

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN
SORUNLAR VE ÇÖZÜM YOLLARININ KARMA YÖNTEM
ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif BEKTAŞ

**TRABZON
Ocak, 2013**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN
SORUNLAR VE ÇÖZÜM YOLLARININ KARMA YÖNTEM
ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ**

Elif BEKTAŞ

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Durmuş EKİZ**

**TRABZON
Ocak, 2013**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 24/01/2013

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Durmuş EKİZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet PALANCI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Elif BEKTAŞ

24/01/2013

ÖNSÖZ

Eğitim hayatının ilk evresi 1. sınıf ilkokuma ve yazma öğretimiyle başlar. İllkokuma yazma öğretim sürecinde öğrencilere okuma yazmayı sevdirebilmek önemlidir. İllkokuma yazma öğretiminde öğretmen gerekli araç gereçleri sağlamalı ve sınıfını okuma yazma öğretimine hazırlamalıdır. Öğretmen öğrenci arasındaki bağı kurarak onlara sınıfı, okulu ve en önemlisi kendini sevdirecek okuma yazmanın en önemli adımını tamamlamış olur. Ayrıca öğretmenler ve anne babalar okuma yazma öğrenme sürecinin verimli geçebilmesi için iletişimi sağlayarak süreci desteklemelidir. Ülkemizde ilkokuma yazma öğretimi için birçok yöntem kullanılmıştır. En çok bilinen yöntemlerden Cümle Çözümleme Yöntem ve Ses Temelli Cümle Yöntemidir. 2005-2006 yılı itibari ile Ses Temelli Yönteme geçilerek ilkokuma ve yazma öğretimi sürecinde değişiklik yapılmıştır. Bu araştırmanın yürütülmesindeki amaç öğretmen olarak ilkokuma yazma öğretiminin en başından en son anına kadar süreç içinde nasıl engellemeler yaşandığını, bu engellemelerin nereden kaynaklandığını belirleyerek analiz etmektir. Ayrıca ilkokuma yazma öğretimi içinde yaşanan sorunları diğer meslektaşlarımla da yaşayıp yaşamadığını belirlemek amacıyla öğretmenlerle mülakatlar yapılmıştır.

Yürütülen bu çalışma birçok kişinin katkısıyla yapılmıştır. Araştırmanın her aşamasını birlikte yürüttüğümüz tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Durmuş Ekiz'e yardımları ve gösterdiği sabırdan dolayı şükranlarımı sunarım. Yüksek lisans eğitimi boyunca beni destekleyen Sayın Doç. Dr. Tuncay Özsevgeç'e, Yrd. Doç. Dr. Lale Cerrah Özsevgeç'e, ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Taner Altun'a teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmamı yürüttüğüm 1/B sınıfı öğrencilerime ve velilerime, okul idaresine, meslektaşlarıma desteklerinden ötürü şükranlarımı sunarım. Bugüne kadar her zaman yanımda olan, beni destekleyen, emek veren anne, babama ve tüm aileme çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimimin ilk anından tez yazımına kadar hiçbir desteğini benden esirgemeyen Sevgili eşim Emre Bektaş'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ocak, 2013

Elif BEKTAŞ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	IX
ABSTRACT	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.1.1 Araştırmanın Alt Amaçları	4
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	5
1.3. Araştırmanın Sınırlıkları.....	6
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.5.Tanımlar	7
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	8
2.1.1. İlkokuma Yazma Öğretiminin Tarihçesi	8
2.1.2. İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri	10
2.1.2.1. Harf (Alfabe) Yöntemi.....	11
2.1.2.2. Ses (Fonetik) Yöntemi	11
2.1.2.3. Hece Yöntemi.....	11
2.1.2.4. Sözcük Yöntemi	12
2.1.2.5. Cümle Yöntemi.....	12
2.1.2.6. Öykü Yöntemi.....	12
2.1.3. Ses Temelli Cümle Yöntemi	13
2.1.4. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri	13
2.1.5. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri	13
2.1.6. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları	14
2.1.7. İlgili Araştırmalar.....	15

2.1.7.1 Ses Temelli Cümle Yönteminin Etkililiği	15
2.1.7.2. Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlgili Öğretmen Görüşleri	17
2.1.7.3. İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Ailenin Etkililiği.....	18
2.2. Literatür Taramasının Sonucu.....	18
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	19
3.1. Araştırmada Kullanılan Yöntemlerin Felsefi Dayanakları	19
3.1.1. Nicel (Pozitivist, Objective) Yaklaşım	19
3.1.2. Nitel (Relativist, Subjective) Yaklaşım	20
3.2. Nitel ve Nicel Yöntemlerin Karşılaştırılması	21
3.3. Karma Yöntem	21
3.3.1. Aksiyon Araştırması	21
3.3.2. Özel Durum Çalışması Yöntemi	23
3.4. Araştırmanın Örnekleme.....	24
3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	24
3.5.1. Araştırmanın Geçerliliği	25
3.5.2. Araştırmanın Güvenirliği.....	25
3.6. Araştırmanın Yürütüldüğü Ortam ve Özellikleri	26
3.6.1. Okul Ortamı ve Özellikleri	26
3.6.2. Sınıf Ortamı ve Özellikleri	26
3.7. Araştırmacının Rolü.....	26
3.8. Veri Toplama Araçları.....	27
3.8.1. Araştırmacı Günlüğü	27
3.8.2. Yarı Yapılandırılmış Mülakat	28
3.9. Verilerin Analizi.....	28
4. BULGULAR VE YORUM	32
4.1. Günlük Analizi	32
4.1.1. Öğrenci	34
4.1.1.1. Öğrencilerin Fiziki Olgunluğu.....	34
4.1.1.2. Öğrencilerin Bilişsel Olgunluğu.....	37
4.1.1.3. Öğrencilerin Kişilik Gelişimi	39
4.1.1.4. Öğrencilerin Sosyal Gelişimi.....	43
4.1.2. Veli	46
4.1.2.1. Öğrenci-Veli İletişimi.....	47
4.1.2.2. Öğrenciyle İlgili Ancak Yanlış Yönlendiren Veli.....	49
4.1.2.3. Sınıftaki Eğitim Öğretim Sürecine Müdahale Eden Veli	50
4.1.2.4. Öğretmen-Veli İletişimi	51

4.1.3. Öğretmen.....	52
4.1.3.1. Öğretim	53
4.1.3.2. Öğretmenin Hazırbulunuşluğu	55
4.1.3.3. Kendini Geliştirmeye Açık Olmayan Öğretmen	57
4.1.3.4. Sınıf Yönetimi	58
4.1.4. Okul	59
4.1.4.1. Okulun Fiziki Ortamı	59
4.1.4.1.1. Isınma	59
4.1.4.1.2. Araç Gereç.....	60
4.1.4.1.3. Sınıf Mevcudu	62
4.1.4.2. İletişim	63
4.1.5. İlköğretim Programı.....	63
4.1.5.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi	64
4.1.5.2. Bitişik Eğik El Yazısı	66
4.2. Mülakat Analizi	68
4.2.1. Okuma ve Yazma Sürecindeki Temel Sorunlar	71
4.2.1.1. Fiziki Olanaklar	71
4.2.1.1.1. Sınıf Mevcudu	71
4.2.1.1.2. Teknolojik Araç Gerece Erişim	72
4.2.1.2. Aile	73
4.2.1.2.1. Aile İletişimi	73
4.2.1.2.2. Ailenin Rolü.....	74
4.2.1.3. Öğrenci.....	75
4.2.1.3.1. Hazırbulunuşluk	75
4.2.1.3.2. Kaynaştırma Öğrencileri.....	75
4.2.1.4. Program	75
4.2.1.4.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi	76
4.2.1.4.2. Eğik El Yazısı.....	76
4.2.1.5. Öğretmen	77
4.2.1.5.1. Öğretmenin Hazırbulunuşluğu.....	77
4.2.1.5.2. Öğretim Yeterliliği.....	78
4.2.2. Öğrenci	79
4.2.2.1. Öğrencilerin Fiziksel Olgunluğu	79
4.2.2.2. Öğrencilerin Bilişsel Olgunluğu	79
4.2.2.3. Okul Öncesi Eğitimi	81
4.2.3. Velilerin Eğitim Öğretime Yaklaşım Biçimleri	83
4.2.3.1. Velilerin Sınıf İçindeki Eğitim Düzenine Müdahale Etmeleri	83

4.2.3.2. Velilerin Okuma Yazma Öğretimine Destek Vermeleri	84
4.2.3.3. Öğrencinin Okula Devamlılığının Sağlanması	85
4.2.3.4. Veli Görüşmeleri	85
4.2.4. Eğitim Öğretimde Teknoloji Kullanımı	86
4.2.5. Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri	88
4.2.5.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi	88
4.2.5.2. Cümle Çözümleme Yöntemi	89
4.2.6. Öneriler	90
4.2.6.1. Teknoloji ve Kaynaklara Erişim	90
4.2.6.2. Okul-Aile İşbirliği	90
4.2.6.3. Program	91
4.2.6.4. Rol Modeli Öğretmen	92
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	95
6. KAYNAKÇA	103
7. EKLER	106
ÖZGEÇMİŞ	115

ÖZET

İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yollarının Karma Yöntem Aracılığıyla İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı; ilkokuma yazma öğretim sürecinde sınıf öğretmeninin karşılaştığı sorunları ve bu sorunlara karşı kendi ürettiği çözüm yollarını incelemektir. Araştırmacı öğretmen süreçte yaşadığı sorunları diğer öğretmenlerin de yaşayıp yaşamadığını belirlemek amacıyla mülakatlar yapmıştır.

Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemin seçilmesinin nedeni yürütülen çalışmada hem aksiyon araştırması hem özel durum çalışması kullanılması isteğidir. Aksiyon araştırması öğretmenin araştırmacı olarak bulunarak hem gözlem yapması hem de yaptığı gözlemleri günlüğüne kaydetmesidir. Araştırma 1. sınıf okula uyum haftasından 1. dönemin sonuna kadar 5 aylık bir süreci kapsamaktadır. Araştırma Trabzon Merkez ilçesinde bir ilköğretim okulunda 1. sınıfta öğrenim gören 15 öğrenci ile yürütülmüş, Özel durum çalışması kapsamında ise Trabzon merkez ilçede görev yapan 30 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veriler öğretmenin tuttuğu araştırmacı günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Veriler öncelikle olarak içerik analizi ile incelenmiştir. Verilerin kodlanmasında kavram haritalarından yararlanılmıştır.

Araştırma günlüklerinden elde edilen analizlerde ilkokuma yazma sürecini etkileyen birçok faktör vardır. Bunların başında aile, öğrenci, fiziki olanaklar, eğitim öğretim programı ve öğretmenin kendisi olmuştur. Mülakatlardan elde edilen verilerde ise öğrenci, aile, teknoloji kullanımı, okuma yazma öğretim yöntemleri ve öğretmenlerin kendi önerileri olmuştur. Bu verilerden yola çıkarak genel bir kavram haritası oluşturduğumuzda öne çıkan temalar: öğrenci, aile, öğretmen, program ve okuldan kaynaklanan sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışma ile birlikte ilkokuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların yanısıra hem araştırmayı gerçekleştiren öğretmenin hem de mülakatlarda görüşülen öğretmenlerin sunduğu çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokuma yazma yöntemi, Karma yöntem, Ses temelli cümle yöntemi.

ABSTRACT

Investigating Problems Initial Reading-Writing Instruction And Their Solutions Through Mixed Methods

The purpose of this research is to investigate the problems that a primary school teacher encountered during the initial reading and writing education, and also her solutions to these problems. The teacher as a researcher had some interviews with other teachers in order to determine whether the other teachers came across the same problems during the teaching process or not.

A mixed method, as a research tool, is used in the study including action research and case study methods which are widely known in a qualitative method tradition. Action research has been chosen since the teacher not only made observations but also recorded the observations she made on her journals. The research covers a five week period, which begins first week of the school and continuous until the end of the first term. The research has been carried out with 15 pupils of first grade of a primary school in the city of Trabzon. Semi-structured interviews have been conducted with 30 class teachers in the city of Trabzon. The journals kept by the teacher and semi-structured interviews generate the data. The data are processed by content analysis, primarily. Concept maps are made in coding of the data.

Many factors that affect the process of initial reading and writing can be found in the analysis of research journals. Mainly; family, pupils, physical facilities, curriculum, and the teacher herself form these factors come out. The pupils, family, use of technology, reading and writing techniques and the offers of the teachers are reasons for the factors which are gathered from interview data. Based on these data, if we construct a concept map; pupils, family, teacher, curriculum and problems generated from school are the featured themes.

With this study; the problems that emerge during the initial reading and writing processes, and the solution offers of the research teacher and the interviewees are presented.

Key words: Initial reading and writing method, mixed method, sound-based sentence method.

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Mülakat Yapılan Öğretmenlerin Cinsiyet ve Hizmet Sürelerini Gösteren Çizelge	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Düzeye göre nitel veri analizi kavramsal çerçeve	29
2.	İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar kavram haritası-1	35
3.	İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar kavram haritası-2.....	69
4.	İlkokuma yazma öğretim süreci kavram haritası-3.....	93

KISALTMALAR LİSTESİ

Bkz. : Bakınız

Dok.1 : Doküman 1

t.y. : Tarih yok

STCY : Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ö : Öğretmen

1. GİRİŞ

Hızla değişen dünyada teknolojinin gelişmesi ile kullanılan yöntem ve tekniklerin değişmesi eğitim öğretimi etkilemekte ve değiştirmektedir. Türk eğitim sistemini yakından incelediğimizde sistemin zaman zaman değiştiğini ve yenilendiğini görmekteyiz. Hem veliler hem öğretmenler hem de eğitimin içinde bulunan diğer çalışanlar eğitimin kalitesini artırmak için çalışmaktadır. Kara tahtanın önünde duran ve görevi sadece öğrencilere bilgi aktarmak olan öğretmenin görevi, duruşu yenilenmiştir. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmak değil öğrenciye bilgiye nasıl ulaşacağını da göstermek olmuştur. Eğitimin içinde bulunan veli, öğrenci, öğretmen, destek personeli ve idare her gün şartları eğitime hazır ve aktif hale getirmeye çalışarak öğrenci başarısının bir takım çalışması olduğunu da ortaya koymaktadır.

2004 yılından itibaren pilot olarak on ilde uygulanmaya başlanan Ses Temelli Cümle Yöntemi ile öğrencilerin öğrenmeleri ezberci sistemlerden yapılandırmacı sistemlere kaydırılarak kendi kendilerine öğrenme gerçekleştirmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Ses Temelli Cümle Yöntemi, öğrencinin ön bilgilerinden hareketle yeni bilgileri yapılandırması görüşünü temele almıştır. Yöntem yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun bir yöntemdir. (Akyol ve Temur, 2008) Okuma yazma öğretimi sürecinde yeni yöntemleri eğitim fakültelerinde öğrenerek göreve başlayan öğretmenlerin yanında eski sistemlere alışık deneyimli öğretmenlerin de var olması yöntemlerin karşılaştırılabilmesine ve uygulanan yöntemlerin eksi ve artılarının görülebilmesine olanak sağlamıştır. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan her yöntemin kendine özgü faydaları ve sınırlılıkları mevcuttur. En faydalı yöntemin hangisi olduğu sorusuna cevap bulmaya yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler zamanla değişiklik göstermiş ve araştırmalar neticesinde etkililiği ortaya konulmuş yöntem, eğitim programında yerini almıştır. Tek başına yöntemde yapılan değişiklik ilkökuma yazma öğretiminde karşılaşılan problemleri çözmek için yeterli olmamaktadır. Çünkü ilkökuma yazma öğretiminde ortaya çıkan sorunlar sadece uygulanan yöntemlerden kaynaklanmamaktadır. Uygulayıcı, denetleyici, çevre ve bunun gibi sebepler de uygulanan yöntemin başarısına olumlu ya da olumsuz etki etmektedir (Yılmaz ve Ağırtaş, 2009). Ses temelli cümle yönteminin ilkökuma yazma öğretiminde uygulamaya konulmasıyla birlikte bitişik eğik el yazı öğretimine de geçilmiştir. Bitişik eğik yazının tercih edilme sebepleri şu şekilde özetlenebilir: “Bitişik eğik yazıdaki hız ve süreklilik, düşüncenin sürekliliği ve hızı ile birleşmekte ve birbirinin gelişimini desteklemektedir. Bu yolla öğrencinin kendini daha iyi

ifade edebilmesi de sağlanmaktadır. Bitişik eğik yazı; harflerin birbirine bağlanarak heceler, hecelerinde birbirine bağlanarak kelimelerin oluşturulduğu bir yazıdır. Öğrenci yazı yazarken sürekli olarak bağlantılar yapmakta ve bunu giderek alışkanlık haline getirmektedir. Bu durum öğrencinin yazının bütün bağlantıları ve ayrıntıları üzerine düşünmesini sağlamaktadır. Böylece bitişik eğik yazı ile öğrenci bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi öğrenmekte ve geliştirmektedir. Böyle bir gelişimde yeni öğretim sisteminin dayandığı yapılandırmacı yaklaşıma uygunluk göstermektedir (Durukan ve Alver,2008).

Öğrencilerin okul başarısına etkileyen okul içi ve okul dışı birçok etkenden söz etmek mümkündür. Okul dışı etkenler söz konusu olduğunda aile, öğrencinin okul başarısı üzerindeki en önemli belirleyenlerden birisidir. Aileler çok yönlü olarak çocuklarının başarı durumlarına etki edebilir. Hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri işbirliğinin düzeyi ile aileler, çocuklarının akademik başarısına önemli katkı sağlayabilir. Aileler, çocuklarının okul başarısına katkıda bulunabilmek ve daha nitelikli bir eğitim öğretim ortamında hayata hazırlanmalarını sağlayabilmek için öncelikle kendi çocuklarını iyi tanımak durumundadır. Çocuğunu iyi tanımayan, çocuğunun olumlu ve olumsuz davranışları hakkında bilgi sahibi olmayan, bulunduğu yaş grubundaki çocukların ilgi ve eğilimlerinden habersiz anne-babaların, okul-aile ilişkilerini geliştirme ve çocuğunu hayata hazırlama noktasında yeterli destekte bulunabileceğinden söz etmek mümkün değildir. Sağlıklı bir okul-aile işbirliğinin yolu, aile ve okul arasında öğrenciye ilişkin sağlıklı bilgi akışının sağlanmasından geçtiği göz önünde bulundurulduğunda, aileler için kendi çocuklarını tanımanın, onların ilgi, eğilim ve davranışları hakkında yeterli bilgi sahibi olmanın önemi daha iyi anlaşılacaktır. Bu açıdan okul-aile işbirliğinin önemi üzerinde durmadan önce, aile-çocuk iletişiminin önemi üzerinde yoğunlaşmak daha yerinde olacaktır (Aslanargun, 2007).

Çocukları doğrudan ve dolaylı yollardan eğittikleri için, anne babayı çocuğun evdeki öğretmenleri olarak ele almakta ve okulda öğretmen tarafından kazandırılacak olumlu bir davranışın evde anne-baba tarafından kolaylıkla bozulabileceğini belirtmektedirler. Bu nedenle günümüzün eğitimci ve öğretmenleri öğrencilerin evdeki öğretmenleri olarak velilerin önemini anlamış durumundadırlar (Hollingsworth ve Hoover 1999 akt Çelenk, 2003). Anne-baba ve öğretmenler, çocuklara elverişli bir öğrenme ortamı yaratabilmek için ortak bir çaba göstermelidirler. Çocuğun evde oluşan ilk öğrenme deneyimleri, okuldaki öğrenme girişimlerine destek sağlayarak, öğretmenin sınıf içi uygulamalardaki başarı şansını yükseltir. Bu yüzden öğretmenlerin, çocuğun aile ortamlarını iyi değerlendirmeleri ve onun daha iyi eğitimine olanak hazırlamak amacıyla aile sorumlularıyla iletişim kurmaları önemlidir (Burns, Roe ve Ross, 1992 akt Çelenk, 2003). İlkokuma yazma öğretimi sürecinin sadece öğretmen ve öğrencinin sorumluluğunda değil veli, okul ve

evre işbirliğinin de bu sürece dahil edilerek hareket edilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen, veli ve okul sacayağının hangi ayağı çıkarılırsa çıkarılsın srec eksik ilerleyecektir.

Yapılandırmacı eğitim sistemi kapsamında ilkokuma yazma ğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanımında öğretmenler adaptasyon sorununu uzun süre yaşamaları ve yeniliklere ayak uydurma konusunda geri kalmaları kısaca kendilerini geliştirmemeleri ğretmen, veli, okul işbirliğinin en çok aksayacak yönü olacaktır. Öğretmenler ağın gereği tüm donanımları kullanabilmeli, yeniliklere açık olmalı ve iletişim ve işbirliği becerilerini st seviyelere taşımalıdırlar.

Bu süreçte ğretmen ve okulun süreci iyi planlayarak velilerin sisteme dahil edilmesini sağlamaları kuşkusuz ki eğitim ğretim sürecinin en az hatayla tamamlanması anlamına gelecektir. Özellikle işbirliğine yatkın velilerin varlığının öğrencilerin eğitim ğretim dönemlerinin daha aktif ve bilinçli bir şeklide geçirilmesine sağlayacakları katkı oldukça önemlidir.

Öğretmen, veli işbirliğinin sağlanması yanında okulun yani idarenin de sürece etkili olarak dâhil olması, okulun fiziki imknlarının, araç gereç ve donanım yeterliliklerinin ve eğitim ğretim motivasyonlarının sağlanmasında üzerine düşen görevi yerine getirmeleri gerekliliği eğitim ğretim ikliminin tamamlayıcı aktörlerinden biri olarak sahne alması zorunluluğu kaçınılmazdır.

Geleceğin değerleri olan çocuklarımızın yetiştirilmesinde hem eğitim hem de ğretim hayatlarında gerek ğretmen gerek veli gerekse okul idarelerinin fedakr tutumları ve işbirliği içerisinde hareket etmeleri sadece okuma yazma ğretimi sürecinde değil onların tüm hayatları boyunca etkili olacaktır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma Trabzon merkez ilçede görev yapan 1. sınıf öğretmeninin okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunları ve bu sorunlara getirdiği çözüm önerilerini gösteren bir aksiyon araştırması ve özel durum çalışmasıdır. Araştırmayı desteklemek amacıyla aynı bölgede öğretmen olan hem ses temelli hem de cümle çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğretimi yapmış olan 30 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak yaşadıkları sorun ve çözüm önerileri tespit edilmiştir. Birinci sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemini algılama biçimlerini ve uygulamada karşılaşılan güçlükleri tespit etmeye yönelik bir çalışmadır. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerine okuma yazma öğretimi yaparken ne tür sorunlarla karşılaşıldığı ve karşılaşılan sorunlara karşılık nasıl bir çözüm önerisi getirildiğini, diğer meslektaşların aynı sorunlar yaşayıp yaşamadığını ve yaşadıkları sorunlara ilişkin kendilerinin getirdiği çözüm önerilerini öğrenmek araştırmanın amacıdır.

