



İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ SÜRECİ: ÖĞRETMENİM BANA OKUMA YAZMAYI ÖĞRETİR MİSİN? ¹

Firdevs GÜNEŞ², Hümevra UYSAL³, İmra TAÇ⁴

Öz

İlkokuma yazma tüm eğitimin temelidir. Okul öncesinde temelleri atılmaya başlayan ilkokuma yazma tüm yaşam boyu devam eden bir süreçtir. İlkokuma yazma eğitimine başlarken çocuğun ilgisini çekecek onu güdüleyecek ve derse olan ilgisini arttıracak uygulamalar yapılmalıdır. Bu nedenle öğretmenler çocukların birden fazla duyu organına hitap edecek, onların ilgisini çekecek materyaller kullanmalıdırlar. Bu sayede daha kalıcı öğrenme sağlanır. İlkokuma yazma öğretim ve öğrenme süreci ne kadar etkili ve verimli olursa diğer derslerin temelleri de o kadar sağlam olur. Bu nedenle araştırmanın amacı ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi aşamaları dikkate alınarak nasıl bir öğretim gerçekleştirdiğini belirlemektir. Araştırma Muğla'nın Menteşe ilçesinde 2013-2014 ve 2014-2015 öğretim yıllarında birinci sınıf öğretmenliği yapan 20 öğretmen gözlemlenerek yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yöntemiyle desenlemiştir. Araştırmada verilerin toplanması için ilgili literatür tarandıktan sonra bir kontrol listesi oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında katılımcı olmayan gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde birinci bölümde sesi hissetme ve tanıma bölümündeki sorulardan hareketle öğretmenlerin daha çok kendilerinin örnekler verdiği öğrencileri derse katmadıkları ve materyal olarak şarkılardan, videolardan, hikayelerden ve resimlerden yararlandıkları tespit edilmiştir. İkinci bölüm harfi yazma ve okuma da öğrencilerin harfleri düzgün bir şekilde yazmaları için öğretmenlerin çeşitli etkinlikler yaptıkları gözlemlenmiştir. Üçüncü bölüm de ise hece, kelime, cümle ve metin oluşturmada gözlemlenen öğretmenlerin bol miktarda örnek çözdüğü metni zenginleştirmek için görsellerden yararlandığı ancak açık hece ve kapalı hece oluşumlarına dikkat etmedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Anahtar Kelimeler

İlkokuma
Yazma
Öğretim
Öğrenme
Sınıf Öğretmeni

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 29.06.2016

Kabul Tarihi: 19.07.2016

E-Yayın Tarihi: 01.08.2016

The Process of Early Reading and Writing: My Teacher, Can You Teach Me How to Read and Write?

Abstract

Keywords

¹ 14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015)

² Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, firdevsgunes@bartin.edu.tr

³ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, humeyrauysal11@gmail.com

⁴ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, imra.tac@hotmail.com

Early reading and writing is the basis of the education. Early reading, which starts in pre-school education, is a life-long process. Practices, which attract the learners' attention, stimulate their interest and motivate them to the lesson, should be used in the beginning of the early reading and writing education. For these reasons, teachers should use materials which attract the learners' attention and appeal to more than one of the sense organs. Thanks to this, permanent learning can be provided. The more affective and productive process of the early reading and writing is, the stronger basis of other lessons will be. Therefore, the aim of this study is to identify how first grade of primary school teachers teach by using sound-based clause method in teaching early reading and writing. The study is conducted in Muğla city center (Menteşe) in 2013-2014 and 2014-2015 Educational Year. 20 teachers are observed in the study. The teachers who participate in this study are teaching the first grade. The study is a case study, a type of qualitative research. In the research, after the literature is reviewed, control list is formed. Participant observation method is benefitted in data collection. In the data analysis, based on the first part which consists of the questions about realizing and identifying the sound, it is observed that teachers give more examples than their students and they do not include their students into the lesson. They use songs, videos, stories and pictures as materials. In the second part which includes writing and pronouncing the sound, various activities used for children to write the letters properly are observed. In the third part, teachers who are observed in syllable, word, sentence, and text production, benefit from visuals in order to enrich their examples. However, teachers do not pay attention the formation of open syllable and closed syllable.

Early Reading
Writing
Teaching
Learning
Primary school teachers

Article Info

Received: 06.29.2016

Accepted: 07.19.2016

Online Published: 08.01.2016

Giriş

Bilginin hızla üretildiği ve tüketildiği bir çağda yaşanmaktadır. Bu süreçte birey ve toplumun geleceği; bilgiye ulaşmaya, bilgiyi kullanmaya ve bilgiyi üretmeye bağlıdır. Bu durum nitelikli bir eğitim ile bunun temeli olan ilkokuma yazma öğretimini gerekli kılmaktadır. Nasıl ilkokul her şeyin temeli ise, ilkokuma yazma öğrenimi de öğrenmenin temelidir.

