu yüzden bazı alışkanlıkların küçük sınıflardan itibaren kazandırılmasının

özel bir önemi vardır (Keskinkılıç, 2005). Bu dönem çocuklarına beden sağlığı ile ilgili bazı alışkanlıkların kazandırılması gerekmektedir. "Diş bakımıyla ilgili alışkanlıklar, beslenme alışkanlıkları, uyku alışkanlıkları, dik oturma ve iyi yürüme alışkanlıkları kazandırılmalıdır. Bunların yanında göz taramalarının hemen her yıl, kulak taramalarının ise en az iki yılda bir kez yapılması gerekmektedir" (Keskinkılıç, 2005).

Senemoğlu'na (2009) göre;

> Bilişsel Gelişime bakıldığında, 1. sınıfa başlayan çocukların bir kısmı Piaget'nin bilişsel gelişim dönemlerinden işlem öncesi dönemin sezgisel dönemine bir kısmı da somut işlemler dönemine girmektedir. Bu dönemdeki çocukların daha çok "yaparak ve yaşayarak" öğrendikleri görülmektedir. Bu evrede çocukların kelime haznesi çabuk bir şekilde değişmektedir. Öğretmenler öğrencilerin bu yönlerini dikkate alarak uygun eğitim alanları oluşturmalı, böylece dikkat sürelerini daha da arttırmaya gayret göstermelidirler.

Öğretmenler öğrencilere bu açıdan dikkat etmeli ve bu dönemde çocukların duyu organlarını canlandıracak etkinlikler yapmaya özen gösterilmelidir. Ders içinde çeşitli etkinlikler yaparak öğrencilerin dikkatini canlı tutmaları da eğitimdeki verimi arttıracaktır.

Bu dönemde çocuklar, kendilerine ilginç gelen olay ya da nesneler üzerinde dikkatlerini yoğunlaştırmaktadır. Etkinliklerde öğrenci seviyesine uygun hayvan masalları, şarkılar, oyunlar, filmler, görseller vb. farklı pedagojik malzemeler kullanarak öğrencileri etkinliklerin içine katabilir ve onların zihinsel gelişimleri hızlandırılabilir (Göçer, 2014).

Öğrencilerin hayal dünyalarını zenginleştirmek ve zihinsel gelişimlerini hızlandırmak için ön öğrenmelerle, diğer derslerle ve günlük yaşamla ilgi kurulmalı, ilişkilendirmeler yapılmalıdır. Öğretmen bu tür etkinliklerle öğrencilerini daha iyi tanır ve sonraki etkinliklerini planlarken öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun hareket etmiş olur (Temur, 2011). Bu sebeple öğretmenlerin, bu özellikleri dikkate alması gerekmekte ve ders etkinliklerini özellikle somut örneklerle zenginleştirmeleri gerekmektedir. Böylece öğretmenler, öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlayabilmiş olacaklardır.

Duygusal gelişimde ise çocuklarda bedensel yaralanma, okula ilişkin olaylar ve sosyal ilişkileri içeren farklı korkular meydana gelmektedir. Bu korkular özellikle 6 yaşından itibaren azalma göstermektedir. Ayrıca kıskançlık duyguları da bu aşamada gelişmektedir (Yavuzer, 2007).

İlköğretim okuluna yeni gelen çocuk duygusal yönden yetişkine bağımlıdır. Bu bağımlılık ilköğretim okulunda tümüyle bağımsızlığa dönüşmese bile, yavaşça azalmak zorundadır. Çocuklar kişisel güvenliklerini sağlamada, kendi arkadaşlarını seçmede, kendi zamanlarını kullanmada, kendi işlerini görmede gittikçe artan bir sorumluluk almak zorundadırlar (Keskinkılıç, 2005).

Göçer'e (2014) göre;

> Bu dönem öğrencilerin benmerkezcilikten uzaklaştığı, sosyalleşme adımlarının atıldığı dönemdir. Paylaşma, sevme, sevilme, bir gruba ait olma, aidiyet duygusu vb. nitelikler bu dönemde kazanılmaya başlanır. Değer verilmekten, taltif edilmekten hoşlanan öğrenciler öğretmenlerinin gözüne girebilmek için verilen görevi eksiksiz yapmayı ve etkinliklere katılmayı çok isterler. Öğretmen öğrencilerin bu özelliklerini göz önünde bulundurmalı ve her öğrenciye eşit davranmalıdır.

Sosyal gelişimde ise, ilköğretim hayatına yeni başlayan öğrencinin ailesi dışında yeni bir otoriteye yani öğretmenine adaptasyonun sağlanması gerekmektedir (Keskinkılıç, 2005, Elkatmış, 2014). "Çocuk, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki bireylerle nasıl beraber olunacağını öğrenmeye başlamakta; uyum ve iş birliğini de geliştirmektedirler. Çalışmalar bu yaşlardaki sosyal tavır ve davranışların önemine dikkat çekmiş ve bazı küçük farklılıklar dışında, tüm çocuklarda bunlara rastlanabildiğini ifade etmiştir" (Yavuzer, 2007). Yani bu dönem çocuklarının başkalarıyla ilişkileri onları sosyalleştirir. Bu sebeple de okula giden çocukların toplumsal uyum içerisinde sosyal faaliyetlerini sergilediklerini söyleyebiliriz.

Göçer'e (2014) göre;

> Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, ruhsal vb. özellikleri göz önünde bulundurularak sağlam bir gelişim ortamı oluşturmak, onların içinde bulundukları ortamlarda yerinde tutum ve davranış sergilemelerine yardımcı olacaktır. Aslında çocukların sağlam bir kişilik edinmeleri, bu dönemde sahip oldukları özellikler göz önünde bulundurularak verilecek nitelikli eğitimle mümkündür. Bu şekilde öğrenciler yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar alma, liderlik, girişimcilik vb. üst düzey becerilerden oluşan olumlu kişilik özelliklerine sahip olacaktır. Eğitimin temel hedefi de bireye bu tür üst düzey becerileri kazandırarak hayata hazırlamaktır. Bu açıdan bakıldığında ilk okuma ve yazma döneminin eğitimdeki önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

İlk okuma yazma öğretiminde öğrenci kaynaklı fiziksel ve bilişsel anlamda bazı sorunlar yaşanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre; ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fiziksel ve bilişsel olgunluğa ulaşmamış olması, idrak etme ve adaptasyon sıkıntılarının varlığı, erken

bunalma, disiplin kurmada güçlük çekme, okuma hızının yetersiz olması okul ve derse karşı alâkasız oluşu, derse hazırlık yapmadan gelmesi ve öz bakım becerilerinin yetersizliği gibi problemler süreci olumsuz etkilemekte ve öğretmenlere sorun yaşatmaktadır (Bektaş, 2013; Çetin, 2010; Demir ve Ersöz, 2016).

2.3.2. Aile

Aile, toplumun yapı taşlarından biridir. Çocuk toplum düzenine uyacağı temel davranış örneklerini ailede kazanır. Aile, çocuğun hayata geldiği ilk anlarından itibaren onun eğitiminden ve bakımından sorumlu olan kurumdur (Oktay, 2007).

Çocuk gözünü açar açmaz kendini ailesinin içinde bulur. Çocuğun eğitiminin ilk temellerinin atıldığı yer ailesi olmaktadır. Bu sebeple ailenin çocuğun eğitimi konusundaki etkilerinin olduğu apaçık ortadadır. Çocuk ilköğretime başlayana kadar sürekli ailesi ile etkileşim içindedir. Öğrenci için ailedeki eğitimin onun ilköğretim birinci sınıfa başlamasına kadar istenilen düzeyde olması gerekmektedir. Hatta ilköğretim birinci sınıfa başladıktan sonra da ailenin eğitime olan bakışı, öğrenciye olan ilgisi ve desteği ilk okuma ve yazma öğretiminde başarıyı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

Çocuğun ilköğretime başlamasıyla, öğrencinin başarısında rol oynayan çevresel etkiler toplumda genişler. Ancak aile etkisi bütünüyle ortadan kalkmaz. Günün 24 saatinde okul saatlerinin miktarı göz önüne alınırsa, çocuk yaşamının dörtte üçünün bu dönemde de aile içerisinde geçirildiği gerçeği ortaya çıkar (Çelenk, 2010). Bu durum, okul yıllarında da çocuk-aile etkileşiminin önemini göstermektedir.

Tos'a (2001) göre;

> Çocuğun kendini özgür hissedebildiği ve rahat hareket edebildiği bir ortamda büyümesi önemlidir. Çocuk okul ile tanışmadan önce ailesi ile yaşamaktadır. Bu onun için küçük bir çevredir. Bu çevrenin dışında ilk düşündüğümüz okuldur. Okul çocuk için önemli olduğu kadar aileyi de yakından ilgilendiren yeni bir çevre olmaktadır. Veli ile iş birliği bir çocuğun bütün okul hayatı boyunca önemlidir. Fakat bu önem okul öncesi eğitimi alanında daha fazladır. Öğretmen okul öncesinde ilk başta çocukların özelliklerini veliler yoluyla öğrenir ve onu bu şekilde tanımaya başlar. Burada velinin öğretmenden aldığı güven ve beraber yapılan bir iş birliği söz konusudur.

Çelenk (2002) araştırmasında, ilk okuma yazma öğretiminde, evde çocuğuna eğitim yardımı sağlayan ve bu amaçla okul ile yakın iş birliğine giren ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Şerefli'nin (2008) "İlk okuma Yazma Öğretiminde Ailenin Rolü Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmasında, evdeki kültürel ortamın çocuğun ilk okuma yazma başarısıyla ilgili olduğunu ve anne-babanın çocukla sohbet ortamlarının çocuğun zihinsel, dilsel ve düşünsel gelişimini sağladığını belirtmiştir. Bununla beraber aile bireylerinde kitap okuma alışkanlığının olup olmadığı, ödüllendirme ve teşviklerin yapılıp yapılmamasının da ilk okuma yazma başarılarını etkilediğini ifade etmiştir.

Ünüvar'a (2005) göre, birinci sınıf öğrencilerinin velilerinin evde harflerin adlarını öğretmeye çalışmaları, öğrencilerin yöresel ağızla konuşmalarının okuma yazma öğretimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmış ve öğretmenler kendilerinden kaynaklı sorun yaşamadıklarını belirtirken en çok sorunu öğrenci ve veli kaynaklı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında ailelerin veli toplantılarına katılımının düşük olması, okuma yazma bilme oranlarının düşük olması, aile içi sorunların öğrenciye yansıması, ailelerin evde öğrenciye yardımcı olma konusunda yetersiz kalması, okulda öğretilenle evde öğretilenlerin çelişmesi, ailelerin çocuklarının eğitimine yeterince önem vermemesi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması, ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilerinin yetersiz olması, öğrencinin ödevlerini aileden birilerinin yapması ve ailelerin sürece yerinde olmayan müdahalelerde bulunması süreci olumsuz etkilemektedir (Bektaş, 2013; Çetin, 2010; Demir ve Ersöz, 2016).

İlk okuma yazma öğretiminin ebeveynleri tarafından ev ortamında da pekiştirilecek bir ortam oluşturulmadığı sürece, yalnızca okuldaki uygulamalarla başarıya ulaşma olasılığı düşüktür. "Okul ve aile farklı toplumsal kurumlardır ve farklı beklentiler etrafında şekillenmişlerdir. Bu kurumların çocukların eğitimleri konusunda çıkar birliğine getirilmesi gereklidir. Sorun, özellikle okul eğitiminin başlangıcı olan birinci sınıflar için çok önemlidir; çünkü en temel öğrenme becerileri bu yılda oluşturulmaktadır" (Çelenk, 2006).

Göçer'e (2014) göre ise,

> İlk okuma yazma çalışmaları sırasında öğretmenle iletişim içerisinde bulunan veliler, çocuklarına yerinde ve doğru rehberlik edecekler, onların evdeki çalışmalarında verimli sonuç almalarında katkıda bulunmuş olabileceklerdir. Bu bakımdan aileler öğrencileri için gerekli eğitim materyallerini temin etme, onları doğru kullanmalarını sağlama vb. yönlerden öğrencileriyle ilgilenmeleri, öğrencilerin başarılarına önemli katkı sağlayacaktır. Çocuklarına evde öğretmenlik rolünü üstlenen aileler, onların iyi bir eğitim almaları için yapılması gerekenlerin çoğunu yapmış olmaktadırlar.

Literatüre bakıldığında ailelerin ilk okuma yazma üzerinde çok fazla etkisinin olduğu görülmektedir. Çünkü aile, çocuğun toplumda üyesi olduğu ilk kurumdur. Çocuk birçok davranışın temellerini, ailesinin yanında onları taklit ederek ve onlarla etkileşimde bulunarak atar. Aile çocukların okula başlamadan önce ilk öğretmenleri olmaktadır. Bu yüzden aileler, çocuklarının başarılı olmaları için onlara uygun ortamları yaratmalı, onlara fiziksel olarak destek olmalı ve başarıya motive ederek psikolojik anlamda da destek olmaları gerekmektedir.

Akyol (2007), çocuğun hem dil gelişimine hem de okuma yazmasında aileler doğrudan ve dolaylı yollardan yardımcı olabileceğini belirtmiş ve ailelerin çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını aşağıda belirtmiştir:

1. Aile olarak çocukları alış-veriş merkezlerine, hayvanat bahçelerine, yürüyüşlere, parklara yanımızda götürmeliyiz. Birlikte olduğumuz zaman onlara gezdikleri yerler hakkında bilgi vermeliyiz. Gördükleri ve dinledikleri hakkında onları konuşturmalıyız. Bu yolla çocukların karşılıklı diyalog ve gözlem becerileri gelişir.
2. Olaylar hakkında düşünmeye güdülemek. Çocukları olaylar hakkında düşünme ve konuşmaya yöneltmek edindikleri izlenimlerin açığa çıkmasını sağlar. Hikâyelerin yapıları hakkında bilgi edinirler ve hikâye anlatma becerisi kazanırlar.
3. Çocuğa sesli okuma. Çocuklarla birlikte resimli kitaplara bakılmalı, okunmalı ve geçen olayları bir düzen içerisinde ele alarak üzerinde konuşulmalıdır. Bu okuma ve konuşmalar sırasında çocuk kitabın ne olduğunu, okurken nasıl tutulduğunu, sayfaların nasıl açıldığını da öğrenecektir.
4. Çocuk için yazma materyalleri sağlanmalıdır. Plastik harflerle oyunlar oynatılmalı, oyun hamurları ile çalışmalar yaptırılarak hem kas gelişimine yardımcı olunmalı hem de harf şekilleri oluşturulmalıdır. Okula başlama dönemlerinde çocuğa geniş kâğıtlar üzerinde büyük boy boya kalemleri ile çalışmalar yaptırabilirler. Böylece çocuğa doğru kalem tutma alışkanlığının kazanılmasına yardımcı olunabilir.
5. Eğitsel değeri olan televizyon programları izlenmeli ve çocuklara da izlettirilmelidir. Televizyonda izlenenler hakkında sorular sorulmalı, olayın ana fikri konusunda çocuklar konuşturulmalıdır. Televizyon izleme süresine dikkat edilmelidir.
6. Çocuğun okuldaki performansı izlenmelidir. Okulu ziyaret ederek, çocuğun öğretmeni ile görüşmek hatta zaman zaman sınıf içerisinde çocuğu gözlemlemek, okuma

başarısının gelişimi için öğretmenin vereceği taktikleri evde uygulamaya çalışmak, çocukta okul çalışmaları ile ilgili olumlu tavırların gelişimine yol açmaktadır.

7. Çocukları serbest okumaya yöneltmek. Çocukların okul dışı ortamlarda yapmış oldukları okumalar, okul içi başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla çocuklar, kütüphanelere üye olmaya özendirilmelidirler. Evde çocuklar için kütüphaneler oluşturmak, değişik türden kitaplar bulundurmak da yararlı bir yoldur.

8. Çocuğa model olunmalıdır. Aile olarak kendimize gazete, dergi, kitap vb. okumalıyız ki çocuk bizim yaptığımızı kendine örnek alsın.

2.3.3. Öğretmen

Öğrencilere okuma yazma becerisinin kazandırılmasında en önemli aktörlerden birinin öğretmen olduğunu söyleyebiliriz. Eğitim ilk olarak evde başlar. Bu eğitimin devamı da öğretmenler aracılığıyla sağlanır. Bir öğretmen ne kadar dürüst, ahlâklı ve başarılı bireyler yetiştirirse ülke bir o kadar gelişir ve refaha kavuşur. Bu sebeple öğretmenlik mesleği hafife alınmayacak kadar ehemmiyetli bir meslek dalıdır. Calp'e (2010) göre "Öğretmen, neyi nasıl öğreteceğini bilmelidir. Başarılı öğretmen, dil öğretim ve öğreniminin bilgiden çok beceri işi olduğunu bilir; öğretim çalışmalarını iyice planlar, görsel ve işitsel araçları özellikle kullanır; öğrencilerin derse katılımını sağlar, bireysel ayrılıkları görür, dikkate alır ve öğrenciyi isteklendirir.".

Öğretmenlerin planlı ve programlı olmaları, sabırlı olmaları, içlerinde meslek aşkı bulundurmaları, mesleki anlamda yeterli olmaları, gelişime ve geliştirmeye açık olmaları, her zaman öğrenmeyi ilke edinmeleri ve en önemlisi insan sevgisi taşımaları gerekmektedir.

İlk okuma ve yazma öğretimi, özenli bir hazırlığı, planlamayı ve sabırlı çalışmayı gerektiren bir çalışma alanıdır. Okulun açıldığı günden, öğretim yılının sonuna kadar, birçok ayrıntının titizlikle uygulanması gerekmektedir (Öz, 2011). Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi süreci boyunca çeşitli sorunlara maruz kalması olası bir durumdur.