1.1.1 Araştırmanın Alt Amaçları

1. sınıfta okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

Alt Problemler

- 1) Araştırmacı öğretmen olarak ben durumu nasıl geliştirebilirim?
- 2) Okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve öğretmenin sorunlara karşı geliştirdiği çözüm yöntemleri nelerdir?
- 3) Okuma yazma öğretim sürecinde aileden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
- 4) Okuma yazma öğretim sürecinde öğrenciden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
- 5) Okuma yazma öğretim sürecinde uygulanan yöntemden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
- 6) Okuma yazma öğretim sürecinde öğretmenden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
- 7) Okuma yazma öğretim sürecinde okuldan kaynaklanan sorunlar nelerdir?
- 8) Trabzon ili merkez ilköğretim okullarında okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin sorunlara karşı geliştirdiği çözüm önerileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Günümüzde bilgi edinimi ve aktarımı, büyük ölçüde okuma ve yazmaya dayanmaktadır. Çünkü okuma, sistemli bilgi edinmenin, farklı bakış açıları kazanmanın, doğru ve sağlam sonuçlara varabilmenin temelini oluşturur. Aynı şekilde günümüz toplumunun en önemli gereksinimlerinden biri; işlek, okunaklı bir yazı becerisidir. Bu sebeple ilköğretim birinci sınıftan itibaren hızlı, doğru, anlayarak ve eleştirerek okumanın, işlek ve estetik görünümlü bir yazı yazmanın temeli ilk okuma yazma öğretimi ile atılır (Akyol ve Duran, 2010). İlkokuma yazma öğretiminin amacı, doğru, hızlı, anlayarak, eleştirerek okuyan, okumaktan zevk alan ve işlevsel bir okuma yazma yeteneği gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Ayrıca ilkokuma yazma öğretimi ile öğrencilere okuma yazma becerilerinin kazandırılmasının yanı sıra, düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de kazandırılması amaçlanmaktadır. Bireylerin bireysel ve toplumsal yaşamındaki başarı ya da başarısızlığı, okuma ya da yazmaya bağlı olarak kazandırılacak beceri ve alışkanlıkların niteliği ile orantılıdır (Belet ve Karadağ, 2008).

Okuma yazma öğretim süreci okula yeni başlayan öğrenciler, aileler ve öğretmen için zorlu bir süreçtir. Bu süreçte amaç öğrenciye yalnız okuma yazma öğretmek değil okuduğunu anlayan anladığını yorumlayabilen öğrenciler yetiştirmektir. Bu süreci verimli bir şekilde geçirmek için ailenin ve öğretmenin sorumlulukları vardır. Özellikle okul-aile işbirliğinin etkili bir şekilde uygulanması okuma yazma öğretim sürecinin ideal ya da ideale yakın bir şekilde tamamlanmasını sağlayacaktır.

Çocuğun okula başlamasıyla birlikte, okul yaşamı üzerinde rol oynayan çevresel etkiler genişler; fakat aile etkisi bütünüyle ortadan kalkmaz. Öğrenci yaklaşık olarak bir günün okulda geçirdiği saatlerin dışında büyük bir kısmını yine ailesiyle geçirmektedir. Bu durum, okul yıllarında da çocuk-aile etkileşiminin önemini göstermektedir.

Okul başarısında ailenin ve toplumun etkisini ele alan araştırmalar, okul öncesi ortamdan gerekli okuma-yazma deneyimlerini kazanmış olarak okula gelen çocukların, bu deneyime sahip olmayanlara göre okuma-yazma başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada sözü edilen “okuma yazma deneyimi” ifadesinden, çocuğun okula başlamadan önce okuma-yazma becerisini kazanmış olması anlaşılmamalıdır. Çocuğun okul öncesi ortamda (aile, anaokulu, yuva vb.) karşılaştığı, kitap, dergi, gazete, görsel ve dilsel algıyı geliştirici resim çizme, tamamlama kitapları, tahmin edilebilir okuma kitapları (büyük resimli az yazılı, resimden yazılanları tahmin ettiren kitaplar) gibi, basılı araç-gereçlerin yanı sıra, ailede, yuvada ve anaokulunda katıldığı, dinleme, çizme,

boyama etkinliklerinin tamamı, okul öncesi “okuma-yazma deneyimleri” arasında varsayılmaktadır (Çelenk,2003).

Okuma yazma öğretim sürecinde ülkemizde en baştan beri çeşitli yöntemler uygulanmıştır. 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik el yazısı kullanılmaya başlanmıştır. Eski yönteme alışmış öğretmenler ilk başlarda ses temelli yönteme karşı direnç gösterebilir de kendi deneyimlerinden yararlanarak öğrencilerin okuma yazma öğretim sürecinde iki yöntemi kullanmaya çalışmaktadırlar.

Bu çalışmada ilkokuma yazma öğretim sürecinin okula yeni başlayan öğrencilerin, ailelerin ve öğretmenlerin karşılaştığı sorunları araştırarak çözüm önerisi getirmeye çalışmaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlıkları

- 1) Aksiyon araştırması ve özel durum çalışması olarak yürütülen çalışmada araştırmacının günlüğü kullanılarak elde edilen veriler 2011-2012 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmanın örnekleme aksiyon araştırması yürütülen sınıf ile sınırlıdır.
- 3) Elde edilen veriler 2011-2012 Trabzon Merkez İlköğretim Okullarında öğretmenlik yapan 30 sınıf öğretmeniyle sınırlı tutulmuştur.
- 4) Mülakatta yer alan öğretmenler belirlenirken hem ses temelli hem de cümle çözümleme yöntem ile okuma yazma öğretimi yapmış öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- a) Çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin mülakat sorularını içten ve yansız olarak yanıtlamış olduğu varsayılmıştır.
- b) Mülakatlar için öğretmenler belirlenirken okuma yazma öğretiminde iki yöntemi de kullanarak okuma yazma öğretimi yapmış öğretmenlerden oluşturulması ses temelli ve cümle çözümleme yöntemlerde okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunları ortaya çıkarabilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5.Tanımlar

Ses Temelli Cümle Yöntemi : Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır.(Akyol, 2006)

Cümle Çözümleme Yöntemi : Bu yönteme göre, ilk okuma ve yazmaya öğrencinin anlayabileceği kısa cümlelerle başlanmalıdır. Zamanla bu cümleler kelimelere, kelimeler hecelere bölünmelidir. Daha sonra, heceler içindeki harflerin sesleri sezdirilmeye çalışılmalıdır. Bu çözümlemeler sonunda elde edilen kelime, hece ve sezilen harflerle yeni cümle ve kelimeler kurulmalıdır.(M.E., 2006)

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde ilk okuma yazma öğretiminin tarihçesi, okuma yazma öğretimi yapılırken kullanım yöntemler ve Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilgili açıklamalar yapılmaktadır.

2.1.1. İlkokuma Yazma Öğretiminin Tarihçesi

1924 yılı ilk Mekteplerin Müfredat Programında harf ve hece yöntemi yasaklanmıştır. Okuma ve yazma öğretiminde ses yöntemi ile sözcük yönteminden birinin kullanılması, öğretmenin takdirine bırakılmıştır. 1924 yılı ilk Mekteplerin Müfredat Programında, okuma ve anlama eğitime önem verilmekte, öğrencilerin anlamalarını engelleyen durumlar ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. 1924 yılı ilk Mekteplerin Müfredat Programı ile ilk defa çözümleme yöntemi resmi bir nitelik kazanmış bulunmaktadır.

1926 yılı “İlkokul Programı’nda hecelemeyle sonuçlanan harf (tesmiye) yöntemiyle, Ses (savti) yöntemi yasaklanmış; Sözcük yöntemiyle, Karma (muhtelit) yöntemlerden birini seçme konusunda öğretmen serbest bırakılmıştır. 1926 İlkokul programı ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılacak yöntemler ayrıntılı olarak belirlenmiştir. Bunu yaparken, eski yöntemlerin sakıncalarına dikkat çekilmiştir. 1926 İlkokul programı, ilk okuma ve yazma öğretiminin nasıl yapılacağına ilişkin açıklamalarda da bulunmuştur. Bunların bugün de geçerli olan hükümleri şunlardır:

- a) İlk okuma ve yazma öğretiminde okuma ve yazma birlikte yapılacaktır.
- b) Öğrenciler okudukları sözcük ve cümleleri yazacaklardır; yazdıklarını da okuyacaklardır (Bu uygulamaya 1847`den beri önem verilmektedir.).
 1. İlk okuma ve yazma öğretiminde kitaptakilerden başka, kara tahtada, defterde bol alıştırmalar yaptırılacaktır.
 2. Her derste, yeni öğrenilen sözcükler, daha sonraki derslerde cümleler arasında sık sık tekrar ettirilecektir.
 3. Anlamı olmayan sözcük ve cümleler yazdırılmayacaktır.
 4. Çocuklarda görülecek söyleme, şive ve lehçe hataları düzeltiltirilecektir.
 5. Öğretim sırasında öğretimi kolaylaştırılacak duvar levhaları ve hareketli harflerden ders aracı olarak yararlanılacaktır.

1926 ilkököl programında sık sık sözcük ve cümlelerden söz edilmektedir (Cemaloğlu , 2005).

1928 yılında “Harf İnkılabı” yapıldıktan sonra, ilk okuma ve yazma öğretiminde nasıl bir yöntem kullanılacağı tartışma konusu olmuştur. Ankara’da “Terbiye” adlı dergide Avni Başman, 1929 yılında 11. sayıda Latin alfabesinin kabul edilmesi ve öğretim yöntemine ilişkin bir makale yayınlanmıştır. Bu yazıyı başka yazılar takip etmiştir. Bu ortamda 1930 yılında yeniden basılan İlkokul Programı’nda 1926 programında, yapılmış olan ilk okuma ve yazma öğretimiyle ilgili tavsiyelerden sakınılmıştır (Baymur,1962:65 akt Cemaloğlu, 2005).

1936 tarihli ilkököl programı, ilk okuma ve yazma öğretimi alanında yapılan uygulamaların yeni bir merhalesini oluşturmaktadır. 1936 programında:

1. Birinci sınıfta okuma ve yazma etkinliği, bu sınıfın bütün öğretim etkinliğinin ayrılmaz bir ögesidir. Okul yaşamı ve Hayat Bilgisi konuları okuma ve yazma öğretimi için gayet doğal fırsatlar hazırlar. İlk okuma ve yazma etkinliğinde bu fırsatlardan geniş ölçüde yararlanılmaya çalışacaktır.
2. Okuma ve yazma işi, bir yandan Hayat Bilgisi konularına başlanırken, öte yandan da çocuk ve okuma psikolojisinin doğal gereklerine uyularak, ilk okuma ve yazmada basit cümle ve sözcüklerden harekete geçilerek çözümlemeli ve birleşimsel bir yoldan yürünerek okuma ve yazma mekanizması kazandırılacaktır, ifadesi bulunmaktadır (Cemaloğlu, 2005).

1948 yılında İlkokul Programı yeniden düzenlenince, ilk okuma ve yazma eğitimine de açıklık getirilmiştir. İlk okuma ve yazma öğretimine ilişkin olarak programda şöyle denilmektedir:

“İlk okuma ve yazmaya basit cümleler ve sözcüklerle başlanacaktır. Zamanla bu cümleler sözcüklere, sözcükler hecelere, heceler ise harflere cümleler ve sözcükler oluşturulacaktır. Cümlelerin, sözcüklerin ve hecelerin bölünmesini kolaylaştırmak için, öğretmen, aynı sözcükleri içine alan cümleleri, aynı heceleri içeren sözcükleri yan yana getirecektir. Üzerinde durulan cümle ve sözcüklerle hikâye, tekerlemeler oluşturmaya da ilk zamanlardan başlayarak, önem verecek ve ilk okuma yazma konularının öğrencilerin ilgisini çekecek mahiyette olması sağlanacaktır (İlkokul programı, 1948:91-92 akt Cemaloğlu, 2005:14).

1968 yılında yayımlanan ilkököl programına göre:

“İlkokul ve yazma öğretimine öğrencilerin anlayabileceği kısa cümlelerle 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 harflerle yeni cümle ve sözcükler oluşturulmalıdır. Cümlelerin, sözcüklerin ve hecelerin bölünmesini kolaylaştırmak için öğretmen aynı kelimeleri içine alan sözcüklerden yararlanmalıdır. Okuma ve yazma etkinliği her zaman birlikte yürütülmeli; öğrencilerin okumasını öğrendikleri sözcük ve cümleler aynı zamanda yazdırılmalıdır. Programın çizdiği yazı esaslarına uygun olarak büyük ve küçük harfler birlikte öğretilmelidir” (İlkokul Programı, 1968:128 akt Cemaloğlu, 2005:15).

1968 ilköğretim programında, birinci sınıfta yazıya, okuma ve yazma programında gösterilen yazı örneklerine uygun olarak, büyük ve küçük temel harfi ile birlikte başlanacağına dair bir hüküm yer almıştır (İlkokul Programı 1968: 149 akt Cemaloğlu, 2005:15). 1968 İlkokul programında, 1948 İlkokul programına ek olarak şunlar dikkat çekmektedir:

“İlk okuma ve yazmaya başlarken, programın çizdiği yazı esaslarına uygun olarak, büyük ve küçük harfler birlikte öğretilmelidir. Harflerin şekillerine ve yazılış yönlerine, satırda kapladıkları yerlere, büyük harflerin küçük harflerle ilişkilerine, oranlarına, gerektiğinde öğrencilerin dikkatleri çekilmelidir. Özellikle harflerin doğru ve örneklerle uygun olarak yazılması sağlanmalıdır” (Cemaloğlu, 2005).

1981 yılında yayımlanan “İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitimi (1. Kademe)” düzenlenmiştir. Bu programda da “ilk okuma ve yazma ile ilgili bu açıklamalara yer verilmiştir. Son olarak, “ilköğretim okulu Türkçe Eğitimi Yazı Programı” Kasım 1997 tarih ve 2482 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. “İlköğretim okulu Türkçe Öğretimi Yazı Programı’nda da 1968 programında geçen kurallara uyulmuştur (Cemaloğlu , 2005).

2004 yılında ilk okuma yazma becerisinin “ses temelli cümle yöntemi” ile öğretimine karar verilmiştir. İlköğretim müfredatının yenilenmesi ile ilk okuma yazma anlayışında, yönteminde değişiklik yapılmıştır. Çözümleme yönteminin uygulanmasında yaşanan sorunlar, karma yöntemin yaygınlığı, yapılandırıcı anlayışa uygun yöntem arayışı ve bitişik eğik yazının alışkanlık haline getirilmesi yeni yöntemin öne sürülmesindeki başlıca gerekçeleri oluşturmuştur (Cemaloğlu, 2005).

2.1.2. İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri

İlk okuma yazma öğretiminde tarihsel süreç içinde birçok yöntem uygulanmıştır. Hangi yöntemin uygulanmasının daha yararlı olduğu hep tartışıla gelmiş, iyi yöntem ve kötü yöntem ayırımı yapılmıştır. Bazı batı ülkelerinde ilk okuma yazma öğretiminde kullanılacak yöntem, öğretmenin seçimine bırakılmıştır. Bizde ise tarihsel süreç içerisinde farklı yöntemler denenmiştir. 2004 yılına kadar cümle çözümleme yöntemi uygulanmış,

2005-2006 öğretim yılından itibaren ise ilk okuma yazma öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi” uygulanması benimsenmiştir (Akyıldız,2003).

2.1.2.1. Harf (Alfabe) Yöntemi

Yönteme bireşim yöntemi de denmektedir. Bu yöntem, yazının en küçük birimi olarak harfleri kabul ettiğinden temelde diğer yöntemlerden ayrılır. Yöntemde, önce alfabedeki 8 sesli(ünlü) sonrada 21 sessiz(ünsüz) harf çocuklara öğretilir. Sessiz harflerin önüne ve arkasına sesli harfler getirilerek (aş, eş, ış, iş, şa, şe, şı, şı, vb.) iki sesli heceler oluşturulur ve ezberlettirilir. Hece oluşturmada önce iki harfli, sonra üç, sonra da dört harfli heceler öğretilir. Oluşturulan heceler bir araya getirilerek kelimeler, kelimeler bir araya getirilerek cümleler, cümlelerden metinler oluşturularak okuma yazma etkinlikleri sürdürülür. Ezberleme ve tekrarlarla öğrencilere okuma ve yazma becerisi kazandırılmaya çalışılır (Akyıldız, 2003).

2.1.2.2. Ses (Fonetik) Yöntemi

Ses yöntemi ile ilk okuma ve yazma öğretimi, her harfin bir sese karşılık olduğu dillerde uzun yıllardan beri kullanılır. Tamamen fonetik olmayan dillerde ise, sesleri belirlemek için bazı harfleri değiştirmek veya ses harfleri ses işaretlerini kullanmak gerekmektedir. Önce sesli harfler öğretilmekte daha sonrada sessiz harflerin öğretimine geçilmektedir. Öğrenciler ses yöntemine göre hazırlanmış alıştırma kitapları verilerek sürekli tekrar ettirilmektedir. Türkçe ilk okuma ve yazma öğretiminde, çözümleme yönteminin bir aşaması olarak kullanılmaktadır.

Öğrencilerin ses yöntemine göre okuma ve yazma öğrenebilmesi için, öğrencilere alfabede bulunan harfler doğal sesleri ile öğretilir. Doğal sesleri öğrenen öğrencilere sırasıyla hece ve kelime öğretilir. Öğrenilen kelimelerden cümleler oluşturulur. Ses yöntemine alfabede bulunan 8 sesli harfin öğretilmesiyle başlanır ve 29 harf öğretilene kadar devam eder (Cemaloğlu, 2005).

2.1.2.3. Hece Yöntemi

Bu yöntem, İspanyolca, Portekizce, bazı Afrika yerlilerinin dillerine, Japonca gibi basit hece yapısı olan dillere uygundur. Son yıllarda heceleri açıkça belirtilmeyen dillerde bile etkili olarak kullanıldığı görülmektedir. Okuma ve yazma öğretiminde kullanılan kitaplardan, öğrencilere çağrışırda bulunması için, resimlerden yararlanılarak

basılmaktadır. Hecelerin belirli bir sistematığe öğretilmesi hece yönteminin ön koşulları arasında yer alır (Cemaloğlu, 2005:83).

2.1.2.4. Sözcük Yöntemi

Sözcük yöntemi, okuma ve yazma öğretiminde önemli bir aşama olmuştur. İlk okuma ve yazma öğretimine, öğrenciler için anlamı olan sözcüklerin öğretimi ile başlanır. Öğrenciler daha önceden öğrendikleri sözcüklerle yeni sözcükleri bir araya getirerek cümleler oluşturur. Bu cümleleri yazma, okuma ve metin oluşturma çalışmaları ile sürdürür. Öğrencilerin yeni sözcükleri hatırlayabilmeleri için, bu sözcüklerin yanına resimler konulur, sürekli olarak sözcükler yüksek sesle tekrar ettirilir. Öğrenilen her sözcüğü pekiştirmek amacıyla çok değişik cümleler oluşturulur ve yazdırılır ve okutulur (Cemaloğlu, 2005).

2.1.2.5. Cümle Yöntemi

Cümle temelli yöntem bütünden parçaya doğru hareket eden bir yöntemdir. Önce anlamlı cümleler, daha sonra kelimeler, heceler ve sesler tanıtılıp, serbest okumaya geçilir. Bu yöntem 2004-2005 eğitim öğretim yılı sonuna kadar ilköğretim programında da savunulmuş ve okuma yazmaya başlamada zorunlu tutulmuştur. 2005-2006 öğretim yılından itibaren yeni bir uygulamaya geçilmiş ve sesten öğretim tercih edilmiştir (Akyol, 2006).

2.1.2.6. Öykü Yöntemi

Yöntemde hem çözümleme hem de bireşim kullanılmaktadır. Öğrencilere anlamlı bütünlüğe sahip bir metin öğretilir. Metin okunur, yazdırılır, dramatize edilir ve anlatılır., öğrencilere ezberlettirilerek yazdırılır, dramatize edilir ve anlatılır, öğrencilere ezberlettirilerek yazdırılır. Sonra da metnin cümleleri alınıp çözümlenir. Bundan sonraki aşamalar ise cümle öğretim yöntemindeki gibi sürdürülür.

Bu yöntemde ilk okuma ve yazma çalışmalarında kullanılacak metnin hazırlanması özel bir çalışmayı gerektirmektedir. Yöntemin cümle öğretiminden en önemli farkı, ilk okuma ve yazma öğretimine cümle yerine metinden başlamasıdır (Akyıldız, 2006).

2.1.3. Ses Temelli Cümle Yöntemi

İlk okuma yazma öğretiminin öğrencilere okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktan daha geniş bir içeriği bulunmaktadır. Bu süreçte sadece okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması değil aynı zamanda Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme gibi temel becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir.

Ses Temelli Cümle Yönteminde, ilk okuma ve yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamli bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir (Akyol,2006).

2.1.4. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri

1. STCY ilk okuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk sadece okuma yazma becerilerini geliştirme olarak değil Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütölmektedir.
2. İlk okuma yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamli heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Bu yönüyle STCY, yapılandırıcı yaklaşımına uygun bir yöntemdir.
3. Türkçede (özellikle ilk okuma yazma düzeyinde) her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur.
4. Bu yöntem öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır.
5. Seslerin okumaya başlangıçta öğrenilmesi, hece ve kelimelerin doğru yazılmasına katkı sağlamaktadır.

2.1.5. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri

1. Öğrencinin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
2. Özellikle ve öncelikle anlamli heceler elde edilir.
3. Oluşturulacak hecelerde aşağıdaki ölçölere dikkat edilmelidir.
 - a) Kolay olması,
 - b) Dilde kullanım sıklığına sahip olması,

- c) Anlamının açık ve somut olması,
 - d) Anlamı görselleştirilebilir olması (canlandırılabilir, resmedebilir vb.)
 - e) İşlek hece yapısına sahip olması
1. Kısa sürede cümlelere ulaşılmalıdır.
 2. İmkânlar ölçüsünde görsellere başvurulmalıdır.
 3. Somut öğelerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.
 4. Hece tablosu hiçbir şekilde kullanılmamalıdır.
 5. Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalıdır. Bu amaçla aşağıdaki etkinlikler kullanılabilir.
 - a) Yeni öğrenilenleri önceki öğrenilenleri ilişkilendirme,
 - b) Öğrenci defterlerine yazma,
 - c) Okuma ve yazılanları sergileme,
 - d) Çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri yapma.

2.1.6. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları

Ses Temelli Cümle Yöntemine göre ilk okuma yazma öğretimi aşağıdaki aşamalar izlenir.