Okuma yazma, bireyin okulundaki ve sosyal hayatındaki başarısına ilaveten sahip olduğu potansiyelini geliştirmesini sağlayan son derece önemli bir alandır (Yıldırım ve Demirtaş, 2008; Yıldız, 2010). Okuma ve okunandan anlam çıkarma becerilerini kazandırmak, insanın hayatını anlamlı hale getirmesine en büyük katkı olarak, eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır (Akyol, 2010).

İlkokuma yazma öğretimi, erken çocukluk döneminde başlayan dil becerilerine okuma ve yazma becerilerinin de kazandırılmasını sağlayan temel eğitimin birinci basamağında aile ve okul iş birliği içinde sürdürülen dil öğretimi sürecidir (Baş, 2006). İllkokuma yazma öğretimi, bireyin kendini gerçekleştirme, hayata hazırlanması, sosyal bir varlık olarak toplumla etkili iletişime geçebilmesi, var olan yazılı ve görsel materyalleri anlaması, kendini etkili bir şekilde yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmesine imkan sağlayacak olan en temel ihtiyaçtır (Bay, 2008). Cemiloğlu (2001), ilkokuma yazma öğretiminin, sınıf öğretmenliğinin uzmanlık isteyen, belirli bir programın planlı ve titiz bir şekilde uygulanmasını gerektiren ve hatanın uygun görülmediği önemli çalışma alanlarından biri olduğunu vurgulamaktadır.

İllkokuma yazma öğretiminde hedef; okuma yazma becerisini kazanmış olan çocuğun, aynı zamanda hızlı, doğru, akıcı, anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesidir (Çelenk, 2002). İllkokuma yazma öğretiminin amacı, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimini gerçekleştirmek ve düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireyleri yetiştirmek (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005) olarak ifade edilmiştir. Kavcar, Oğuzkan ve Sever (2004), ilkokuma ve yazmanın genel amacının, öğrenciye hayatı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmak

olduğunu belirtmektedir. Yangın (2007) ve Zayım'e (2009) göre İlkokuma yazma öğretiminin amacı: öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun yöntemleri ve araç, gereçleri kullanarak; doğru, akıcı, anlayarak okuma ve doğru, güzel, akıcı anlaşılır yazma beceri ve okuma yazma alışkanlığını kazandırmaktır. Akyol (2006) ise İlkokuma yazma öğretiminin temel amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Türkçe'yi doğru ve etkili kullanmamızı sağlayan okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel becerileri kazandırarak, Türk dilini sevdirmek.
2. Noktalama işaretleri ve kullanıldıkları yerleri kavratmak.
3. Öğrencilerin sözlü anlatımını geliştirerek, yazılı anlatıma hazırlamak.
4. Büyük ve küçük temel bitişik eğik harflerin yazılış şekillerini ve yönlerini kavratarak, yazı becerilerini geliştirmek.
5. Seslerin doğru çıkarılışını; harf, hece, kelime, cümle ve metinlerin doğru okunuşunu öğretmek, çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmek.
6. Okuma yazma zevk ve alışkanlığını kazandırmak.
7. Kelime hazinesini geliştirmek.
8. Bildiği ve öğrendiği kelimeleri de kullanarak, düzeyine uygun bir hikaye, metin veya masalı anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak.
9. Okuma ve yazmayla ilgili araç-gereçleri doğru ve ekonomik bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmak.
10. Görseller üzerinde konuşarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmak ve geliştirmek.

Türkçe'de her harf bir sesi karşıladığından Ses Temelli Cümle Yöntemi Türkçe'nin ses yapısına uygundur. Bu yöntem öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır. Öğrencilerin bütün sesleri öğrenmesi, yazma sürecinde kelimeleri doğru yazmalarını sağlamaktadır. Öğrenci yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte, yazının harflerin birleştirilmesiyle; konuşmanın ise seslerin birleştirilmesiyle yapıldığını anlamaktadır. Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmaktadır. Bu yöntem ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır (MEB, 2005). Ses temelli cümle yöntemi, ilkokuma yazma öğretimine seslerle başlanır, anlamlı bütün oluşturacak sesler verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılır. Okuma ve yazma çalışmalarında ilgili etkinlikler, ilkokuma yazma öğretimi boyunca birlikte sürdürülür. Okunan her öğe yazılır, yazılanlar da okunur (Akbayır, 2006).