Bektaş (2013), araştırmasında öğretmenlerin eğitim ve öğretime motivasyonlarının düşük olması ve kendilerini hazırlamamaları, yeni öğretim teknolojilerine uyum sağlayamamaları ve akademik bilgi açısından kendilerini yenileyememeleri ve öğretmenlerin başarısız olma korkuları ilk okuma ve yazma sürecini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca Emeç (2011), araştırmasında öğretmenlerin tecrübesizlikten kaynaklı da sorun

yaşadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerde uyum sorunu yaşadıklarını ve bulundukları bölgelerin kültürlerine yabancı olmalarından kaynaklı yalnız hissettiklerini ifade etmiştir. Bunun sonucunda da ilk okuma yazma öğretiminde istedikleri başarıyı elde edemediklerini dile getirmiştir.

Keskinkılıç'a (2005) göre ilk okuma yazma öğretimi işi, mesleğinde deneyimli ve erişi düzeyi yüksek öğretmenlerin rehberliğinde yapıldığında, eğitimsel beklentilere daha yakın sonuçlar elde edilmektedir.

İnandı'ya (2011) göre yapılan çalışmalarda, çocukların yetişmesinde aileden sonra en önemli kişilerin öğretmenler olduğu ortaya konmuştur. Davranışlar üzerinde yapılan araştırmalar, sınıf ortamında öğretmen davranışlarının önemini hep ön plana çıkarmıştır. Gerçekten de öğretmenin sahip olduğu yeterlilikler ve davranışlar öğrenci davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenledir ki ilk okuma yazma öğretimini gerçekleştirecek öğretmenlerin bazı davranış ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Keskinkılıç (2005), ilk okuma yazma öğretimini gerçekleştirirken öğretmenlere şu önerilerde bulunmuştur:

- Öğretme süreci içerisine, uyarıcıları sunma, uyarıcıların algılanmasını sağlama ve uyarıcı alan öğrencilerin uyarıcılara dayalı hareket etmeleri aşamalarını sırası itibariyle sağlayınız.
- Öğretme ilkelerini uygulayınız. (Somuttan soyuta, yakından uzağa…)
- Öğrencilerin ilgilerini ve dikkatlerini ders etkinliklerine çekiniz, ilgi ve dikkat düzeylerini koruyunuz.
- Öğrencilerin etkin katılımlarını sağlamak için onlara sorular yöneltiniz. Soru sormalarına fırsat veriniz ve öğrencilerin düşünmelerine zaman ayırınız.
- Öğrencilerin etkin bir şekilde öğrenmeleri için güdülenmişlik düzeylerinin yüksek olacağını akıldan çıkarmayınız ve öğrencileri öğrenme ürününe güdüleyiniz ve düzeyi koruyunuz.
- Eğitim etkinliklerine uygun ders araç-gereç ve öğretim yöntemleri kullanınız. Özellikle, ilk okuma yazma etkinliklerinde eğitim ortamını öğrencinin oyun alanı gibi düzenleyiniz.
- Öğrencilerle etkili iletişim kurunuz. Öğrencilerin size yakınlaşmalarına fırsat tanıyınız. Sevilme haklarının olduğunu unutmayınız.

• Etkili bir sınıf yöneticiliği formasyonu kazanınız. Alan hâkimiyeti, amaçlı davranış gösterme, davranışı yönetme, etkili iletişim becerisi ve zaman yönetimi konusundaki yeterliliklerinizi yükseltiniz.

• Öğrencilere öğrendiklerini uygulama ve kalıcılığı sağlama konusunda fırsatlar veriniz. Öğrencilerin öğrenmelerine imkân sağlayıcı pekiştireçler veriniz.

• Hedeflerin öğrenci davranışlarına dönüşüp dönüşmediği konusunda yeterli bir ölçmeci ve değerlendirmeci becerilerinizle etkinlikleri sınayınız. Öğrencileriniz öğrenme düzeylerini bilmeleri ve kendilerini yetiştirmelerine fırsat verici dönütler veriniz.

Öğretmenlerin bu önerileri dikkate alarak uygulaması sonucunda ilk okuma yazma öğretinde daha başarılı ve etkin olacağını söyleyebiliriz.

2.3.4. Çevre

Çevre, çocuğun daima iletişim içinde olduğu ortam olmasından dolayı bize önemli ipuçları verir. Çocuk içinde bulunduğu çevreden olumlu ya da olumsuz etkilenir. Sarı (2008)'e göre; aile kadar olmasa da çocuğun içinde bulunduğu sosyo-kültürel çevre de başarıyı, dolayısıyla ilk okuma ve yazma öğretimini etkilemektedir. Çocuğun doğuştan getirdiği bir takım genetik özellikler çevresiyle kurduğu iletişimle şekillenmeye başlar. Farklı çevrelerden gelen çocukların farklı özellikler göstermesi hatta aynı babadan doğan fakat, farklı çevrelerde yetişen çocukların farklı özelliklere sahip olması son derece doğaldır. Zamanla çocuğun çevresi aile ve okul arkadaşları arasında yoğunluk kazanacağından çevre faktörü okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen diğer faktörlerden sonra gelmektedir.

Çetin (2010) araştırmasında, öğrencinin çevresinin eğitime önem vermiyor olması, öğrencinin çevresinde olumlu model olabilecek kişilerin azlığı, okul çevresindeki sosyal ve kültürel faaliyetlerin yetersiz olması ilk okuma yazma öğretim sürecinde kesinlikle sorun oluşturduğunu ifade etmiştir.

Çevre koşullarının iyileştirilmesi, zengin uyarıcıların arttırılması öğrenmede kalıcılığın artmasına sebep olarak öğrencilerde problem çözme yeteneğinin gelişmesine fayda sağlayacaktır.

Öğrenci ve okul çevresinin kültür yapısı da sınıf ortamını olumlu veya olumsuz etkilemektedir. Öğrenci çevredeki kültürü farklı yollarla sınıf ortamına kadar taşımaktadır. Burada öğretmenin görevi öğrencinin geldiği çevreyi ve özelliklerini tanıması ve ona göre

davranışlarda bulunması gerekmektedir (İnandı, 2011). Çevrenin kültür yapısının sınıf ortamını etkiliyor olması doğrudan ilk okuma yazma öğretiminin de etkilenmesine neden olacaktır. Örneğin çevrede konuşulan farklı diller, ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olması ve Türkçe bilmemeleri gibi durumlar çocuğun okuma yazma öğrenmesini bir hayli zorlaştıracaktır.

Calp'e (2010) göre;

> Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili olabilmesi için okul- aile ve çevrenin uyumu esastır. Okul ve aile sürekli iş birliği içinde olmalıdır. Çocukların dil edinmeleri, büyük ölçüde yakın çevre ile olumlu etkileşimine bağlıdır. Öğrencilere dil edinimi açısından yeterli yaşantı oluşturmak ve öğrencilerin dil gelişimini pekiştirmek açısından okulun bir kültür merkezi haline getirilmesi yerinde olur. Bunun için okul- aile iş birliği çerçevesinde her türlü sosyal, kültürel ve eğitici etkinliklere imkânlar ölçüsünde yer verilmelidir.

Aile ortamı ve sosyal çevre çocuğun zekâ gelişiminde ve çocuğun okula hazır olmasında son derece önemlidir. Çevre koşullarının çocuğun gelişmesinde önemli olduğu, ailenin ve yakın çevrenin sağladığı olanaklar onun gelişimine önemli etki etmektedir. Çocuğun ev çevresi yaşamın ilk yıllarında onun için temel eğitim kurumudur. Bu kurum ile yani ev çevresinde çocuk kazandığı deneyimleri ikinci ve en önemli eğitim kurumu olan okulda geliştirecektir. Ev çevresi denildiğinde şunlar akla gelmelidir:

- Ekonomik imkânlar (Ailenin geliri, evdeki kişi sayısı vb.)
- Evdeki konuşma ortamı (Anne- babanın konuşma modeli vb.)
- Okumaya karşı sıcaklık (Evde kitapların bulunup, bulunmaması durumu)
- Aile yaşamının nitelikleri (Anne- baba ilişkileri) (MEB, 2006).

Çocuk çevresinden doğal yollarla konuşmayı nasıl öğreniyorsa okuma yazmayı da öyle öğrenmektedir. Bu doğal bir süreçtir. Çocuk bu süreçte rehbere ihtiyaç duyar. Bu rehber evde anne- baba okulda öğretmen olacaktır. Yetişkin yönlendirmesiyle çocuk okuma yazma alanında da farkındalık yaratacaktır (Güleç, 2008).

2.3.5. Okul

Okul, öğrenci, aile, öğretmen ve çevre kadar olmasa da başarıyı etkileyen faktörler arasındadır. Okuldan kaynaklanan sorunların başında fiziki şartlar ve araç gereç eksikliği gelmektedir. Çetin'in (2010) ve Bektaş'ın (2013) yaptığı araştırmalarda ilk okuma yazma öğretimindeki başarının sınıftaki görsel ve işitsel araçların (tepegöz, bilgisayar, teyp vb.),

okulun ve sınıfın fiziki koşullarının (ısınma, aydınlık, sınıf mevcudu vs.) yetersizliğinden etkilendiğini ortaya koymuşlardır.

Miller'den aktaran İnandı'ya (2011) göre;

> İlk okuma yazma öğretimi için kullanılacak derslikler yeterince aydınlık olmalıdır. Işıktaki değişimin psikolojik sistemimizi de etkilediği ifade edilmektedir. Işığın insanın normal günlük yaşamını etkilemesi kadar öğrenme ortamları üzerinde de önemli bir etkisi vardır. İyi aydınlatılmamış, loş ya da ışığın sınıf ortamına uygun bir şekilde gelmemesi öğrenme durumunu olumsuz etkilemektedir. Sınıfa ışık doğrudan değil dolaylı gelmeli, mümkünse doğal aydınlanma tercih edilmelidir.

Okul kaynaklı sorunlardan biri de ısınma problemidir. Yeterince ısınmayan sınıflarda verimli ders işlenmesi beklenmez. Öğrenciler kalem tutmakta zorlanır. Aşırı sıcak sınıflarda da öğrencilerin uykusu gelir ve dikkat dağınıklığı yaşanır.

Gürsel'e (2011) göre, "Sınıfın aşırı sıcak ve soğuk olması öğretimi olumsuz yönde etkileyebilir. İdeal bir sınıf 20 derece olmalıdır. Aşırı ışık ve ısı ilginin dağılmasına neden olur.".

Eğitim öğretiminin gerçekleştirilmesi için her türlü araç-gereç amaca ve ihtiyaca uygun olmalıdır. Bu tür araç-gereçler, eğitim-öğretimin amacına daha hızlı ve etkin bir şekilde ulaşmasına yardımcı olduğundan önemi daha da artmaktadır. Kullanılacak araç gerecin öğrencinin yaş özelliklerine uygun olması gerekmektedir (İnandı, 2011).

Ayrıca ilk okuma yazma eğitimi verecek olan öğretmenler, kullanacakları araç gereçlerle öğrencilerin dikkatini derse çeker ve ilgiyi toplarsa derslerde daha etkili ve başarılı olur. Okulun koşulları ne kadar olumsuz olursa olsun öğretmenler, var olan imkânlarla okuma yazma için çeşitli materyaller oluşturabilirler.

İlk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük sorunlardan biri sınıf sayılarının kalabalık olmasıdır. Sınıfların kalabalık olmasıyla öğretmenlerin öğrencilere ayıracağı vakit azalmaktadır. İlk okuma yazma öğretiminde öğrencilerle bire bir ilgilenmek gerektiğinden sınıfların kalabalık olması bu süreci olumsuz etkilemektedir. İnandı'ya (2011) göre, "Sınıf içerisinde bulunacak öğrenci sayılarını hesaplarken, öğretmen başına 15 ile 16 öğrenci düşürülmesinin göz önünde bulundurulmasına özen gösterilmelidir.".

Sarı'ya (2008) göre;

> Kalabalık sınıflarda okuma yazma öğretmek birtakım zorlukları beraberinde getirmektedir. Şüphesiz ki bu zorlukların başında öğretmenin sınıfta bulunan bütün öğrencilerle birebir ilgilenememesi gelmektedir. Birinci sınıfta okuma ve yazma çalışmaları bir arada yürütülmeli sık sık dikte çalışmalarına da yer verilmelidir. Aksi takdirde okuyan fakat okuduğunu yazmada o kadar başarılı olamayan öğrencilerle karşılaşmak mümkündür. Öğretmenin öğrencilerin yazdıklarını sık sık kontrol edip hatalarını göstermesi yapılan yanlışların pekiştirilmesini önlemektedir. Kalabalık sınıflarda ise her öğrenciyi tahtaya kaldırıp yazı yazdırmak veya sırasının başına giderek kontrol etmek mümkün olmamakta bu da ne yazık ki hataların pekişmesine imkân sağlamaktadır.

Sınıflardaki öğrenci sayısının ideal düzeyde olması öğretmenin öğrencilerle ders sırasında bir defa bile olsa ilgilenebilmesine, yapılan yanlışların anında düzeltilmesine imkân sağlayacaktır. Öğretmenin kontrol sıklığının artmasıyla öğrencilerin hatalarını pekiştirmesi engellenmiş olacaktır.

Bütün bunların yanında okulda çalışan öğretmen, personeller ve yöneticiler arasında dayanışma, olumlu iletişim ve iş birliğinin olması sınıftaki öğretmenin verimini arttıracaktır.

Gürsel'e (2011) göre, "Okulda yönetici-öğretmen ilişkisinin sağlıklı olması gerek okul gerekse çalışanlar açısından önemlidir. Okulların amaçlarına ulaşması bu ilişkinin sağlıklı olması ve öğretmenin moraliyle okul ikliminin olumlu yönde gelişmesiyle gerçekleşebilir. Okulda çalışanların istek ve ihtiyaçlarının karşılanması onların moralini yükseltir ve verimliliklerini arttırır.".

2.3.6. Program

Okuma yazma öğretiminde öğretmenin en büyük yol göstericisi programdır. Çelenk'e (2010) göre Eğitim programı, belirli yaş grubundaki öğrencilerin kazanması gereken özelliklerin göstergesi olan hedef ve hedef davranışları, bu davranışların nasıl kazandırılacağını gösteren öğrenme-öğretme etkinliklerini, programda ön görülen davranışların kazanılıp kazanılmadığını, kazanılmış ise kazanılma düzeyini belirleyecek olan sınama-ölçme durumlarını kapsar.

Çetin'in (2010) ve Emeç'in (2011) yaptıkları araştırmada öğretmenlere göre, programın bölgesel farklılıkların göz önünde bulundurulmadan hazırlanmış olması ve öğrenci seviyelerine uygun olmayışı ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kesinlikle sorun oluşturan bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İnandı'ya (2011) göre;

> Program, hitap etmek istediği hedef kitlenin geneline hitap edecek şekilde düzenlenmelidir. Program ortalama seviye dikkate alınarak hazırlanırsa, ortanın altı ve üstü ihmal edilmiş olacaktır. Dolayısıyla ortanın altında bulunanlar ile üstünde bulunanlar programdan istenilen yararı sağlayamayacaktır. Buna bağlı olarak üst seviyedeki öğrenciler sıkılacak veya dikkati başka tarafa kayacaktır. Aynı şekilde alt düzeyde olan öğrenciler de aynı tehlikeyle karşı karşıya kalacak demektir. Bunun sonucunda da bu öğrencilerde disiplinsizlik olayları gözlemlenecektir.

Bu nedenle öğrencilerin bilgi, yetenek, ilgi ve isteklerine göre hazırlanan eğitim programı istenilen hedefe daha kısa sürede ulaşılmasını sağlayacaktır.

Teknoloji çağına ayak uydurabilmek ve öğrencileri bunlara hazırlayabilmek için program sürekli geliştirilmeli ve yenilenmelidir. Ülkemizde son olarak yenilenen eğitim programında "Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi"ne geçilmiştir.

2.4. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

İlk okuma yazma öğretimi, öğrencinin eğitim sürecinin ilk ve en önemli aşamalarından biridir. Bu kadar önemli yere sahip okuma-yazma bilgi ve becerisinin nasıl kazanıldığı şüphesiz son derece önemlidir. Okuma-yazma sürecinin öğretiminde birçok yöntemin varlığından ve uygulanmasından söz etmek mümkündür. İlk okuma-yazma öğretiminde yöntem oluşturulup uygulama için belirlenirken, ülkede kullanılan dilin yapısı, dilin yazı sistemi, eğitim öğretimle ilgili araştırmalar, teoriler, uygulamalar, çocuğun gelişim özellikleri, kullanılan materyal vb. gibi hususlar belirleyici olmaktadır (Sağırlı, 2019).

Okuma-yazma öğretimi alan uzmanlarının, daha kısa sürede ve daha nitelikli öğretimi gerçekleştirmek için öğrencinin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimine en uygun öğretim yöntemini araştırmaları sonucunda birçok yöntem ortaya çıkmıştır. Geliştirilen bu yöntemlerden bazıları Türkiye'de, eğitim-öğretim programlarında da yer alıp uygulanmıştır. Öz olarak, ilk okuma-yazma yöntemlerinin belli başlıları şöyle sıralanabilir: Harf (Alfabe, Adlandırma, Tesmiye) Yöntemi, Ses (Fonetik, Savti) Yöntemi, Hece (Tehecci) Yöntemi, Sözcük Yöntemi, Cümlecik Yöntemi, Bak Söyle Yöntemi, Cümle (Çözümleme) Yöntemi, Hikâye (Öykü) Yöntemi, Karma Yöntemler (Sağırlı, 2019).

İlk okuma- yazma öğretim yöntemlerini Çelenk (2002; 2005) ve Güneş (2005) şu şekilde sınıflandırmaktadırlar:

- Fonetik değerlerini öne alan yöntemler (Alfabe yöntemi, ses yöntemi, hece yöntemi)
- Okuduğunu anlamayı esas alan yöntemler (cümle yöntemi, kelime yöntemi, öykü yöntemi)
- Karma yöntemler (fonetik-hece, fonetik- kelime, kelime-hikâye cümle).