1. İlk okuma-yazmaya hazırlık:

a) *Sınıf ve okul ortamını tanıma:* Öğretmen daha okul açılmadan sınıfını öğretime hazır hale getirmelidir. Gerekli oturma düzenini tespit etmeli ve birçok nesnenin ismini kartonlar üzerine büyük puntolarla yazıp asmalıdır. Örneğin; masa, sıra, pencere, vb. ilerleyen öğretim süreci içerisinde çocuk bu çevredeki yazıları en azından görsel hafızaya kayıt edecek ve bu kelimelerle cümle içerisinde çocuk bu çevredeki yazıları en azından görsel hafızaya kayıt edecek ve bu kelimelerle cümle içerisinde karşılaştıkça derhal öğrendikleriyle ilişki kuracaktır.

b) *Bak-anlat:* Öğretmen her çocuğa haftada en az bir kez ulaşarak genel değerlendirme yapmalı. Bunun için de önceden her çocuk için bir gelişim dosyası hazırlanmalı veya hazır olanlar var ise onları kullanmalı. Haftalık olarak çocuklar hakkında izlenimler, düşünceler bu dosyalara kayıt edilerek gelişim ve performansları izlenmelidir. Bak anlat, çalışmalarının amacı çocuğu konuşmaya ısındırmak, bu yolla derse katılımını sağlamaktır.

c) *Çiz-boya:* Bu çalışmalarla çocuk gerçek okuma yazmaya ilk adımı atmış olur. Boyama ve çizgi üzerinden gitme çalışmaları büyük kâğıtlar üzerine büyük kalemler ile yaptırılmalıdır. Daha sonra çizgi alanları sınırlanmalı ve kalem de normalleştirilmeli. Bu aşamada çocuğun oturuşu, kalem tutuşu, defteri veya kâğıdı tutuş pozisyonu oldukça

önemlidir ve öğretmen hemen hemen her öğrenciyi bu konularda izlemeli ve gerekli müdahaleyi derhal yapmalıdır.

d) Çizgi çalışmaları: Çizgi çalışmaları, yazı öncesi dönemde oldukça önemli olup bu çalışmalardan kesinlikle taviz verilmemelidir. Özellikle çocukların çoğunluğunun okul öncesi eğitim aldığı sınıf ortamlarında bu çalışmalara fazla yer verilmemektedir. Oysa bu durumlarda okul ve sınıf ortamı bir günde tanıtılabilir, bir veya iki gün bak- anlat, çiz-boya çalışmaları yaptırılabilir. Bunların süresi azaltılabilir. Ancak çizgi çalışmalarının süresi mümkün olduğunca azaltılmamalıdır. Bu çalışmalarda gelişigüzelikten kaçınılmalıdır. Tek tip çizgi çocuklara sayfalarca yazdırılmamalıdır. Bu dönemde acele edilmemeli, çünkü amacımız verimli bir yazıdan ziyade; çocukları yazmaya ısındırmak, yazma işini gerçekleştirirken nasıl oturulacağını, kalemın nasıl tutulacağını, kâğıdın pozisyonunun nasıl olacağını kavratmak ve bunları alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmaktır.(Akyol, 2006)

2. İlk okuma- yazmaya başlama ilerleme

1. Sesi hissetme ve tanıma,
2. Sesi okuma ve yazma,
3. Sesten heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma,
4. Metin oluşturma.

3. Okuryazarlığa ulaşma/ Serbest Okuma ve Yazma

İlk okuma- yazma çalışmalarında dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma- görsel sunu birlikte ele alınmalıdır. Bütün, bu çalışmalar, Türkçe öğretim programının birinci sınıf düzeyindeki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik düzenlenmelidir.

2.1.7. İlgili Araştırmalar

Literatür incelediğinde ses temelli cümle yöntemin etkililiği, ses temelli cümle yöntemi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri ve ilkokuma yazma öğretim sürecinde ailenin etkililiği üzerine çalışmalar bulunmaktadır.

2.1.7.1 Ses Temelli Cümle Yönteminin Etkililiği

Sönmez, (2006) ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri konulu yüksek lisans araştırmasında çıkan sonuçlara göre:

1. Öğrenciler satır sonlarındaki kelimeleri hecelerine bölmede zorlanmaktadır.
2. Öğretmenler ilkokuma yazma etkinliklerinde kullanılması gereken bulmada zorluk yaşamaktadır.
3. Veliler ses temelli cümle öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip değildir.

4. Öğrenciler el becerileri gelişinceye kadar bitişik eğik el yazısı yazmada zorluk yaşamaktadır.
5. Hızlı okumada sorunlarla karşılaşmaktadır.
6. Öğrencilerin okumalarında harf ve hece tekrarlamaları fazla olmaktadır.

Savaş,(2008) ses temelli tümce yöntemine göre ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar konulu yüksek lisans araştırmasında okul öncesi eğitim görmüş öğrencilerin, okul öncesi eğitim görmemiş öğrencilerden farklı özelliklere sahip olduklarını, bununla beraber bu öğrencilerin okuma yazma çalışmalarında diğerlerinden daha fazla başarı gösterdikleri, öğrenciler bulundukları çevrenin yöresel dilini kullandıkları, öğrencilerin derste ilgilerinin çabuk dağıldığı, velilerin evde çocuklarına harfleri adıyla öğretmeye çalıştıklarını öğrencilerin okuma yazma öğretiminde aceleci davrandıkları belirlenmiştir.

Yiğit, (2009) ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi konulu yüksek lisans araştırmasında öğretmenler öğrencilerinin ana dillerinin farklı olmasının okuma yazma sürecini etkilediğini düşünmektedirler. Öğrencilerin özellikle kendilerini ifade etmede ve anlatılanları anlayıp yapma konusunda güçlük yaşadıkları ve bu güçlüklerin öğrencilerin Türkçe kelime dağarcıkları geliştirilmeye çalışılarak, arkadaşlarından yardım alınarak, görsel materyallere, jest, mimik, vücut dilini kullanmaya özen gösterilerek giderilmeye çalışıldığı bulunmuştur.

Turan, (2007) ilköğretim 1. Sınıf Türkçe dersi ilkokuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği konulu doktora tezi araştırmasında öğretmenlerin STCY'ne öncelikli olarak ön yargılı baktıklarını ifade eden öğretmenler dönem sonunda bu önyargıların kırıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, STCY'nin öğrenciyi erken okuma yazmaya geçirdiğini ifade etmelerine rağmen, bu yöntemle öğrenen öğrencilerin daha yavaş okuduklarını ve anlama açısından problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir..

Bay, (2008) ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi (Ankara ili örneği) konulu doktora araştırmasında Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilk okuma yazma öğrenme sürecinde temel olan yirmi beş becerinin gelişim durumu araştırılmıştır. Bu becerilerin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin %85 ve üzerindeki bir oranla iyi ve mükemmel düzeyde geliştiği tespit edilmiştir. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin %12 ve daha aşağısının ise Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğrenme sürecinde temel olan yirmi beş beceriyi orta veya az düzeyde geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.7.2. Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Uğuz, (2006) ses temelli cümle yönteminin öğretmenler tarafından algılanma biçimleri ve uygulamada karşılaşılan güçlükler konulu yüksek lisans tezi araştırmasında örneklemini oluşturan ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin yapılan istatistiksel ölçümlere göre ses temelli cümle yöntemini olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kanmaz,(2007) ses temelli cümle yöntemini uygulayan birinci sınıf öğretmenlerinin yöntem hakkındaki görüşleri ve öğrencilerin okuma yazma becerilerini değerlendirmeleri konulu yüksek lisans tez araştırmasında; öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları, ses temelli cümle yöntemi uygulamasına ilişkin görüşleri cinsiyet, kadro durumu, yüksek lisans durumu, sınıf mevcudu, il ilçe durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermezken; mesleki kıdem, mezun olunan okul ve birinci sınıf tecrübesi gibi değişkenlere göre farklılık göstermektedir.

Bektaş, (2007) ses temelli cümle yöntemiyle gerçekleştirilen ilkokuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi konulu yüksek lisans tez araştırmasında öğretmenlerin görüşlerine göre sonuçlar araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık % 59'u Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilgili olarak hizmet içi eğitim almış, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin % 68'i ise aldıkları eğitimi yetersiz bulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, "Okuma-Yazma Öğreniyorum" kitabını ve Ses Temelli Cümle Yöntemi için hazırlanan diğer kaynakları yetersiz bulmuştur.

Ortabağ Çevik, (2006) birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemine ilişkin görüşleri yüksek lisans tez araştırmasında görüşme yapılan öğretmenler ilkokuma yazma öğretiminin etkililiğini artırmak için çeşitli öneriler getirmektedir. Öğretmenlerin önerileri sırasıyla; okul aile işbirliğinin sağlanması, eğitim teknolojilerinden yararlanılması, öğrencilere kitap okuma sevgisinin kazandırılması gerekliliği çıkmıştır.

Belet ve Karadağ, (2008) ses temelli cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri konulu araştırmada ses temelli cümle yönteminin öğretmen özelliklerine uygunluğuna ilişkin öğretmenlerin bir kısmı uygun olduğu yönünde görüş bildirmiş ve bunlardan büyük bölümü kendi açılarından zorlanmadıklarını dile getirirken, yarıya yakını olumsuz yönde görüş bildirmiş; bir kısmı ilk kez uygulandığı için yeterli bilgi, beceri ve donanımına sahip olmadıklarını, bir kısmı ise el yazısıyla ilgili yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğreten, (2008) yeni ilköğretim eğitim programı kapsamındaki ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminin ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi yapılan çalışma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Konu ile

ilgili yapılan yurt içi çalışmalar incelendiğinde ulaşılan örneklem grubunun (843 sınıf öğretmeni) diğer çalışmalara göre daha büyük olduğu görülmüştür. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin % 60,8'i kadın, % 38,7'si erkektir. Bunun nedeninin, son yıllarda bayanların bu mesleği daha çok tercih etmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Değirmenci, (2008) ilkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri yüksek lisans tez araştırmasında Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimini uygulamada kadın ve erkek öğretmenlerin algı düzeyleri birbirine benzemektedir. Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazıyı yazabilme becerileri birbirine benzemektedir. Fakat 21 yıl ve yukarısı mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazıyı yazabilme becerilerinin diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden farklı olduğu söylenebilir.

2.1.7.3. İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Ailenin Etkililiği

Şerefli, (2008) ilkokuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma konulu yüksek lisans tez araştırmasında Araştırmada, birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma ve yazma öğretimindeki başarı ve başarısızlıklar ile ailelerinin gelir-eğitim düzeyleri arasında ilişkinin var olduğu denencesi sınanmış ve şu sonuçlara varılmıştır. İlk okuma ve yazma başarısı çocuğun zihinsel yetenekleriyle olduğu kadar bu yeteneklerin geliştirilmesine uygun ortam ve koşullarla yakından ilgilidir. Çocuğun başarılı ya da başarısız oluşu birçok faktöre bağlıdır.

2.2. Literatür Taramasının Sonucu

Yapılan araştırmalar incelendiğinde okuma yazma öğretim sürecinin önemli olduğu bu süreçte incelenmesi gerekenlerin çalışıldığı görülmektedir. İncelenen araştırmalara bakıldığında yöntem üzerine ağırlık vererek sürecinin ses temelli yöntem ve çözümleme yöntemi karşılaştırılarak okuma yazma öğretim sürecinde iki yöntemin avantajları ve dezavantajlarını hem öğretmenler tarafından hem araştırmayı yürüten araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Ses temelli yöntemine geçişin öğretmenler tarafından olumlu bulduklarını tespit etmişlerdir. İlkokuma yazma öğretim sürecinde öğretmenler veli öğretmen iş birliğinin iyileştirilmesi, düzenli görüşmeler yapılarak yanlış öğrenmelerin engellenmesi üzerinde durmuşlardır. Okul öncesi eğitim alan öğrencinin okuma yazma öğretim sürecini olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Yöntemler, eğitim araştırmalarında veri toplamak üzere kullanılan yaklaşımlardır. Doğaldır ki bu yaklaşımlar kullanılarak elde edilen veriler, kestirme ve yorum, açıklama ve tahmine olanak sağlar. Geleneksel olarak yöntemler, pozitivist model çerçevesinde ele alınan teknikler olarak kullanılıyordu (Balcı 2001;43). Yöntembilimin amacı bilimsel araştırmanın ürünlerini değil, sürecin kendisini betimlemektir (Balcı 2001, 44). Yaklaşımın uygulamaya dönük açıklamasına yöntem ya da metodoloji denir. Bir başka ifadeyle, herhangi bir araştırmada belli bir sonuca ulaşmak amacıyla belirli bir sistematik süreç takip edilerek izlenen yola yöntem denir (Ekiz, 2009:7). Bu bölümde araştırma yürütülürken kullanılan yöntem, veri toplama araçları, araştırmacının konumu ve toplanan verilerin analizinin nasıl yapıldığı açıklanmaktadır. Bu araştırmada karma yöntem kullanılarak aksiyon araştırması ve özel durum çalışması olarak belirlenmiştir.

3.1. Araştırmada Kullanılan Yöntemlerin Felsefi Dayanakları

Araştırmalarda kullanılan yaklaşımın kökenleri iki felsefi görüşe dayanmaktadır. Post pozitivism, sübjektivizm (öznellik), idealizm ve rölativizm (görecelik) gibi kavramlarla nitelenen araştırma nitel araştırmadır. Pozitivism, objectivizm (nesnellik) ve realizm (gerçekçilik) gibi paradigma kavramlarıyla belirtilen araştırma yaklaşımı ise nicel araştırmadır. Post pozitivism içerisinde en belirgin varsayım (doğruluğu kabul edilmiş), bilimsel bilgi oluşacaksa bireylerin çoklu yaklaşımlarına dayanması gerektiğidir. Ancak, bu şekilde, doğru bilgi elde edilebilir. Pozitivism içerisinde ise düşünce ve uygulama tamamen farklıdır (Ekiz, 2009, 25).

3.1.1. Nicel (Pozitivist, Objective) Yaklaşım

Objectivist yaklaşıma göre (genelde fen bilimleri olarak algılanır), gerçek bilgiler “ gözlemlere ve deneylere bağlı olarak ortaya çıkarılan bilgilerdir” (Cohen ve Manion 1989, s10 akt Çepni, 2010). Bu yaklaşımda, gerçekler arasındaki ilişkileri bulmak için daha çok istatistiksel yöntemler kullanılır ve sonuçlar sayısal olarak ifade edilir. Burada esas amaç, bulunan bulgular üzerinde genellemeler yapmaktır. Objectivist görüşün amacı, insan davranışlarını bir sisteme ve kalıba oturtarak determinist bir çerçeve içerisinde açıklamaktır. Bir başka deyişle, asıl amaç, tabiatı ve evrende var olan kanunlardan

yaralanarak insan davranışlarını değerlendirmektir. (Çepni ve diğ, 1994 akt Çepni, 2010;29).

Pozitivizm tarafından ileri sürülen temel varsayım, insanların davranışlara yöneliktir. Buradaki düşünce, insan davranışlarının tahmin edilebileceğidir. Bu davranışlar doğru bir şekilde gözlenebilir, tespit edilebilir ve bunların daha sondaki tahmini yapılabilir. Öyleyse, kalite yönünde doğa ve sosyal dünyalar arasında bir farklılık bulunmamaktadır.

Sosyal bilimlerde gelişen bu pozitivist yaklaşım, sosyal araştırmalar için iki tane temel ilke oluşturmuştur. Bunlar, tümevarım mantığı, yanlışlanabilme/doğrulanabilmedir.

Tümevarımda bilimsel metoda bağlı olarak özel ifadelerden genel ifadelere doğru bir gidiş bulunmakta, bu genel ifadelerse objektif ve deneyimden bağımsız olmaktadır. Yanlışlanabilme ilkesinde ise, kuramların ve buna bağlı olarak yapılan açıklamaların doğru anlamda bilimsel olabilmesi için yanlışlanabilir olması gerekir. Diğer ifadeyle, bir ifadenin bilimsel olarak doğru olup olmadığını ortaya çıkaracak temel ölçüt, onun test edilebilmesidir. Bunun yapılabilmesi için de araştırmacıların kuramlarını test edilebilecek şekilde oluşturması ve kendilerini, oluşturduğu kuramların elde edilen veriler ışığında yanlışlanabilecek ve bu kuramları terk edebilecek şekilde hazırlaması gerektirir.

Pozitivist yaklaşımı belirleyen sosyal bilimciler, veri toplarken büyük oranları ve sayıların fazla olmasını tercih etme eğilimindedir. Bunun nedeni ise, verideki örnekleri oluşturma, düzenli oluşları kurma ve veri hakkındaki kuramları yanlışlama süreçleri aracılığıyla test etmedir. Bu yaklaşım ise, sayıları içermeye eğilimindedir (Hitchcock ve Hughes, 1995 akt Ekiz, 2009; 26).

3.1.2. Nitel (Relativist, Subjective) Yaklaşım

Subjektivist yaklaşımda bilim, bilim adamlarının yapmış olduğu faaliyetler olarak algılanır. Bu yaklaşım olayları sebepleri ile birlikte irdeleme ve basitlik ilkesini prensip olarak kabul eder. Vurguyu mevcut bilgileri öğrenmeye değil, yeni yaklaşımlara, alternatif düşüncelere ve keşiflere yapar (Çepni, 2010; 27).

Sübjektivist görüş (genel olarak sosyal bilimler olarak algılanır), yaşayan bütün varlıkların davranışlarını objektivist görüşteki gibi kalıplaştırmaya çalışmaz. Bu görüşe göre, insanların davranışlarının gelişimine etki eden etmenler onların kültürleri, inançları, beklentileri, duyguları, düşünceleri ve arzularıdır. Bu kavramların çoğu bireylerin iç dünyası ile doğrudan ilişkilidir. Sosyal bilimlerde yapılan çalışmaların temel amacı bireyin zihinlerinde ne olduğu, bunun nasıl oluştuğu ve bir konu hakkında diğer bireylerle olan farklılıkların neler olduğunu ortaya çıkarmaktır (Çepni, 2010; 29).

3.2. Nitel ve Nicel Yöntemlerin Karşılaştırılması

Gerek nitel ve gerekse de nicel araştırma yaklaşımları fiziksel ve sosyal bilimlerde oluşan gerçeği anlayabilmek için temelde pozitivist ve post pozitivist geleneklerden etkilenmişlerdir. Bunlar, daha önceki bölümlerde açıklanmıştı. Nicel araştırma pozitivistten, nitel araştırma genel olarak post pozitivistten etkilenmiştir. Pozitivist konumda temel hareket noktası, orada bir gerçek vardır, o da objektif bir şekilde incelenebilir, ortaya konulabilir ve anlaşılabilir. Post pozitivist konumda ise, gerçek hiçbir zaman objektif bir biçimde tam olarak anlaşılabilir, gerçeği mümkün olduğunca ortaya koyabilmek için çoklu yöntem ve tekniklerden yararlanır. Aynı zamanda, araştırmanın odak noktası gerçeğin keşfedilmesi ve kuramların doğrulanması üzerinedir (Ekiz, 2009:166).

Hem nitel hem de nicel araştırmalar kişilerin düşünceleri, bakış açılarının anlaşılmasıyla ilgilidir. Ancak, nitel araştırmacılar, araştırılan kişilerin bakış açılarının ancak derinlemesine görüşme ve gözlem aracılığıyla elde edebileceklerini ileri sürmektedirler. Nitel araştırmacılar bu anlamda, nicel araştırmaları araştırılan kişilerin bakış açılarını elde etmede kullandıkları statik metotlarla oldukça zor ya da düşük bir seviyede elde edebilecekleri konusunda eleştirirler. Nicel araştırmacılar ise, nitel araştırmacıların araştırılan kişilerin düşüncelerini ortaya çıkarmada kullandıkları yorumlayıcı metotların güvenilir ve objektif olmadığı konusunda eleştiride bulunurlar (Ekiz, 2009:166).

3.3. Karma Yöntem

Bilimsel araştırmalarda karma yöntem herhangi bir konu, durum, olay vb farklı bakış açılarıyla derinlemesine incelemek için kullanılmaktadır. Bu bağlamda hem nicel hem nitel yöntemlerden yararlanılabileceği gibi sadece nitel ve sadece nicel yaklaşımdan da yararlanılabilir (Fraenkel ve Wallen, 2008). Bu araştırmada ise nitel araştırmalarda kullanılan aksiyon araştırması ve özel durum çalışması kullanılmıştır. Böylece araştırmanın yöntemi karma yöntem olarak adlandırılmıştır.

3.3.1. Aksiyon Araştırması

Yürütülen çalışma nitel yöntemle yürütülen bir aksiyon araştırmasıdır. Aksiyon araştırmasında iki önemli kavram bulunmaktadır. Aksiyon, uygulama olup, uygulamayı yapacak kişinin asıl görevi ona verilen ya da onun için belirlenen bir takım aksiyonlarda bulunmasıdır. Araştırma ise hissedilen bir güçlük ile başlar. Bu güçlük insanları zihinsel ya

da fiziksel, doğrudan ya da dolaylı olarak rahatsız eder ve bu güçlüğü ortadan kaldırılmasına ihtiyaç duyulur. Tanımlanan bu güçlük kuramsal ya da pratik olabilir. Araştırma daha genel tanımıyla “bilinmeyenlere uzanarak bilinenleri artırma çabalarının bütünüdür” diyebiliriz. Bir şeyi empoze etmekten ziyade onu tanımlamayı, sınamayı amaçlar (Ekiz, 2006).

Aksiyon araştırması “uygulanmış araştırma” (applied research) olup, uygulamacıların kendi yaşamları hakkında pratik karar vermelerine yardımcı olduğu kabul edilir. Uygulanmış araştırmaların çoğunlukla amacı, diğer birçok araştırmalarda olduğu gibi kuram üretmek ve genellemelerde bulunmak değil, uygulamayı geliştirmek ya da uygulamada ortaya çıkan herhangi bir sorunu bilimsel işlemleri takip ederek çözmeye çalışmaktır. Aksiyon araştırmasını özellikle diğer araştırma çeşitlerinden ayıran iki önemli etken bulunmaktadır (1). uygulama dışından gelen (örneğin, öğretmenler) üzerine değil de, uygulamacıların bizzat kendileri tarafından yürütülmesi, (2) elde edilen sonuçların doğrudan ve bizzat uygulamaya (örneğin, sınıfa) aktarılabilen bir çeşit araştırmadır. Bu anlamda aksiyon araştırması, kuram merkezli den daha çok uygulama merkezlidir. Aksiyon araştırması katılımcılar (öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler gibi) tarafından kendi sosyal ya da eğitim uygulamalarının rasyonelliğini ve gerekçelerini geliştirmek için sosyal durumlarında yürütülen kişisel yansıtma incelemesinin, uygulamalarını kendilerinin anlamaları, uygulamalarının sürdüğü durumları bilmelerinin bir biçimidir. Bu tanımdan hareketle, aksiyon araştırmasında iki temel özellik bulunmaktadır. Öğretmenlerin araştırma sürecine katılımları ve uygulamalarını geliştirmeleridir. Aksiyon araştırmasının sınıf ve okul içindeki yoğunlaştığı nokta, öğretmenlerin kendi uygulamalarını geliştirmek için teşvik edilmesi ve kendilerini araştırmacı olarak görmeleridir üzerinedir. Carr ve Kemmis'e göre aksiyon araştırması, önemli şekilde uygulamacıların eleştirel olabilmeleri için bir araç sağlamaktır (Ekiz, 2006).

Aksiyon araştırması; pratikte bir öğretmenin şahsi olarak kendi öğretimini geliştirmek için uygulamış olduğu eğitim öğretim faaliyetlerini, tutum ve davranışlarını mercekten geçirdiği bir araştırma türüdür (Carr ve Kemmis 1986'dan aktaran: Ekiz, 2006). Diğer bir tanımda ise, eğitim öğretim sürecinin özel bir anında ortaya çıkan her hangi bir problem durumunun uygulamada çözülebilmesi amacıyla geliştirilen yöntemler olduğu belirtilmektedir (Cohen ve Monion 1990'dan aktaran: Ekiz, 2006). Ekiz (2006)'e göre aksiyon araştırması; eğitim uygulamalarını geliştirmek amacıyla uygulamacılarca yürütülen, uygulamaları sistematik olarak anlama, değerlendirme ve değiştirme amacı olan bir çeşit araştırma ya da incelemedir. Uygulanmış araştırma olarak da bilinen aksiyon araştırmasının uygulamacıların kendi yaşantıları hakkında pratik kararlar vermelerine de yardımcı olduğu kabul edilir.