İlkokuma yazma sürecinde ses temelli cümle yönteminin ilkeleri şunlardır (Gözüküçük, 2016; Yılar, 2015):

1. Öğrencilerin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
2. Sentez tekniği kullanılmalıdır.
3. Anlamlı heceler elde edilmelidir.
4. Oluşturulacak hecelerin; kolay okunmasına, dildeki kullanım sıklığına, anlamının açık ve somut olmasına, görselleştirilebilir olmasına, işlek hece yapısına sahip olmasına dikkat edilmelidir.
5. Kısa sürede cümlelere ulaşılmalıdır.
6. Somut öğelerden yararlanmaya çalışılmalıdır.
7. Hece tablosu kullanılmamalıdır.
8. Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalıdır.

Ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretiminde şu aşamalar takip edilmelidir (MEB, 2015).

1. İlkokuma yazmaya hazırlık
2. İlkokuma yazmaya başlama ve ilerleme

- 2.1. Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme
 - 2.2. Harfi okuma ve yazma
 - 2.3. Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
 - 2.4. Metin oluşturma
3. Bağımsız okuma ve yazma

İlkokuma yazma öğretimi oldukça önemlidir ve nitelikli sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmelidir. Sınıf öğretiminin en temel sorumluluklarından biri de öğrencilere okuma beceri ve alışkanlığı ile yazılı anlatım becerilerini kazandırmaktır (Sever, 2004). Okuma yazma becerisini kazandıran öğretim faaliyetlerinde, ilk alışkanlıkların dikkatli bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Psikolojik veriler, herhangi bir alanda edinilen ilk alışkanlıkların derine işlediğini göstermektedir. Kazanılan yanlış davranışların ise ileride zor düzeltildiği görülmektedir. Bundan dolayı, ilkokuma yazma öğretiminin başlangıçtan itibaren doğru alışkanlıklar yerleştirecek şekilde planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bunun için ilkokuma yazma öğretiminde doğru model ve yaklaşımların kullanılması büyük önem arz eder (Turan, 2007).

İlkokuma ve yazma tüm eğitim öğretimin temelidir. İlkokuma yazma eğitimi bir süreçten oluşmaktadır. Öğrencilere okuma yazma sürecinde yol göstermekte öğretmene düşmektedir. Öğretmenler bu aşamaları dikkate alarak etkili bir eğitim öğretim ortamı hazırlamalıdır. Bu nedenle; öğretmenlerin, etkili okuma yazma öğretimi yöntemlerini iyi bilmeleri ve etkili bir şekilde uygulamaları sürecin verimliliği açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi aşamalarını dikkate alarak nasıl bir öğretim gerçekleştirdiğini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yöntemiyle desenlenmiştir. Durum çalışması, sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda kullanılan bir araştırma yöntemidir. Yin (1984) durum çalışmasını şöyle tanımlamaktadır; güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çevresi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu çevre arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu Muğla iline bağlı Menteşe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde 2013-2014 ve 2014-2015 öğretim yıllarında güz döneminde birinci sınıflarda görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenleri en az 15 yıllık mesleki deneyime sahiplerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları için seçilen ilkokullarda görev yapmaktadır. Okullara gidilerek her öğretmenle görüşülmüş ve izinleri doğrultusunda belirlenen zamanlarda gözlemler yapılmıştır. Sınıf öğretmeni ile konuşularak haftada iki gün birer saat olacak şekilde iki hafta boyunca gözlemler yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı

İlgili literatür taraması yapıldıktan ve kılavuz kitaplar incelendikten sonra araştırmacılar tarafından bir kontrol listesi için madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınarak kontrol listesinin toplamda 32 maddeden ve 3 bölümden oluşmasına karar verilmiştir. Bu bölümler şöyledir: Birinci bölüm: sesi hissetme ve tanıma, on üç madde; ikinci bölüm: harfi yazma ve okuma, sekiz madde; üçüncü bölüm: hece, kelime, cümle ve metin oluşturma, on bir maddeden oluşacak şekilde tasarlanmıştır.

Araştırmacılar iki yıl iki güz dönemi içerisinde gözlem verilerini kontrol listeleri doğrultusunda toplamışlardır. Araştırmacılar haftada iki gün birer saat olmak üzere iki hafta boyunca 4 ders saati gözlem yapmaya gitmişlerdir. Gözlem boyunca araştırmacılar, sınıfın en arkasına sınıf öğretmenin belirlenmiş olduğu yere oturarak gözlemlerini gerçekleştirmişlerdir. Toplamda 28 hafta 112 saat boyunca gözlem yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Sesi hissetme ve tanımaya ait yüzde ve frekans değerleri