Bu tür sınıflandırmalar dışında, alanda çok ve farklı sınıflandırmalar da görmek mümkündür. Bu yöntemler, yaygın olarak; bireşime dayalı yöntemler, çözümlemeye dayalı yöntemler ve karma yöntemler şeklinde sınıflandırılmaktadır.

2.4.1. Bireşime Dayalı Yöntemler

Bireşim; parçaların veya ögelerin bir araya getirilip bir bütün olarak birleştirmesidir (TDK, 2020). Bireşime dayalı yöntemlerde, ilk okuma yazma öğretimine harflerin öğretilmesiyle başlanıp harflerden hecelere, hecelerden kelimelere, kelimelerden cümlelere ulaşılır.

Bireşim yönteminin farklı uygulamaları vardır. Bu uygulamalar harf (alfabe), ses (fonetik), hece ve ses temelli cümle yöntemleri olarak adlandırılmaktadır (Demir, 2019).

a) Harf bireşimi yöntemi (Alfabe yöntemi)

Harf bireşim yönteminde harflerin adı; alfabetik sıraya göre, önce küçük, sonra büyük karakterleri ile öğretilir. Bu yöntem, Osmanlı Dönemi'nde Elifba olarak da adlandırılan en eski ve en uzun süre kullanılmış ilk okuma yazma yöntemlerindendir (Demir, 2019).

Bu yöntemin temel ilkesi, sözcükleri okumak için önce sözcüğü oluşturan harfleri tanımak gerektiğidir. Yöntemin uygulama aşamasında, öncelikle alfabede yer alan ünlü harfler ile başlanarak bütün harflerin okunuş ve yazılışları öğretilir. Devamında ünlü ve ünsüz harflerin birleştirilmesiyle heceler oluşur. Heceler de bir araya getirilerek sözcükleri oluşturur. Örneğin; yaş sözcüğü için, "y, a, ş" harfleri okunuşuna uygun şekilde öğretilir. Sonra "ye", "a" ve "şe" harfleri ayrı ayrı okutulur. Daha sonra "ye" ile "a" birleştirilerek "ya" şeklinde tekrar edilmesi istenir. En sonunda da "ya" ve "şe" birleştirilerek "yaş" sözcüğü oluşturulur ve pek çok kez yazma okuma etkinlikleriyle pekiştirilmesi sağlanır. Harf, hece ve sözcük öğretimi aşamaları tamamlandıktan sonra tümce öğretimine geçilir. Bu yöntemde cümleler sürekli okuma yazma yoluyla tekrar edilir. Ayrıca, cümleler belirli bir sayıya ulaştıktan sonra ilk okuma yazma öğretimini pekiştirmek amacıyla bütünden parçaya gidilir; kelime ve hece çalışmaları yapılır (Demir, 2019).

Harf bireşim yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminde harflerin alfabetik sıraya göre öğretilmesi öğrenciye; sözlük kullanımında kolaylık, alfabetik sıraya dayanan gruplamalar yapma ve imlâ kurallarını daha doğru uygulama açısından avantaj sağlamaktadır. Ancak bu yöntemin sebep olduğu dezavantajlar da bulunmaktadır. Yöntemin temel ilkesi harflerin adlarının öğretilmesidir ve bu sebeple ünsüzlerin tek başına seslendirilememesi ile okumada problemler oluşmaktadır. Yöntemin sık sık tekrar yaptırıyor olması öğrencinin sıkılmasına, ezbere dayalı olması dikkatin anlama yönelmemesine sebep olmaktadır (Göçer, 2000).

b) Ses bireşimi yöntemi (Ses/ fonetik yöntem)

İlk okuma yazma öğretimine, seslerin adlarını öğreterek değil, bu seslerin telaffuzunu öğreterek başlama yöntemine ses yöntemi denmektedir (Demir, 2019). Yöntemde, ünlü harflerin öğretiminin daha kolay olması sebebiyle önce bu harfler öğretilir. Devamında ünlü harflerin önüne ve arkasına ünsüz harfler eklenerek seslendirilir.

Yöntemin uygulanışında, öncelikle alfabede bulunan 8 sesli(ünlü) harfin öğretimiyle başlanarak alfabedeki 29 harf doğal sesleriyle öğretilir. Öğrenciler harfleri doğal sesleriyle öğrendikten sonra bu harfler ile sırasıyla hece ve sözcükler oluşturmaya başlar. Öğretilen sözcüklerden kullanılarak cümleler oluşturulur. Ses bireşim yönteminde, harflerin öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilmesi için o harf ile ilişkili olan kelimelerden yararlanılır. Örneğin; “a” sesi öğretimi için “armut”, “kaz”, “ela” sözcüklerinden yararlanılır.

Ses yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi, vurgu ve tonlamanın etkili kullanılmasıyla öğrencinin düzgün bir telaffuza sahip olmasına avantaj sağlar. Ancak bu yöntemde de, öğrencilerin dikkatini harflerin sesi üzerine vermesi sebebiyle hızlı okuma ve yazma becerilerinin oluşmaması gibi olumsuz sonuçları da vardır (Koç,2012). Öğrenciler, her harfin sesini çıkartarak okuma ve yazma öğrendikleri için sessiz okuma becerisini daha zor kazanmaktadır (Cemaloğlu, 2008).

c) Hece yöntemi

Okuma yazma öğretiminde temel unsur olarak heceyi dikkate alan bir yöntemdir (Koç,2012). Bu yöntemin temel prensibinde okuma yazma öğretimine başlama aşamasında hece oluşturma vardır. Harf bireşim yöntemindeki harflerin yerini bu yöntemde heceler alır. Heceler, konuşma ve yazma dilinin başlangıcı olarak kabul edilir. Yöntem uygulanırken önce sesli harfler öğretilir ardından anlamlı heceler oluşturulur, belirlenen heceler ezberletilir, okuma ve yazma tekrarları ile pekiştirilir (Demir, 2019).

Hece yöntemi ile okuma yazmaya geçiş süresinin kısaltılması öğrenciler açısından avantaj sağlamaktadır. Ancak, bu aşamaya geçene kadar yapılan uzun ve anlamsız tekrarlar ilgi kaybına ve yavaş okumaya sebep olarak, anlayarak okumanın gerçekleşmesini engeller (Koç, 2012).

2.4.2. Çözümlemeye Dayalı Yöntemler

Çözümlemeye dayalı yöntemler, Gestalt Psikolojisi'ndeki, bütünün parçaların toplamından farklı ve özgün bir karaktere sahip olduğu görüşlerine dayanmaktadır. Bu anlayışa göre, kalıcı ve etkin bir öğrenmenin sağlanması için öğrenme yaşantıları, anlamlı bir bütün halinde örgütlenmeli ve sunulmalıdır (Aydın, 1999). Çözümlemeye dayalı yöntemlerin farklı uygulamaları vardır. Bunlar; sözcük çözümleme yöntemi, cümle çözümleme yöntemi ve öykü çözümleme yöntemi olarak sınıflandırılmaktadır.

a) Sözcük çözümleme yöntemi

İlk okuma yazma öğretimine öğrenciler için anlamlı kelimelerin kullanılarak öğretilmesi esasına dayanan bir yöntemdir. Kelimelerin öğretimi için seçim aşamasında, dildeki seslerin hepsinin bulunmasına dikkat edilir. Öğrenciler sözcükleri öğrenirken dikkatleri harflere ve hecelere çekilir. Amaç doğru vurgu ve tonlama ile öğrenciye, telaffuz becerisi kazandırmaktır.

Yöntemin uygulama aşamasında, görsel özellikli kitaplardan yararlanılır. Örneğin, öğrenciye üzerinde "at" resmi olan bir çalışma kâğıdı gösterilir. Bu görseldeki varlığın ne olduğu sorularak önce okuma yapılır ardından altına varlığın adının yazılması istenir.

Sonraki aşamada, görselde ata binen bir çocuk yer alır ve bu görselin altına görsel okumadan sonra "Ali ata bindi." yazılması istenir (Demir, 2019).

Kelime yönteminde, öğrencinin günlük hayatta karşılaşabileceği varlıkların ismini öğrenerek cümle içinde kullanabilmesi onun özgüvenini arttırmasını sağlar. Ancak bu öğretim yönteminde öğrenci, sözcükleri ek almayan halleri ile öğrendiği için ek almış hallerini gördüğünde anlamakta zorlanmaktadır. Ayrıca bu yöntem tek başına uygulandığı zaman yetersiz kalabilmektedir (Demir, 2019).

b) Cümle çözümleme yöntemi

Cümle çözümleme yönteminde, ilk okuma yazmaya belirlenen cümlelerin önce okunuşları ve yazılışları öğretilerek başlanır. Cümle çözümleme yönteminde, bütünden parçaya doğru hareket eden bir yöntemdir. Önce anlamlı cümleler, daha sonra kelimeler, heceler ve sesler tanıtılıp serbest okumaya geçilir (Akyol, 2007). Bu sebeple cümle çözümleme yöntemine tümdengelim yöntemi de denmektedir.

Cümle yöntemi; hazırlık, cümle, kelime, hece, harf ve serbest okuma- yazma aşamalarından oluşmaktadır (Sağırlı, 2019). Okuma yazma aşamalarına başlamadan önce hazırlık çalışmaları tamamlanmalıdır. Cümle çözümleme yöntemi uygulama aşamasında; çocuğun günlük hayatında karşılaşabileceği, anlamını bilip kullandığı kelimelerden oluşan ve kolay anlaşılabilecek fiş cümleleri verilir. Yeterli miktarda cümle öğretildikten sonra ilk olarak fişler, birbirinden ayrılır ve cümleden kelimeler oluşturulur. Devamında kelimeler daha küçük parçalara ayrılarak heceleri oluşturur. Son olarak heceler parçalara ayrılarak harfleri oluşturur. Bu çalışma, pekiştirme amacıyla parçadan bütüne şeklinde devam edilir (Demir, 2019).

Cümle çözümleme yöntemi, öğrencinin psikolojisine ve gözün fizyolojik yapısına uygun olduğu gibi dilimizin yapısına da uygundur. Doğru teknikler kullanılarak uygulandığında öğrencilerdeki okuduğunu anlama ve öğrendiklerini uygulama anlamında olumlu etkileri bulunmaktadır (Vatansever, 2008). Ancak ilk okuma yazma öğretimi süreci uzun sürmektedir. Yöntemin aşamalarını uygulamada hata gerçekleştiğinde, uygun cümleler seçilemediğinde ve öğrencinin dikkatinin toparlanamadığı durumlarda öğretim başarısızlıkla sonuçlanır.

c) Öykü çözümleme yöntemi

Öykü çözümleme yönteminde; ilk okuma yazma öğretimine cümleler ile değil içinde cümleleri de barındıran, anlam bütünlüğü bulunan, yer, zaman, olay, kişi, ana düşünce belirten ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun metinler ile başlanır (Güleryüz, 2004).

Öykü yöntemi uygulanırken, öğretmen belirlediği öyküyü tahtaya yazar ya da yansıtır. Öğretmen, öyküyü birkaç kez öğrencilerin takip etmelerini kolaylaştırmak için yavaş hızda okur ve öğrenciler metni ezberleyene kadar bu işlemi tekrar eder. Devamında öğrenciden

metni yazması beklenir. Bu işlem de öğrencinin metne bakmadan yazma düzeyine gelene kadar devam eder. Son olarak, yazılan cümleler çözümle yöntemiyle tek tek kelimelere ayrılır ve bu kelimelerden öğrencilerin yeni cümleler oluşturulması istenir (Demir, 2019).

Öykü çözümleme yöntemiyle öğrencilerin metindeki telaffuzları doğal bir şekilde öğrenmeleri anlamlı okuma düzeylerini geliştirmektedir. Ancak bu yöntem ile okuma yazma öğretim süreci uzun sürmektedir (Calp, 2003). Ayrıca belirlenen metnin kalitesi, içeriğe ve düzeye uygunluğu ilk okuma yazma öğretim başarısını etkilemektedir (Demir, 2019).

2.4.3. Karma Yöntemler

Karma yöntemler, analiz ve sentez yöntemlerinin karıştırılmasıyla oluşturulan yöntemlerdir. Harf- fonetik, fonetik- hece, cümle- harf, kelime- hikâye- cümle gibi analiz ve sentez yöntemlerinin harmanlanmasından oluşan çok sayıda yöntemi içermektedir (Koç, 2012). Bu yöntemde bireşim ve çözümleme yöntemlerinin üstünlüklerinin birleştirilmesi ve aynı zamanda sınırlılıklarının giderilmesi amaçlanmaktadır.

Karma yöntemlerin uygulanma biçimi; hedef kitle, eğitim- öğretim ortamı, belirlenen ya da tekrar oluşturulan yöntemin özellikleri gibi kriterlere göre değişiklik göstermektedir.

Karma yöntemler, öğretmenler için hedef kitlenin hazır bulunuşluğu ve bulunulan eğitim öğretim ortamına göre uygulayacağı yöntemin seçimini yapma avantajı sağlar (Demir, 2019). Birçok yöntemi içerisinde barındırdığı için öğrenciler birçok uyarıcıya maruz kalmakta, bu durumda öğrenciler de karmaşaya yol açmaktadır. Karma yöntemde, kısa sürede okuma yazma etkinlikleri planlandığı için harf ve ses öğretimi çok hızlı yapılmakta bu durumda da çocukların algı düzeyine uygun olmamaktadır. Bu nedenle karma öğretim yetişkinlerin okuma yazma öğretiminde daha etkili olmaktadır (Çelenk, 2007).

2.5. Geçmişten Günümüze Ülkemiz Eğitim- Öğretim Programlarında Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

Geçmişten günümüze ülkemiz eğitim-öğretim programlarına baktığımızda, farklı süreçlerde farklı yöntemlerin eğitim- öğretim programlarında yer aldığını ve öğretimde uygulama için öngörüldüğünü görmekteyiz. Süreç içerisinde eğitim- öğretim programlarında yer alan okuma-yazma öğretim yöntemleri sırasıyla öz olarak şöyle özetlenebilir:

1924 tarihli İlk Mekteplerin Müfredat Programı'nda, harf ve hece yöntemlerinin öğretimde kullanılmayacağı belirtilmiş, okuma yazma öğretiminde ses yöntemiyle sözcük yönteminden birinin kullanılması öğretmenin takdirine bırakılmıştır (Sağırlı, 2019; Binbaşıoğlu, 1989; 1999; 2003).

1926 tarihli İlkokul Programı'nda, okuma-yazma öğretiminde hecelemeyle sonuçlanan harf (tesmiye) yöntemi ile ses (savti) yönteminin kullanılmayacağı belirtilip, sözcük yöntemiyle karma (muhtelif) yöntemlerinden birini seçme konusunda öğretmen serbest bırakılmıştır (Sağırlı, 2019).

1936 tarihli İlkokul Programı'nda; 1926 programından farklı olarak 1936 programında, basit cümle ve sözcükler ile okuma-yazma öğretimine başlanacağı belirtilmiştir. Bu anlamda "Çocuk ve okuma psikolojisinin doğal gereklerine uyularak, ilk okuma- yazma öğretimine basit cümle ve sözcüklerden başlanıp çözümlemeli ve bireşimsel bir yol izlenerek okuma ve yazma mekanizması kavratılacaktır." ifadesi yer almaktadır. (Sağırlı, 2019; İlkokul programı, 1936; Binbaşıoğlu, 2004).

1948 tarihli İlkokul Programı'nda; "İlk okuma ve yazmaya basit cümleler ve sözcükler ile başlanacaktır. Zamanla bu cümleler sözcüklere, sözcükler hecelere, heceler ise harflere bölünecek, bu çözümlemeler sonucunda elde edilecek sözcük, hece ve harf ile yeni cümleler ve sözcükler oluşturulacaktır…" denilmektedir (Sağırlı, 2019; İlkokul Programı, 1948).

1968 tarihli İlköğretim Programı'nda; "İlk okuma ve yazma öğretimine öğrencilerin anlayabileceği kısa cümleler ile başlanmalıdır. Zamanla bu cümleler sözcüklere, sözcükler hecelere bölünmelidir. Daha sonra heceler içindeki harflerin sesleri sezdirilmeye çalışılmalıdır. Bu cümleler sonunda elde edilen sözcük, hece ve sezilen harfler ile yeni cümle ve sözcükler oluşturulmalıdır. Cümlelerin, sözcüklerin ve hecelerin bölünmesini kolaylaştırmak için öğretmen aynı kelimeleri içine alan cümlelerden yararlanmalıdır. Okuma- yazma etkinlikleri her zaman birlikte yürütülmeli." (İlkokul Programı, 1968).

1968 ilköğretim programında yer alan cümle yöntemi ile ilk okuma ve yazma öğretimi yürütülürken Millî Eğitim Bakanlığı, yeni ilköğretim programını 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulayıp 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ise ülkemiz genelinde uygulamaya koymuştur. Söz konusu 2005 İlköğretim Programında, yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen Türkçe Dersi

Öğretim Programı'nda ilk okuma-yazma öğretimi, Türkçe öğretiminin; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma - görsel sunu öğrenme alanları ile birlikte ele alınmış, yöntem olarak Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin kullanılması ön görülmüştür. Programı'nda Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin özellikleri, ilkeleri, aşamaları, uygulanması ve bitişik eğik yazıya ilişkin bilgiler verilmektedir. Yazı öğretiminde, öğrencilerin gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaktadır (Sağırlı, 2019; İlköğretim Programı, 2009). Seslerin/harflerin öğretiminde alfabedeki sıralama değil, Türkçenin ses yapısı, harflerin yazım kolaylığı, anlamlı hece ve kelime üretmedeki işleklik dikkate alınarak oluşturulan altı grupta sıralanan ses/harflerin öğretimi, yöntemin aşağıda belirtilen aşamalarına uygun olarak gerçekleştirilir:

1. İlk okuma-yazmaya hazırlık
2. İlk okuma-yazmaya başlama ve ilerleme:
    - Sesi hissetme ve tanıma
    - Sesi /harfi okuma ve yazma
    - Sesten/harften, heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
    - Metin oluşturma
3. Okuryazarlığa ulaşma (İlköğretim Programı, 2009).