Öğretim farklı birçok etkinliği içeren karmaşık ve belirsiz bir süreçtir ve öğretmenin sınıfta neyi, ne ölçüde ve nasıl öğreteceği ancak uygulama sürecinde ortaya çıkmaktadır (Kosnik ve Beck, 2001, akt Malgaş t.y). Bundan dolayı öğretim uygulamaları boyunca ortaya çıkabilecek özel durumlarda sahip oldukları bilgi, beceri ve anlayışlara göre hareket eden öğretmenlerin herhangi bir sınıf ortamında nasıl bir sorunla karşılaşabileceğini önceden kesin olarak belirlemek mümkün değildir. Bu bağlamda öğretmenlerin uygulamaları sürecinde aldıkları kararların geçerli olabilmesi için, karşılaştıkları sorunlarla ilgili düşüncelerini meslektaşlarına açıklamaları, eğitim durumlarını sorgulamaları ve bu yolla mevcut anlayışlarını derinleştirmeleri, eğitimin amaçları doğrultusunda kendi uygulamalarını sistematik olarak incelemeleri ve değerlendirmeleri için sınıflarında araştırmacı rolünü üstlenmeleri gerekmektedir (Altrichter, Somekh ve Bridge, 1993, akt Malgaş t.y).

Aksiyon araştırmasını araştırma yöntemi olarak seçmemde okuma yazma öğretim sürecinin uygulamalarında kullandığım yöntemleri, öğrencilerle yapılan uygulamalar ve sonuçları, velilerle yapılan görüşmeler kaydedilerek okuma yazma öğretim süreci sırasında yaşanan sorunlar ve bu sorunlara getirilen çözüm önerileri aksiyon araştırması ve araştırmacı günlüğü ile yansıtmak amacıyla seçilmiştir.

3.3.2. Özel Durum Çalışması Yöntemi

Bu araştırmada, araştırmacı öğretmen ilkokuma yazma öğretiminde karşılaştığı güçlükleri belirlemek için sınıfıyla ilgili günlük tutmuştur. Günlükte öne çıkan sorunlarla ilköğretim birinci sınıf öğretmenleriyle ilkokuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve kullanılan yöntemlere ilişkin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle, araştırmada özel durum çalışması nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda aksiyon araştırmasında elde edilen verileri desteklemek amacıyla özel durum çalışması kullanılmıştır.

Bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelediği yöntem olarak tanımlanmaktadır. Durum çalışmaları bir varlığın mekana ve zamana bağlı tanımlandığı ve özelleştirildiği araştırmadır (Mc Millan 2000 akt Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Özel durum araştırması yapmak isteyen kişilerin veri toplamak için birden fazla (üçgenleme) tekniğinden yararlanması gerektiğidir. Çünkü özel durumun incelemesi için bütünsel (holistik) bir bakış açısı gerekir.

Araştırma yapmak için (araştırma yürütülmeden önce), adından da anlaşılacağı üzere, bir durumun özel olduğunun tespit edilmesi gerekir. Bunun için de, üç çalışma ilkesinden yararlanılabilir:

- 1) Nicel araştırmada yer alan survey (tarama) yönteminin tekniklerinden olan anketten ve görüşmeden yararlanılabilir. Elde edilen veriler ışığında özel bir durum tespit edilmiş ise, bunun derinlemesine incelemesi için araştırma yapılabilir.
- 2) Alanda (okul, sınıf vb) ön inceleme için gözlem yapılırken özel bir durum ortaya çıktığı düşünülürse bunun için de derinlemesine araştırma yürütülebilir.
- 3) Araştırmacının informal etkileşimi sonucunda ona bir yerde özel bir durumun varlığından söz edildiği zaman araştırma yapılabilir. Örneğin araştırmacının tanıdığı bir öğretmenin, kendi okulunda diğer okullarla karşılaştırıldığında özel bir durumun olduğu söylemesidir. (Ekiz, 2009;46)

3.4. Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırmanın örnekleme uygun durum örneklemesidir. Bu örnekleme türü, araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dâhil edilmesinin daha kolay ya da bunlara daha kolay ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir. Örneğin, bir araştırmacının kendi çocuğu üzerine uzun dönem bir araştırma yapması uygun durum örneklemesidir. (Ekiz, 2009) Araştırmanın örnekleme araştırmacı tarafından okutulan 1. sınıf öğrencileri, mülakat yapılan öğretmenler ve mülakat yapılan öğretmenlerin öğrencileridir.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik ve güvenirlilik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Özellikle nicel araştırmalarda bu kavramlar bilimselliği belirleyen en önemli iki öğedir. Her araştırmacıdan kullanılan veri toplama araçlarının ve araştırma deseninin geçerliğini ve güvenirliliğini çok dikkatli bir şekilde test etmesi ve sonuçları okuyucuya rapor etmesi belirlenir. Bunun için ayrıntılı olarak belirlenmiş tanımlar, yöntemler ve istatistiksel testler mevcuttur. Nitel araştırmaya yöneltilen en önemli eleştirilerden birisi, özellikle güvenirlilik konusunda nicel araştırmalarda olduğu gibi yaygın olarak kullanılan tanımların, yöntemlerin test olmayışıdır (Şimşek, Yıldırım 2011; 255).

3.5.1. Araştırmanın Geçerliliği

Geçerlik bulguların, araştırılan konuyu ne kadar yansıttığını anlatmak için kullanılan bir terimdir. Bir araştırmanın geçerliliğinden bahsetmenin ön koşulu, araştırılan problemi tam olarak örtecek özellikte ölçüm araçları veya araştırma metotları geliştirmek olarak görülmektedir (Çepni, 2010:192). Araştırmanın dış geçerliliği araştırmacı günlüğü ve öğretmenlerle yapılan mülakatların gerçekliği ile sağlanmıştır. Araştırmada okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunları temalar halinde belirlemek için önce araştırmacı günlüğünde alıntılar yaparak temalar belirlenmiştir. Trabzon merkez ilköğretim okullarında çalışan ve daha önce iki yöntem okuma ve yazma öğretimi yapmış öğretmenlerle mülakat yaptım. Hem mülakat hem araştırmacı günlüğünden elde ettiğim verileri karşılaştırarak araştırmanın iç geçerliliğini sağlanmaktadır. Araştırmanın, araştırılan kişileri ya da durumları yansıtan, çoğu kez de araştırılan kişilerin vermeye çalıştıkları anlamları, onların kullandıkları kelimeler, yorumlamalar onların amaçları ortaya koymasındır. Araştırmanın bunları bütün gerçekliğiyle ortaya koyabilme özelliğiyle ilişkilidir (Ekiz, 2009:38). Aynı bölge içerisinde farklı okullarda çalışan 30 sınıf öğretmeniyle yapılan mülakatlardan elde edilen veriler bir kavramsal çerçeve oluşturuldu. Elde edilen verileri kullanarak temalar oluşturularak karşılaştırılarak yaşanan sorunlar arasındaki benzerlikler araştırmanın yorumlayıcı geçerliliğini artıran unsurdur.

3.5.2. Araştırmanın Güvenirliği

Güvenirlik kavramı, bir araştırmanın bulguları gerçeği yansıtıp yansıtmadığı, yansıtıyorsa yansıtma derecesi, aynı zamanda araştırma farklı zamanlarda ya da farklı kişiler aracılığıyla yürütülürse aynı ya da benzer sonuca ulaşılmasıyla ilişkilidir. Bu yaklaşım, pozitivist ya da nicel araştırma geleneği içerisinde yer almaktadır. Herhangi bir araştırmanın bilimsel olabilmesi için araştırılan konuyu bütün gerçekliğiyle ortaya koyması beklenmektedir (Ekiz, 2009:38).

Nitel araştırmanın dayandığı temel prensiplerden birisi, gerçeklerin kişiye, duruma, zamana ve ortama göre sürekli değişkenlik gösterdiği ve araştırmanın benzer koşullarda benzer gruplara tekrarlanması durumunda dahi aynı sonuçlara ulaşılmasının mümkün olmamasıdır. İnsan davranışlarına temel olan düşünceler karmaşık bir yapıya sahiptir ve sürekli değişim göstermektedir. Bu sebeple insan davranışlarını araştırmayı temel alan sosyal olaylarla ilgili araştırmaların aynen tekrarlanması mümkün olamamaktadır. Sonuç olarak araştırmanın tekrarlanabilirliği temel ilkesine dayanan dış güvenirlik, nitel

araştırmalar için farklı bir anlam kazanmakta ve nicel araştırmalardan farklı şekilde işlemektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 259).

Yürütülen aksiyon araştırması ve özel durum çalışmasında araştırmacı olarak elde edilen verileri öncelikli olarak günlüğe ayrıntılı ve açık bir şekilde kaydedilmiştir. Günlükte elde ettiğim verileri öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış mülakatlardaki veriler karşılaştırılarak araştırmanın güvenilirliği sağlanmıştır. Yapılan mülakatlar ve araştırmacı günlüğü uzman görüşü alınarak araştırmanın dış güvenilirliği sağlanmıştır. Karma yöntem içerisinde iki farklı yöntemin kullanılması güvenilirliği artırmaya yöneliktir.

3.6. Araştırmanın Yürütüldüğü Ortam ve Özellikleri

Aksiyon araştırmasının nasıl bir ortamda yürütüldüğü tanımlanmaktadır.

3.6.1. Okul Ortamı ve Özellikleri

Araştırma Trabzon Merkez ilçede bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Okulda her sınıftan 2 şube bulunmaktadır. Okulun öğrencileri çoğunlukla okulun yakınlarındaki yerleşim yerlerinde ikamet etmektedir. Ailelerin sosyo ekonomik profilleri orta seviyededir. Okulda 1 müdür, 1 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 2 idareci, kadrolu toplam 23 öğretmen, 4 hizmetli görev yapmaktadır. Okulda rehberlik hizmeti de verilmektedir. Okulun bir adet bilgisayar laboratuvarı bulunmaktadır. Okul 3 katlıdır. Araştırmama temel olan süreçte sınıfım 1. katta yer almaktadır.

3.6.2. Sınıf Ortamı ve Özellikleri

Araştırmayı yürütülen sınıf 1.sınıf okuma yazma öğretim sürecidir. Araştırma başında öğrenci mevcudu 15 kişidir. 9 kız öğrenci 6 erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerden sadece bir erkek öğrenci okul öncesi eğitim almamıştır. Sınıfta okuma yazma öğrenme sürecinde bütün öğrenciler başarılı olmuştur.

3.7. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada 1. sınıf öğretmeni olarak okuma yazma öğretimi sürecinde öğretmen ve gözlemci olarak öğrencileri, velileri, sınıf içerisinde yaşadığım olumsuz ve olumlu durumları araştırmacı günlüğü kullanarak aktarılmıştır. Sınıf içerisinde okuma yazma öğretimi engelleyen durumlarda hangi yöntemlere başvurduğumu, okuldaki diğer öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunarak günlüğüme aktarmaya çalıştım. Araştırma

yaparken hem kendi okulumdaki sınıf öğretmenleriyle hem de merkezdeki diğer sınıf öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış mülakat yaparak onların da ne gibi sorunlar yaşadığını araştırılmıştır.

3.8. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, daha önce belirtildiği üzere veri toplama aracı olarak araştırmacı günlüğü ve öğretmenlerle yapmış olduğum yarı yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır.

3.8.1. Araştırmacı Günlüğü

Günlük tutma, uygulamanın değişik boyutlarını keşfetmeye yarayan güçlü araçlardan biridir. Kendini tanıma, başkalarını tanıma ve kendini başkalarına tanıtmada etkin bir adımdır. Öğretmen, uygulamalarının kendisi üzerindeki etkisinin ne olduğunu ve araştırmacıların onu nasıl gördüklerini daha iyi anlayabilmeleri için günlük tutması gerekir. Çünkü bu tür günlükler hem öğretmenin kendisini analiz edebilmesi hem de başkalarının onu analiz edebilmesine yardımcı olur. Özellikle açıklanmamış kişisel bilgilerin açıklanmasına yardımcı olur. Bu yüzden öğretmenin günlük tutması, kendisini tanıması, bir sonraki uygulamalarını düzenlemesi ve şekillendirmesine yardımcı olur (Ekiz, 2006:145).

Tutulacak günlük, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı sistematik gözlemleri hakkında yaptığı yorumları, yorumlara bağlı ya da bağımsız olarak oluşturduğu hipotezleri, açıklamaları, gözlemler sonucunda göstermiş olduğu düşünsel ve davranışsal tepkileri, imgeleri ve hatta hislerinin not edilmesini içerir. Bütün bunlar verilerin incelenmesinde analitik araç olup verileri çözümlerken temel teşkil eder (Ekiz, 2006:145).

Günlük tutma, araştırma yapacak kişinin her gün ne yaptığının üzerinde düşünmesine, disipline olmasına, ne yaptığının gözden geçirmesi olanağına sahip olmasına, araştırmasında sergilediği gelişimi göstermesine yardımcı olur. Ayrıca araştırma raporunu hazırlarken gerekli gördüğü yerlerde ondan alıntı yapmasına olanak sağlar (Ekiz,2006: 145).

Bazı araştırmacılar yaptıkları araştırmada günlük tutmanın faydalı olacağını düşünmektedirler. Bunların sebepleri:

1. Bu metotta araştırmacı tamamen kendi duygu ve düşüncelerini ve uygulamalara dair özgün açıklamalarını kayıt altına alır,
2. Bu metot, araştırmada diğer metotlarla elde edilen verileri denetleme imkânı sağlar,

3. Bu alışmalar veri toplanan ortam, bu ortamın durumu ve araştırmacının araştırma yaparken içinde bulunduğu psikolojik durum hakkında ipuçları, olarak sıralanabilir (Çepni,2010).

3.8.2. Yarı Yapılandırılmış Mülakat

Bu metotta araştırmacı mülakat sorularını mülakata başlamadan önce hazırlar; fakat bireyler ve koşullara bakarak bazı esneklikler sağlayabilir. Önceden hazırlamış olduğu soruları yeniden düzenleyebilir veya sorular hakkında geniş tartışmalara izin verebilir. Kısaca, yarı yapılandırılmış mülakatta soruların sırasını değiştirebilme ve soruları daha ayrıntılı olarak açıklayabilme olanakları vardır. Bu mülakat türünde mlakat iletişimi konu ile ilgisi olan bir soru ile başlatır. Araştırmacının asıl görevi tartışmada sorulan soruların dışına çıkıldığında, mülakata katılan bireyleri gerektiğinde yönlendirip, tartışma konusu üzerinde odaklamalarını sağlamaktır.

Özel bir konuda derinlemesine soru sorma, cevap eksik veya açık değil ise tekrar soru sorarak durumu daha açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı sunma bu teknik yardımı ile gerçekleşebilir (Çepni, 2010:145).

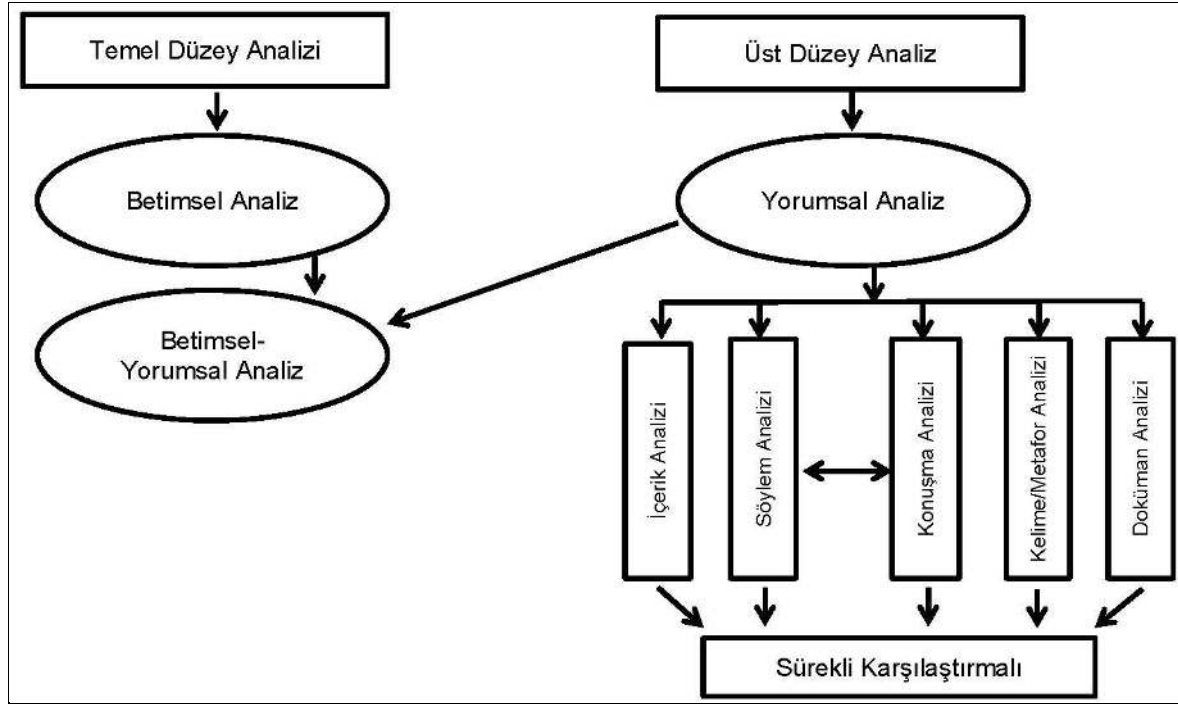
Bu teknikte, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir. Bu tür bir görüşmede, araştırılan kişilerin de araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2009:63).

Hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Analizlerin kolaylığı, grşlene kendini ifade etme imkanı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajları ve kontrolün kaybedilmesi önemsiz konularda fazla zaman harcanması, görüşme yapılanlara belli standartlarda yaklaşılmadığından güvenirliğin azalması gibi dezavantajları bulunur (Büyüköztürk, akmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009;163).

3.9. Verilerin Analizi

Nitel veri analizinin temel amacı, bireylerin öznel bir şekilde yapılandırdıklarının sistematik olarak anlamlaştırması ve sonuç olarak da kavramsallaştırılması ya da kuramsallaştırılmasıdır. İlk bakışta, nitel veri analizi, bir görüşmeden, gözlemden ya da incelenen belgeden verilerin doğrudan alıntılar yapılarak, çoğunlukla yanlı bir şekilde ortaya konulması gibi görünse de durum bundan daha karmaşık ve sistematik bir şekilde soyutlaması ya da kavramsallaştırmasını içeren bir süreçtir (Ekiz,2009:43).

Nitel veri analizi için Şekil 1’de gösterilen analiz çeşitlerini birbirinden tamamen bağımsız olarak düşünmek olarak oldukça güçtür. Çünkü her biri birbirleriyle ilişkilidir. Ancak, kavramsal çerçeve oluşturmak amacıyla böyle bir ayrıma gidilmiştir (Ekiz, 2009: 75).



Şekil 1. Düzeye göre nitel veri analizi kavramsal çerçeve

İçerik analiz herhangi bir yazılı metnin ya da belgenin (gözlem, görüşme, resmi ve kişisel belge, gazete vb) içeriğinin incelenmesi ve sayısal ya da istatistiksel olarak ortaya konulmasında kullanılan bir analiz çeşididir. Belgeler incelenirken kategoriler oluşturularak sayısal sunumlar yapılır. Kategoriler ve kategorilere bağlı kategoriler oluşturularak, bazen alt kategoriler birden fazla üst kategoriler içerisine dahil edilebilir (Ekiz, 2009:77).

Tümevarımcı Analiz: Kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkarmaktır. Ortaya çıkan kodlar (kavramlar) ve bu kodlar arasındaki ilişkiler (temalar), verilerin altında yatan olguyu ya da kuramı açıklamada kullanılan temel taşlar olarak görev yapmaktadır.

Kodlama: Verilerin içerik analizine tabi tutulması, yani veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir. Kodlama süreci elde edilen verileri bölümlere ayırmayı, incelemeyi, karşılaştırmayı, kavramlaştırmayı ve ilişkilendirmeyi gerektirir (Strauss ve Corbin, 1990 akt Şimşek ve Yıldırım, 2011 :227).

Kavram: Veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) ve olaylara verilen anlamdır. Kavramlar içerik analizinde temel analiz birimini oluşturur.

Kategori (tema): İçerik analizinde elde edilen kavramların birbirleriyle belirli bir tema altında sınıflandırılmasıdır. Kavramların incelenmesi sonucunda birbirleriyle olan ilişkileri ortaya çıkarılır ve bu ilişkiler daha üst düzey bir tema ile açıklanır. Kategori ya da tema içerik analizinde elde edilen kavramlardan soyuttur ve geneldir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 228).

İçerik analizinde takip edilen 4 aşama vardır: (1) verilerin kodlanması (2) temaların bulunması (3) kod ve temaların düzenlenmesi (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır. Araştırma elde edilen veriler, içerik analizi ile işleme tabi tutulmuş ve burada sürekli karşılaştırmalı analiz metodundan ağırlıklı olarak yararlanılmıştır (Bkz. Şekil 1). Bu metot, incelenen veriler sürekli tümevarımcı bir yaklaşımla kategorilendirilmesi, kodlanması, sürekli karşılaştırmalar yapılması işlemlerini kapsamaktadır. Sürekli karşılaştırmalı veri analizini geliştirilmesi ve detaylı açıklamasının yapılmasıyla üç tür kodlama birimi ortaya çıkmaktadır. Bunlar; Daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden yapılan çıkarımlara göre kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılmış olan kodlama şeklindedir (Strauss ve Corbin 1990'den aktaran: Ekiz, 2009).

Araştırmada elde edilen verileri kodlarken takip edilen yol “genel bir çerçeve içinde yapılmış olan kodlama” grubuna girmektedir. Bu tür kodlamada verilerin analizinden önce araştırmanın genel kavramsal yapısı oluşturulur ve tablolştırılır. Bu kavramsal yapıya göre kodlamalar yapılır. Eğer yeni kavramlar ortaya çıkarsa onlar da kod listesine dâhil edilerek veri analiz sürecinde ele alınır. Gerekli durumlarda da eski kodlarda değişiklik yapılabilir, böylelikle önceden belirlenen kod listesi analizi yönlendirirken, tümevarımcı bir yaklaşımla analiz sürecinde kodlarda yeni oluşumlar ve değişiklikler sağlanmış olur. Bu tür kodlamada genel kategori, tema ve kavramlar önceden belirlenir. Bunların alt kategorisini oluşturan kodlar ile alternatif kodlar süreç içerisinde veriler incelenirken ortaya çıkar. Ayrıca yine sürekli karşılaştırmalı veri analizinde kodlama işlemi; açık kodlama, eksen kodlama ve seçici kodlama olarak alt basamaklara ayrılmaktadır. Açık kodlama aşaması; veriler içerisinde araştırmaya teşkil eden temel kavramlar, kavramların özellikleri ve boyutlarının tespit edildiği analitiksel süreçtir. Bu aşamada kategorilerde doygunluk oluncaya değin sürekli karşılaştırmalar yapılarak alt kategoriler oluşturulur ve bu kategoriler özellikler olarak adlandırılır. İkinci aşama olan eksen (ilintilendirme) kodlamasında ise kategoriler sistematik olarak geliştirilerek alt kategorilerle birleştirilir. Böylelikle araştırılan konu hakkında daha açık bir resim oluşturulmuş olur. Son aşama olan seçici kodlamada ise kuram birleştirilerek düzenlenir ve oluşturulmaya başlanır. Bu

kodlamada temsili kavramların yapılandırılması ve verilerin azaltılması, temel ve soyut kategorinin oluşturulması söz konudur (Strauss ve Corbin 1990'dan aktaran: Ekiz, 2009: 90-94; Şimşek ve Yıldırım, 2011: 232).