	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Şarkılar kullanıldı.	15	75	5	25
Resimler kullanıldı.	20	100	0	0
Hikayeler anlatıldı.	11	55	9	45
Video izletildi.	18	90	2	10
Orijinal materyal kullanıldı. (Öğretmenlerin kendi yaptıkları)	0	0	20	100
Günlük yaşamdan örnekler ile sesler tanıtıldı.	16	80	4	20
Ses, öğrencilerin duyması için tekrar edildi.	18	90	2	10
Sesin başta bulunduğu kelimelere örnekler verildi.	20	100	0	0
Sesin başta bulunduğu kelimeler öğrencilerin örnek vermesi istendi	13	65	7	35
Sesin ortada bulunduğu kelimelere örnekler verildi.	20	100	0	0
Sesin ortada bulunduğu kelimelere öğrencilerin örnek vermesi istendi.	13	65	7	35
Sesin sonda bulunduğu kelimelere örnekler verildi.	20	100	0	0
Sesin sonda bulunduğu örneklere öğrencilerin örnek vermesi istendi.	13	65	7	35

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin beş tanesi sesi hissetme ve tanıma aşamasında öğrencilere şarkı dinletmemektedir. Öğretmenlerin tamamı dersi resimler kullanarak anlatmayı tercih etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin on bir tanesi öğrencilere sesi hissettirirken öğretmen kılavuz kitabında bulunan hikayeleri okumaktadırlar. Dokuz öğretmen ise hikaye okumamaktadır. Öğretmenlerin on sekiz tanesi öğrencilere birinci ve ikinci grup seslerde video izletiyorlar. Öğretmenlerin derslerde kendilerinin materyal hazırlamadıkları ortaya çıkmıştır. Genel olarak hazır materyal kullanılmaktadır. Öğretmenler genellikle seslerin bulunduğu günlük hayatta öğrencilerin karşısına sürekli çıkan örnekler vermektedirler. Öğretmenler ayrıca o gün verilen ses sınıfındaki herhangi bir öğrencinin baş harfinde bulunuyorsa bunları da örnek olarak söylemektedirler. Öğretmenler sınıf içinde çeşitli etkinliklerden sonra sesi öğrencilerin doğru bir biçimde telaffuz edebilmesi için tekrar etmeye özen gösteriyorlar. Sadece iki öğretmen sesi tekrar etmeden yazma çalışmalarına geçmektedir. Öğretmenlerin tamamı sesin başta, ortada ve sonda bulunduğu örnekleri sınıf içinde resimlerden de yararlanarak örnekler vermektedir. Öğretmenler sesin başta, ortada ve sonda bulunduğu kelimelere daha çok kendileri örnek veriyorlar fakat öğrencilere örnek verdiren on üç öğretmen de bulunmaktadır.

Tablo 2. Sesi okuma ve yazmaya ait yüzde ve frekans değerleri

	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Harf yazımı yapılırken çeşitli tariflerden yararlanıldı.	10	50	10	50
Havada harf yazma çalışması yapıldı.	16	80	4	20

Farklı etkinliklerle harf yazma çalışması yapıldı.	10	50	10	50
Tahtada çizgisiz yazma çalışması yapıldı.	15	75	5	25
Dört çizgi farklı şekillerle tanıtıldı.	16	80	4	20
Tahtada dört çizgide harf yazımı yapıldı.	16	80	4	20
Her çocuk tahtada harf yazma çalışması yaptı.	4	20	16	80
Harf yazımı yapılırken aynı zamanda öğrencilerin söylemesini sağladı.	17	85	3	15

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı sesi yazdırırken öğrencilere düz bir şekilde anlatmışlardır. Diğer yarısı öğrencilerin ilgisini çekebilmek için farklı anlatım tarzlarını denemektedirler. Sınıf öğretmenlerinin on beş tanesi öğrencilere dört çizgide yazı yazdırmadan önce havada ses yazma çalışması yaptırmaktadır. Öğretmenlerin yarısı sadece havada ses yazma çalışması ile yetinmiyor ve farklı çalışmalar da yaptırmaktadırlar. Dört sınıf öğretmeni ise havada ses yazma çalışması dahi yaptırmamaktadırlar. Öğretmenlerin 5 tanesi tahtada çizgisiz yazma çalışması yapmamaktadır. Dört öğretmen tahtada dört çizgi üç aralıkta yazı çalışmasını kendileri yapmadılar. Bunları videolar aracılığı ile öğrencilere izlettirmektedirler. On bir öğretmen dört çizgi üç aralığı öğrencilerin daha kolay bir şekilde kavramaları ve daha güzel yazmaları için farklı şekillerde (özellikle ev şeklinde) tanıttılar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin dört tanesi öğrencilerine tahtada yazma çalışması yaptırmışlardır. Öğretmenlerin on yedisi öğrencilerin sesi daha iyi kavrayabilmeleri için yazı çalışması yaparken içlerinden sürekli tekrar etmelerini istemektedirler.