Millî Eğitim Bakanlığı, 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere 2015 yılında Türkçe dersi öğretim programında bir dizi değişikliğe gitti. İlk okuma-yazma öğretimine ilişkin yapılan değişiklikler öz olarak şunlardır (Sağırlı, 2019):

- Beş öğrenme alanı; sözlü iletişim, okuma ve yazma şeklinde değiştirilmiştir.
- Ses temelli cümle yöntemi ile öğretim ve yöntemin aşamalarında değişikliğe gidilmeyip, ilk okuma- yazma öğretiminde kullanılan ses/harf grupları değiştirildi.
- Öğretimin bitişik eğik yazı ile yürütülmesine devam edilmesi öngörüldü ancak bazı harflerin yazma şekilleri değiştirildi.

Millî Eğitim Bakanlığı, 2017- 2018 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere yine önemli birçok değişikliğe gitti. İlk okuma-yazma öğretimine ilişkin yapılan değişiklikler öz olarak şunlardır (Sağırlı,2019):

● Üç öğrenme alanı; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde değiştirilmiştir.

● Ses temelli cümle yöntemi ile öğretim yerine Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ilk okuma yazma öğretiminde "Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi" yaklaşımı benimsenmiştir.

● Öğretimin aşamalarında değişikliğe gidilmiştir. İlk okuma yazma sürecinde şu aşamalar izlenmelidir:

1) İlk okuma yazmaya hazırlık

a) Dinleme eğitimi çalışmaları

b) Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları

c) Boyama ve çizgi çalışmaları

2) İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

a) Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme

b) Harfi okuma ve yazma

c) Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma

d) Metin okuma

3) Bağımsız okuma ve yazma

• İlk okuma- yazma öğretiminde kullanılan ses/harf grupları değiştirildi (ses/harf grubu beşe indirildi).

• İlk okuma yazma öğretimi dik temel harf veya birleşik eğik harflerle gerçekleştirilebileceği hükmü programda yer aldı.

2.6. İlgili Araştırmalar

İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan kitaplar ve yöntemler Akyol, Temur, Kaya, Şahin, Başer ve birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Konunun farklı boyutlarına dikkat çekilmiş, öğrencilerin eğitim hayatlarına etkisi araştırılmıştır.

İlkokula hazırlık olan anasınıfı eğitimi için okul öncesi eğitimin, öğrencilerin okuma-yazmaya hazır oluş düzeylerini yükselttiği ve dolayısıyla okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin okuma yazma öğrenmede daha başarılı olmalarını sağladığı görülür (Başer, 1996) sonucu elde edilmiştir.

Yapılan bazı araştırmalarda farklı yöntemlerle okuma yazma öğrenen öğrencileri incelemiş ve ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (Akyol ve Temur, 2008; Kaya, 2008; Şahin, 2005 ve Kayıran, 2012).

Eğitim sürecinin hazırlık döneminin okuma-yazmaya etkisine ilişkin bir araştırmada "İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitim alma durumlarının, öğrencilerin okuma ve yazma hızlarında anlamlı farklılığa neden olmadığı, ancak okuduğu metni anlamaya yönelik olarak yapılan etkinliklerin bazılarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmüştür" (Bay, 2010)**.**

(Gönülal, 2013), İlkokul 1. sınıf okuma yazma ile ilgili kitabın kelime yeterlilikleri ve öğrenci seviyesine uygunluğunu araştırmış, araştırmada kitaplarda anlamı olmayan kelimelere rastlamıştır. Bu kelimeler öğrencilerin okuma yazma alışkanlığı kazanmalarını zorlaştıracak bir durumdur.

Çocuk kitabında, üslup dikkat edilecek diğer bir husustur. Bilgegil'e (2007) göre, çocuk kitabında kullanılan üsluba çok dikkat etmek gerekir: Çocuklar basit, yalın ve duru bir anlatımdan hoşlanırlar.

İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler, araştırmacılar tarafından birçok kez karşılaştırılmıştır. Bu yöntemler arasında en çok karşılaştırılan çözümleme ve STCY yöntemleridir. Her iki yöntemin de olumlu-olumsuz yönlerinin olduğu; ancak, ses temelli cümle yöntemin olumlu yönlerinin daha fazla olduğu görülmektedir.

Öztürk ve Aksu'nun (2019) "çocuk oyunlarının ilk okuma yazma öğretiminde kullanılma durumlarının belirlenmesi" adlı 20 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğretmenlerin grup oyunları ve teknoloji destekli oyunları bireysel oyunlara göre daha fazla destekledikleri görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler arasında sınıf mevcudunun kalabalık olması ve buna bağlı olarak

süre yetersizliği ve disiplin sorunlarının oluşması, okul imkânlarının kısıtlı olması ve bireysel farklılıklardan doğan sorunlar olduğu tespit edilmiştir.

Özyürek ve Çavuş'un (2016) "ilkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi" adlı 20 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmenlerin tamamının oyunu derslerinde öğretim yöntemi olarak kullandıkları, oyunla öğretimin kalıcı öğrenme sağladığı ve öğrencileri aktif kıldığı sonucuna varılmıştır.

Babayiğit ve Gültekin'in (2019) "ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları" adlı 20 deney 22 kontrol grubuna ait 42 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda oyunla öğretimin öğrencilerin ilgisini çektiği, öğrencilerin oyun sırasında zevk aldığı ve mutlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Ekici Calın'ın (2019), "sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri" adlı 25 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olduğu, okula başlama yaşı küçük olan öğrencilerin algılama ve uyum sorunu yaşadıkları, velilerin ilk okuma yazma sürecinde fazla bilgi sahibi olamadıkları için öğrencileri yanlış yönlendirmeleri, sınıf mevcudunun fazla olması, ölçme ve değerlendirme araçlarının amacına hizmet edememesi, öğretmenlere verilmesi gereken hizmet içi eğitimlerin yetersiz oluşu bu sürecin olumsuzlukları arasında sıralanmıştır.

Demir Çetin'in (2019), "birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri" adlı 20 öğretmen ile yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda akran öğretimini fazlasıyla kullandıkları ve birinci sınıfların bireysel çalışma becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin dik temel yazı biçimini tercih ettikleri ve ders kitaplarını yetersiz buldukları görülmüştür.

Şentürk'ün (2013) "ev ödevlerinin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerine etkisi" adlı 24'ü deney 24'ü kontrol grubuna ait 48 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda ev ödevlerinin birinci sınıf öğrencilerinde dikte yapma, okuduğunu anlama, görsel okuma ve anlama, yazım kurallarına uyma ve erken okuma da katkı sağladığı görülmüştür.

Bektaş'ın (2013) "ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi" adlı 15 öğrenci 30 öğretmen ile

gerçekleştirilen çalışma sonucunda ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar olarak aile, öğrenci, program, fiziki olanaklar ve öğretmenin kendisi olarak görülmüştür.

Durna'nın (2014) "2012-2013 eğitim-öğretim yılında 60-66 ay arasında ve 66. ay üzerinde okula kayıt yaptıran 1.sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma dersi öğretim programı kazanımları ile okul yaşantıları sürecinin performans yönünden öğretmen görüşlerine dayalı olarak karşılaştırılması" adlı 348 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışma sonucunda 5-5.5 yaş grubundaki ilkokul 1. sınıfa başlayan öğrencilerin eğitim-öğretim yılı sonunda hedeflenen program kazanımlara ulaşamadığı fakat 5.5 yaş ve sonrasında öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaşma hızının diğer gruba göre çok yüksek oranda olduğu gözlemlenmiştir.

Demir Çetin'in (2019) "birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri" adlı 20 öğretmen ile yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda akran öğretimini fazlasıyla kullandıkları ve birinci sınıfların bireysel çalışma becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin dik temel yazı biçimini tercih ettikleri ve ders kitaplarını yetersiz buldukları görülmüştür.

Şentürk'ün (2013) "ev ödevlerinin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerine etkisi" adlı 24'ü deney 24'ü kontrol grubuna ait 48 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda ev ödevlerinin birinci sınıf öğrencilerinde dikte yapma, okuduğunu anlama, görsel okuma ve anlama, yazım kurallarına uyma ve erken okuma da katkı sağladığı görülmüştür.

Nargül'ün (2006) 'Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenlerinin İlk okuma Yazma Öğretimindeki Yeterlilikleri ve Karşılaştıkları Sorunlar' adlı araştırmasında, halen görevde bulunan farklı fakülte mezunlarının, özellikle ilköğretim birinci kademede ilk okuma yazma öğretimindeki yeterliliklerini ve karşılaştıkları sorunları öğretmen ve müfettiş görüşleri doğrultusunda belirlemek amacıyla çalışmıştır. Araştırma, tarama modeli temel alınarak, 2004-2005 öğretim yılında Sakarya İli ilköğretim okullarında görevli, 120 tanesi alan dışından atanmış sınıf öğretmeni ile teftiş kurulunda görevli 31 ilköğretim müfettişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmayla ilköğretim okullarına alan dışından atanan ve ilköğretim birinci sınıflarda ilk okuma ve yazma öğretimi yapan sınıf öğretmenlerinin konu alanı ile ilgili davranışları gösterme düzeyi, konu alanının öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

Savaş'ın (2008) 'Ses Temelli Tümce Yöntemine Göre İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar' adlı araştırmanın gayesi, ses temelli tümce yöntemine göre ilk okuma yazma öğretim sürecinde öğretmenlerin öğrenci, veli, öğretim programı, okul ve mesleki yeterlilik ile ilgili karşılaştıkları sorunları saptamaktır. Araştırma tarama modelinde olup, 2006-2007 öğretim döneminde Isparta çevresindeki ilkokullarda görev yapan 138 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. 44 maddelik anket formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonunca öğretmenler, eski olan tümce yönteminden yeni olan ses temelli cümle yöntemine geçişi faydalı görmüşlerdir. Ayrıca yeni yönteminin programın hedeflerine göre daha elverişli olduğu kanısına varmışlardır. Programda öngörülen ders içi ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, öğrencilerin, sesleri birleştirirken ve sözcükleri hecelerine ayırırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. İlk okuma yazma öğretim yönteminde yapılması gereken etkinlikleri uygulayabilmek için gereken materyallerin ve ortamın sağlanmasıyla ilgili olarak nadir de olsa sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki yeterliliğe ilişkin, genel olarak sorun yaşanmadığı sonucuna varılmıştır.

Öz'ün (2009) 'İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerin Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Dayalı Olarak Belirlenmesi' adlı araştırmanın amacı, ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükleri öğretmen ve ebeveyn görüşlerine dayalı olarak saptayabilmektir. Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Çanakkale ve ilçelerindeki 8 okulda uygulanmıştır. Toplam 18 birinci sınıf öğretmeni ve 54 ebeveynle yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. İlk okuma yazma öğretiminin öğretmen-öğrenci-veli iş birliğine bağlı ve başarının tek başına öğretmen ve öğrenci ile birlikte yürütülmediğinden yola çıkarak, velilerin ilk okuma yazma öğretimi hakkında belli eğitimler alarak bilinçlendirilmesinin sağlanması gerekmedir. Bu verilen gereken eğitimlerin çocuğun ilkokula başlangıç sürecinden önce verilmesinin daha verimli sonuçlar ortaya çıkaracağı ön görülmektedir. Çünkü yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar ile beraber ailelerin verdiği yanlış öğretimlerin sonradan düzeltilmesi daha zor ve uzun bir süreç haline gelmektedir.

Çetin'in (2010) 'Öğretmen Görüşlerine Göre 1. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Erişi Düzeyleri ve İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar' adlı araştırma, ilköğretim okullarında bulunan birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinin kazanımlarına ne kadar ulaştıklarını ve aynı zamanda ilk okuma yazma öğretimi sırasında yaşanan sıkıntıları öğretmenlerin görüşlerine göre saptamayı hedeflemektedir. Araştırma, tarama modelindedir.

2009-2010 yılında Sivas'ın belirli ilköğretim okullarında, 108 tane birinci sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Merkez okullardaki öğrencilerin köydeki öğrencilere nazaran; bağımsız sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerin birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilere göre istenilen kazanımlara ulaşma düzeyinin daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Görevinde deneyimi fazla olan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görüşüne varılmıştır. Birleştirilmiş sınıflardaki mevcudun azlığının yeterli ve istenilen verime ulaşmada yetersiz kaldığı görüşlerine varılmıştır.

Emeç'in (2011) 'Türkçe'nin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlk okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Erzurum İli Örneği)' adlı çalışma, 2010-2011 yılı eğitim-öğretim döneminde Erzurum ilinde çalışan ve daha önce ilkokul birinci sınıflarda eğitim vermiş bu anlamda mesleki deneyimi olan öğretmenlerle çalışılmıştır. 79 tane öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, birinci dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğu okullardaki eğitimcilerin, ilk okuma ve yazma sürecinde; öğrenci-öğretmen-veli ve çevrenin sebep olduğu aynı zamanda Türkçe programı ve bunlar dışındaki diğer sebeplerden kaynaklanan sorunlar ile ilgili fikirler ortaya çıkmıştır.

Bektaş'ın (2013) 'İlk okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yollarının Karma Yöntem Aracılığıyla İncelenmesi' adlı çalışmanın gayesi, ilk okuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı güçlükleri ve bu güçlüklerle baş etmek için kendilerinin ürettikleri çözüm stratejilerini incelemektir. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma 1. Sınıfın okula uyum haftasından 1. Dönemin sonuna kadar olan süreci kapsamaktadır. Trabzon Merkez ilçesinde 15 öğrenci ile yürütülmüş, özel durum çalışması kapsamında ise Trabzon merkez ilçede görev yapan 30 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Veriler öğretmenlerin tuttuğu araştırmacı günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Her iki çalışmada elde edilen ortak bulgular: Öğrenciden kaynaklanan sorunlar (öğrencinin fiziksel ve bilişsel olgunluğu), veliden kaynaklanan sorunlar (ailelerin ilgisizliği, sürece müdahale eden veli), öğretmenden kaynaklanan sorunlar (öğretmenin hazır bulunuşluğu, öğretimin yerliliği), okuldan kaynaklanan sorunlar (fiziki ortam ve araç gereç, sınıf mevcudu) ve ilköğretim programından kaynaklanan sorunlar (ses temelli cümle yöntemi, bitişik eğik el yazısı) olarak incelenmiştir.

Gözüküçük'ün (2015) 'Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri' adlı çalışmada karma yöntem araştırması desenlerinden çeşitleme deseni kullanılmıştır. Nicel araştırma modellerinden genel tarama modeli ve nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır'da ilkokullarda görev yapan 705 birinci sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Nicel verilerin toplama aracının uygulandığı okullardan seçilen 40 ilkokul birinci sınıf öğretmeniyle görüşmeler yapılmış olup nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşlerinin görev yeri, mesleki kıdem, bağımsız olma veya mezun olunan fakülte türü sınıfın birleştirilmiş durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine incelenmiş ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir.

Demir ve Ersöz'ün (2016) '4 4 4 Eğitim Sistemi Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İlk okuma ve Yazma Eğitiminde Yaşadıkları Güçlüklerin Değerlendirilmesi' adlı araştırmada, 4+4+4 Eğitim Yasası değişikliği kapsamında ilk okuma yazma eğitiminde, mesleğini gerçekleştiren birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar belirlenip öğretmen görüşlerinin ortaya konması hedeflenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemiyle 29 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. 2013-2014 eğitim öğretim yılında yarı yapılandırılmış görüşme formuyla, 2015-2016 eğitim öğretim yılında ilk okuma ve yazmaya ilişkin öğrenci dokümanları ve yarı yapılandırılmış gözlemler ile veriler toplanmıştır. Her soru ile sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları problemleri saptamak hedeflenmiş ve öğrencilerden, ailelerden/velilerden, öğretmenlerden, okuldan ve programdan kaynaklanan sorunlar olmak üzere ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörlerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi konusu üzerine yapılan araştırma; nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir.

Creswell'e (2007) göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Akt. Subaşı, M. ve Okumuş, K., 2017).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya katılacak sınıf öğretmenlerinin belirlenip çalışma grubuna dâhil edilmesinde, daha önce en az üç defa birinci sınıflarda eğitim ve öğretimi yürütmüş devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenler temel ölçüt olarak belirlenmiştir.

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır:

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Cinsiyet	**Yaş**	**Mesleki Kıdem**	**Birinci Sınıflarda Eğitim-Öğretim (Defa)**
Ö1	Kadın	39	18	3
Ö2	Kadın	49	26	7
Ö3	Erkek	30	9	3
Ö4	Kadın	27	6	3
Ö5	Kadın	41	18	4

Ö6	Erkek	29	8	3
Ö7	Kadın	38	16	8
Ö8	Kadın	32	10	3
Ö9	Kadın	30	9	4
Ö10	Erkek	30	9	3
Ö11	Kadın	38	16	4
Ö12	Erkek	34	10	3
Ö13	Kadın	28	6	3
Ö14	Kadın	28	7	3
Ö15	Kadın	29	8	3
Ö16	Kadın	36	16	4
Ö17	Kadın	29	8	3
Ö18	Erkek	30	9	3
Ö19	Kadın	41	18	4
Ö20	Erkek	29	7	3

Yapılan araştırma, uygun ölçüt ve örnekleme yöntemi ile belirlenen 14 kadın 6 erkek olmak üzere 20 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 13'ü 25-35 yaş aralığında 7'si ise 36-49 yaş aralığında bulunmaktadır. 9 katılımcı 10 yıl ve üzeri süre ile öğretmenlik

mesleğini yaptıklarını belirtirken 11 katılımcı 10 yıldan az süredir meslekte olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan katılımcılardan 13'ü 3 yıl 1. sınıflarda eğitim-öğretim yürüttüğünü, 5 katılımcı 4 yıl 1. sınıflarda eğitim-öğretim yürüttüğünü, 1'er katılımcı ise 7 ve 8 yıl 1. sınıflarda eğitim-öğretim yürüttüğünü belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada ilk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörlerin öğretmen görüşleri ile incelenerek belirlenmesi için veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının hazırlık aşamasında araştırmacı konu ile ilgili yeterliliğe sahip uzman öğretmenlerden oluşan 5 kişilik bir grup ile toplanmıştır. Yapılan toplantılarda beyin fırtınası ve balık kılçığı tekniği uygulanarak "İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörler nelerdir?" sorusu ile araştırmanın temel problemine ilişkin faktörler belirlenmiştir, alt problemler oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları danışman onayına sunulmuş ve üzerine tartışılmıştır. 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini aldıktan sonra 20 gönüllü sınıf öğretmenine uygulama yapılmıştır. Patton'a (1987) göre bu yaklaşım, araştırmacının araştırma ortamında göreli olarak uzun kalabileceği araştırma problemleri için uygundur. Araştırmacı probleminin değişik yönlerine ilişkin gerekli ve yeterli veriyi toplayabilmek için, ilgili bireyle birden fazla sohbet gerçekleştirebilir. Görüşme soruları ve konuları, görüşmelerde açılan konuların ve elde edilen yeni ipuçlarının ışığında değiştirilir. Burada görüşmeci "akıntıyla birlikte hareket etmelidir" (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı tarafından öğretmenlere kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı bildirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde en kısa süren görüşme 35 dakika, en uzun süren görüşme ise 50 dakika, ortalama görüşme süresi ise 43 dakikadır.

Öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde uyguladıkları yöntemler Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2: Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları

	Cümle Yöntemi (1968-1969 eğitim-öğretim yılından 2005-2006 eğitim-öğretim yılına kadar)	**Ses Temelli Cümle Yöntemi (2005-2006 eğitim-öğretim yılından 2016-2017 eğitim-öğretim yılına kadar).**	**Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi Yaklaşımı (2018-2019 eğitim-öğretim yılı ve sonrası)**
Ö1	-	2	1
Ö2	2	4	1
Ö3	-	2	1
Ö4	-	2	1
Ö5	-	4	-
Ö6	-	3	-
Ö7	1	6	1
Ö8	-	2	1
Ö9	-	3	1
Ö10	-	2	1
Ö11	-	2	1
Ö12	-	2	1
Ö13	-	2	1
Ö14	-	2	1

Ö15	-	2	1
Ö16	-	4	-
Ö17	-	2	1
Ö18	-	2	1
Ö19	-	4	-
Ö20	-	2	1

Katılımcılara, "İlk okuma ve yazma öğretimini, aşağıdaki yöntemlerden hangisi ile ve kaç defa gerçekleştirdiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Meslekte 26 yıl hizmet vermiş bir katılımcının 1968-1969 eğitim-öğretim yılından 2005-2006 eğitim-öğretim yılına kadar olan süreçte cümle yöntemi kullanarak 2 defa okuma yazma öğretimini gerçekleştirdiği diğer katılımcıların bu yöntemi kullanmadığı görülmüştür. Diğer katılımcıların genel olarak minimum 1 maksimum 6 kez ses temelli cümle yöntemini ve ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi yaklaşımını kullanarak okuma yazma öğretimini yapmış oldukları dikkat çekmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler, çözümleme ve değerlendirme yapmak amacıyla belirli kategorilere göre analiz edilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. İç güvenirliği sağlamada kullanılan stratejilerden biri, toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmasına ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada uygulanan veri toplama aracı ile elde edilen öğretmen görüşleri araştırmanın analizinde doğrudan alıntılanmıştır. Alıntılarda katılımcılar öğretmen 1 (Ö1), öğretmen 2 (Ö2) ... şeklinde verilen kısaltmalar ile belirtilmiştir. Araştırmaya katılan 20 sınıf öğretmeni için 20 kod kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinden yapılan alıntılar tırnak işareti içinde sunulmuş ve sonunda parantez içinde kodu ile belirtilmiştir.

Araştırmanın güvenirliği Miles ve Huberman'ın (1994) nitel araştırmalar için önerdiği güvenirlik formülünden faydalanılarak hesaplanmıştır. (Güvenirlik Formülü: Görüş Birliği/ Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı). Araştırmacı notlarıyla birleştirilerek elektronik ortamda yazılı metne dönüştürülen görüşme kayıtlarından elde edilen veriler iki farklı araştırmacı tarafından kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Araştırmacıların görüş birliğinde ve görüş ayrıldığında oldukları maddeler hesaplanarak araştırmanın güvenirliği 0,87 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994)'a göre güvenirlik hesaplama sonuçlarının 0,70 üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlar güvenilir kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörler nelerdir? araştırma temel problemi doğrultusunda hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki alt problemlere, araştırmaya katılım sağlayan sınıf öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlardan elde edilen bulgular yer almaktadır.

İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğrenci Etkisi

İlk okuma yazma öğretiminde başarıya öğrenci etkisini belirlemeye yönelik araştırmanın birinci alt problemine ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3: İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıya Öğrenci Etkisi

Katılımcı Görüşleri	**f**
Öğrencinin fiziksel ve bilişsel olgunluğa erişmiş olması, kas gelişimini tamamlaması ve yaşı önemli bir etkendir.	18
Öğrenci ödev sorumluluğunu yerine getirirse, sınıf içi çalışmalarına aktif katılırsa ilk okuma yazma sürecini daha başarılı bir şekilde atlatır.	1
Öğrencinin yaşadığı dil problemi de süreci çok önemli ölçüde etkiliyor.	1
TOPLAM	**20**

Katılımcılar genel olarak öğrencinin bilişsel ve fiziksel gelişimini tamamlaması gerektiği, öğrencinin bilişsel özellikleri, hazır bulunuşluğu, derse ilgisi/ dikkati, öğretmenini ve okulunu sevmesi, farkındalığı başarısını olumlu etkileyeceği görüşündedir (f:18).

İlk okuma yazma öğretiminde başarıya öğrenci etkisine ilişkin olarak, katılımcı öğretmenlerden bazıları şunları ifade etmiştir:

"Öğrencinin bilişsel gelişimi sesleri tanıma ve sesleri birleştirmesinde etkilidir." (Ö4)

"Öğrencinin ilk okuma yazma öğretimi başarısında fiziksel ve bilişsel durumu büyük bir etkiye sahip olduğunu, erken yaşta okula başlamanın ilk okuma yazma sürecinin uzamasına sebep olduğunu düşünüyorum" (Ö6)

"Çocukların gelişim dönemlerinde yapabilecekleri, yaş düzeyinden beklentilerin ve vücut gelişimi ile organlarının sağlığının büyüme sürecinde yakından takip edilmesi gerekmektedir." (Ö11)

Öte yandan katılımcılar aile takibinin önemine dikkat çekmiş, aile takibi olan öğrenci ödev ve sorumluluklarını yakından takip ettiğini ifade etmiştir (f:1).

İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Okul ve Yakın Çevresinin Etkisi

Araştırmanın ikinci alt problemi, okul ve yakın çevresinin ilk okuma yazma öğretimi başarısına etkisini belirlemeye yöneliktir.

İlk okuma yazma öğretimi~~ne~~ başarısına okul ve yakın çevrenin etkisine ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Okul ve Yakın Çevresinin Etkisi

Katılımcı Görüşleri	**f**
Sınıf mevcutları belli bir sayıda olmalıdır.	8
Okullarda fiziki koşullar yeterli olmalıdır. Bunun yanında ailenin de okul dışında öğrenciye destek vermesi gerekmektedir.	6
Ev içerisindeki stresin az olduğu, ilgi ve alâkanın fazla olduğu, ekonomik olarak rahat olup çocuklarıyla daha fazla ilgilenebilen ailelerdeki çocukların bu süreci daha rahat geçirmektedir.	1
Öğretmenin yetkinliği, motivasyonu ve problem çözme gücü, sınıf yönetimi ile öğrenci, veli ve idare ile kurduğu iletişim son derece önemlidir.	1
Öğrencilerin imkanları (tablet, bilgisayar vb.) daha fazla olursa başarısı da artacaktır	1
Öğrencinin yetişmiş olduğu ortam önemlidir.	1

Okuma yazma sürecinde yetiştiğin ortamın çeşitliliği öğretim sürecini olumlu etkiler.	1
Anasınıfından 1.sınıfa geçişte çocuğun uyumunun geçişi kolay olması için uyum çok önemli bunun için yurt dışında "futuretence" sınıflar araştırmalıdır.	1
TOPLAM	**20**

Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde, çoğunluğun okulun fiziki koşullarının etkisi konusunda hem fikir olduğu görülmektedir. Sınıf sayısı, sınıfların ışık yeterliliği ve özellikle 1.sınıfa başlayacak öğrenciler için sınıf tasarımının özel olması gerekliliğine dikkat çekmişlerdir (f:8). Konuya ilişkin birkaç öğretmen görüşü şöyledir:

"Anasınıfından 1.sınıfa geçişte çocuğun uyumunun geçişi kolay olması için uyum çok önemli bunun için yurt dışında "futuretence" sınıflar araştırmalıdır. Bilgilerini farklı materyallerle uygulama imkânı olan öğrenci daha fazla ilişkilendirme kurma becerisine sahip olacaktır." (Ö2)

"Mutlu öğretmen mutlu öğrenci. Ayrıca eğitim kadrosunun yeterliliği ve donanımlı eğitimcilerin olması okul idaresinin tutumu öğretmen ve öğrencinin motivasyonu üzerinde etkilidir." (Ö9)

"Harf öğretimi sırasında kullanılan teknolojik aletlerle sesler ve görüntülerin çocukla buluşması-somut materyaller (ses kartları vb.) hem öğretim sürecini renklendirmekte hem de her öğrenciye hitap edecek bir sistem oluşturmaktadır. Öğretim vermekte olduğumuz Z kuşağı için ezbere eğitimden çok teknolojik unsurları kullanarak zenginleştirdiğimiz materyal odaklı eğitim yöntemleri ilk okuma yazma öğretimini daha ilgi çekici ve etkili kılmaktadır." (Ö8)

"Köyde yetişen bir öğrenci ile kolejde yetişen bir öğrencinin ilkokul çağına kadar öğretmeni tanımazken büyükşehirde yaşayan bir öğrencinin okula okuma yazma sürecini tamamlayarak başlayabilmektedir ayrıca her sene öğretmen değiştiren, her sene sistem değiştiren eğitim programları öğretmenlerde zihinsel yorgunluk oluşturacağından öğrenciyi de olumsuz etkileyecektir. Günümüz koşullarında uzaktan eğitim sürecini yürütürken internet, tablet veya bilgisayar ulaşımı olmayan öğrenciler derslerine katılamamakta ve bu yüzden derslerinden geri kalmaktadır." (Ö12)

"Genel olarak özel okullarda ekonomik düzeyi iyi olan öğrencilerle beraberdim, ancak şunu söyleyebilirim ki öğrencinin bulunduğu ortam, ailenin ekonomik düzeyi öğrencinin öğrenmesine katkı sağlar. Ev içerisindeki stresin az olduğu, ilgi ve alakanın fazla olduğu, ekonomik olarak rahat olup çocuklarıyla daha fazla ilgilenebilen ailelerdeki çocukların bu süreci daha rahat geçirdiğini düşünüyorum." (Ö5)

Bununla birlikte çoğunluğun önemli olarak dile getirdiği bir diğer konu ise okullardaki fiziki koşulların elverişsiz olmasıdır. Bunun yanında ailenin de okul dışında öğrenciye destek vermesi gerektiği söylenmiştir (f:6).

İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğretmenin Etkisi

Araştırmanın üçüncü alt problemi, öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi başarısına ve sürece etkisini belirlemeye yöneliktir.

İlk okuma yazma öğretimi başarısında öğretmen faktörünün etkisine ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğretmen Etkisi

Katılımcı Görüşleri	**f**
Sınıf hakimiyeti ve öğrencilere yansıtılan dengeli davranışlar öğrencinin öğrenmesini etkiler. Ayrıca öğretmenin tecrübesi de son derece önemlidir.	8
Sınıf öğretmenlerinin öncelikle bu mesleği ve çocukları sevmesi, sabırlı olması gerekir.	4
Ana faktör öğrenci-öğretmen iletişimidir.	2
Öğretmen öğrencisine göre hareket ediyorsa öğretmen sınıfını başarıya götürür.	1
Öğretmenin yaşça küçük olması ve mesleğinin başında olması, sınıf yönetimi ve süreçte hata yapma konusunda tedirginliği beraberinde getirdiği için kaygı yaratabilir.	1

Öğretmenin lisans programında staj yapması, tamamladıktan sonra eğitim alanında seminerlere katılması, teknolojik gelişmeleri takip etmesi, deneyimlerinden faydalanarak çözüm odaklı olması okuma yazma sürecine olumlu katkı sağlamaktadır.	1
Öğretmenin tecrübelerinden faydalanarak dersini zenginleştirip keyifli hale getirmesi gerekir.	1
Öğretmenin öğrencilerin özel durumunu fark edecek yetkinliğe sahip olması gerekmektedir	1
Öğretmen sınıfına kaydolan öğrencilerle önceden tanışmalı, notlar almalı ve gözlem yapmalıdır.	1
TOPLAM	**20**

Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde çoğunluğun öğretmenin sınıf hakimiyeti ve öğrencilere yansıttığı dengeli davranışlarının öğrencinin ilk okuma yazma başarısını olumlu etkilediğini dile getirilmiştir. Aynı zamanda öğretmenin mesleki tecrübesinin yüksek öneme sahip olduğunu belirtilmiştir (f:8). Konuya ilişkin birkaç öğretmen görüşü şöyledir:

"Öğretmenin gelişime açık, sevgi dolu, sabırlı, adaletli olması çocukta güven duygusunu geliştirecek bu da öğrencinin başarısına yansıyacaktır, her yeni sınıfa başladığında sanki ilk defa öğretmenlik yapıyormuş gibi heyecan duymalıdır. Ayrıca ilkokula yeni başlamış bir öğrencinin de öğretmenini sevmesi, dolaylı olarak okulu sevmesi demektir. Öğrencinin öğretmenini ve okulunu sevmesi onu başarıya taşıyacak ilk adımdır. Çünkü çocuk ilk önce öğretmeni için öğrenir. Ayrıca öğretmen- okul- aile iletişiminin de kuvvetli tutmaları gerekmektedir." (Ö7)

"Öğretmenin tecrübesi elbette önemlidir, ancak her sınıf yeni bir öğrenci yani yeni bir tecrübedir. Sınıf hakimiyeti ve öğrencilere yansıtılan dengeli davranışlar öğrencinin öğrenmesini etkiler. Sınıf hakimiyetini sağlarken aynı zamanda öğrencilere sevgi veren öğretmenlerin öğrenme sürecinde öğrencileri olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum" (Ö2)

"Sınıfa hâkim bir öğretmen her zaman öğrenme üzerinde olumlu etki yapar. Aynı zamanda tutarlı da olması gerekir. Bugün evet dediğine yarın hayır diyen bir öğretmen; öğrenciler üzerinde güvensiz bir etki bırakacaktır." (Ö12)

"Özellikle öğretmenlik tecrübesi olmayan öğretmenlerin ilk 1.sınıf okutma deneyiminde aldıkları eğitimin rolü büyüktür. Bu sebeple eğitim fakültelerinde bu ders başından sonuna kadar prova ettirilmeli veya stajyer okul programlarına dahil edilmeleri gerekmektedir." (Ö3)

"Öğretmen sınıfını iyi takip edip, öğrencisine göre hareket ediyorsa öğretmen sınıfını başarıya götürür. Tecrübe de önemlidir tabii ki ama öğretmen öğrencisinin kalbine dokunabiliyorsa öğrenme başarısı yükselecektir." (Ö5)

"Öğretmenin yaşça küçük olması ve mesleğinin başında olması, sınıf yönetimi ve süreçte hata yapma konusunda tedirginliği beraberinde getirdiği için kaygı yaratabileceğini birlikte çalıştığı öğretmen arkadaşlarının ve deneyimli meslektaşlarının da doğru yönlendirmesinin önemlidir." (Ö10)

Bazı bulgulara göre ise; ilk okuma yazma öğretiminin başarının görülebilmesi için sınıf öğretmenlerinin öncelikle mesleğini ve çocukları sevmesi, sabırlı olması gerektiği yönündedir (f:4).

İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Ailenin Etkisi

Araştırmanın dördüncü alt problemi, ailenin veya özelinde velinin ilk okuma yazma öğretimi başarısına ve sürece etkisini belirlemeye yöneliktir.