Yürütülen çalışmada hem araştırma günlüklerinden hem de öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış mülakatlardan yararlanılmıştır. Verileri analiz etmeye öncelikli olarak mülakatlardan başlanmıştır. İlkokuma yazma öğretimi sürecini yürütürken yaşanan sorunları karşılaştırmak için Trabzon merkez ilköğretim okullarında çalışan toplam 30 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılarak veri toplanmıştır. Yapılan mülakatlar uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Mülakatların analizinde öncelikli olarak hazırlanan sorulardan yola çıkılarak genel bir çerçeve oluşturulmuştur. Hazırlanan genel çerçeve bir kavram haritası haline getirilmiş ve temalardan elde edilen verilerden hazırlanan sorular kodlanarak bir çerçeve haline getirilmiştir. Kodlanan verilerden temalar oluşturulmuştur.. Bu hazırlanan kodlar ve temalar tez danışmanına gösterilerek üzerlerinde yeniden düzenleme yapılmıştır. Oluşturulan kavram haritasına göre (1) Okuma ve Yazma Sürecindeki Temel Sorunlar, (2) Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri , (3) Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar, (4) Velilerin Eğitim Öğretime Yaklaşım Biçimleri, (5) Eğitim Öğretimde Teknoloji Kullanımı, (6) Öneriler olarak belirlenmiştir. Bu başlıklar, görüşmedeki soruların birbirleriyle ilişkili olarak belli bir düzene göre sıralanmasından oluşmuştur.

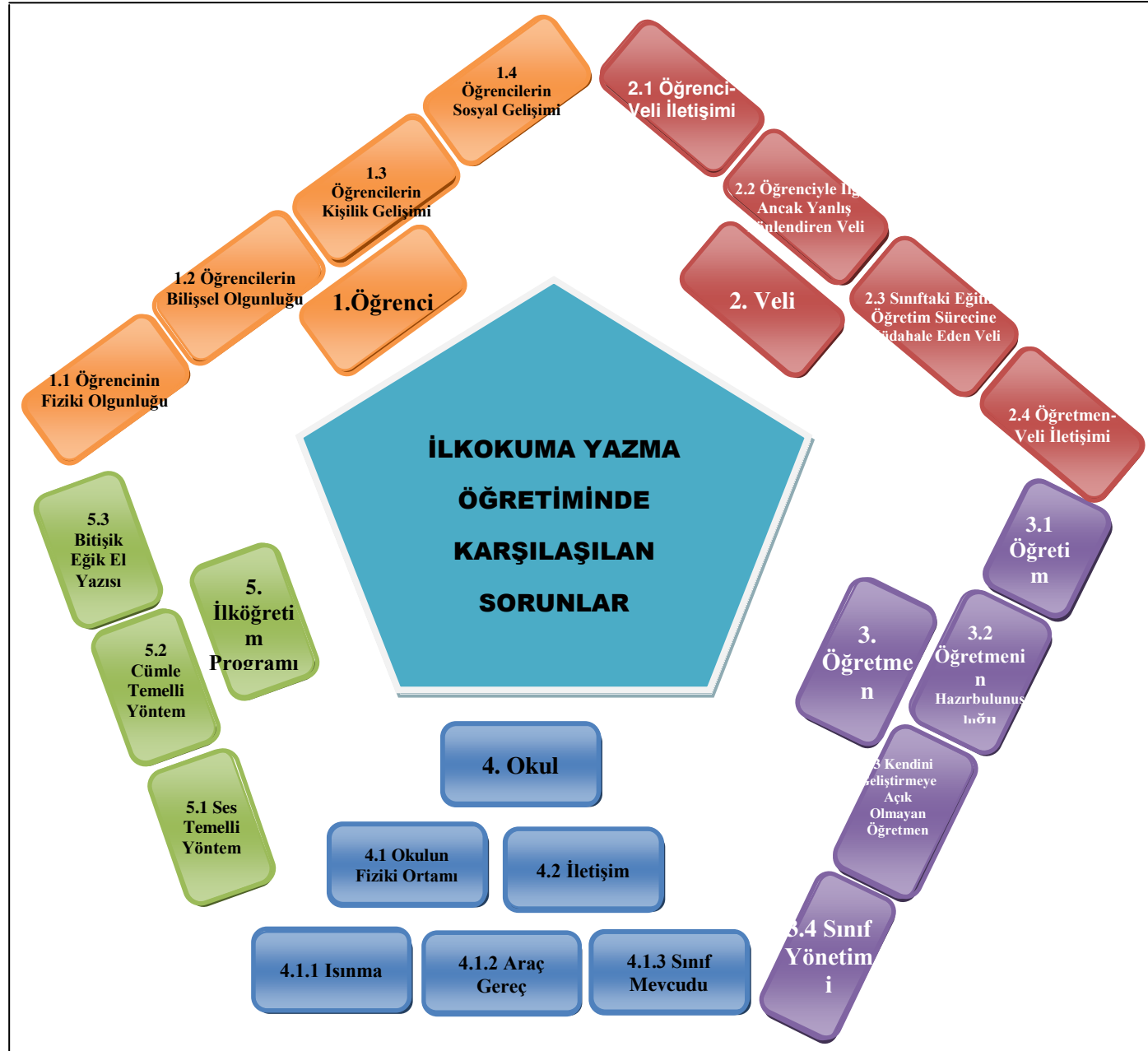
Araştırmacı günlüğünü tamamladıktan sonra günlükte öne çıkan durumlar belirlenerek genel bir çerçeve oluşturulmuştur. Oluşan yeni çerçeveye göre kodlar belirlenmiştir. Günlükte bulunan önemli kısımlar incelenerek tema olarak belirlenmiştir. Oluşturulan temalardan yeni bir kavram haritası oluşturulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUM

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde biz öğretmenlerin karşılaştığı birçok problem bulunmaktadır. Bu araştırmada gerek tutulan günlükler gerekse öğretmenlerle birebir yapılan mülakatlarda karşımıza çıkan ana sorunlar öğrenci-öğretmen-veli-okul ve program başlıkları altında incelenmiştir. Bu çalışma 15 kişilik bir sınıfta birebir gözlem ve 30 öğretmen ile de mülakat şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın aksiyon araştırması bölümünde tutulan günlük ve özel durum yöntemi kapsamında ise sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilen verilerin analizi bu bölümde yer almaktadır. Öncelikli olarak günlük bölümünde elde edilen verilerin analizi ile başlanacaktır.

4.1. Günlük Analizi



Şekil 2. İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar kavram haritası-1

4.1.1. Öğrenci

Ailenin aşırı korumacılığında yetişmiş, okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanmadan okula yeni gelen çocukların çoğu, okuma ve yazmaya başlamaları için gerekli fiziksel, duygusal, toplumsal olgunluğa erişmemiş ve bazı ön becerilerden yoksun olabilir (Bilir, 2005). İlkokuma yazma öğretimi sürecinde gerek önceki deneyimlerim gerekse 2011–2012 eğitim öğretim yılında yaptığım gözlemlerde öğrencilerin eğitim öğretim dönemi başında gerek fiziksel olarak tam anlamıyla hazır olmayışları gerek bilişsel olarak gerek kişilik bakımından gerekse sosyal yönden tam olarak olgunlaşmamış olmaları okuma yazma öğretimi sürecini engellemekte ya da yavaşlatmaktadır. Bu çalışmada ilk adım olarak “öğrencilerin fiziki olgunluğunu” irdeleyeceğiz.

4.1.1.1. Öğrencilerin Fiziki Olgunluğu

Bir şeyi öğrenmeye hazır olmayan çocuğa, onu öğretmeye kalkmak sadece verimsiz olmakla kalmaz aynı zamanda çocukta başarısızlığa, hayal kırıklığına ve aşağılık duygusunun oluşmasına yol açar. Böyle bir olumsuzluk yaşayan çocuk yeteri kadar olgunlaştığı zaman bile kendi yaşındaki çocukların başardığı işleri yapmaya cesaret edemez. Çocukta gelişen aşağılık duygusu, onun yaratıcılığını ve fikri ilgilerini baltalar. İyi bir öğretmen, çocuğa bir şey öğretmeye geçmeden önce, onun bunu öğrenmeye hazır olup olmadığını yoklamalıdır. İlk okuma yazma öğretimine başlamadan önce çocukta bazı niteliklerin geliştirilmesine çalışmalıdır (Bilir, 2005). Okuma ve yazmaya başlayacak olan çağ, çocukları dil yönünden k, l, r, s gibi çıkarılması zor sesleri çıkarabilecek düzeyde, parmak, bilek, kol ve eklem kasları ise kalem kullanabilecek gelişimde olmalıdır. Kalem tutabilecek el ve kol kaslarına sahip olmayan öğrencilerin el ve kol kaslarının gelişimini sağlamak için hamurla oyunlar oynatılmalı, diğer derslerde yapılan etkinliklerde öğrencilerin kas gelişimini sağlamak için işe koşulmalıdır (Cemaloğlu, 2005: 21).

Teknoloji ve bilişim çağı içerisinde olduğumuz bu günlerde artık karşımıza oynarken yuvarlanan, ağaçtan meyve alırken düşen ya da misket oynarken arkadaşlarıyla tartışan çocuklardan çok tamamına yakını evinde ya da bir internet kafede saatlerini bilgisayar başında geçiren, yemeğini bile bilgisayar başında yiyen fiziksel olarak olgunlaşmamış, kasları gelişmemiş, gerek sosyal gerekse psikolojik yönden hazır hale gelmemiş çocuklar çıkıyor. Dışarıda oynamasına doğayla karşılaşmasına izin verilmeyen günümüzün şanssız çocuklarının okuma yazma öğretimi sürecinde karşı karşıya kaldıkları yetersizliklerden birisi de fiziksel olarak hazır halde olmamalarıdır. Bu çerçevede okula başladığımız ilk günden itibaren günlüğüme düştüğüm bazı notlarda süreci şu şekilde özetlenmiştir.

“Beklediğim gibi öğrencilerin büyük bir bölümünün ilk etapta parmaklarını ve kollarının ağrıdığını gördüm. Çizgi çalışmalarını durdurarak parmak kaslarının geliştirilmesine yönelik “ havada elma toplama, havaya çizgi çizme” el göz koordinasyonlarını geliştirmek için ise iki elin parmak uçlarını birbirine değdirmeye çalışmaları yaptırdım.”(Dok 1:2)

Okul çağına giren çocuğun büyük bir hareket ve oyun ihtiyacı vardır. Bu bakımdan başlangıçta okul-içi faaliyetlere olabildiğince oyun havası verilmeli, yavaş yavaş, okul etkinliklerine geçmelidir. Ayrıca birinci sınıf öğretmeni, birinci sınıfa gelen çocukların okulla ilgili her şeyi yeni öğreneceklerini sürekli göz önünde tutmalı ve defter-kitap açmak, kalem kullanmak gibi basit şeyleri bile yapmak için kendilerine yol gösterilmesi gerekli olduğunu unutmamalıdır (Bilir, 2005). Genel olarak okuma yazma öğretim sürecinde bu sorunla karşılaşma olasılığının yüksek olduğunu biliyordum. Öğrencilerin kalem tutarken ve çizgi çalışmalarında yorulacaklarını tahmin etmek pek de zor değil. Asıl olan bu sorunu en kısa sürede çözmek ya da en aza indirmektir. Bunun için yaptığım çalışmalar bir sonraki günde şu şekilde karşıma çıktı;

“2. derste dün yaptığımız çizgi çalışmalarına devam ettik. Öğrencilerim genel olarak çizgi çalışmalarını tamamlamak istemiyorlar. “Öğretmenim ben yapmak istemiyorum yoruldum” cümlesini çok sık duyuyorum. Bu yüzden çizgi çalışmalarının yan tarafında küçük sevimli karakterler koyarak çizgi çalışmalarını bitirenlerin bunları boyayacaklarını ifade ederek onları motive etmeye çalışıyorum. 2. ders sonuna 15 dakika kala beslenme saati yaptık. 3. derste kılavuz çizgili defter yardımıyla çizgi çalışması yapmaya devam ettik. Çoğunlukla öğrencilerimin çizgileri kılavuz çizgili defterde doğru yerde tutturamadıklarını gördüm. 4. ders öğrencileri parmak kaslarını çalıştırmak için çeşitli oyunlar oynatmak amacıyla çizgi çalışmasına ara verdim.” (Dok 1: 3)

İlk aşamada öğrencilerin çok fazla sıkılmamaları için onlara cazip gelebilecek etkinlikler yaptırdım. Ayrıca çizgi çalışmalarında onlara kolaylık sağlaması amacıyla kılavuz çizgili defter kullanımı bu iş için oldukça verimli. Bir sonraki günde ise parmak kaslarının geliştirilmesine yönelik çalışmaları bir sonraki günlükte belirttiğim gibi gerçekleştirdim.

“Elma toplama hareketi ile ellerini yukarıya kaldırarak parmaklarını açıp kapayarak parmak kaslarının gelişmesini sağlamaya çalıştım. Bu etkinliği yapmanın hem çocukların kalem tutuşunu kolaylaştırdığını hem çizgi çalışmalarını daha düzenli yapmalarına yardımcı olduğunu hem de daha az yorulduklarını gördüm.” (Dok 1: 3)

Çocukta 6 yaş civarında sağ ya da sol elden birisinin hâkimiyeti belirginleşir. Eğer çocuk sağ elini kullanabilmeyi öğrenmişse, sol elini kullananlara kıyasla uyum sağlayabilmesi daha kolaydır. Sol elini kullanan öğrencinin, sağ elle yazı yazan öğretmeni izleyerek sol elle yazı yazması oldukça zordur. Sol eliyle yazı yazmaya alışan öğrencinin sağ eliyle yazı yazmaya zorlanmaması gerekir. Dışardan gelen zorlamayla sağ elini kullanmak zorunda kalan bir öğrencide bazı psikolojik sorunlar ortaya çıkabilir. Bu

sebeple bu öğrenciler hiçbir şekilde sağ elleri ile yazı yazmaya zorlanmamalıdır (Cemaloğlu, 2005: 21). Ders esnasında öğrencilerin konsantresinin bozulduğunun hissedildiği an her şeyi bıraktırıp oyun şeklinde el, kol ve parmak kaslarını geliştirici hareketlerin yaptırılması hem öğrencilerin fiziki gelişimlerine katkı sağlamakta hem de dağılan ilgiyi toplamakta yararlandığım iyi bir yöntem.

Yazmada ilk izlenecek husus el tercihidir. Burada sağ, sol ve karışık ellilik söz konusu olabilir. Çocukların çoğunluğu sağ elini tercih etmektedir. Sol elini tercih edenler sağ el tercihi için zorlanmamalıdır. El tercihinin tespit etmede etkili yollardan birisi öğretmenin gözlemleridir. Öğretmen çocukları değişik durumlarda (oyun oynarken, yazı yazarken vb.) gözlemleyerek kararını vermelidir. Sol elini kullanan çocuklara öğretmen özel yardım etmelidir. Bu çocuklara tahtada yeterince pratik yapma imkânı verilmelidir. Öğretmen öğrenciyi tahtada izlemeli ve gereken yardımı anında yapmalıdır. Sol eli öğrencilerin sıraları sağ eli öğrencilerinkinden daha alçak olmalıdır. Bu durum sol elini kullanan öğrencinin yazdığını görmesine yardımcı olur. Ayrıca ışık sağ taraftan gelmelidir. Böylece elin yazı yazılacak bölgeyi gölgelemesi önlenmiş olur (Cossilt, M.,1978 akt Akyol, 2000).

Sınıfta sol elini kullanan bir öğrencim diğer öğrencilere oranla daha fazla yoruluyor. Bu durum araştırmacı günlüğünde aşağıdaki şekilde karşımıza çıkmaktadır.

“Yazarken sol elini kullanan öğrencim hem kalemi tutarken hem de kâğıda elini koyarken zorlanıyor. Onu bu konuda çok zorlamıyorum. Ben de yazarken sol elimi kullandığım için eğik el yazısını tam olarak gerçekleştiremediğimi öğrencilik yıllarımdan hatırlıyorum.”(Dok 1:4)

Sol elini kullanan öğrencim kalemi uca yakın tuttuğu zamanlarda yazdığı yazıyı tam olarak göremediğinden kılavuz çizgileri tutturmakta güçlük çekiyor. Bunun önüne geçebilmek için kalemi daha yukarıdan tutmasını sağlıyorum. Ayrıca sol kolun yazı yazma esnasında vücudun dışına doğru değil de içine doğru hareketi hem bileğin hem de kolun daha fazla yorulmasına neden oluyor. Yazı yazarken çok fazla zorlamadan kalemi gereğinden fazla uçtan tutmasını ve kalemi sıkmasını engellemeye çalışıyorum.

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde genellikle öğrencilerde görülen ilk problem öğrencilerin fiziksel yetersizlikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. İlköğretim 1. sınıf çağındaki çocukların kalem tutma ve yazma faaliyetleri için gerekli olan kas yapısının yeterli ölçüde gelişmemesinden kaynaklanan erken yorulma sorunları özellikle yazma etkinliklerini sınırlamaktadır. Erken yorulan öğrenciler dolayısıyla erken sıkılmaktadırlar. Bu problemi gidermek için hem parmak, el ve kol kaslarının geliştirilmesine hem de erken sıkılmayı engellemek amacıyla oyunlaştırılmış etkinliklerin ders esnasında çalışma aralarında uygulanması etkili olmaktadır.

4.1.1.2. Öğrencilerin Bilişsel Olgunluğu

İlk okuma ve yazma öğretimi çocuğun okula gelmeden önce, yani okul öncesi dönemde, hem biyolojik (olgunlaşma), hem bilişsel (ilk okuma ve yazma öğretiminin gerektirdiği düzeyde ön bilgi ve beceri), hem de duyuşsal (öğrenme istekliliği ve güdüsü) ön yeterliklere sahip bulunması gerekir. Örneğin belli bir kas sinir gelişim gücü kazanmadan çocuk kalem tutma, belli bir beyin ve zihin gelişim ve olgunluğu kazanmadan da yazıları okuma ve onlardan anlam çıkarma başarısını gösteremez. Benzer şekilde çocukların ilk okuma ve yazma öğretiminde başarılı olabilmeleri onların ileri düzeyde öğrenme güdüsüne (öğrenme istek ve arzusuna sahip olmalarıyla mümkündür (Çelenk, 2007).

İlk okuma yazma öğretimi aşamasında süreci hızlandıran en önemli etkenlerden biri kuşkusuz ki öğrencilerin bilişsel olgunluğudur. Özellikle okul öncesi eğitim almış öğrenciler gerek bilgi seviyesi ve öğrenme hızı bakımından gerekse sosyalleşme ve çevreye uyum bakımından akranlarına oranla daha ileri seviyededirler.

Kimi çocuklar ya tamamen kendiliğinden ya da çevrelerinin yönlendirmeleriyle okula başlamadan önce okumayı öğrenebilmektedirler. Bu durum öğrenci için kimi zaman sorun teşkil ederken kimi zaman da yararına olabilmektedir. Okula başlamadan okumayı öğrenmiş öğrenciler sınıf içi rutin etkinliklerden sıkılmakta dikkatleri sürekli farklı uğraşlara kayabilmektedir. Bu durumda sınıf bütünlüğü bozulmaktadır. Bu tip öğrencilerin olduğu sınıflarda bu gibi öğrenciler için devamlı olarak farklı etkinlikler geliştirilmelidir. Okuma yazma süreci ilerledikçe bu tip öğrencilerin grup çalışmaları sırasında diğer öğrencilerle etkileşimleri sağlanarak kendilerinden seviye olarak daha geride olan öğrencilerin öğrenmelerinin hızlandırılması sağlanabilmektedir. Bu duruma aşağıdaki araştırma günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Anaokulu öğretmeninden aldığım bilgiler doğrultusunda iki öğrencimin okuma yazma bildiğini tespit ettim.”(Dok 1:1)

Okula başlamadan kendiliğinden ya da ailesinin teşviki ile okuma yazma öğrenen çocuklar okula başladıklarında bazı adaptasyon sorunları ile karşılaşabilmektedirler. Her ne kadar bilişsel olarak akranlarından üst seviyelerde olsalar da öğrencilerin geneli için yapılan etkinlikler onları sıkabilmektedir. Eğer bu tip öğrencilere farklı etkinlikler uygulanmazsa zaten bildikleri şeylerin tekrar öğretilmeye çalışılması öğrencileri sıkacağı gibi okul ve sınıf ikliminden de uzaklaştıracaktır. Bu tip öğrencilerin mevcut olduğu sınıflarda öğrencilerin bilişsel seviyelerine göre sınıftan ayrı etkinlikler düzenlenebileceği gibi, sınıfın öğrencileri ile ortak çalışmalara katılarak seviye olarak daha geride olan öğrencilerin desteklenmesi sürecine dahil edilebilirler. Bu durum hem öğrencilerin sıkılmasını engelleyecek hem de farkında olmadan mevcut konular pekiştirildiği gibi bu öğrencilerin sosyalleşmelerine de katkı sağlanmış olacaktır. Öğretmen okula başlamadan

okuma yazma öğrenmiş öğrencilere nasılsa biliyor tarzında yaklaşarak onlara gereken özeni göstermezse yanlış ya da eksik bildikleri bilgiler onlarda kalıcı hale gelerek ilerde daha büyük sorunlara yol açabilecektir. Bu duruma aşağıdaki alıntılar örnektir.

“Okula başladığında iki öğrencim okuma yazmayı bildiğinden yaptığım çalışmaların onları sıkıldığını görüyorum. Onların ilgisini toplayabilmek için sınıfa verdiğim alıştırmalardan ayrı çalışmalar yaptırıyorum. Bu iki öğrenciye sorumluluk vererek alıştırmaya verdiğim diğer arkadaşlarına yardımcı olmalarını sağlıyorum. Böylece hem bu öğrenciler sıkılmamış oluyor hem de diğer arkadaşları onlardan olumlu yönde etkileniyorlar.” (Dok 1:10)

“Sınıfta iki tane okumayı kendi başına öğrenmiş öğrencim var. Onlar sesleri çok kolay birleştirebiliyorlar. Fakat dikte yaparken iki sessiz harf yan yana geldiğinde bile tek bir taneyi yazdıklarını görüyorum. Bunu kavramaları için biraz daha zamana ihtiyaçları oldukları düşünüyorum. “n” sesiyle çalışmamızın 5. günü olmasına rağmen öğrencilerimin yavaş yavaş kavradıklarını görebiliyorum.” (Dok 1:16)

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrenilenlerin evde tekrar edilmesi öğrenmeyi hızlandırıcı ve kalıcı hale getirmede en etkili yöntemlerden biridir. Evde tekrar edilmeyen çalışmalar bir sonraki günde öğrencinin önüne büyük bir sorun olarak çıkabilmektedir. Öğrenilen bilgiler yeni öğrenilen bilgilere temel oluşturacağından tam anlamıyla öğrenilememiş bilgiler öğrenciyi zorlamaya ve okuma yazmadan soğutmaya neden olmaktadır. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Bir diğer öğrencim ise evde ödevlerini ve yapması gereken alıştırmaları yapmadığı için sınıfta oldukça zorlanıyor. Ders aralarında ve derste vakit ayırarak eksiklerini tamamlamaya çalışıyorum. Ayrıca öğrencimin dikkat sorunu olduğunu da gördüm. Ben sesleri birleştirirken onun derse ilgisini çekmekte çok zorlanıyorum.” (Dok 1:9)

İnsanların doğaları gereği herkesin öğrenebilme hızı ve kapasitesi aynı değildir. Bu durumun sonucu olarak da her öğrencinin okuma yazma öğrenme süreci aynı hızda gelişmeyecektir. Okula başladığında tamamen hazır gelen ya da normal süreç içerisinde hızlı öğrenebilen öğrencilerle akranlarına oranla daha yavaş öğrenen öğrencilerin beraber çalışmaları sağlanarak öğrenme hızları artırılabilir gibi öğrencilerin de bir grup içerisinde hareket edebilme becerileri gelişmektedir. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Birleştirme yapamayan öğrencilerimle birleştirme yapabilen öğrencilerimi bir arada çalıştırıp onların diğerleri gibi işi çözebilmesini istiyorum.” (Dok 1:12)

Okuma yazma sürecinde öğrencilerin algılama seviyelerinin gereği olarak öğrendikleri kazanımlar genellikle bütün içinde değil parça düzeyindedir. Bu kapsamda öğrendikleri sesleri bağımsız olarak ya da hecenin, kelimenin başında olduğu zaman çok daha çabuk hissedebilmekte ve kavrayabilmektedirler. Bu sorunun giderilebilmesi amacıyla öğretilmek istenen seslerin vurgulanarak hecenin ya da kelimenin neresinde yer aldığı öğrencilere belirtilmelidir. Bu duruma aşağıdaki alıntılar örnektir.