Tablo 3. Hece, kelime, cümle ve metin oluşturmaya ait yüzde ve frekans değerleri

	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Açık ve kapalı hece verilirken çeşitli etkinlikler yapıldı.	8	40	12	60
Açık hece oluşturulurken daha sonra oluşabilecek heceleme hatalarına dikkat edildi.	6	30	14	70
Kelime oluştururken çeşitlilik önemsendi.	17	85	3	15
Kelimelerin anlamlı olmasına dikkat edildi.	20	100	0	0
Öğrencilerin sesleri, kelimeleri, cümleleri nasıl yazdıklarına dikkat edildi, gerektiğinde müdahale edildi.	18	90	2	10
Oluşturulan cümlelerin anlamlı olmasına dikkat edildi.	18	90	2	10
Bol sayıda anlamlı cümle kurma çalışmaları yapıldı.	12	60	8	40
Anlamlı cümleler ile anlamlı metinler oluşturuldu.	11	55	9	45
Metin sadece o güne dek verilen seslerden oluşmaktadır.	17	85	3	15
Metni zenginleştirmek, anlamlandırmak için görseller kullanıldı.	11	55	9	45
Verilmeyen seslerin olduğu kelimelerin yerine görseller kullanıldı.	20	100	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sekizi hece oluştururken etkinlik yapmaktadırlar. Etkinlikleri daha çok birinci ve ikinci grup sesler verilirken yapmaktadırlar. Altı öğretmen açık hece oluşumunda oluşabilecek hatalara dikkat etmektedirler. Öğretmenler kelime oluştururken çeşitliliğe önem vermektedirler. Ama üç öğretmen ise sadece kitaba bağlı kalmışlardır. Öğretmenlerin hepsi kelimelerin anlamlı olmasına dikkat etmişlerdir. On sekiz öğretmen öğrencilere yazı çalışması

yaptırırken çalışma kitaplarından ödev vererek sınıf içerisinde sürekli dolaşıyorlar ve öğrencileri kontrol ederek yanlış yaptıkları an onlara yardımcı olmaya özen gösteriyorlar. İki öğretmen ise çalışma kitaplarını eve ödev vermektedirler, ertesi gün okulda kontrol etmektedirler. Sekiz öğretmen kitap ve takip ettikleri sitedeki cümleleri öğrencilere göstermektedirler. Geri kalan on iki öğretmen ise kitap ve internet sitesiyle yetinmemekte farklı kaynaklardan örnekler getirerek öğrencilerle sınıfta cümle yazma çalışması yapmaya özen göstermektedir. Öğrencilere verilen tüm metinler sadece o güne dek verilen harflerden oluşmaktadır. Yazı yazmaya yönelik çalışma yapraklarında öğretmenler öğrencilerin sıkılmaması için görsel kullanmaya özen göstermektedir. Dokuz öğretmen metni zenginleştirmek için görsel kullanmamaktadır. Öğretmenlerin tümü öğrencilere okuttukları metinlerin içindeki kelimelerde eğer verilmeyen bir harf varsa, o kelime yerine görseller kullanmayı tercih ettiler.

Tartışma ve Sonuç

İlkokuma yazma öğretiminde sesi hissetme aşamasında; şarkı, resim ve video izlemesi bol bol yapılırken; hikaye okuma etkinlikleri daha az kullanılmaktadır. Çünkü öğretmenler şarkı, resim, video gibi etkinlikleri internette üye oldukları sitelerden açarak kendileri pek emek sarf etmeden öğrencilere göstermektedirler. Öğretmenler hikaye etkinliklerini kılavuz kitaptan takip etmektedirler. Buna rağmen öğretmenler hikaye okuyarak sesi hissettirmeyi internet kaynaklı materyal kullanımına tercih etmektedirler. Öğretmenler öğrencilere sesi hissetme aşamasında hikaye okurlarsa hem dinleme becerilerini de geliştirmiş olacaklar hem de öğrencilerin sesi ayırt etmesini sağlamış olacaklardır. Bunların yanında öğretmenlerin kendi yapmış oldukları herhangi bir materyal bulunmamaktadır. Gülbaş'ın (2008) öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin %51'i verilen kılavuz kitapların programı uygulamada yeterli olduğunu söylemişler ve aynı çalışmanın öğretmenler yeni program için gerekli materyalleri üretmek zorunda kalmaktadır maddesinde kararsız düzeyde oldukları ortaya çıkmıştır. Karaman ve Yurduseven (2008) ilk okuma yazma programına ilişkin öğretmen görüşleri isimli makalesinde öğretmenlerin %52,9'u programın önerdiği etkinliklerin öğrencinin ilgisini çektiğini belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarından hareketle öğretmenlerin programı ve kitaptaki etkinlikleri yeterli buluyor ve kendileri ayrıca bir materyal geliştirmiyor olabilir. Aktürk ve Taş'ın (2011) yapmış olduğu bir çalışmada da öğretmenlerin %25,3'ünün kılavuz kitap ve internette faydalandıklarını ifade etmiştir.