İlk okuma yazma öğretimi başarısına aile veya özelinde velinin etkisine ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Ailenin veya Özelinde Velinin Etkisi

Katılımcı Görüşleri	**f**
Velinin desteği, ödev takibini yapması ve öğrencinin okula devamlılığını sağlaması öğrenme sürecine katkı sağlar. Veli ile öğretmen birbiri ile uyumlu bir iletişim kurmalıdır.	10

Velilerin ilk okuma yazma öğretimi yöntemi bilmemesi nedeniyle önceden harfleri yanlış öğretmelerinin okuma yazma öğretimi sürecini olumsuz etkilemektedir.	2
Velinin ekonomik kaygı taşımaması öğrenciye yüklediği misyon ve destek noktasında etkilidir.	1
Evde ailenin etkisiyle ve birlikte okuma yazma çalışmaları yapıldığı taktirde başarı ortaya çıkmaya başlar.	1
Velinin öğretmene ve okula inancı ile eğitime inancı, çocuğun öğrenme motivasyonunu pozitif etkilemektedir.	1
Anne babanın eğitim düzeyi, psikoloji bilgisi, öğrenciye olan tutumları, disiplin anlayışları, duygusal yaklaşımları özellikle annenin kurduğu güven bağı çok önemlidir.	1
Aileler evde ders tekrarı yaptırmalıdır.	1
Sağlıklı bir aile ortamında büyüyen çocuklar öğrenmeye olumlu tutum geliştirirler.	1
Öğretmenler velileri evde neleri nasıl yapacakları konusunda bilgilendirmelilerdir.	1
Öğrencinin zaman kavramı henüz oturmadığı için dersin başlangıç saatlerini hatırlatmalıdır. Derse girmenin öğrencinin isteğine bırakılmaması gerekir.	1
TOPLAM	**20**

Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde çoğunluğun velinin desteği, öğrencinin ödev takibini yapması ve okula devamlılığını sağlamasının öğrenme sürecini olumlu etkilediği belirtilmiştir. Katılımcılar ayrıca başarının devamlılığı için veli ile öğretmenin birbiri ile uyumlu bir iletişim kurması gerektiği görüşünü aktarmıştır (f:10). Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

"Özellikle on-line sistemde veli desteği çok önemlidir. Öğrencinin zaman kavramı henüz oturmadığı için dersin başlangıç saatlerini hatırlatmalıdır. Derse girmenin

öğrencinin isteğine bırakılmaması gerekir. Materyallerini hazırlamasına yardımcı olmalıdır. Öğretmenin öğrencinin eksiğini tam olarak anlayabilmesi için ödevlerine müdahale etmemelidir. Öğretmenin işleyişine karışmamalıdır. Ayrıca evde nasıl bir yol izlemeleri gerektiği hakkında bilgi verilmelidir." (Ö4)

"Ailenin çocuğu doğru uyarıcılılarla karşılaştırıp sorumluluk becerisi oluşturması öğrencinin öğrenmesinde olumlu etki göstereceğini, derse devamlılık, sınıf içi çalışmalar ve ödev takibi uyarıcılarla karşılaşma ve tekrar içerdiği için öğrencide öğrenme alanında olumlu etki yaratacaktır. Ayrıca ailenin öğrenciye kendini değerli hissettirmesi ve güven ortamı oluşturması öğrencinin öğrenme motivasyonunu artıracaktır." (Ö9)

"Sorumluluk sahibi olan ailelerin çocukları da her zaman daha sorumlu davranmışlardır. Veli ile öğretmenin etkili iletişiminin olmaması başarısızlığa sebep olacaktır." (Ö11)

"Sağlıklı bir aile ortamında büyüyen çocuklar öğrenmeye olumlu tutum geliştirir." (Ö15)

"Anne babanın eğitim düzeyi, psikoloji bilgisi, öğrenciye olan tutumları, disiplin anlayışları, duygusal yaklaşımları özellikle annenin kurduğu güven bağı çok önemlidir. Her yaşın ayrı bir kazanımı ve öğrenilmesi gereken ödevleri olup 6 yaşına kadar tamamlanacak olan beceriler tamamlanmadığında öğrenci okuma yazma sürecine hazır olamayacağını ve bu nedenle ailenin ilkokul çağına ulaşana kadar çocuklarını özellikle psikolojik, duygusal olarak gelişimine uygun çalışmalar yapılmalıdır." (Ö7)

Bunun dışında bazı çoğunluk görüş ise; velilerin ilk okuma yazma öğretimi yöntemi bilmemesi nedeniyle önceden harfleri yanlış öğretmelerinin okuma yazma öğretimi sürecini olumsuz etkilediği yönündedir (f:2).

İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğretim Programının Etkisi

Araştırmanın beşinci alt problemi, öğretim programının ilk okuma yazma öğretimi başarısına ve sürece etkisini belirlemeye yöneliktir.

İlk okuma yazma öğretimi başarısında öğretim programının etkisine ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7: İlk Okuma Yazma Öğretimi Başarısına Öğretim Programının Etkisi

Katılımcı Görüşleri	**f**
Öğretim programlarının yetersiz kaldığını düşünüyorum.	4
Öğrencilere uygun ölçme ve değerlendirme araçları kullanılıp yeterli öğrenmenin sağlanıp sağlanmadığı ölçülmelidir.	3
Yazma etkinliklerinde nicelikten çok niteliğe odaklanılması başarıyı artıracaktır.	1
Öğrenci merkezli yöntemler her zaman tüm duyu organlarına hitap etmesi sebebiyle önemlidir.	1
Öğretim programı öğretmene kılavuzluk etmede oldukça yeterlidir	1
Yöntem ve teknikler bakımından çeşitliliğe yer verilebilir.	1
Şu an kullanılan öğretim programımız başarılıdır	1
Programdaki plan ve etkinliklerin amaca uygunluğu sürecin verimli bir şekilde ilerlemesini sağlar.	1
İlk başlarda öğretmen merkezli bir programla başlayıp süreci öğretmen-öğrenci merkezli programa dönüştürmemiz gerekmektedir	1
Programın farklı ölçme araçlarıyla zaman zaman kontrol edilmesi hem okuma hem de yazmanın belirli ölçeklerle denetlenmesi, ölçme değerlendirmenin sağlanması gereklidir.	1
Doyurucu uygulama örneklerinin çeşitlendirilmesi ile Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi Yaklaşımı ilk okuma yazma öğretimi başarısını olumlu etkilediği kanısındayım	1
İlk okuma yazma sürecinde doğru bir öğretim programı önemlidir. Sesi doğru hissettirmesi, uygulamalı çalışmaların olması ve kazanımların ve sürecin ihtiyaç duyduğu etkinliklerin olması önemlidir	1

Öğretim programında ses, hece, sözcük ve bunlara dayanarak oluşturulan tümceler özelinde yürütülen plan ve etkinliklerin yeteri kadar alıştırma yapacak şekilde belirlenen amaçlara hitap etmemesi programda görülen aksaklıklar olduğunu düşünüyorum.	1
Ülkemizde yaşanan bölgesel farklılıkları ve dijital uçurumları düşünürsek öğrencisine ulaşmaya çalışan öğretmeni yöntem ve teknik anlamında, etkinlik örnekleri çeşitliliği anlamında desteleyecek bir öğretim programı tasarlanmalıdır.	1
Türkçe dersinin genel amaçlarından bağımsız olarak programda yer almaması başarısızlıkla sonuçlanıyor.	1
TOPLAM	**20**

Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde çoğunluğun programının ilk okuma yazma öğretimi özelinde yetersiz kaldığı belirtilmiştir (f:4). Konuya ilişkin birkaç öğretmen görüşü aşağıda paylaşılmıştır.

"Öğretim programı öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesi gereklidir. Uygulanan sistemin daha çok ezbere dayalı, grup çalışmalarına olanak vermeyen, konuların derinlemesine işlenemediği, öğrencileri kalıplara sokan, düşünme becerilerini geliştirmeyen sadece bilgi ve anlama düzeyinde kalan bir sistem olduğunu ve ölçme değerlendirmenin de yeterli değildir, geliştirilmesi gerekmektedir." (Ö5)

"Programda ilk okuma yazma öğretiminin amaca uygun olmamasıyla birlikte bu öğretim için kullanılacak yöntem ve tekniklerin belirsizliği, okuma ve yazma öğretiminin bir arada bulunduğu pratik uygulamalarının yetersizliği yeterince örnek verilmemesi, değerlendirme araçlarının uygulamada eksikliği ilk okuma yazma başarısını etkilemektedir." (Ö2)

"Öğrenme araçları olarak her öğrencinin ihtiyacı göz önünde bulundurularak farklı yöntem ve teknik kullanımı öğrencinin başarısını artıracağını, öğrenilen bilgilerin doğru ölçme araçlarıyla değerlendirilmesi öğrencinin eksikliklerini belirlemesi açısından önemlidir." (Ö7)

"Aslında ilk okuma yazma öğretiminde illaki tek bir yönteme bağlı kalmak sorunlar çıkarabiliyor. Çünkü her çocuk tektir ve hepsi birbirinden farklıdır. Ayrıca her çocuk

aynı yöntemle öğrenmeyebilir. Bunun sonucunda öğretim programları yetersiz kalmaktadır." (Ö11)

"Türkçe öğretim programının öğrencilerin ulaştırılma hedeflerini daha açıklayıcı ve daha çok örnek içerecek şekilde planlaması yapılması gerekmektedir." (Ö12)

"Türkiye'de özellikle sınıf öğretmenlerinin güzel sanatlar veya spor bölümüne giriş gibi özel yetenek sınavıyla alınması ve üniversitede mutlaka diksiyon dersinin olması gerektiğini, pedagojik ve edebi eserlerden oluşan bir kitap listesinin 4 yıllık lisans eğitimi sırasında mutlaka okunma zorunluluğu olmasını ve sınıf öğretmenlerine yüksek lisansın zorunlu tutulması gerektiğini düşünüyorum." (Ö6)

İlk okuma yazma öğretim başarısına öğretim programının etkisine yönelik görüşlerden bazıları ise programın öğrencilere uygun ölçme ve değerlendirme araçları kullanılıp yeterli öğrenmenin sağlanıp sağlanmadığı ölçmediği yönündedir (f:3).

İlk Okuma Yazma Öğretimine Etki Eden Temel Faktörlerin Önem Derecesi

İlk okuma yazma öğretimi başarısına etki eden temel faktörlerin katılımcıların görüşlerine göre önem derecesi Tablo 8'de yer almaktadır.

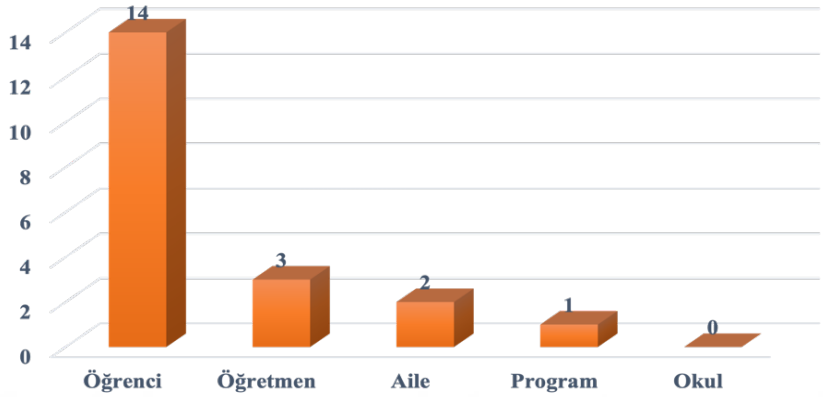
Tablo 8: İlk Okuma Yazma Öğretimine Etki Eden Temel Faktörlerin Önem Derecesi

Ö1	Öğrenci- aile- öğretmen- okul– program
Ö2	Öğretmen- veli- program- öğrenci- okul
Ö3	Öğrenci- aile- öğretmen- okul– program
Ö4	Program- öğretmen- aile- öğrenci-okul
Ö5	Öğrenci- öğretmen- aile- program- okul
Ö6	Aile- öğrenci- öğretmen- program- okul
Ö7	Öğretmen- öğrenci-aile- program- okul

Ö8	Veli- öğrenci- okul- öğretmen- program
Ö9	Öğrenci- program- aile- öğretmen- okul
Ö10	Öğrenci- öğretmen- aile- program- okul
Ö11	Öğrenci- program- öğretmen- okul- aile
Ö12	Öğrenci- öğretmen- aile- program- okul
Ö13	Öğrenci- öğretmen- aile- okul- program
Ö14	Öğrenci- aile- öğretmen- program- okul
Ö15	Öğrenci- aile- öğretmen- okul– program
Ö16	Öğretmen- öğrenci- aile- program- okul
Ö17	Öğrenci- öğretmen- aile- program- okul
Ö18	Öğrenci- öğretmen- aile- program- okul
Ö19	Öğrenci- öğretmen- aile- program- okul
Ö20	Öğrenci- program- aile- öğretmen- okul

Katılımcıların vermiş olduğu bilgiler doğrultusunda Tablo 8 incelendiğinde ilk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörlerin sıralamasında okul ve program faktörleri son sıralarda yer almaktadır. Katılımcıların çoğunluğu öncelikli olarak öğrenci- öğretmen- aile faktörlerinin okuma yazma öğretimine etkisi oldu düşünmektedir. Konu ile ilgili olarak bir katılımcı "Tüm faktörlerin aynı derecede önemlidir." bir diğer katılımcı ise "Öğretmen- aile ve öğrenci faktörlerinin birbirinden ayrılamaz bir bütündür." şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlar doğrultusunda ilk okuma yazma öğretime etki eden temel faktörlerin önem derecesinde ilk sırada yer alma sayılarına yönelik hazırlanan grafik Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1: İlk Okuma Yazma Öğretimine Etki Eden Temel Faktörlerin Önem Derecesine Göre Sıralanışı

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlk okuma yazma öğretim sürecinde başarıya öğrencinin etkisi alt problemine ilişkin elde edilen bulgulardan, ilkokula yeni başlayan bir öğrencinin fiziksel, bilişsel, duygusal ve dilsel gelişimini tamamlamış olmasının öğrenme sürecinde son derece önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel gelişim aynı zamanda öğrencinin gerek zihinsel gerekse sosyal gelişimini de etkilemektedir. Özellikle işitme, konuşma, görme kendi ifade etme okuma yazma öğrenimi ile sıkı bir ilişki içindedir. Çocukların gelişim dönemlerinde yapabilecekleri, yaş düzeyinden beklentiler ve vücut gelişimi ile organlarının sağlığı büyüme sürecinde yakından takip edilmelidir. Okula başlama olgunluğu çocuğun tüm kişilik özelliklerinden beslenmektedir. İlkokula yeni başlamış olan bir öğrencinin başarısı büyük oranda fiziksel enerjisi ve sağlık durumuna bağlıdır. Çocuklar ses kalıplarını, sözcüklerin tekrarlanması ile öğrenmekte ve yaşa bağlı olarak hece ve sese duyarlılık artmaktadır (Beckman ve Edwards, 2000). Gelişimi normal olan çocuklar konuşulan sözcüklerin her sesini duyabilir ve bu seslerin sıralanmasıyla konuşmanın oluştuğunu bilirler. Aynı zamanda okula yeni başlayan bir öğrenci için kas gelişimi de son derece önemlidir. Kas gelişimi ile yazma ve kalem tutma başarısı da artacaktır. Bir başka önemli unsur ise ailedir. Bu alanda yapılan diğer çalışmalar araştırma sonuçlarımız ile benzerlik göstermektedir. Tutal (2013), 60-66 aylık olan öğrencilerin ilk okuma ve okuduğunu anlama başarıları, 67-72 aylık ile 73 aylık ve daha büyük olan öğrencilerin ilk okuma ve okuduğunu anlama başarılarından daha düşük olduğunu belirtmiş ayrıca 73 aylık ve daha büyük olan öğrencilerin ilk yazma başarılarının, 60-66 aylık olan öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarından daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yangın (2009) ise yaptığı çalışma ile okuma ve yazmaya hazırbulunuşluğun, özellikle okul olgunluğunun okuma ve yazma başarımlarında belirleyici bir değişken olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarımız ile örtüşen bir diğer çalışma olarak Arı ve Özcan'ın (2014) yaptıkları çalışmada, birinci sınıfta okul olgunluğu arttıkça öğrencilerin okuma yazma becerilerinin arttığı sonucuna ve okul olgunluğu zayıf olan öğrencilerin bu süreçteki ilk okuma yazma öğretim döneminde diğer öğrencilere kıyasla bu farkı kapatamadıkları ve bu durumun okuma yazma becerilerini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. İlkokul birinci sınıftaki ilk okuma yazma becerisinin gelişimi konusundaki erken çalışmalarda, Gestalt psikolojisinin teorik zemininde geliştirilen algı görüşleriyle ilkokul döneminde harf/sözcük algısı konusunda oldukça kapsamlı veriler sunulmuştur. Algısal değişmezlik ve mekân konum/mekân ilişkilerinin algılanması vb. algı alanları, ilk okuma yazma öğrenebilme ile ilişkilidir.

İlk okuma yazma öğretimi başarısı ve sürecine okul ve yakın çevrenin etkisi alt problemine ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda, çocukların eğitim alması yasal bir zorunluluk olduğu sürece aileler ile okul-öğretmen sürekli bir ilişki içinde bulunduğu sonucuna varılmıştır. Aile ile öğretmenin öğrenciden yüksek performans almaları ancak aile, okul ve öğretmen arasında kurulan sağlıklı ilişki ile mümkündür. Bu ilişkilerin kurulabilmesi için eğitim kurumlarının da bazı yöntemler ve olanaklar geliştirmeleri gerekmektedir. Ailelerin çocukların eğitimine katılma ya da katılmama noktasında birtakım engeller bulunabilmektedir. Ailelerin sahip oldukları psikolojik, sosyal ya da ekonomik problemler, eğitim katılımının önemine dair inançları, bu sürece bakış açıları gibi nedenler sıralanabilir. Araştırma bulgu ve sonuçlarını destekleyen Babayiğit ve Erkuş'un (2017) çalışmasında, ilk okuma yazma öğretiminde öğretim ortamından (fiziksel ortam) kaynaklanan sorunların ilki sınıflardaki araç-gereç, teknoloji eksikliği olduğu dile getirilmiştir. Örneğin, sınıf öğretmenleri bilgisayar olmadığından derslerinde bilgisayardan faydalanamamaktadırlar. Ayrıca Babayiğit ve Erkuş'un (2017) çalışmalarından elde edilen bir diğer sonuç ise sınıf mevcudunun yüksek olmasının ilk okuma yazma öğretimini olumsuz yönde etkilediğidir. Öğretim ortamının kalabalık oluşu sebebi ile sınıf öğretmenleri öğrencilere bireysel olarak zaman ayırmakta zorlanmaktadır ve öğrencilerin öğretim sürecinin ilerleme kontrolünü sağlayamamaktadır.