“Sınıfta isminde ‘n’ sesi olan öğrencileri bulmalarını istedim. İlk başta biraz zorlandılar ancak biraz çabaladıktan sonra Nazlı’yı bulabildiler. Ancak Haktan, Ceren ve Kaan’ı bulamadılar. Bu üç ismin sonundaki n sesini vurgulayarak bulmalarına yardımcı oldum. Sesi yeni vermiş olmamdan dolayı zorlanmalarının doğal olduğu kanısındayım.” (Dok 1:14)

“Öğrenciler dün yaptıkları gibi en baştaki ‘n’ sesini anlamakta zorlanmıyorlar ama ortalarda olan ‘n’ seslerini anlamakta zorlanıyorlar. Sesi bastırarak vurgu yaptım. O zaman okuma yazma bilen öğrencilerim bulabildiler.”(Dok 1:14)

Eğitim öğretim yılının başında okulla yeni tanışan öğrenciler ilk etaplarda sorunlar yaşayabilmektedir. İlk kez karşılaştıkları öğrenme çeşitleri onları belli bir süre bocalatabilmektedir. Ancak öğrenciler bilinçli bir öğretim sistemine tabi tutulduklarında gözle görülebilir ilerlemeler kaydedebilmektedirler. Bu süreçte öğrencilerin bilişsel olarak hazır hale gelmeleri için çok fazla acele etmemek gereklidir. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Öğrenciler yavaş yavaş kendilerini toparlamaya başladılar. Ş. A.’da gözle görülür bir ilerleme söz konusu. Sesleri tanımada artık çok fazla zorluk çekmiyor. Hece oluşturmada da eskisine oranla epey ilerleme sağladı.(Dok 1:26)”

Bilişsel olarak belirli seviyelere gelen öğrenciler farklı ortamlara girdiklerinde ya da stres altında kaldıklarında mevcut bilgilerini karşı tarafa yansıtamayabilirler. Bu noktada öğrencinin bilgi seviyesi kadar sosyal durumu da önemlidir. Öğrenciler sınıfta öğrendikleri mevcut bilgiler dışında özellikle aile çabası ya da çevre etkileşimi ile de birçok bilgi kazanabilmektedirler. Bilgi seviyesi yüksek öğrenciler yeni karşılaştıkları öğrenmelere de adapte olurken akranlarına oranla daha az güçlük çekmektedirler. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Bugün sınıfıma eğitim denetmeni (müfettiş) geldi. Biz sınıfta öğrencilerle bireysel okuma çalışması yapıyorduk. Müfettiş öğrencilere sorular sordu. Öğrenciler müfettişin yanında okuma konusunda stres yaşadılar. Normalde başarılı olan öğrencilerde bile kaygı oldu. Bu durumu müfettişe karşı yabancılik çekmelerine bağlıyorum. Müfettiş çocuklara işlenmeyen konulardan sorular sordu. İstiklal Marşı ve seviyenin üzerinde matematik soruları. Öğrencilerimden E. müfettişin sorduğu hemen hemen her soruya doğru cevap verdi. Ailesi E. ile ekstra olarak ilgileniyor. Bu durum E.’nin akranlarına göre daha bilgili olmasını sağlıyor.” (Dok 1:27)

4.1.1.3. Öğrencilerin Kişilik Gelişimi

İlköğretim birinci sınıf çocuğu 6-7 yaşlarında olduğuna göre Erikson’un psiko-sosyal gelişim kuramına göre ‘girişkenliğe karşı suçluluk duyma’ ile başarıya karşı aşağılık duygusu’ devrelerini yaşar. Başarıya karşı aşağılık duygusu devresi 6-12 yaşlarını kapsar. Okula başlama ile birlikte sosyal çevrede de büyük değişiklikler olur. İlköğretime yeni başlayan çocuk anne – baba otoritesinin dışında kendisi için tamamıyla yeni olan bir yetişkinin otoritesi ile karşılaşmaktadır. Zamanla bu yetişkinin otoritesi anne- baba otoritesinin üzerine çıkar. Okula geline ilk günlerde çocuk

kalabalıktan korkabilir. Annesinden ayrılmak istemez. Kendisi için tamamen farklı olan bu yeni sosyal grup onu fazlası ile korkutabilir. Bu korkuyu yenmesinde ona yardımcı olunmalıdır. Bunun için anne- baba ve öğretmenler işbirliği içinde çalışmalıdır. Öğretmen olabildiğince sevecen ve güler yüzle yaklaşarak çocukların sevgi ve güveninin kazanılmalıdır. Anne ve babalar da çocukları ile konuşmalı, onu ikna etmeye çalışmalıdır. Çocuğu okula getirip ona fark ettirmeden kaçmak doğru bir davranış değildir. Çocuğun okuldan daha da soğumasına sebep olur. Çocuk anne ya da babasından ayrılmak istemiyorsa ilk günlerde onlarla birlikte derse girmesine izin verilmelidir. Ancak bu durum gereğinden fazla da uzatılmamalıdır (Ünüvar,2002).

İnsanların kişilik gelişimi üzerinde okulun önemi büyüktür. Özellikle ilköğretim 1. kademe, çocukların kişilik altyapılarının oluşmasında atılan temel adımların başında gelmektedir. Okula yeni başlayan çocuklarda genellikle özgüven eksikliği, sosyal çevreye adaptasyon sorunu, aileden özellikle anneden ayrılma problemi gibi genel durumlar görülebilmektedir.

Eğitim öğretim yılı başladığında aynı okulda okulöncesi eğitim almış olan öğrencilerin okulöncesi öğretmenlerinden öğrencilerin genel kişilik özellikleri hakkında bilgi edinilmesi öğrencide karşılaşılabilecek davranış sorunlarının çözülebilmesinde ya da bu sorunların neden kaynaklandığının anlaşılabilmesinde oldukça yararlı olabilmektedir. Kimi çocuklar ilk kez girdikleri ortamlara çok çabuk adapte olabilirken kimileri ise çekingen tavırlar sergileyebilmektedir. Çocuklar çok hırslı yapılara sahip olabileceği gibi aşırı çekingen ve içine kapanık da olabilmektedir. Öğrencilerin genel kişilik özellikleri hakkında ön bilgiye sahip olmak okuma yazma öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi açısından da kullanılması gereken etkili bir yöntemdir. Bu durum aşağıdaki alıntıda örneklenmiştir.

"Sınıfta yeni yüzler kendilerini hemen eleveriyorlardı. İlk gün gelenlerde ki yüz ifadeleri bugün de karşımdaydı. Yeni gelen öğrencileri birbirleri ile tanıştırdım. Tanışma sırasında Ş. K. adlı öğrenci çok çekimser davrandı. Oyunlara ve etkinliklere katılmak istemedi. Katılım sağlaması için biraz ısrar edince ağlamaya başladığını gördüm bunun üzerine ben de daha fazla müdahale etmedim. Bu gün dinlenmesini söyledim. Anaokulu öğretmeninden öğrencinin sosyal davranışları hakkında bilgi aldım. Öğrencinin ilk iki gün gelmemesinin verdiği hassasiyetten böyle davrandığını belirtti. Anladığım kadarıyla öğrenci kendisini geri kalmış olarak hissettiğini düşünüyorum. Bunun üzerine öğrenci alışana kadar üzerine fazla gitmemeye karar verdim." (Dok 1:2)

Hırslı kişilik yapısına sahip öğrenciler olduğu gibi durgun içine kapanık ya da sık sık dalıp giden öğrenciler de mevcuttur. Hırs bazı durumlarda öğrencinin lehine olabilmektedir; ancak dalıp gitmek çoğunlukla öğrencinin dersi kaçırmasına ve motivasyonunun bozulmasına neden olmaktadır. Bu gibi durumlarda öncelikle öğrencinin motivasyonunun bozulmasına neden olan etkenlerin tespit edilip ortadan kaldırılması gerekmektedir. Eğer bu sorunlar giderilmezse öğrencinin akli ya beslenme çantasında kalır ya da teneffüste gitmeyi unuttuğu tuvalet ihtiyacında. Okuma yazma öğretimi gibi hassas dönemlerde öğretmenlerin öğrencilerin genel davranışlarından ve kişilik

özelliklerinden ne istediklerini anlayabilmesinin önemi büyüktür. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Sırada otururken bazen dalıp giden öğrencilerim var. Bunların başında H. geliyor. Onlara destek olmak için kalemi beraber tutuyoruz. Bazen onların başında daha çok bekliyorum. Eğer yaptığı işe motive olabildiyse aynı şekilde gidiyor. Ama bazen akli beslenme çantasında annesinin koyduğu yiyecekte kalıyor. Bu durumda yoğunlaşamadıkları için verim alamıyorum. Bazen beslenme saatine erken geçmek zorunda kalıyorum. Ama ileride düzene gireceğine inanıyorum.”(Dok 1:5)

İnsanların bir bölümünde doğru bildiği şeyi ya yanlışsa düşüncesiyle söyleyememe ya da gerçekleştirememesi problemi görülebilmektedir. Bu durum genel de yanlış bir davranış gerçekleştirildiğinde çevreden gelen olumsuz ya da alaycı eleştirilerden kaynaklanmaktadır. Ayrıca küçüklüğünden beri ailesi tarafından herhangi bir sorumluluk verilmeyen ya da yaptığı işlerde kendisiyle alay edilmesinden kaynaklanan özgüven eksikliği ve çekingenlik ilkokuma yazma döneminde sık rastlanan sorunlardan birisidir. Çocuğa sürekli “sen yapamazsın” telkininde bulunmak da ileride çocuğun kişilik gelişimi açısından olumsuz durumlar ortaya çıkaracaktır. Okulda ve sınıf içi etkinliklerde özellikle çekingen yapıya sahip öğrencilere kendilerini ifade edebilecekleri ya da başarabileceği küçük etkinliklerden başlayarak çeşitli sorumlulukların verilmesi öğrencideki özgüven eksikliğini gidermede oldukça yararlı olacaktır. Ayrıca sınıfta öğrencilerin eksiklikleriyle ya da hatalarıyla hiçbir kimsenin alay etmesine müsaade edilmemelidir ki öğrenci de yanlış yaptığında kendisiyle hiç kimsenin alay etmeyeceğini bilsin. Bu durumda ailelere de oldukça büyük rol düşmektedir. Sınıf öğretmeni tüm velilerle iletişime geçerek özgüven eksikliği olan çocuklara evde küçük sorumluluklar verdirmelidir. Aşağıdaki alıntılar bu duruma örnek teşkil etmektedir.

“Bir öğrencimin okuduğu fakat emin olamadığı için sesini mırıltı düzeyinde kullandığı için dediğinin anlaşılmadığını gördüm. Bu öğrencim için özgüvenin artması için ona sınıfta daha fazla sorumluluk vermem gerektiğini düşünüyorum.”(Dok 1:9)

“Genelde okumakta güçlük çeken öğrenciler ya evde tekrar yapmamakta ya da özgüven eksiklikleri olduğundan okuyamamaktalar. Özgüven eksikliği olan 2 öğrencimde ya yanlış okursam kaygısı var. Bu öğrencilere her fırsatta sınıfta yüksek sesle okuma çalışması yaptırıyorum. Ayrıca oynadığımız oyunlarda da aktif roller veriyorum.”(Dok 1:14)

“E.N. ise sesleri birleştirip heceleri okuyup kelimeleri de okuyor ama cümle olunca okuma isteği daha da azalıyor. Ben yaz demeden yazmıyor. Kendine güveni biraz düşük. Tek başına iş yapabilme yetisi biraz zayıf.”(Dok 1:38)

Genel olarak her istediği yerine getirilen çocuklar bir süre sonra yapmak istedikleri her şeyi ailesine ya ağlayarak ya da direterek yaptırmaktadırlar. Bunun doğal sonucu olarak da bu çocuklar kendi başlarına iş başaramaz hale gelmektedirler. Kişilik olarak sürekli ailesine bağlı yaşamaya alıştırılmış çocukların eğer önlem alınmazsa ilerleyen zamanlarda çok daha büyük problemlerle karşılaşmaları kaçınılmazdır. Ailedeki birey sayısı, ailenin gelir ve eğitim durumu öğrencinin davranışlarını etkileyen faktörlerden

bazılarıdır. Sınıf ortamında gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarının aileden kaynaklanan diğer bir nedeni ise anne-baba tutumlarıdır. Aileyle ilgili olarak öğretmenin aileyi tanıması ve aile ile ilişki kurması ortaya çıkabilecek bazı olumsuz davranışların önlenmesinde etkili olabilir (Ergün, Yüksel, 2004). Aşağıdaki alıntı bu duruma örnektir.

“Bazı öğrencilerimin yavaş ilerleme göstermelerinin nedeni olarak okul olgunluklarının yeterli seviyeye ulaşmaması olarak görüyorum. Yine bazı öğrenciler zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal ve dil gelişimi gibi çeşitli yönlerden tam olarak hazır değiller. Annelerinden ve evlerinden ayrılmaya henüz alışamayanlar var. Kişisel temizliklerini yapamayan öğrencilerim de hala mevcut. Ayrıca hala bazı öğrencilerde okula karşı isteksizlik mevcut. Bu duruma ailelerin aşırı koruyucu tavırları neden olmaktadır. Okuma yazma öğrenen öğrencilerin gerek ev yaşantısında gerekse sosyal çevre yaşantısında karşılaştığı kelime bilgisinin yeterli olması şüphesiz ki önemlidir. Tüm bu sorunlar bir araya geldiğinde öğrencilerin okuma yazma öğrenme sürecini olumsuz olarak etkilemektedir. Dün yaşanan andımızı okuma olayından sonra bu sabah Ş. K. Annesiyle birlikte geldi. Kendisinin de andımızı okutmak istediğini söyledi. Ş. 'ye bu tip isteklerini kendisinin iletebileceğini anlattım. Annesini de bu tip durumlarda çocuğun isteklerini kendisinin iletmesi gerektiğini ilettim. Ama K. 'nin andımız çıkışı sınıfta bir ateşleme yaptı.” (Dok 1:19)

Sınıfta etkinlikler sırasında davranış bozukluğu gösteren ya da sınıf kurallarına adapte olamayan öğrencilerin varlığı sınıf düzenini olumsuz yönde etkilemektedir. İlköğretim birinci sınıf çocukları kişilik gelişim dönemleri gereği akranlarına üstünlük kurma eğilimindedirler. Çocuklara uymaları gereken kuralların anlatılması esnasında onların gerek sözlü olarak gerekse küçük uygulamalar şeklinde takdir edilmeleri motivasyonlarının üst seviyelere taşınmasına yardımcı olabilmektedir. Ancak bu durumun tersi olarak başarısız olana kesinlikle ceza verilmemelidir. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Sınıfımda minik yıldızlar köşesi oluşturdum. Öğrencilerime her günün sonunda iyi davranış gösterdiklerinde resimlerinin altına bir yıldız koyacağımı söyledim. Bu durum öğrencileri oldukça heyecanlandırdı. Faydasını ileriki derslerde göreceğime inanıyorum.” (Dok 1:24)

Öğrencilerin genel kişilik yapıları da dikkate alınarak aileleri ile görüşmeler yapılmalıdır. Sınıfın genel olarak katılım sağladığı etkinliklere istekli olan tüm öğrencilerin katılımının sağlanmaya çalışılması gerekmektedir. Bu sayede çocukların içine kapanması ya da aşırı hırstan kendine zarar vermesinin önüne geçilmiş olunacağı gibi bu durum öğrencilerin grup içerisinde nasıl davranış geliştirileceğini de öğrenmesi açısından önemlidir. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Ş. K. sınıfımda Milli Eğitim Müdürlüğü'nün düzenlediği yüzme ve tenis aktivitelerine ailelerinin isteğiyle katılmayan iki öğrencimden birisi. Bu gün arkadaşlarının etkinliklerden sonraki mutlu hallerini görünce biraz kıskandı gibi. Zaten çok hırslı bir öğrenci. Bu durum onun motivasyonunu biraz bozabilir.” (Dok 1:44)

4.1.1.4. Öğrencilerin Sosyal Gelişimi

İlkokuma ve yazma öğretimini etkileyen faktörler konusunda bilgi sahibi olmanın başarıyı artıracığı bir gerçektir. İlkokuma ve yazma öğretiminin gerçekleştirildiği ilköğretim birinci sınıflar, çocuğun okuma ve yazmaya karşı bir tutum geliştireceği sınıflardır. Bu yıllarda geliştirilecek olan tutumların bireyin akademik ve sosyal yaşamını bütünüyle etkileyeceği dikkatten uzak tutulmamalıdır. İlkokuma ve yazmaya karşı geliştirilecek olumsuz tutumlar bireylerin yaşamı boyunca okuma ve yazma materyallerinden uzaklaşmasını, kendini yenileyememesini, gelişememesini beraberinde getirebilir. Diğer yandan ilk yıllarda başarıyı tadan çocukların ilkokuma ve yazmaya karşı geliştirecekleri olumlu tutumları sayesinde yaşamları boyunca her türlü okuma materyaline karşı ilgi duymaları, bağımsız okuma ve çalışma alışkanlıklarına sahip olmaları sağlanabilir (Ünüvar, 2002).

Teknolojinin insan hayatında vazgeçilmez hale gelmesi özellikle çocukların sosyal hayata katılım süreçlerini olumsuz olarak etkilemekte, çocukların sokakta, doğayla ve insanlarla iç içe yaşamalarını kısıtlamaktadır. İçinde bulunduğu ortama adapte olmada sorun yaşayan, ailesinden ayrılmada güçlük çeken, kendi başına olaylara müdahil olamayan ve karar veremeyen çocukların okul gibi sosyal bir ortama girdiklerinde çeşitli sorunlar yaşamaları kaçınılmaz hale gelmiştir. Okula başladığında sosyal problemleri olan öğrencilere okuma yazma öğretimi sürecinde sosyal yönlerinin gelişebileceği etkinliklerde çeşitli rollerin verilmesi yararlı olacaktır.

Sosyal yönden dışa dönük öğrenciler sınıf içi etkinliklerde de aktif olarak rol alabilmektedirler. Bu tip öğrencilerin kendilerine güvenleri de yüksek olduğundan genellikle yanlış yaparsam korkuları bulunmamaktadır. Okuma yazma öğretimi sürecinde sosyal yönleri güçlü öğrenciler daha istekli ve daha atak olmaktadır. Aşağıdaki alıntıda bu durum şu şekilde gösterilmiştir.

“Öğrencilere ‘küçük kurbağa’ şarkısını görsel hareketlerle destekleyerek öğrettim. Öğrencilerimin çoğunluğunun bunu yapmaktan hoşlandıklarını yüzlerindeki gülümsemelerinden anladım. Öğrettiğim hareketleri yaparak kimin şarkıyı söylemek istediğini sorduğumda sadece N.’nin cesaretini toplayarak ‘ben yaparım öğretmenim’ dediğini gördüm. Tahtaya kaldırdığımda da oldukça rahat bir şekilde hem şarkıyı söyledi hem de hareketleri eksiksiz şekilde tamamladı. N. sınıfta sosyal yönden rahat olan birkaç öğrencimden biri olarak zaten hemen göze çarpmıştı. 6. dersi dünkü serbest etkinlik dersinde oynadığımız oyunlarla tamamladık.” (Dok 1:3)

İçine kapanık, farklı ortamlara alışmamış ve tam anlamıyla sosyalleşmemiş öğrenciler okuma yazma öğretimi sırasında sesleri çıkarırken ya da birleştirme yaparken yanlış yaparsam korkusu ile ya kısık sesle okumaya çalışıyor ya da hiç seslendirme yapmıyor. Bu durumda öğrenci daha da içe kapanabilmektedir. Bu gibi durumlarda öğrencinin üzerine çok fazla gitmeden çalışmalara dahil edilmeye çalışılmalıdır. Sınıf içi etkinliklerde ya da oyunlarda bu tip öğrencilere biraz daha aktif roller verilerek özgüven kazanmaları sağlanabilir. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Bir öğrencimin ise sesleri tanıdığı halde öğrendiğimiz heceleri birleştiremediğini gördüm. Bu öğrencim için çok fazla seçeneğim yok. Sanırım ben onunla ses birleştirmeye çalıştığımda kendini kitlediğini hissediyorum. Velisiyle sürekli iletişim kurmaya çalışıyorum. Oyunlarda özellikle kendisine görevler vererek üzerindeki çekingenliği atmasını sağlamaya çalışıyorum. Yavaş yavaş öğrencinin etkinliklerde daha etkin olduğunu görmeye başladım. Bunlara bakarak sınıfın eksikliklerini görebiliyorum. Bu eksikleri tamamlamak için farklı çalışmalar üretmeliyim.” (Dok 1:9)

Ders yılı başında öğrencilerin birbirleri ile kaynaşmaları açısından küçük ve etkili oyunlar oynanması oldukça faydalı olmaktadır. Fiziki olarak uygun yapılı sınıflarda tüm sınıfın aynı anda katılabileceği etkinliklere yer verilmesi, çocukların hep birlikte bir şeyler paylaşması ve grup içinde nasıl hareket edeceklerini öğrenmeleri açısından önemlidir. Bu duruma aşağıdaki alıntı örnektir.