Araştırmada sınıf içerisinde öğrencilerin sesi iyice hissedebilmeleri ve ayırt edebilmeleri için ses sürekli tekrar edilmiştir. Öğretmenler öğrencileri sesi iyi bir şekilde kavrayabilmeleri için öğrencilerin de tekrar etmesini sağlayarak kalıcılığı sağlamaya çalışmışlardır.

Öğrencilere sesi hissetme kısmında örnekler verilirken; sesin başta, ortada, sonda bulunduğu örnekler sınıf içerisinde olmasına ya da öğrencilerin günlük hayatta karşısına çıkan nesnelere seçmeye özen göstermişlerdir. Örnek verilirken sınıftaki öğrencilerin isimlerinde veya soy isimlerinde de verilen ses bulunuyorsa öğretmenler bunları da öğrencilere söylemektedir. Öğretmenlerin bu şekilde öğrencilerin yakın çevresinden örnekler vermesi; bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa ilkesi ile öğrencilere sesin bulunduğu yerleri göstermektedir. Böylece öğrencilerin öğrenmelerinin daha kalıcı olmasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Ses temelli cümle yöntemi yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulduğundan dolayı öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanması gerekmektedir. Öğrencilerin örnek verdirerek derse katan on üç öğretmen bulunmaktadır. Bu sayede öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamaktadırlar. Yedi öğretmen ise sınıflarının çok kalabalık olması nedeniyle öğrencilere pek söz hakkı veremediklerini dile getirmişlerdir. Bay'ın (2010) ilköğretim birinci sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin %56'sının derse aktif olarak katıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bay'ın (2010) çalışması öğrencilerin derse katılımını ele alırken bu çalışma öğretmenlerin öğrencileri derste aktif etme durumlarını ele almaktadır. Bu doğrultuda bu iki çalışma birbirini destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin yarısı harflerin yazılışını öğrencilere tanıtmak için farklı etkinliklerden yararlanmaktadırlar. Örneğin; u sesini anlatan bir öğretmen şu adımları izlemiştir: öncelikle öğrenciyi derste neler yapılacağı konusunda bilgilendirmektedirler Ardından tahtaya kocaman bir u sesi çiziyor ve öğrencilere anlatmaya başlamaktadırlar. "Bir uçak varmış. Havalanmaya başlamış fakat birden yanlış yerden havalandığını anlayıp yere inmeye başlamış. Yer inince biraz ilerlemiş doğru yere geldiğini fark edince tekrar havalanmış ve belli bir yüksekliğe gelince yere inerek uçağını park etmiş."

şeklinde farklı anlatımlar yapmaktadırlar. Öğretmenlerin diğer yarısı ise internetten takip ettikleri sitenin herhangi birinden harfin yazımını açmakta ve öğrencilerin buna bakarak yazmalarını istemektedirler. Bu da öğretmenin sınıf içinde etkisiz kalmasına neden olmaktadır.

Öğretmenler dört çizgi üç aralık da yazı yazmaya geçmeden önce tarif etmiş oldukları harfi öğrencilerin defterlerinden önce on beş öğretmen havada yazma çalışması yapmaktadır. Öğrencilerin havada harf yazımı yapması harfin biçimini daha iyi kavramalarını sağlamaktadırlar. Bu sayede öğrenciler dört çizgi üç aralıkta harf yazmaya geçtiklerinde harfi daha kolay yazacaklardır. On beş öğretmenin içinden bazı öğretmenler, havada harf yazımının yanında farklı etkinliklerde yapmaktadırlar. Bunlardan bazıları: A4 boyutunda harfi çıkarıp öğrencilere boyatma, arkadaşlarının sırtına harfi yazma gibi çeşitli tariflerden yararlanmışlardır. Geriye kalan beş öğretmen öğrencilerin harfin biçiminin kavraması için herhangi bir etkinlik yapmadan dört çizgi üç aralıkta yazma çalışmalarına başlamaktadırlar.

Öğretmenlerin %80'i öğrencilere dört çizgi üç aralığı öğrencilerin daha kolay bir şekilde kavramaları ve daha güzel yazmaları için farklı şekillerde tanıttılar. Bunun en çok yapılan örneği ve ders kitaplarında olan; dört çizginin başına ev çizdiler evin çatısı en üst satır, orta satır evin penceresi ve kapısı en alt satırı da evin merdiveni olarak tanıttılar. Öğretmenlerden beş tanesi tahtada dört çizgi üç aralıkta harfin yazımını kendisi yapmamaktadırlar. Bu öğretmenler yine internetten takip ettikleri sitelerden çalışmalarını açarak öğrencilerin dersi bu sitelerden takip etmesini istemektedirler. Öğretmen yine sınıf içinde pasif duruma düşmektedir.