Araştırma bulgularımızdan hareketle, ilk okuma yazma öğretiminde önemli faktörlerden birinin öğretmen olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim ilk olarak evde başlar. Bu eğitimin devamı da öğretmenler aracılığıyla sağlanır. Bir öğretmen ne kadar dürüst, ahlaklı ve başarılı bireyler yetiştirirse ülke bir o kadar gelişir ve refaha kavuşur. Bu sebeple öğretmenlik mesleği hafife alınmayacak kadar ehemmiyetli bir meslek dalıdır. Öğretmenlerin planlı ve programlı olmaları, sabırlı olmaları, içlerinde meslek aşkı bulundurmaları, mesleki anlamda yeterli olmaları, gelişime ve geliştirmeye açık olmaları, her zaman öğrenmeyi ilke edinmeleri ve en önemlisi insan sevgisi taşımaları gerekmektedir. Öğretmen, neyi nasıl öğreteceğini bilmelidir. Başarılı öğretmen, dil öğretim ve öğreniminin bilgiden çok beceri işi olduğunu bilir, öğretim çalışmalarını iyice planlar, görsel ve işitsel araçlara özellikle kullanır, öğrencilerin derse katılımını sağlar, bireysel ayrılıkları görür, dikkate alır ve öğrenciyi isteklendirir. İlk okuma ve yazma öğretimi, özenli bir hazırlığı, planlamayı ve sabırlı çalışmayı gerektiren bir çalışma alanıdır. Okulun açıldığı günden, öğretim yılının sonuna kadar, birçok ayrıntının titizlikle uygulanması gerekmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi süreci boyunca çeşitli sorunlara

maruz kalması olası bir durumdur. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim motivasyonlarının düşük olması ve kendilerini hazırlamamaları, yeni öğretim teknolojilerine uyum sağlayamamaları ve akademik bilgi açısından kendilerini yenileyememeleri ve öğretmenlerin başarısız olma korkuları ilk okuma ve yazma sürecini olumsuz etkileyecektir. Alanyazında araştırma sonuçlarımız ile benzerlik gösteren şu çalışmalarda yer almaktadır: Başar ve Tanış Gürbüz (2020) ilk okuma sürecinde de sınıf öğretmeninin süreci yönetememesi öğrencide motivasyon düşüklüğüne neden olduğunu söylemiştir. Bu tema altında Çetinkaya (2021) çalışmasında öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında tecrübesizliklerinden kaynaklanan zorluklar yaşadıklarını dile getirmiştir. Erbasan ve Erbasan (2020) araştırmalarında, öğretmenlerin büyük bir kısmının üniversite sırasında aldıkları eğitimi, okuma yazma öğretimi için gerekli bilgi ve beceriyi kazandırmada yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamda çalışmanın bir diğer sonucu olarak öğretmenlerin tamamı üniversitede uygulamalı eğitimlere daha çok önem verilmesi gerektiğini paylaşmışlardır.

İlk okuma yazma öğretimi başarısı ve sürecine ailenin veya özelinde velinin etkisi alt problemine ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda ailenin bu süreçte etkin rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk, toplum düzenine uyacağı temel davranış örneklerini ailede kazanır. Aile çocuğum hayata geldiği ilk anlarından itibaren onun eğitiminden ve bakımından sorumlu olan kurumdur. Çocuğun eğitiminin ilk temellerinin atıldığı yer ailesidir. Bu sebeple ailenin, çocuğun eğitimi konusundaki etkilerinin olduğu ortadadır. İlkokula yeni başlayan bir öğrenci için aileye büyük görevler düşmektedir. Çocuk ilköğretime başlayana kadar sürekli ailesi ile etkileşim içindedir. Aile içerisinde bulunan eğitsel ortam eğitim kurumunda öğrendikleri ile pekişmektedir ya da körelebilmektedir. Ailelerin çocuklarının okulda ne öğrendiğini takip etmesi, ev içerisinde ailece okuma, öğrenme ve yazma faaliyetlerinin yapılması, çocuklarıyla kütüphaneye gidilmesi çocuğu olumlu yönde etkileyecektir. Öğrenci için ailedeki eğitimin onun ilköğretim birinci sınıfa başlamasına kadar istenilen düzeyde olması gerekmektedir. Hatta ilköğretim birinci sınıfa başladıktan sonra da ailenin eğitime olan bakışı, öğrenciye olan ilgisi ve desteği ilk okuma ve yazma öğretiminde başarıyı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Çocuğun ilköğretime başlamasıyla, öğrencinin başarısında rol oynayan çevresel etkiler toplumda genişler. Aile olarak çocuklarla güçlü iletişim kurmak, çevresinde yaşanan olaylar ile ilgili çocukla konuşmak çocukların iletişi ve gözlem yeteneğini geliştirmeye yardımcı olacaktır. Aile içerisinde yapılacak kitap okuma saatleri gerek olumlu örnek teşkil etmek gerekse

çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmak bakımından yararlı olacaktır. Başka bir ifade ile çocuğa olumlu model olmak son derece önem arz eden bir konudur. Araştırma bulgu ve sonuçlarını destekleyen Sağırlı (2021) çalışmasında, ilk okuma yazma öğretiminde başarının sağlanmasında, sürece etki eden unsurlardan en önemlisi hatta birincisi; temin, kontrol ve sorumluluğu velide olan, öğrencinin öğretime devamının sağlanmasıdır. Bu durumun öğrenci motivasyonu ve başarısı açısından son derece önemli olduğu sonucunu paylaşmıştır. Ayrıca Demir ve Ersöz (2016) araştırmalarında velilerin, çocuklarının okumaya geçmesi konusunda aceleci davranmaları, öğrencinin gelişim düzeyini anlayamamaları, ses yerine harf öğretimine yönelmeleri, öğrenciye çalışma konusunda yetersiz ilgi göstermeleri, eğitim öğretim süreci için gereken materyalleri temin etmemeleri ve öğrencinin devamsızlığına kayıtsız kalmaları durumunda ilk okuma yazma öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamda inceleme yapılan bir diğer çalışma olan Aslan ve Altınova'nın (2019) yapmış oldukları çalışmalarında, eğitim seviyesi daha yüksek olan velilerin bu sürece olan katkısı olumlu olmakta iken eğitim seviyesi düşük bazı velilerin bu sürece olumsuz etkiledikleri şeklinde bir sonuç paylaşılmıştır. Başar ve Tanış Gürbüz (2020) ise yaptıkları çalışmanın sonucunda, velilerin öğrenciye ilk okuma yazma öğretim sürecinde evde sağladıkları desteğin, kendi öğrendikleri yönteme göre uygulamaya çalışmalarının çocuklarda kavram karmaşası oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma bulguları analizi ile, okuma yazma öğretiminde öğretmenin en büyük yol göstericisinin, kılavuzunun öğretim programı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim programı, belirli yaş grubundaki öğrencilerin kazanması gereken özelliklerin göstergesi olan hedef ve hedef davranışları, bu davranışların nasıl kazandırılacağını gösteren öğrenme-öğretme etkinliklerini, programda ön görülen davranışların kazanılıp kazanılmadığını, kazanılmış ise kazanılma düzeyini belirleyecek olan sınama-ölçme durumlarını kapsamaktadır. Programlar bölgesel farklılıkların göz önünde bulundurularak aynı yaş grubunda tüm öğrencileri kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır. Ayrıca Teknoloji çağına ayak uydurabilmek ve öğrencileri bunlara hazırlayabilmek için program sürekli geliştirilmeli ve yenilenmelidir. Araştırmanın bulgu ve sonuçlarını destekleyen Başar ve Tanış Gürbüz (2020) çalışmasında, öğretmenlerin yaşadıkları Türkçe öğretim programından kaynaklanan sorunların ses grupları, açık hece ve kapalı hece olduğunu belirtmiştir. Programın kapalı hece mantığıyla yürütülmesi sonucunda öğrencilerin kavramak yerine ezberlediği tespit edilmiştir. Aynı zamanda ilk okuma yazma öğretimi döneminde okuma yazma sürecinin bir arada yürütülmeyip okumaya ağırlık verilmesi sonucunda yazma öğretiminin ötelendiği

söylenmiştir. Ayrıca Ferah Özcan ve Yıldız'ın (2018) yapmış oldukları çalışmada, sonuç olarak öğretmenlerin programın sosyo-ekonomik ve kültürel şartlara uygun olmayışı, öğretim planındaki bütün dersleri işlemeye sürenin yetişmemesi, kılavuz kitapların bulunmayışı sebebiyle zorlanmaları gibi farklı sorunları dile getirdikleri paylaşılmıştır. Bayat (2014) ise araştırma sonucunda, öğretmenlerin; öğretim programı açısından kazanım sayısının fazla oluşu, var olan kazanımların ölçümünün zor oluşu ve kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmayışı yönünde söylemleri dile getirdiği paylaşmıştır.

İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörlerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesini hedefleyen çalışmamızın sonuçlarına dayanarak şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Günümüzde okul öncesi eğitimin önemi ortadadır. Araştırmamız sonucuna göre okul öncesi eğitim almak öğrencinin başarısını arttırmaktadır. Devlet, okul öncesini eğitimi zorunlu eğitim kapsamına almalıdır.

2. Mevcut sisteme göre öğrenciler, ilkokula takvim yaşına göre başlatılmaktadır. Yani takvim yaşı okula başlamada temel kriterdir. Oysaki araştırma sonuçlarımıza göre çocukların fiziksel gelişimi başta olmak üzere duyuşsal, bilişsel gelişimleri okul ve okuma yazma başarısında önemli faktördür. Bundan hareketle takvim yaşından önce çocukların gelişim özelliklerine göre irdelenmesi ve okul olgunluğunu yakalayıp yakalamadığına bakılarak, bilimsel test ve uzman raporları doğrultusunda okula başlaması çok yararlı olacaktır. Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) bu çalışmaları üstlenip yürütebilir.

3. Araştırmamız sonucuna göre, okul ve öğretmen, öğrencinin ilk okuma yazma öğretimi başarısında önemli faktörlerdir. Bu faktörlerin başarısını da sınıf, çevre, çevre özellikleri, okul, demografik yapı ve sınıflardaki öğrenci sayısı direkt etkilemektedir. Bu nedenle, sınıflardaki öğrenci sayısı ne kadar az olur ise öğretmenin, öğrenciyi bireysel tanıma ve rehberlik süresi o kadar yüksek olacaktır. Bundan hareketle, özellikle birinci sınıflarda öğrenci sayısının mümkün olduğunca az olmasının sağlanması önemli olacaktır.

4. Araştırmamız sonuçlarına göre öğrencinin başarısına öğretmenin etkisi yüksektir. Bu anlamda öğretmenin teknolojiyi kullanma becerisi de önem taşımaktadır. Okulun eğitim öğretim faaliyetlerinde teknolojiyi etkin şekilde kullanıyor olması gerekmektedir. Özellikle ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilecek sınıfların teknolojik ekipmanlar açısından donanımlı hale getirilmesi gerekir. Sınıflar, teknolojik anlamda donanımlı hale getirilmeli,

görsel ve sesli uyarıcı materyaller gibi belirli araç ve gereçler amaca uygun şekilde hazırlanmalıdır.

5. Sınıf öğretmenlerinin mesleki tecrübelerinin ilk okuma yazma başarısına etkisi göze alınarak birinci sınıfların eğitim öğretiminde, deneyimli öğretmenlerin yer alması öncelikli olmalıdır. Tecrübeli öğretmenlerin, zümreleri içerisinde deneyimlerini paylaşmaları önem taşımaktadır. Mevcut öğretmenlerin mesleki gelişimini arttırmak adına deneyim kazandırıcı eğitimler organize edilmelidir. İlk okuma-yazma öğretiminin temel faktörü öğretmenlerin, lisansüstü programlara, bilimsel çalışmalara teşvik edilerek katılımları sağlanmalıdır. Öğretmenler, konuya ilişkin seminer, çalıştay, hizmet içi eğitim vb. alınmalı, program ve yöntem değişikliklerinde bu bilgilendirme çalışmaları mutlaka ve zorunlu olarak gerçekleştirilmelidir.

6. Öğretmen-veli iletişiminin yüksek oranda sağlanacağı bir kanal oluşturulmalıdır. Veli, öğretmen ile birebir iletişimini koruyarak öğrenci hakkında bilgi alışverişini güncel tutmalıdır. Aile tarafından öğrencinin evde geçirdiği zaman kaliteli hale getirilmeli, ödev ve devamsızlık takibi sağlanmalıdır. Veliler ile yapılan görüşmelerde her bireyin farklı öğrenme sürelerine sahip olabileceği bilinci yaratılmalı ve bu süreçte öğrencinin diğer bireyler ile karşılaştırılmasının yanlış olduğu dile getirilmelidir. 1. sınıflara özgü öğretmen-veli görüşme saatleri oluşturulmalı, öğrenci için dosya tutulmalı, öğrencinin yıl içinde yapmış olduğu ürünler sergilenmelidir.

7. Araştırmamızda, programda ölçme-değerlendirme aracının ve uygulama örneklerinin ciddi yetersizlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim programında ilk okuma yazma öğretimi yaklaşımı (yöntem-teknikleri) yeterli şekilde açıklanmalı, yaklaşımın aşamaları doğrultusunda uygulama örnekleri arttırılmalı ve değerlendirme araç ve teknikleri uygulanabilir hale getirilip programda yer almalıdır. Öğretim programları hazırlanırken, ilk okuma- yazma öğretimi sürecinde, öğretmen ihtiyaçlarını karşılayacak ve öğretimin her aşamasında soru, sorunlarına cevap verecek şekilde hazırlanmalıdır. Programda ilk okuma-yazma öğretimi için öngörülen yöntemin basamaklarına uygun etkili, model olacak doyurucu uygulama örneklerine yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

Akar, C. (2008). Öz-yeterlik inancı ve ilk okuma yazmaya etkisi. *Uşak University Journal of Social Sciences*, *2008*(2).

Akman, E. (2019). Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de İlkokuma ve Yazma Öğretimi. Ömer Yılar (Ed.), *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 137-155). Ankara: Pegem Akademi

Arslan, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Uygulanması.

Aslan, M. ve Altınova, N. (2019). Birinci sınıf Türkçe (ilkokuma yazma) öğretim programının değerlendirilmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(32), 31-75. Doi: https://doi.org/10.14520/adyusbd.490598

Aksan, D. (1987). *Türkçe'nin gücü.* Ankara: İş Bankası Yayınları.

Aksu, D. ve Ayvaz Can, A. (2018). İlkokul 1. Sınıf öğrencilerinin el tercihleri, oturuş ve defter pozisyonu ile kalem tutuşlarının belirlenmesi. *Sakarya University Journal of Education, 8*(1), 26-39.

Aksu, D. (2019*). Kalem tutuş aparatının ilkokul öğrencilerinin kalem tutuşlarına etkisi. Gazi eğitim bilimleri dergisi, 5(1), 16-29.*

Akyol, H. (2001). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Akyol, H. ve Kırkkılıç, A. (Ed). (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Akyol, H. ve Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5* (9), 79-95.

Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Altındağ, M. (2005). *Eğitimde araştırma yöntemleri: Nitel araştırma teknikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Altun, A.S., Çetin, Ş. Ö., Bay, D. N. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), 244-263.

Arı, A. ve Özcan, E. (2014). Birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu düzeylerinin, okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (47), 74-90.

Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye'de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12*(2), 120-139.

Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284.

Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem

Baran, G. ve Aral, N. (Ed). (2011). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: YA-PA Yayınları.

Başar, M. ve Tanış Gürbüz, H. M. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8 (1), 1-20. DOI: 10.35233/oyea.666563

Başer, M. G. (1996). *Anasınıfı eğitimi alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Baştuğ, M., Demirtaş, G. (2018). *İlk okuma ve yazma öğretimi el kitabı.* Ankara: Pegem

Baştürk, M. (2004). *Dil edinim kuramları ve Türkçe'nin anadili olarak edinimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğrenen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma hızları ve okuduğunu anlama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(1), 257-277.

Bayat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma programının uygulanmasında karşılaştıkları güçlüklere ilişkin görüşleri. İlköğretim Online, 13(3), 759-775.

Bayat, N., Şekercioğlu, G. ve Bakır, S. (2014). Okuduğunu anlama ve fen başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *39*(176).

Bektaş, E. (2013*). İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).

Belet, Ş. ve Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkim tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3*(1), 69-86.

Belet, Ş. D. ve Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3*(1), 69-86.

Bilgegil, Z. (2007). Çocuk kitabında aranılan nitelikler. K. Yüce. ve M. Nuhoğlu (Ed). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.

Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (1992) Qualitative research for education: An introduction to theory and methods, Boston: Allyn and Bacon.

Bozgün, K. ve Sağır, Ş. U. (2018). Okuma yazmayı öğrenme sürecinde okul öncesi eğitimin etkisi. *SETSCI Conference Indexing System, 3* (2018), 1110-1115.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Calp, M. (2003). *İlk okuma yazma öğretimi.* (2. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.

Calp, M. (2009). *İlk okuma yazma öğretimi*. İstanbul: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel

Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.

Cemaloğlu, N. (2000). *İlk okuma yazma öğretimi: Eğitim fakültesi öğrencileri ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Cemaloğlu, N. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.

Cemiloğlu, M. (1998). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi,* İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Cheek, M., Collins, E.H. (1984). *Diagnostic-prescriptive reading instruction*. Usa. Web Publishers.

Cresswell W.C. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni.* (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal.

Çelenk, S. ve Bağcan, D. (2013). İlkokuma yazma öğretiminin tarihçesi, hedefleri, önemi ve ilkeleri. Çelenk S. (Ed), *İlkokuma yazma programı ve öğretimi* içinde (1-11). Ankara: Eğiten.

Çelenk, S. (1999). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.

Çelenk, S. (2001). Okul dışı etkilerin ilk okuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama başarısına katkısı. (Yayın kurulu kararı alınmış araştırma). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.*

Çelenk, S. (2002). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri, *İlköğretim-Online*, *1*(2), 40-47.

Çelenk, S. (2002). İlk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online E-Dergi, 1*(1), 2-11.

Çelenk, S. (2002). "İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri". İlköğretim Online, 1(2) 40-47. Erişim linki: http://ilkogretim-online.org.tr.

Çelenk, S. (2005). *Yeni ilk okuma yazma öğretim programının değişik öğretim yaklaşımları ışığında değerlendirilmesi.* Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Kayseri. 100.

Çelenk, S. (2006). *Etkinlik temelli ilkokuma yazma öğretimi*. İstanbul: Morpa.

Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.

Çelenk, S. (2010). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.

Çetin, A. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre 1. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi erişi düzeyleri ve ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar.* (Yüksek Lisans Tezi).

Çetinkaya, S. (2021). Sınıf Öğretmenleri Anlatıyor: İlkokuma Yazma Öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 80-106. DOI: 10.7822/omuefd.840185.

Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretimlerde ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(7), 31-45

Çilenti, K. (1991). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Dağlı, A. (2007), *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Damar, M. (1996). *İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Öğretmen Nitelikleri Arasındaki İlişki,* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demir, C. (2019). İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri. Ömer Yılar (Ed.), *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 117-136). Ankara: Pegem Akademi

Demir, O. ve Ersöz, Y. (2016). 4 4 4 Eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilkokuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal Of Qualitative Inqury (TOJQI) 7*(1), 1-27.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.

Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi.* (2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2014). *Türkçe öğretimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dikmen, S. (2003). *İlkokuma yazma öğretimi öğretmen rehberi*. Ankara: Pelikan.

Duffy, M. R., Chen, T. H., Hancock, W. T., Powers, A. M., Kool, J. L., Lanciotti, R. S., vd. (2009). *Zika virus outbreak on yap ısland, federated states of micronesia.* New England Journal of Medicine, 360(24), 2536-2543.

Duran, E. (2009). *Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dursunoğlu, H. (2010). İlk okuma yazma öğretiminde sesi sezdirmeye yönelik olarak yararlanılabilecek bazı görseller. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1), 91-105.

Durukan, E. ve Alver, M. (2008). *Ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* The Journal of International Social Research, 1(5), 274-289.

Ege, P. (2005). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. S.S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* içinde (s.140-144). Ankara: Kök.

Ege, P. (2011). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. S.S. Topbaş (Ed), *Dil ve kavram gelişimi* (s.171-190). Kök Yayıncılık: Ankara

Ehri, LC (1986). Hecelemeyi ve okumayı öğrenmede zorluk kaynakları. ML Wolraich, & D. Routh (Ed.), Gelişimsel ve davranışsal pediatride gelişmeler (s. 121-195). Greenwich, CT: JAI Basın.

Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*, 63-77.

Ekiz, Durmuş (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş, Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodojileri*. Ankara: Anı.

Elgül, D. Ö. (2006*), Özel ve devlet okullarında çalışan ilköğretim 1. Ve 2. Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi alarak kendi sınıflarına gelen çocuklara bakış açıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Elkatmış, M. (Ed.). (2014). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi.* Ankara: Maya Akademi

Emeç, H. (2011). *Türkçe'nin yeterince etkin ve güzel konuşulmadığı yerlerde ilkokuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar (Erzurum ili örneği).* (Yüksek Lisans Tezi).

Erbasan, Ö. ve Erbasan, Ü. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(1), 113-125.

Erbay, E. (2008) *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Erkoç, A. (2010). *Aday öğretmenlerin göreve başladıklarında karşılaştıkları sorunlar.* (Yüksek lisans tezi).

Ferah, A. (2007). *Türkçe ilk okuma-yazmayı öğrenme: Türkçe okuyup yazmak için*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ferah, A. (2007). *Türkçe ilkokuma – yazma öğrenme*. Ankara: Nobel

Göçer, A. (2000). İlköğretim öğretmeni adaylarına ilkokuma yazma çalışmaları ile ilgili pratik öneriler. *Milli Eğitim Dergisi, 148*, 67-74.

Göçer, A. (2014). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi.* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Göçer, A. (2014). *Etkinlik temelli ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A.

Göktaş, Ö. (2010). *Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Gömleksiz, N., Ülkü, A.K., Biçer, S. & Yetkiner, A. (2010). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklarla öğretmen adaylarının yaşayabilecekleri zorluklara ilişkin algılarının karşılaştırılması. *E Journal Of New World Sciences Academy*, *5*(3), 12-23.

Gönülal, M. ve Eryaman, M. Y. (2013) *İlk okuma kitabında kullanılan kelimelerin ilkokul birinci sınıf düzeyine uygunluğunun incelenmesi*. Akdeniz Eğitim Araştırma Dergisi, (14), 53-61

Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri.* (Doktora tezi).

Gözütok, F.D. (1992). Disiplin sağlamada öğretmen davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *25*(2), 703-711.

Gray, W. S. (1975). *Okuma ve yazı öğretimi.* (2. baskı). (Çev. N. Yüzbaşıoğulları). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Gutin B., Manos T. ve Strong W. (1992*). Defining health and ftness: First step toward establish children's fitnessstandarts*. Research Quarterly For Exercise And Sport, 63 (2), 128-132.

Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8*(1), 17-30.

Güleç, G. (2008). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları.* (Yüksek Lisans Tezi).

Güleryüz, H. (1991). *Programlanmış ilk okuma yazma öğretimi öğretmen el kitabi.* Ankara: Sek Yayıncılık.

Güleryüz, H. (2002). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları.* Ankara: PegemA.

Güleryüz, H. (2004). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi. Ankara:* Pegem A Yayıncılık.

Gültekin, M. (2020). Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programlarında Gelişmeler. Mehmet Gültekin (Ed.), *Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programları* (1. Baskı) içinde (s. 2-71). Ankara: Pegem Akademi

Gün, A. (2006). *Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algıları ve görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi).

Güneş, F. (1997). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Güneş, F. (2000). *Uygulamalı okuma yazma öğretimi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Güneş, F. (2005). *Niçin ses temelli cümle yöntemi?* Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güneş, F. (2017). Bitişik Eğik ve Dik Temel Yazı Savaşları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi,3, 1-20.*

Helvacı, K. (2000). *İlk okuma ve yazma öğretmen kılavuzu,* Ankara: Özgün Matbaacılık.

http://www.ilkogretim-online.org.tr sayfasından erişilmiştir.

Kavak, G. (2019). *Ses temelli cümle yönteminin uygulama aşamalarında ortaya çıkan sorunlar.* (Yüksek Lisans Tezi).

Kaya, Y. K. (1989). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış: Eğitimde model arayışı* (1. Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.

Kayıkçı, K. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulamasına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 55*(55), 423-457.

Kayıran, B. K. ve Karabay, A. (2012). İlk okuma yazmayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerine bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(4), 2847-2860.

Keleş, S. (2012). *İlkokuma ve yazma öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi).

Keskinkılıç, K. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.

Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç S. B. (2007). *Türkçe ve ilk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kılıç, A. (2000*). İlkokuma yazma öğretiminde programlandırılmış öğretime göre metin yönteminin etkililiği.* (Doktora Tezi).

Kılıççı, Y. (2000). *Okulda ruh sağlığı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Kırca, M. A. (2007). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.). (2009). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A

Koç, R. (2012). Okuma Yazma Öğretimi Yöntemleri ve "Ses Temelli Cümle Yöntemi" Uygulaması. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* ,7/4.

Köksal, K. (1999). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Kula, F. (2017). K*ültür aktarımı ve kültürel kimliğin geliştirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Lonigan, CJ, Burgess, SR, Anthony, JL ve Barker, TA (1998). İki ila beş yaşındaki çocuklarda fonolojik duyarlılığın gelişimi. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 90, 294 – 311.

Metin, N. (2008). *0–6 yaş grubundaki çocukların gelişim özellikleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Miles, M, B., ve Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2005). *İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). *Meslekî eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi kişisel gelişi.* Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). *Polimerlerin fiziksel özellikleri 2*. Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar).* Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi duygusal gelişim*. Mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi, Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2016). *İlköğretim Türkçe dersi (1 sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu.* Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

Nas, R. (1999). Öğretmen yetiştirmek. *Öğretmen Dünyası Dergisi, (229).*

Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi.* (3: baskı) Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.

Öz, M. F. (1999). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: I okuma eğitimi.* Ankara: Öncü.

Özcan, A. F. ve Yıldız, S. (2018). 2017 Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretim programı ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 217-255.

Özdemir, S., Yalın, H.İ. ve Sezgin, F. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel.

Özensoy, A. U. (2011). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(2).

Özer, B., Gelen, İ. ve Duran, V. (2016). Deneyimsiz öğretmen davranışları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(58), 822-836. http://dergipark.gov.tr/download/article-file/225317 sayfasından erişilmiştir.

Özkara, Y. (2010). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *5*, 109-119.

Öztürk, M. (2016). Köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında yaşadıkları güçlükler. *İlköğretim online*, *15*(2), 378-390. http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1190 sayfasından erişilmiştir.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri.* (M. Bütün & S.B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.

Pehlivan, D. (2006). O*kul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Pehlivan, D. (2006). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi).

Sağırlı, M. (2019). Cümle ve Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma- Yazma Öğretiminin Mukayeseli Değerlendirilmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences, 14 (5).*

Sağırlı, M. (2019). Cümle Yönteminin İlk Okuma-Yazma Öğretimi Üzerindeki Başarısının Öğretmen Açısından Değerlendirilmesi. *Ekev Akademi Dergisi,78.*

Sağırlı, M. (2019). Ses Temelli Cümle Yönteminin İlk Okuma-Yazma Öğretimi Üzerindeki Başarısının Öğretmen Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 19.*

Sağırlı, M. (2019). İlkokuma Yazma Öğretiminin Önemi, Amacı ve Birinci Sınıf Öğretmenliği. Ömer Yılar (Ed.), *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 1-36). Ankara: Pegem Akademi

Sağırlı, M. (2020). Comparison of reading comprehension levels of literate learners with different methods. Education 3-13, 48:1, 100-117, DOI: 10.1080/03004279.2019.1593481

Sağırlı, M. (2021). İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecine Veli Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi,* 12(2), 385-414, DOI: 10.23863/kalem.2021.185

Samancı, S. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler.*

Sarı, H. (2008). S*ınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar.* (Yüksek Lisans Tezi).

Sarı, M. H. (2011). *Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). https://kutuphane.gazi.edu.tr sayfasından erişilmiştir.

Savaş, B. (2008). *Ses temelli tümce yöntemine göre ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar.* (Yüksek lisans tezi).

Saygın, Ö., Polat, Y. ve Karacabey, K. (2005*).* Çocuklarda hareket eğitiminin fiziksel uygunluk özelliklerine etkisi. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 19(3),* 205-212.

Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

Sheridan, M. D. (2002). *Play in early childhood: From birth to six years.* Abingdon: Routledge.

Storey, L. (2007). *Doing interpretative phenomenological analysis. In E. Lyons ve A. Coyle (Ed.). Analysing Qualitative Data In Psychology.* (P. 51-64). Los Angeles: SAGE Publications.

Şahin, A. (2005). *İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerinin uygulamalı olarak karşılaştırılması.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Şahin, A. (2008). İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 9*(3), 133-146

Şenel, H. G. (2004). Öğretmenlerin ilk okuma-yazma öğretiminde tercih ettikleri yöntemler. *İlköğretim-Online*, *3*(2), 48-53.

Tager-Flusberg, H. (2000). The challenge of studying language development in autism. In L. Menn & N. Bernstein Ratner (Eds.), Methods for studying language production (pp. 313–332). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Tazebay, A. ve Çelenk, S. (Ed). (2008). *Türkçe öğretimi: ilke yöntem ve teknikler.* Ankara: Medya Akademi Yayın Dağıtım.

Temur, T. (2011). İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin kalem tutma şekilleri ile kavrama ve sıkıştırma kuvvetlerinin betimlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *11*(4), 2189-2205.

Tok, Ş. (2001). İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *26*(26), 257-276. Tok, Ş., Tok, T. N. ve Mazı, Ö. A. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *53*(53), 123-144.

Tok, Ş., Tok, T. & Mazı, A. (2008). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Kış, 53, 123-144.*

Tomasello, M. (2000). Küçük çocukların yetişkin sözdizimsel yeterliliği var mı? *Biliş, 74* (3), 209-253.

Tosunoğlu, M.,Tosunoğlu, N. & Arslan,F. (2008). 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Yapılan İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin Okuma Becerisi Açısından Değerlendirilmesi. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2008, 2.*

Turan, M. (2007). *İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği*. (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tutal, Ö. (2013). *İlk Okuma-Yazma Öğrenmede Okula Başlama Yaşının Okuma-Yazma Başarısına Etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türk Dil Kurumu. *Dil Nedir?* www.tdk.gov.tr adresinden 04 Nisan 2017 tarihinde alınmıştır.

Türk Dil Kurumu. *Bireşim Nedir?* www.tdk.gov.tr adresinden 12 Ocak 2021 tarihinde alınmıştır.

Ungan, S. (2007). *Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi.* Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, *1*(23), 461-472

Ünüvar, P. (2005, Kasım). *Burdur ili ilköğretim okullarında ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar.* I.Burdur Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Ünüvar, P. ve Çelik, K. (1999). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı ilk okuma ve yazma öğretimi.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.

Vacca, J. A., Vacca, R., Gove, M., Burkey, L., Lenhart, L. ve McKeon, C. (2003). *Reading and Learning to Read*. Boston: Allyn&Bacon.

Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (Cümle) Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Okuma Yazma Öğrenmiş Çocukların Okuduğunu Anlamadaki Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Vural, S. (2007). *Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Williams, J. D. (2003). *Preparing to teach writing research, theory and practice.* (Third Edition). London.

Wyse, D. ve Jones, R. (2005). *Teaching English, language and literacy.* London and New York: Routledge Falmer.

Yalçın, R. (2015). *Ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi "Alanya örneği".* Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Yalın, İ. H. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yangın, B. (2007). "Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32,* 294-305.

Yangın, B. (2009). Hazırbulunuşluk ile Okuma ve Yazma Başarımları Arasındaki İlişki. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 36, 316-326.

Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.

Yeşilyaprak, B. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem A.

Yılar Ö. (2015). *İlk okuma ve yazma öğretim.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yılar, Ö. (Ed.). (2015). *İlk okuma ve yazma öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, *23*(112).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldız, C. (2003). *Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, C. (Ed.). (2008). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.

Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, *8*, (4).

Yıldız, M., Açan, M., Berber, Bulut, S. ve Zalimhan, R. (2015). İlkokul öğrencilerinin yazma sürecindeki ergonomik tercihleri: kalem tutma, el tercihi, oturuş ve kâğıt pozisyonu. *International Journal of Social Science, 40,* 61-71. http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3040

Yılmaz, F. ve Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education, 4*(1), 47-63

Yılmaz, M. ve Ağırtaş, M. N. (2009), ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: Hatay İli Örneği, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(12), 164-175.

Yılmaz, Z. A. (2006). *Uygulama örnekleriyle ilk okuma-yazma öğretimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Zorba, E. (1999). *Herkes için spor ve fiziksel uygunluk*. Ankara: GSGM Eğitim Dairesi Yayınları.

EKLER

Ek-1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli meslektaşım!

Bu çalışma, ***ilk okuma ve yazma öğretimine etki eden temel faktörler*** konulu çalışmaya veri toplama amacı ile yapılmaktadır. Çalışma, yüksek lisans tezi için kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır ve başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Önce, lütfen kişisel ve mesleki bilgilerinizi belirtiniz. Vereceğiniz cevaplar tamamen sizlerin mesleki tecrübe ve gözlemlerinize dayalı olacaktır. Bundan hareketle, sorulara vereceğiniz cevapların, soru odaklı, teferruatlı ve örnekler ile somutlaştırılması özel önem taşıyacaktır.

Sorulara içtenlikle vereceğiniz cevaplar çalışmanın amacının gerçekleşmesine katkıda bulunacaktır. Katılım, katkı, ilgi ve özen için çok teşekkür ederim!

Büşra TÜRKÜCÜ TABAK
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Yüksek Lisans Öğrencisi

GSM:
e-posta:

I.BÖLÜM

Cinsiyetiniz: _____

Yaşınız: _____

Mesleki Kıdeminiz: _____

Kaç defa 1. Sınıflarda eğitim-öğretim yürüttünüz?: _____

Ek-1 devamı;

İlk okuma ve yazma öğretimini, aşağıdaki yöntemlerden hangisi ile ve kaç defa gerçekleştirdiniz? Lütfen, aşağıda ilgili alanlara belirtiniz.

● Cümle Yöntemi (1968-1969 eğitim-öğretim yılından 2005-2006 eğitim-öğretim yılına kadar): _____

● Ses Temelli Cümle Yöntemi (2005-2006 eğitim-öğretim yılından 2016-2017 eğitim-öğretim yılına kadar): _____

● Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi Yaklaşımı (2018-2019 eğitim-öğretim yılı ve sonrası): _____

1) İlk okuma yazma öğretimi başarısına öğrenci nasıl etki eder? (Fiziksel ve bilişsel özellikleri, okul olgunluğu, derse ilgisi, ödevlerinin ve sınıf içi çalışmalarının takibi). Detaylı bir şekilde değerlendiriniz.

2) İlk okuma yazma öğretimi başarısına okul ve yakın çevresinin etkisi nasıldır? (Fiziksel imkanlarının- derslikler, araç-gereçler, sınıf mevcudu, konumu vb., eğitim kadrosunun yeterliliği ve idare tutumu gibi). Örneklerle açıklayınız.

3) İlk okuma yazma öğretimi başarısını öğretmen faktörü nasıl etkiler? (Öğretmenin aldığı eğitim, mesleki tecrübe, sınıf hakimiyeti vb.). Açıklayınız.

4) İlk okuma yazma öğretimi başarısına ailenin veya özelinde velinin etkisi nasıldır? (Temel beceri ve değerleri kazandırması, öğrencinin derse olan devamlılığı, ilgi ve iletişimi, ekonomik olarak tanıdığı imkanlar) Geniş şekilde açıklayınız.

5) İlk okuma yazma öğretimi başarısına öğretim programının etkisi nasıldır?

(Yöntem-teknikler, doyurucu uygulama örneklerine yer vermesi, yazı yönünden, ölçme araçları vb.). Açıklayınız.

6) İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörleri önem derecesine göre sıralayınız. (Öğretmen, okul, aile, öğrenci, program)

- Ayrıca paylaşmak istediğiniz öneri ve düşünceleriniz varsa paylaşınız.