“Öğrencilerle ilk ders sınıfta daire olup el ele tutuşup dün yaptığımız hareketleri yapmak için “Ayna” oyunu oynadık. Bu oyunda öğrencilerden biri seçilip ortaya geçer. Daha sonra ortaya geçen öğrencinin ayna olduğu söylenir. Çocuklara aynanın ne olduğu sorulur. Sonra ortadaki öğrencinin yaptığı tüm davranışları yapmaları gerektiği söylenir. Ortadaki öğrenci önce tek bir öğrenciye döner ve ona “Ben senin aynanım.” der. Daha sonra oyun başlar. Bu oyunla her öğrencinin birbirini çok iyi tanıyacağına benimde onları yakından tanımam için bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Oyun sonunda öğrencilerin yüzlerindeki ifadeden çok memnun olduklarını gördüm. Güne böyle başlamaktan memnundular.” (Dok 1:4)

Öğrencilerin özgüvenlerinin geliştirilmesi sadece oyunlar ya da belirli etkinliklerle sağlanmamalıdır. Önemli olan öğrencinin farkında olmadan etkinliklerin ya da çalışmaların içinde yer almalarıdır. Bunu için öğretmen masasının kenarına takılmış bir kalemtıraş makinesi başlangıç olarak kullanılabilir. Kalemi kırılan öğrenci yerinden kalkarak tek başına kalemini sınıfın ortak kalemtıraşını kullanarak açacağı için farkında olmadan topluluk içinde nasıl davranış göstermesi gerektiğini öğrenmiş olacaktır. Bu sayede hem sınıf içi kurallara uyarak toplumsal bilinç oluşturmuş olacak hem de kendi başına iş başarabilme yeteneğini geliştirmiş olacaktır. Ayrıca öğrencileri çalışmalarında teşvik etmesi açısından olumlu davranışlar sergileyen ya da okuma yazma gelişimini artıran öğrencilere küçük ödüller verilmesi ve o gün ödülü kimin hak ettiğini sınıfın belirlemesi çocukların karar verme becerilerini geliştirecektir. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde örneklenmiştir.

“Kalem açmak için kalemtıraş makinesi aldım. İlk aldığımda sadece kalemleri ben açıyordum. Kalem uçlarını açmak için kıranların kalemlerini açmadım. Bir gün tek tek hepsine nasıl çalıştığını gösterdim. Şimdi derste kalemlerini uçları açılması gerekiyorsa bana sormadan kalkıp açabiliyorlar. Sınıfın bir eşyası olduğu için teneffüslerde koruyorlar. Öğrencilerimde davranışlara çok özen göstermeye ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya özen gösteriyorum ve onlarda hafta hafta düzelen iyileşmeleri gördükçe çok mutlu oluyorum.” (Dok 1:17)

“İki sesi yan yana gelince çoğunlukla anlamlandıramıyorlar. Anlamlandırdıktan sonra okudukları şeyi unutuyorlar. Dikkat dağınıklığı olduğuna inanıyorum. Dikkatlerini derse

çekmeye çalışıyorum. Bu gibi sıkıntıları olan öğrencilerime sınıfta daha fazla rol vermeye çalışıyorum. Öğrencileri motive etmek amacıyla 5 adet kukla satın aldım. Günün 5. saatinde öğrencilerin yaptığı oylamalarla gün boyunca derslerde başarı gösteren ve olumlu davranış sergileyen 5 öğrenciye kukla vererek ödüllendireceğim. Kukla alan öğrenciler bir gün sonra kuklaları geri iade edecekler. Bu uygulamanın getirdiği olumlu davranışları hem okuma yazma öğretiminde hem de diğer derslerdeki gösterdikleri davranışlara olumlu etki etmesini umuyorum. Ben sınıfta olmadığım zamanlardaki kendi otokontrollerini sağlamayı da etkileyecek bir ödüllendirme olacağı kanısındayım.” (Dok 1:25)

Ericson'a göre 7-11 yaş çocuk bu dönemde tek başına bir şey yapamayacağını sezerek başkalarıyla işbirliği kurmaktan ve birlikte çalışmaktan haz almaya başlamıştır. Çocuk, artık ortaya çıkardığı ürünlerle başkaları tarafından tanınmak ister. Başarılarından gurur duyma ve zevk alma duygusu gelişmiştir (MEB,2011).

Sosyal yönü güçlü olan öğrenciler doğal olarak toplumda kendilerini rahatça gösterebilmektedirler. Sınıf içinde ya da okulda çeşitli etkinlikler vasıtasıyla kendini belli eden öğrenciler diğer sınıf arkadaşlarını da teşvik edebilmektedir. Bu tip öğrenciler sınıf ya da okul huzurunda sözlü olarak (aferin, teşekkür ederim vb.) ödüllendirilirse diğer öğrenciler açısından da teşvik edici olabilmektedir. Sınıf içi çalışmalarda ileri düzeylerdeki öğrencilerle daha geriden takip eden öğrencilere birlikte gruplandırılarak çalışmalar yaptırılması grup etkileşimi sayesinde geriden gelen öğrencilerin de hızlanmasını sağlayabileceği gibi öğretmenin de daha zayıf öğrencilere daha fazla zaman ayırabilmesini sağlayacaktır. Kimi durumlarda akranları ile daha iyi iletişim kurabilen öğrenciler okuma yazma öğretimi esnasında da birbirleriyle iyi iletişim kurabilmektedirler. Öğrenciler bazen kendilerinden yaşça büyük kişilerle yeterli iletişim kuramamaktadırlar. Bu gibi durumlarda akran iletişiminin önemi oldukça büyüktür. Kimi durumlarda küçük kıvılcımlar büyük ateşlerin yakılmasında en önemli etken olmaktadır. Bu durum aşağıdaki alıntılarda şu şekilde örneklenmiştir.

“Öğrencilerim sabah sıra olurken söylenen “Andımız”ı dinleyerek ezberlemiş. Bu sabah sırada Müdür Bey andımızı kim okumak istiyor diye sorunca K. fırladı. Müdür Bey de birinci sınıf olduğu için ona öncelik tanıdı. Gerçekten şaşırdım. Merakla beklemeye başladım. K. sanki her gün okutmuş gibi gayet rahat bir şekilde andımızı okuttu. Çok mutlu oldum. Sınıfta K.’yi arkadaşları önünde tebrik ettim.” (Dok 1:18)

“Sesleri sezdirirken, öğrenciler sesleri birbirine karıştırdılar. Sesi çıkarmada zorlandılar ve heceleri tam olarak oluşturmadılar. Teneffüslerde öğrenen ve öğrenemeyen öğrenciler için bir arada çalışma düzeni oluşturdum.” Dok 1:21)

“Sınıfta okuma yazmayı çok net bir şekilde yapan 5 öğrencim var. Bu öğrencilerimle okuma düzeyi düşük öğrencilerimi eşleştirerek birbirlerinden öğrenmelerini sağlıyorum. Bunun çok faydasını gördüm. Sınıftaki oturma düzenimiz “u” şeklinde. İki iyi öğrencinin arasına hep bir zayıf öğrenci yerleştirerek ve arada ders için boş zamanlar bırakarak birbirlerinden öğrenme yapmayı sağlamaya çalışıyorum. C.’nin ailesi çalıştığı için çocukla çok fazla ilgilenemiyorlar. Evde babaannesi ile birlikte zaman geçiriyor. Babaanne tabi ki derslerine yardımcı olamıyor. C.’nin okuma yazma süreci biraz yavaş olunca artık rahat okuyup yazabilen E.’nin yanına oturttum. E. C’ye

oldukça destek oldu. C. de azimli bir çocuk E.'den oldukça yararlandı. Artık kendisi de en az E. kadar iyi okuyup yazmaya başladı. Diğer iyi okuyan öğrencileri de daha geri olan öğrencilerin yanına oturttum ki onlarda da etkileşim olsun.” (Dok 1:29)

“Birkaç öğrenci sesi çıkardıktan sonra diğer öğrenciler de onların teşvikiyle sesin çıkarımında çok fazla zorlanmıyorlar. Sınıf mevcudu az olduğu için sınıftaki etkileşim üst düzeyde.” (Dok 1:37)

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrenciler farklı ortamlardan olumsuz olarak etkilenebilmektedirler. Özellikle çocuklar test edildiklerini fark ettikleri zaman olumsuz tepkiler gösterebilmektedirler.

“Bugün sınıfıma eğitim denetmeni (müfettiş) geldi. Biz sınıfta öğrencilerle bireysel okuma çalışması yapıyorduk. Müfettiş öğrencilere sorular sordu. Öğrenciler müfettişin yanında okuma konusunda stres yaşadılar. Normalde başarılı olan öğrencilerde bile kaygı oldu. Bu durumu müfettişe karşı yabancılık çekmelerine bağlıyorum.” (Dok 1:27)

Öğrencilerin sosyalleşmesi, belirli gruplar içerisinde olumlu davranış geliştirmeleri okuma yazma öğretimi sürecinde önemli bir aşamadır. Özellikle sınıf dışında ve sınıf içinde birlikte iş yapabilme becerisi geliştirmiş öğrenciler ders etkinliklerinde de birbirleri ile etkileşime geçeceklerinden öğrenme etkileşimlerinin de oluşması kaçınılmaz olacaktır. Bu ortamların sağlanabilmesi için en büyük görev sınıf öğretmenleri ve velilere düşmektedir. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin sosyal yönlerinin gelişebileceği etkinlikler oluşturmalı ya da mevcut etkinliklere teşvik için velilerle iyi bir iş birliği içerisinde olması gereklidir. Bu durum aşağıdaki alıntılarda şu şekilde örneklenmiştir.

“Onun dışında bugün öğrencilerimden K. ve N. Valiliğin hazırladığı bir proje kapsamında ders saati içerisinde her Salı ve Perşembe 9-11 arası tenis öğrenmeye gidiyorlar. Bugün ilk günleriydi. Nazlı ilk başta giderken pek istekli değildi çünkü hem arkadaşı K. ile iyi anlaşamıyordu. Hem de tüm diğer iyi arkadaşları yüzmeye gidiyorlardı. Ama N. geldiğinde çok mutlu olduğunu çok iyi bir gün geçirdiğini ve eğlendiğinden bahsetti. K. ile çok güzel anlaştıklarını söylediler. Öğrencilerimin velilerini arayarak çok memnun kaldıklarını söyledim. Velilerimde onları bu spor dalına yönlendirdiğim için çok memnun kaldılar.” (Dok 1:43)

“Bugün ayrıca yılın son günlerine yaklaştığımız için daha öncesinde yapmış olduğumuz çekiliş için yılbaşı kartlarını hazırladık. Hazırladığımız kartlar cuma gününe kadar panoda asılı kalacak cuma günü herkes arkadaşının yeni yılını kutlayarak kartını ona verecek.” (Dok 1:42)

4.1.2. Veli

Öğrencilerin okul başarısını etkileyen okul içi ve okul dışı birçok etkenden söz etmek mümkündür. Okul dışı etkenler söz konusu olduğunda aile, öğrencinin okul başarısı üzerindeki en önemli belirleyenlerden birisidir. Aileler çok yönlü olarak çocuklarının başarı durumlarına etki edebilir (Aslanargun, 2007).

İlk okuma yazma öğretiminde en önemli aktörlerden birisi de velilerdir. Okulda öğrenci ilk kez karşılaştığı öğrenmeleri evde pekiştirmezse daha sonraki günlerde yığılan bilgilerin altın çıkmakta zorlanacaktır. Bu sorunların önüne geçebilmek için okul-öğretmen-veli işbirliğinin sorunsuz işlemesi gerekmektedir. Bu işbirliği içinde beklenen durum tüm velilerin çocukları ile doğru bir biçimde ilgilenmeleri ve öğrenmelere destek olmalarıdır. Maalesef günümüzde tüm veliler çocukları ile aynı derecede ilgilenememekte ya da ilgilenmeye çalışırken yanlış yönlendirmeler yapabilmektedirler. Bu durumda okulun başında okul-öğretmen-veli işleyişinin planlanması gerekmektedir. Eğer diyaloglar yeterli seviyede kurulamazsa ilerleyen süreçlerde sorunlarla karşılaşma olasılığı da artmış olacaktır. İlk okuma yazma öğretimi döneminde etkili bir veli iletişimi bu sürecin en az sorunla tamamlanmasına çok büyük katkılar sağlayacaktır.

Eğitim öğretim sezonu başında sınıf öğretmenlerinin velilerle gerek genel gerekse birebir olarak iletişim kurması sınıf etkinliklerinin evde de pekiştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Özellikle sınıf araç ve gereçlerinin yetersiz olduğu durumlarda evde yapılacak ek çalışmalar konuların pekiştirilmesine yardımcı olacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Derslerden sonra öğrencilerin yapması gereken çalışmalar ve kullanılacak araç gereçlerle ilgili olarak velilerle toplantı yaptım. Velilere okuma yazma sürecinin nasıl olacağını, nelere dikkat etmeleri gerektiğini anlattım. Henüz sınıfımızda dolap, bilgisayar, projeksiyon cihazı gibi donanımların takılmadığını ve kendilerinin ilgili cihazlar gelene kadar eğitim öğretim sürecinde biraz daha ilgili ve aktif olmalarını rica ettim.” (Dok 1:2)

4.1.2.1. Öğrenci-Veli İletişimi

Okullarda verilen eğitimin daha nitelikli olması için, ailenin de evde bu konulara destek vermesi gerekmektedir. Okullarda öğrencilere kazandırılmaya çalışılan kazanım ve becerilerin daimi olması için sürekli tekrar edilmesi gerekmektedir. Tekrar edilmeyen bilgi ve becerilerin unutulacağı muhakkaktır (Şerefli, 2008).

Okul döneminin başında mümkün olduğunca tüm velilerle iletişime geçilmesi gereklidir; ancak bazı durumlarda duyarsız velilerle karşılaşmak mümkündür. Velilere evde desteklenecek çalışmalar ve yapıma süreçleri anlatılmadığı durumlarda genellikle çocuklara verilen çalışmalar ya hiç yapılmamakta ya da eksik kalmaktadır. Böylece çocuk bir sonraki okul gününde çalışmayı ya hiç yapamamakta ya da yanlış yapmaktadır. Böyle durumlarda çocukların özgüvenleri kırılıp başarısız olabilmekte ve okuma yazma süreçleri

de yavaşlamaktadır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Sırasıyla tüm öğrencileri tahtada bu sırasıyla yaptığımız bu birleştirmeleri yapmalarını sağladım. Birkaç öğrenci velisi ile hala iletişim kuramadığım için evde “I” sesi yanına sesli harf vererek seslendirdikleri için öğrencilerim birleştirme yaparken çok zorlanıyorlar. Bu öğrencilerin velileri bugüne kadar yapılan veli toplantılarına katılmadıkları için ses temelli cümle yönteminin nasıl olduğunu bilmiyorlar.” (Dok 1:6)

“Bir diğer öğrencim ise evde ödevlerini ve yapması gereken alıştırmaları yapmadığı için sınıfta oldukça zorlanıyor. Ders aralarında ve derse vakit ayırarak eksiklerini tamamlamaya çalışıyorum.” (Dok 1:9)

Öğretmenler her ne kadar öğrencileri evde tekrar yapmaya teşvik etseler de ev ortamında öğrenciyi ders çalışması için motive eden bir ortam yoksa öğrenci genellikle kendi başına ders çalışmaz. Eğer veli öğrenci ile birebir ilgilenmezse öğrenci tek başına çalışsa bile yeterli başarıyı yakalamakta zorlanacaktır. Okuma yazma öğretimi gibi okulun kritik dönemlerinde veliler çocukları ile ilgilenmezse başarısızlık durumlarında çocuklar motivasyonlarını kaybedebilirler. Etkin çalışma alışkanlığının kazanılmasında oldukça önemli bir dönem olan ilköğretim birinci sınıfta velilerle iyi iletişim kurulması, sınıfta yapılan çalışmaların evde pekiştirilmesi kuşkusuz ki öğrenci başarısını olumlu olarak etkileyecektir. Bu aşamada yine sınıf öğretmeni gerekirse okul idaresinin de yardımını alarak velilerle sürekli iletişim halinde olmalıdırlar. Evde gerekli tekrarları yapmış öğrencilere seslerin tanıtılması aşaması oldukça hızlı geçilmekte iken, ev tekrarı yapmayan öğrenciler için sınıfta daha uzun tekrarlar yapılarak gereğinden fazla zaman kaybedildiği gibi, seviye olarak daha ileride olan öğrenciler ise derste sıkılacaklarından ders motivasyonlarını kaybedebilmektedirler. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Evde yeterince verimli çalışılmadığı için sadece okulun yetmediğini düşünüyorum. Birleştirme yapamayan öğrencilerimle birleştirme yapabilen öğrencilerimi bir arada çalıştırıp onların diğerleri gibi işi çözebilmesini istiyorum.” (Dok 1:12)

“Evde yeterince çalışan öğrencilerimin zorlanmadan okuduğunu gördüm. Okuyamayan öğrencilerimin ise birkaçı evde tek başına çalıştıklarını söylediler. Bunun üzerine velilerle iletişim kurdum. Onlardan çocuklarla ilgilenmelerini ve evde alıştırmalar yaptırmalarını rica ettim. Eğer velileri işbirliğine ikna edemezsem birkaç öğrencimin okuma yazma sürecine geçişi yavaş devam edebilir.” (Dok 1:12)

“Velilere dikte çalışması hakkında bilgi verdiğim halde çoğunlukla gerekli ilgiyi göstermemektedirler.” (Dok 1:15)

“Öğretmenlerin korkulu rüyası olan cumartesi ve pazar günü bitmiş muhtemelen öğrencilerin bir önceki haftada yapmış olduğumuz çalışmaların bir kısmını unutarak okula geldiklerini daha derse başlamadan görebiliyorum. Derse başladığımızda da çok fazla yanılmadığımı gördüm. Hafta sonları öğrenciler ve veliler ne yazık ki çalışmalara yeterli önem vermiyorlar. Eksikliğini tespit ettiğim öğrencilere hızlı bir şekilde genel tekrar çalışması yaptım. Öğrencilerle birebir ilgilenince önceki öğrenilenleri

hatırlayabildiklerini ve sesleri heceleri tanımada çok fazla zorlanmadıklarını gördüm.”(Dok 1:15)

4.1.2.2. Öğrenciyle İlgili Ancak Yanlış Yönlendiren Veli

Çocuklarının eğitimleriyle tamamen ilgisiz olan velilerin yanında gerçek anlamda çocuklarına destek olmak isteyen veliler de bulunmaktadır. Burada eğitim faktörü devreye girmektedir. Ders yılı başında velilere seslerin tekrar ettirilme biçimleri gösterilmeye çalışılsa da onlar genellikle evde kendi yöntemlerini kullanma eğiliminde olabilmektedirler. Bunun sonucunda da çocuklar yanlış öğrenmelere maruz kalabilmektedirler. Sınıf öğretmenleri ilgili velilerle düzenli görüşmeler yaparak en azından evde çalışma yöntemleri hakkında bilgilendirme çalışmaları yapmalıdır. Çocukların gelişimleri hakkında yeterli düzeyde görüşme ve çalışma yapıldığı takdirde evde yanlış öğrenmelerin büyük ölçüde önüne geçilmiş olacaktır.

İlkokuma yazma öğretiminde en sık karşılaşılan problemlerin başında evde yapılan çalışmalar sırasında sessiz seslerin önüne sesli ses getirerek okuma yaptırmaları gelmektedir. Bunda dolayı öğrenci bir sessiz ses ve sesli sesi birleştirmeye çalışırken se-a şeklinde okuma yaptığından yanlış öğrenmenin düzeltilmesi zaman almakta ve öğrencinin sıkılmasına neden olmaktadır. Bunun yanında yine evde öğrenci çalışmalarına yardımcı olan velilerin bazıları heceleme işini önce kendisi yapıp sonra çocuğa tekrar ettirmektedir. Çocuk sesi kendi tahmin ederek çıkarmadığı için öğrenme yavaş olmakta ve genellikle birilerinden yardım beklemektedirler. Velilere, yapılan görüşmelerde öğrencilerle evde nasıl çalışmalar yapmaları gerekliliği hakkında bilgilendirmeler yapılmalı gerekirse önce velilere kısa kısa örnekler yaptırılmalıdır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Ev ortamına fazla müdahale edemediğim için ödevlerin verimli şekilde yapılmadığını biliyorum. Bir öğrencimin “l” sesini evde onu çalıştıran ve velisi tarafından “le” şeklinde öğrettiğini gördüm. Bu öğrencinin birleştirmeyi kavradığını biliyorum; fakat evde onu çalıştıran annesinin “l” sesini le şeklinde seslendirdiği için çocuk “l” sesini le şeklinde okuyor. Ben ona sınıfta sürekli tekrar yaptırarak yanlışlarını düzeltmesine çalışıyorum. Okuldan sonra hemen veliyi arayıp durumu izah ettim ve okula gelmesini rica ettim.” (Dok 1:9)

“Bugün “ş” sesiyle ilgili çalışmaları tamamladıktan sonra öğrencilerin birçoğu bir sonraki sesin hangi ses olduğunu sesi çıkartarak gösterdiler. İlgili veliler evde ödevler yaptırılırken bir sonraki sesin ne olduğunu söylüyorlar sanırım. Ancak bu durum zaman zaman öğrencilerin yanlış öğrenmelerde bulunmalarına neden olabilmektedir.” (Dok 1:37)

“Bugün sesleri birleştiremeyen öğrencimin velisi geldi. Onunla öğrencinin durumu hakkında konuştuk. Genel olarak öğrencinin bu dönem okul durumunu konuştuk. Öğrenci velime ödevleri nasıl yaptırdıklarını nasıl çalıştıklarını sordum. Kendisinin

okuyup öğrencinin de hece hece okuduğunu söyledi. Ben bu yöntemin öğrenci için yararlı olmayacağını sesleri öğrencinin kendisinin birleştirmesi gerektiğini belirttim.” (Dok 1:41)

Öğrencilerin okuma yazma öğretimi sürecine en iyi biçimde olmalarının önemli koşullarından birisi de öğrenci devamlılığıdır. Okul başlarında okula hemen adapte olamayan öğrenciler genellikle sabahları okula gitmek istememe eğiliminde olmaktadır. Buna bağlı olarak da karnım ağrıyor, hastayım, uykum var gibi bahaneler üretebilmektedirler. Çocuklarına karşı hassas olan veliler en küçük isteksizlikte çocuğun devamsızlığına göz yumabilmektedirler. Öğrencilerin okula devam etmeleri konusunda öğretmenin ve okul idaresinin son derece hassas davranıp velileri önemli bir durum olmadıkça çocuklara devamsızlık yaptırmamaları konusunda bilinçlendirmelidirler. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“3. hafta olmasına rağmen hala okula ve sınıfa adapte olamayan öğrencilerim var. İlk gün gördüğüm kaygılı yüzleri hala birkaç öğrencide görebiliyorum. Öğrencilerin bazılarında mide bulantısı, karın ağrısı şikayetleri bulunmakta, bu şikayetlerin genelde isteksiz öğrencilerde olması psikolojik olarak etkilendiklerini düşündürüyor bana. Ayrıca en küçük şikayette eve gitme istekleri ve velilerin de en küçük şikayette öğrencileri okula göndermeme eğilimleri öğrenmeyi yavaşlatıyor ve kesintiye uğrattıyor.” (Dok 1:8)

4.1.2.3. Sınıftaki Eğitim Öğretim Sürecine Müdahale Eden Veli

Okuma yazma öğretiminde veli-okul işbirliğinin gerekliliği son derece önemlidir. Sınıf ikliminin istenen seviyeye ulaştırılmasında velilerle diyalogun iyi kurulması gerekmektedir. Öğretmen sınıf içi işleyişle ilgili olarak her türlü görüşe açık olmalı; ancak bu görüşler sınıf içi işleyişe müdahale anlamına gelmemelidir. Eğer öğretmen bu tarz müdahalelere müsaade ederse zamanla sınıf içi hakimiyetini kaybedecektir. Eğitim öğretim sürecinde sınıfın hakimi her zaman öğretmen olmalıdır. Dersin bütünlüğünü bozucu müdahalelere izin vermemelidir. Sınıfta velilerin yönlendirmesiyle değişiklikler yapılmaya başlarsa öğrenciler velilerin bu çabalarını da kullanarak sınıf düzenini bozabilirler. Velilerin bu tarz müdahalelerine de öğretmen tarafından onay verilmeyeceği gibi velilerin olaylara bu şekilde müdahil olmaları da önlenmelidir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Öğrencilerden bir tanesinin anaokulu eğitimini tam olarak tamamlayamamış düzenli şekilde devam etmemiş olması onu okul fikrine alıştıramadı. Sürekli uyku hali ve fizyolojik sıkıntıları bahane ediyor. Hastalandığı için okula birkaç gün devam edemedi. Maalesef kaydettiği ilerlemeler kaybolmaya başladı. Velisi öğretmen olmasına rağmen çocuğa yeterli ilgiyi göstermiyor. Bu gün sınıfıma gelerek eğitim öğretim yöntemlerime müdahale etmek istedi. Oldukça rahatsız edici bir durum. Yapıcı önerilere açık olmama rağmen onun yaptığı eleştiriden çok müdahaleydi. Benim ders işlememe

müdahale etme konusunda gösterdiği özeni çocuğuna da göstermesini rica ettim; ancak öğrencinin okul öncesi öğreniminde gösterdiği anlayışsız tavırlar şimdi de devam ediyor. Maalesef hiçbir çaba göremiyorum. Kendi boş derslerinde sınıfa yerli yersiz çatkapı girip ders sürecimi sekteye uğrattıyor. Son olarak kendisini ciddi bir şekilde uyardım. Artık bu şekilde olumsuz davranışları yok. Maalesef çocukla ilgisizliği devam ediyor. Bu duruma önlem olarak çocuğa sınıfta ekstra zaman ayırıyorum.” (Dok 1:29)

“Bazı anlayışsız velilerden şikayetler geldi. Kızım erkeğin yanında oturmasını şeklinde. Bu duruma epey sinirlendim. Veliler kendilerine göre derse müdahil olmaya çalışıyorlar. Ne yazık ki çocuklar da bu durumdan etkileniyorlar. Ben onun yanında oturmam bunun yanında oturmam diye.” (Dok 1:29)

4.1.2.4. Öğretmen-Veli İletişimi

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğretmen koordinatörlüğünde okul-sınıf-veli işbirliğinin iyi bir şekilde kurgulanması eğitim öğretimin başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle veliler işbirliğine yanaşmazlarsa öğretmen yalnızca sınıf içi etkinliklerde öğrencilere etki edebilecektir. İşbirliğine yatkın veliler ise öğretmenlerin evde uygulanmasını istedikleri çalışmaları destekleyeceklerinden gün içinde öğrenilen seslerin ve hecelerin pekiştirilmesini sağlayacak ve öğrencinin bir sonraki gün okula hazır olarak gitmesine yardımcı olacaktır.