Öğretmenler tahtayı etkili bir şekilde kullanmakta fakat bunu sadece kendileri yapmaktadır. Öğrencileri tahtaya kaldırarak onların bir kez de harfi tahtaya yazmasını istememektedirler. Dört öğretmen ise sınıf mevcudunun az olması sebebiyle sınıfında böyle bir çalışmayı yapmaktadırlar. Sınıf mevcudunun kalabalık olması öğretmenin öğrenci ile ilgilenmesini olumsuz etkilemektedir. Karaman ve Yurduseven (2008) öğretmenlerle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin %56,4 kalabalık sınıflarda programı uygulamanın zor olduğunu belirtmişlerdir. Bu iki araştırmanın sonucunda öğretmenlerin bazı etkinlikleri yaparken en büyük sorunlarının sınıf kalabalıklığı olduğu ortaya çıkmaktadır. Fakat öğretmenler yine de farklı yollarla öğrencilerle ilgilenmeye çalışmaktadırlar. Öğrencilere ek olarak aldıkları kitaplardan çalışmalar yaparak öğrencilerle ilgilenmeye çalışıyorlar ve tahtada harf yazma çalışmasına gerek duymamaktadırlar. Bu çalışma kitaplarını öğrenciler yaparken, öğretmenler sürekli kontrol ediyor ve yanlış yapılan yerde müdahale ederek her öğrenci ile ilgilenmektedirler. Bu sayede öğrencilerin yanlış yazdıkları harflerin pekişmesi engellenerek doğru yazmaları sağlanmaktadır.

Ses yazımı yapılırken öğrencilerin sesleri tekrar etmesini öğretmenlerin geneli sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler hece, kelime birleşimi yaparken zorlanmadan sesleri kolaylıkla birleştirerek hece ve kelimeler oluşturabilecektir. Üç öğretmen ise internetten açmış oldukları çalışmalarını yaptıkları için kendileri tekrar etme gereği duymamaktadırlar, o videodaki söylenenleri öğrenciler kendileri takip etmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sekizi, hece oluştururken etkinlik yapmaktadırlar. Bu etkinlikleri birinci ve ikinci grup harfler verilirken etkinlik yapmaya özen göstermektedirler. Çünkü ilk iki grupta öğrenciler hece oluşturmada zorlanmakta öğretmenler bunu daha iyi bir şekilde öğrenmeleri için etkinlik yapmaktadırlar. Daha sonraki harf gruplarında bu kadar zorlanmadıkları ve artık daha rahat okumaya başladıklarından dolayı kalan diğer gruplarda etkinlik yapmaya gerek duymamaktadırlar. Etkinlikleri ise şu şekilde olmaktadır; birkaç öğrenciyi tahtaya çıkarmakta ve onlara hangi sesler birleştirilecekse öğrencilere o seslerin isimlerini vererek onları yan yana getirip hep beraber sınıfın okumasını sağlamaktadırlar. On iki öğretmen ise internet sitelerindeki videoları izletmekte, bazıları da tahtada düz anlatım yaparak öğrencilerin heceleri birleştirmelerini sağlamaktadırlar.

Hece oluşumunda öğretmenlerin %70'i ders kitaplarında ve programda hece oluşumu nasıl ifade edilmiş ise aynı şekilde öğrencilere göstermektedirler. Öğretmenlerin %30'u ders kitaplarındaki gibi göstermemekte hecelerin ayrıldığı şekilde öğrencilere hece birleşimini vermektedirler. Böylece ileride oluşabilecek heceleme hatalarının önüne geçmektedirler. Duran ve Çoban'ın (2011) 123 sınıf öğretmeniyle yaptığı araştırmada, öğretmenlerin %78,9'u, programda önerilen açık heceye ulaşma

tekniklerinin yanlış olduğunu ve bu yüzden öğrencilerin akıcı okumaya geçemediğini belirtmişlerdir. Yurduseven'in (2007) çalışmasında da öğretmenlere sorulan öğrencilerin açık heceyi okurken zorlanıyor maddesi, öğretmenler %29,7 oranında kararsız fikir belirtmişlerdir. Göçmen'in (2012) yaptığı çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin %31,4'ü; ses temelli cümle yönteminin öğrencinin okuma çalışması yaparken kelimeleri hecelere ayırmada yanlış heceleme yaptığını, okumaya geçtikten sonra ise hızlı okumasını engellediğini beyan etmişlerdir. Bu çalışmalardan yola çıkarak altı öğretmenin açık heceyi oluştururken neden program veya kitaptaki gibi değil, öğrencilere hecelerin ayrılma yerlerine göre gösterdiklerini açıklar niteliktedir.

Öğretmenler öğrencilere yazı yazdırırken kelime çeşitliliğini önemsemekte ve gösterdikleri kelimelerin ne anlama geldiklerini öğrencilere açıklamaktadır. Öğrencilerin hem yazmasını geliştirirken aynı zamanda kelime dağarcıklarını da geliştirmeye çalışmaktadırlar. Öğretmenler sınıf içerisinde bol bol kelime yazma çalışmaları yapılmaktadırlar. Öğrenciler kelimelerini yazarken, yanlış yazanlara öğretmenler anında müdahale ederek doğru yazmalarını sağlamaktadırlar.

Öğretmenler kelime, cümle, metin yazımı yaparken o güne kadar gördükleri harfleri seçmeye dikkat ettiler. Ama gözden kaçan verilmeyen bazı harfler olmuştur. Bu da sadece bir ya da iki öğretmenin gözünden kaçmıştır. Hatalarını fark ettikleri an öğrencilere o harfi daha sonra gösterileceğini küçük bir hata olduğunu dile getirmişlerdir. Kelimenin içinde verilmeyen harf bulunuyorsa o kelimenin resmini çizmeye veya kelime yerine görsel koymaya özen göstermişlerdir. Cümle veya metin oluştururken bu sayede anlamlı metinler ortaya çıktı. Öğretmenler cümle veya metin oluştururken metinlerin anlamlı olmasına olabildiğince dikkat ediyorlar. Gülbaş'ın (2008) çalışmasında öğretmenlerin %44,2'si; ses temelli cümle yönteminde kelime ve hecelerden, metin oluşturmanın zor olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aslında ses temelli cümle yönteminde rahatlıkla anlamlı metinler oluşturulabileceği sonucu çıkmaktadır ve araştırmaya katılana sınıf öğretmenleri anlamlı metin oluşturmuşlardır. İlk iki ses grubu için biraz zor olsa da görseller kullanarak anlamlı metinler öğretmenler tarafından oluşturulmaktadır. Öğretmenler ayrıca öğrencilere okuma metni hazırlarken, öğrencilerin ilgisini çekmesi için boşluklara metin ile ilgili görseller koymaktadırlar. Bu görsellerden yararlanarak öğrenciler metnin ne ile ilgili olduğunu tahmin ederek, öğrencilerin o metne karşı ilgisini ve merakını artırabilirler.

Yapılan araştırma sonuçlarına dayanarak birtakım öneriler sunulmuştur:

1. Açık hece ve kapalı hece oluşturma ile ilgili öğretmenler bilgilendirilebilir.
2. Öğretmenlerin kendi etkinliklerini oluşturmaları dersin etkili ve verimli olması için daha yararlı olacaktır.
3. Sesler verildikten hemen sonra metin vermek yerine birçok ses verildikten sonra (özellikle ilk iki grup sesler için) metin oluşturarak metinlerin anlamlı olması sağlanabilir.

Kaynakça

- Akbayır, S. (2006). *Türkçe Öğretim Programı*. Kasım Kıroğlu (Ed.) *İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem A.
- Aktürk, Y. ve Mentiş, Taş, A. (2011). İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Şanlıurfa/Viranşehir Örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 27-37.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2010). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, Ö. (2006). *Ses Temelli Cümle Yöntemi Ve Bitişik Eğik Yazıyla Okuma Yazma Öğretiminde Alternatif Harf Sıralaması*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Eğitim Fakültesi Bildiri Kitabı, C.1: 215-224, Ankara: Kök Yayıncılık.

- Bay, Y. (2008). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bay, Y. (2010). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 164-181.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Bursa: Alfa Kitabevi.
- Çatak Gülbaş, Ç. (2008). *Yeni İlköğretim 1. Sınıf İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim-Online*, c.1 (2): 40-47.
- Duran, E. ve Çoban, O. (2011). Ses Temelli Cümle Yöntemine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (3), 17-22.
- Göçmen, Ş. (2012). *Eğitim Felsefesi Bağlamında Öğretmen Ve Veli Görüşlerine Göre İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Problemler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gündüz, Y. (2006). Çözümleme (Cümle) Yöntemi İle Ses Temelli Cümle Yönteminin Karşılaştırılması. *Çağdaş Eğitim*, 333, 40.
- Güneş, F. (2003). Okuma-Yazma Öğretiminde Cümlenin Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 39.
- Karaman, M., K. ve Yurduseven, S. (2008). İlkokuma Yazma Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1/1, 115-129.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. Sever, S. (1998), *Türkçe Ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara: Engin Yayınevi.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1-8 Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (4. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turan, M. (2007). İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yangın, B. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunmuşluk Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, N. Demirtaş, Z. (2008). Öğrenci Görüşlerine Dayalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Bir Öneri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3): 681 -695.
- Yıldız, M. (2010). *Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almanyanlarının İlkokuma-Yazma Becerilerinin Gelişimine Yönelik İlköğretim 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri: Mersin Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Yiđit, V. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi; (Şırnak İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yin, R. K. (1984). *Case Study Research: Design And Methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Yurduseven, S. (2007). *İlk Okuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Zayim, H. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Hece Döneminin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.