Okula yeni başlayan öğrenciler ilk etapta okula hemen adapte olamayabilirler. Özellikle karın ağrısı şeklinde şikâyetlerle ya okula gitmek istememekte ya da ders esnasında izin alarak eve gitmek istemektedirler. Bu şikâyetler psikolojik olabileceği gibi beslenme alışkanlıklarından da kaynaklanabilmektedir. Özellikle hazır yiyeceklerin sabah kahvaltı yapmadan tüketilmesi öğrencilerde bu tip şikâyetlerin olmasına yol açabilmektedir. Öğretmenler velilerle birlikte mümkün oldukça hazır olmayan doğal yiyeceklerden oluşan beslenme listeleri oluşturabilirler. Eğer veliler bu detayı dikkate almazlarsa öğrencilerde çeşitli sağlık sorunları ortaya çıkabilecek ve ilk okuma yazma süreci sekteye uğrayabilecektir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Bazen beslenme saatine erken geçmek zorunda kalıyorum. Ama ileride düzene gireceğine inanıyorum. Bunun için velilere beslenme listesi adı altında bir kâğıt hazırlayarak her güne farklı bir yiyecek koyacak şekilde ve bu yiyeceklerin hiçbirinin hazır olmaması şartını önemli bir not düştüm.” (Dok 1:5)

“Geçen hafta vermiş olduğum beslenme listesini velilerin dikkate almadıklarını fark ettim. Bazı öğrencilere beslenme vermediklerini bazı velilerimin de verilmemesi gereken bazı hazır gıdaları beslenme olarak verdiklerini gözlemledim. Bunun için velilere tekrar bir toplantı yaparak beslenme saatine önem göstermelerini isteyeceğim.” (Dok 1:6)

Velilerle işbirliği konusunda yeterli iletişim sağlanamazsa özellikle seslerin birleştirilmesi aşamasında önemli sorunlar ortaya çıkabilir. Genellikle evde yapılan tekrar çalışmalarında sessiz seslerin önüne sesli ses getirilerek tekrar ettirilmeye çalışılması öğrencinin sesleri birleştirememesine ya da birleştirdiği seslerden anlamlı kelimeler oluşturamamasına neden olacaktır. Velilerle belirli zamanlarda işbirliğini geliştirici toplantılar yapılması okuma yazma sürecinde önemli bir aşamadır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Evde yeterince çalışan öğrencilerimin zorlanmadan okuduğunu gördüm. Okuyamayan öğrencilerimin ise birkaç evde tek başına çalıştıklarını söylediler. Bunun üzerine velilerle iletişim kurdum. Onlardan çocuklarla ilgilenmelerini ve evde alıştırmalar yaptırmalarını rica ettim. Eğer velileri işbirliğine ikna edemezsem birkaç öğrencimin okuma yazma sürecine geçişi yavaş devam edebilir.” (Dok 1:13)

“Ses temelli cümle yöntemini yapılan ilk ve diğer toplantılarda açıklamaya çalıştığım halde yine de öğrencilerle çalışırken özellikle sessiz harflerin yanlarına sesli bir harf getirerek gösteriyorlar. Bu benim sınıftaki yaptığım çalışmayı hem aksatıyor hem de diğer öğrencilerin de bundan etkilendiğini düşünüyorum.” (Dok 1:16)

“Sesleri birleştiremeyen öğrencilerle oluşturduğum hece tablosu yardımıyla sesleri uzatarak birleştirme çalışmaları yaptık. Öğrenciler arada istediğim gibi birleştirme yapsalar da çok çabuk unutuyorlar. Bunun için benim ve bu öğrenci velilerinin düzenli şekilde çalışma yapmamız gerekiyor.” (Dok 1:34)

Haftanın ya da ayın belirli günlerinde velilerle önceden planlanmış etkinlikler velilerin hem birbirleriyle hem de öğretmenle diyaloglarının gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Ayrıca çocuklar da farklı bir ortamda yer aldıklarından onların da deşarj olmaları sağlanmış olacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Birkaç gün öncesinde planladığımız gibi 11 veli evlerinde hazırladıkları yiyecek ve içeceklerle sınıfa geldiler. 5. ve 6. dersler bu gibi etkinlikler için oldukça uygun. Bu sayede hem velilerle iletişimim daha da güçlenmiş oluyor hem de velilerin birbirleriyle diyalogları artmış oluyor. Çocuklar da farklı bir ortama girmelerinden dolayı deşarj oluyorlar. Yiyeceklerimizi yerken bir yandan da sınıf değerlendirmesi ve veli sınıf işbirliğinden bahsettik. Bu tip etkinlikleri zaman zaman devam ettirme kararı aldık.” (Dok1 :42)

4.1.3. Öğretmen

İlk okuma yazma öğretiminde kaynaklar, şartlar ne kadar kısıtlı olursa olsun etkili bir öğretmen bu süreci en iyi biçimde yönetebilmelidir. Deneyimsiz ya da ilk kez birinci sınıf okutan öğretmenler sınıf yönetiminde güçlükler çekebilmekte ve acaba başaramayacak mıyım korkusu ile motivasyonları bozulabilmektedir. Ancak bu tarz olumsuzlukların yanında eğitim fakültelerinde özellikle ses temelli cümle yöntemini kullanmayı öğrendikleri için yönetime hakimiyet konusunda güçlük çekmemektedirler. Hem cümle çözümleme hem

de ses temelli cümle yöntemlerini kullanan daha deneyimli öğretmenlerde ise okuma yazma öğretim yöntemleri arasında ikilemde kalabilmekte ve ses temelli cümle yöntemini etkili olarak kullanamamaktadırlar.

4.1.3.1. Öğretim

Deneyim eksikliği olan öğretmenler ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemlerde strateji geliştirmekte zorlanabilmektedirler. İlk etapta kendilerini çaresiz gibi görebilmekte ve umutsuzluğa kapılabilmektedirler. Eğer bu durum uzun sürerse ilerleyen dönemler için sorun teşkil edebilir. Bu gibi durumlarda daha deneyimli öğretmenlerden yardım istenebilir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Bir öğrencimin ise sesleri tanıdığı halde öğrendiğimiz heceleri birleştiremediğini gördüm. Bu öğrencim için çok fazla seçeneğim yok. Onun için hangi yöntemleri uygulayacağıma karar veremedim. Sanırım ben onunla ses birleştirmeye çalıştığımda kendini kitlediğini hissediyorum. Velisiyle sürekli iletişim kurmaya çalışıyorum. Oyunlarda özellikle kendisine görevler vererek üzerindeki çekingenliği atmasını sağlamaya çalışıyorum. Yavaş yavaş öğrencinin etkinliklerde daha etkin olduğunu görmeye başladım. Bunlara bakarak sınıfın eksikliklerini görebiliyorum. Bu eksikleri tamamlamak için farklı çalışmalar üretmeliyim.” (Dok 1:9)

Öğretmenler okuma yazma sürecinde öğrencilerin durumlarına göre planlama yapmalıdır. Öğrenciler hemen okusun diye yükleme yapılırsa öğrenciler erken sıkılacak ve süreçten kopacaklardır. Genel akış içerisinde her çalışma zamanında yapılmalı ve öğrencilerin sıkılması engellenmelidir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“3. ders öğrencilerin çok daha fazla hareketli oldukları bir ders. Bu yüzden onları yazma konusunda pek istekli göremiyorum. Okulun ilk haftası olduğu için fazla baskı kurmak istemiyorum. Yazabildikleri kadar yazdıktan sonra dinlenme molası veya farklı bir etkinlik olarak tahta kalemi ile tahtaya çizgi çalışmasında ne yazıyorlarsa onu yaptırıyorum.” (Dok 1:5)

Tüm öğrencilerin öğrenme seviyeleri ve zeka türleri aynı değildir. Bu nedenle bazı öğrenciler hızlı öğrenirlerken bazıları ise daha yavaş öğrenmektedir. Sürekli tekdüze yöntemler kullanan öğretmenler tüm çocukların dersleri kavramaları konusunda zorlanabilirler. Bundan dolayı teknolojik cihazların etkili kullanımı ile hem farklı zekâ türündeki öğrencilere hitap edilmiş olunur hem de öğrencilerin derslerden kopmalarının önüne geçilmiş olunur. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Eksik öğrencilerin de gelmesi ile birlikte “r” sesini hissettirme ve tanıtmaya çalışmalarına başladım. “r” sesini bazı öğrenciler tam olarak çıkartamadılar. Sesleri

sezdirirken, öğrenciler sesleri birbirine karıştırdılar. Sesi çıkarmada zorlandılar ve heceleri tam olarak oluşturamadılar. Bu yüzden sesin hissettirme ve tanıtmak için bilgisayar temin ederek sesi tekrarladık.”(Dok 1:21)

“Öğrencilerin sıkıldığını gözlemledim. Öğrencilerimin sıkılmasını anlayabiliyorum sanırım dersi biraz oyun haline getirebilsem hem onlar için hem de benim için kolay olacak.”(Dok 1:17)

Okuma yazma öğretiminde öğrenciler okula yeni başladıkları için öğretim yöntemlerinin daha çok oyunlaştırılmış etkinliklerden oluşması öğretmen için kolaylaştırıcı bir etkidir. Velilerle işbirliği içerisinde öğrencilerin zevk alabileceği etkinlikler geliştirilmeli sürekli tekrarlayan etkinliklerin yapılmasından kaçınılmalıdır. Sınıf içi etkinliklerden hoşlanan öğrenciler okula isteyerek gelecekler ve eğitim öğretim süreci kesintiye uğramamış olacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Yaptığımız çalışmalar sonunda öğrencilerime “n” sesini odak alarak birkaç tane oyun ürettik. Daha öncesinde heceler hazırlayarak kartlar oluşturmuştum. Öğrencilerim de evde ödev verdiğim kâğıtları keserek kendi hecelerini oluşturarak kartlar yaptı. Bütünlük açısından hepsinde kartlar olması çok önemli. Eksik olan öğrencime kendi kartlarını vererek oyunu başlattık. Herkes öğrendiği bir kelimeyi tahtaya çıkarak söylüyor diğer öğrencilerde yerlerinde kartlardaki hecelerle bu kelimeyi oluşturuyor. Bu oyunun kelimeleri tam öğrenmeyen öğrenciler için çok iyi olduğunu gözlemledim. İlk başlarda yanındaki arkadaşlarına bakarak yapıyorlar ve biraz zaman sonra kendileri heceleri birleştirerek kelimeyi oluşturabildiler. Bu yapılan çalışmalar diğer derslerin zamanını alabiliyor. Ama derse göre hareket etmeyi asla unutmuyorum. Sürekli kalem tutmak ve yazı yazmak, bunu öğrenciden beklemek çok zor. Mümkün olduğunca onları derste aktif hale getirmeye çalışıyorum.”(Dok 1:17)

Öğretmenlerin sınıf etkinliklerinde, özellikle kalabalık mevcutlu sınıflarda grup çalışması yöntemini kullanarak sınıfta kendi kontrolü altında başarılı öğrencilerin performanslarından faydalanmaları okuma yazma öğretiminde etkili olabilecek yöntemlerdendir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Eksik öğrencilerin de gelmesi ile birlikte “r” sesini hissettirme ve tanıtmaya çalışmalarına başladım. “r” sesini bazı öğrenciler tam olarak çıkartamadılar. Sesleri sezdirirken, öğrenciler sesleri birbirine karıştırdılar. Sesi çıkarmada zorlandılar ve heceleri tam olarak oluşturamadılar. Teneffüslerde öğrenen ve öğrenemeyen öğrenciler için bir arada çalışma düzeni oluşturdum. Çok fazla teneffüslerde sıkılmak istemiyorum ama havaların soğuk olması hem de bu yaptıkları çalışmanın onlara oyun gibi gelmesi benim işimi kolaylaştırıyor.” (Dok 1:21)

Öğrenmelerin pekiştirilebilmesi açısından aşamalı çalışmalar hem öğretmenler hem de öğrenciler için kolaylık oluşturmaktadır. Ayrıca velilerin de evde pekiştirme çalışmalarını takip edebilmeleri için etkili bir yöntem meydana gelmiş olur. Öğretmen etkisiz geçirdiği dersleri atlamamalı bir sonraki gün ya da ders için farklı aktarma yöntemleri hazırlamaya çalışmalıdır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Öğrencilerime 3 defter kullandırıyorum. 1. defterleri izli defterler burada yazacakları harflerin defterin içinde izleri var. Öğrenciler bu izlerin üzerinden geçiyorlar. 2. defter kılavuz çizgi defter yeni oluşturduğumuz hece ve kelimelerini bu deftere yazıyorlar. Ayrıca bir de metin defteri kullanıyoruz. Bu defteri ise yeni öğrendiğimiz seslerle ilgili metinleri yazarken dikte çalışması yaparken kullanıyoruz. Sesi öğrencilerin tamamen aldıklarını hissettiğimde metin defterlerini açarak dikte çalışması yaparak öğrencilerin sesi ne kadarının aldığını ne kadarının ise alamadığını kontrol ediyorum.”(Dok 1:15)

“Haftaya kötü başlamanın etkisini bugün çok yoğun bir şekilde hissediyorum. Bugün dün yapamadığım verimli dikte çalışmasını yapmak için daha önceden hazırladığım cümlelerimi kullanarak bütün gördüğümüz sesleri içeren bir çalışma yaptım. Önceki hafta yaptığım dikte ile bugün yaptığım dikte çalışmasını karşılaştırdım aynı eksiklikler olduğunu gördüm. Eksikliklerini öğrencileri yanıma tek tek çağırıp gösterdim. Dikte çalışmasında yaptıkları hataları sınıfta konuştuk.”(Dok 1:24)

Öğretmenler motivasyon artırmaya yönelik etkinlikler geliştirerek öğrenme hızını ve kalitesini artırabilirler. Ayrıca etkili yöntemlerle birlikte öğrencilerin kendi kendilerine sorumluluk alabilmeleri de sağlanmış olacaktır. Tekdüze öğretim yöntemleri öğrencileri kalıplaşmış sistemlerden kurtaramayacağı gibi başarılarını da olumsuz olarak etkileyecektir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Bu gün öğrencilerimde farklı bir hava vardı. Sınıf genel olarak sakindi ve ödevler neredeyse eksiksiz yapılmıştı. Bunun nedeni çok geçmeden anlaşıldı. Derslerin bitimine yakın hangi öğrenciye kukla vereceğiz soruları yükselmeye başladı. Öğrencilerin oylama ile belirlemesinden önce ilk aşama olarak sıra ile dağıtma yöntemini kullandım ki her öğrenci 1 kez kuklaları görsün. 2 gün sonra tamamen öğrencilerin yapacakları oylamalara göre kuklaları öğrencilere vereceğim.” (Dok 1:25)

4.1.3.2. Öğretmenin Hazırbulunuşluğu

İlk okuma yazma öğretiminin etkili bir şekilde kurgulanarak uygulanabilmesi için öğretmenlerin hazırbulunuşluklarının üst seviyede olması gereklidir. Gerek eğitim öğretim dönemine motivasyon gerekse bilgi ve yeni öğretim teknolojilerine uyum sağlama açısından öğretmenler hazır olmalıdırlar. Okula isteksiz ya da motivasyonu kaybolmuş şekilde başlayan öğretmenler öğrencilerin de okula adaptasyon süreçlerini olumsuz şekilde etkilemiş olacaklardır.

İlk kez ilköğretim birinci sınıf okutacak öğretmenlerin süreçle daha önce karşılaşmamalarından dolayı başarı konusunda tereddütleri olabilmektedir. Önemli olan başarısızlık korkusunun önüne geçilebilmesidir. Daha önce en az bir kez birinci sınıf okutmuş öğretmenler işleyişe daha fazla hakim olduklarından dolayı daha az zorluk çekeceklerdir. Deneyimli öğretmenler eğitim öğretime başlarken yapılacak çalışmaları önceden planlama konusunda daha avantajlı durumda olmaktadır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Bu gün okulun 1. günü. İlköğretim 1. sınıf okutacağım için biraz heyecanlı olmama rağmen bir önceki yıldan aynı deneyimi bir kez daha yaşamış olmam beni biraz rahatlattı.” (Dok 1:1)

“Onlara kendimi tanıttım ve sırayla herkesi tahtaya kaldırarak kendilerini tanıtmalarını istedim. 1. sınıf öğrencileri okula uyum kapsamında 1 hafta erken başladığı için okul tanıtım çalışmalarına başladım. Öğrencilerim çoğunlukla aynı okulda anaokulu eğitimi aldığı için okulu tanıtırken zorluk çekmedim.” (Dok 1:1)

İlk okuma yazma öğretimine başlandığında ilk etapta öğrencilerin sürece yeterince adapte olamamasından kaynaklı sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu durumda öğretmen heyecana kapılmamalı ve öğrencilere gereksiz yüklemeler yapmamalıdır. Aksi takdirde öğrenciler sıkılabilir ve süreç içerisinde olumsuz etkilenebilirler. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“İlk yapılan “e” seslerinde çok başarılı olmadıklarını gördüm. Bu beni çok heyecanlandırdı. Biran hiç yapamayacaklarını düşündüm; neyse ki korktuğum gibi olmadı. “e” seslerini daha iyi yapmaları için noktalı “e” sesi çalışma kâğıdı verdim. Daha sonra tekrar defterlere “e” seslerini yazmalarını istedim. Biraz fazla yüklenmiş olmalıyım ki yorulanların sayısının arttığını gördüm. Bundan sonran paniğe kapılıp çocukları zorlamamaya karar verdim. Sanırım yazdıkça daha güzel yazacaklar.” (Dok 1:5)

Okuma yazma öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için zaten oyun çağında olan çocuklara etkinliklerin oyunlaştırılarak verilmesi yöntemi oldukça kullanışlıdır. Öğretmenler önceden tasarladıkları küçük etkinliklerle birlikte kazanımları eğlenceli bir şekilde öğrencilere verebileceklerdir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Öğrencilerimi okuma yazma değerlendirme ölçeklerini doldurmak için onları tahtaya çıkardım. Her öğrenciyi tahtaya müzik eşliğinde çıkardım. Öğrenciler tahtaya çıkarlarken oldukça havaya girdiler. Tahtada olmaktan zaten hoşlanıyorlardı. Bu şekilde iki kat daha zevkli olmaya başladı.” (Dok 1: 26)

Öğrencilerin okula sorunsuz devam etmelerinin sağlanmasının önemi kadar öğretmenin de okula eksiksiz devamı önemlidir. Sağlık sorunları sebebiyle öğretmenler okula devam edemedikleri zamanlarda ya sınıflarına farklı bir öğretmen girecek ya diğer birinci sınıfla birleştirilecekler ya da okula gelmeyeceklerdir. Her durumda eğitim öğretim sürecinde aksamalar olması kaçınılmazdır. Öğretmenler mümkün olduğunca okula devam etmelidirler. Küçük rahatsızlıklar bahane edilerek okul aksatılmamalıdır. Tabi ki öğretmenin sağlığını tehlikeye atacak boyutta olan rahatsızlıklar hariç. Ayrıca öğretmenin bulaşıcı bir hastalığı varsa da okula gitmemesi öğrencilerin de sağlığı açısından önemlidir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Bu hafta sonu rahatsızlanıp acile gitmiştim. Pazartesi okula gitmek için kalktığımda kendimi oldukça halsiz hissettim. Okula gidemeyeceğimi hissettim. Ayrıca okula giderek hastalığımı öğrencilere de geçirmek istemedim. Önce diğer birinci sınıf

öğretmeni olan öğretmen arkadaşımı arayarak durumu anlattım. Sonra okuldaki idareciyi arayarak durumu bildirdim. Hastaneye giderek muayene oldum. Ağır bir grip olduğumu bunun geçebilmesi için bir hafta istirahat etmem gerektiğini belirtti. Zorunlu olarak sınıftan bir hafta uzak kalacağım.” (Dok 1:45)

4.1.3.3. Kendini Geliştirmeye Açık Olmayan Öğretmen

Okuma yazma sürecinin baş aktörlerinden biri olan öğretmen her zaman çağın ve eğitim öğretim sisteminin yakın takipçisi olmalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişim aşamalarını en ideal şekilde geçirmeleri kuşkusuz ki okuma yazma öğretimi açısından da oldukça önemlidir. Gerek teknolojik araç gereç kullanımı gerek bilimsel yayınların ya da gelişmelerin takip edilmesi gerekse meslektaş etkileşimi okuma yazma sürecinin daha etkili olarak tamamlanmasını sağlayacaktır. Sürekli tek tip yöntemler kullanan öğretmenler de kuşkusuz ki öğrencilere okuma yazma öğretebileceklerdir; ancak günümüzde sürekli değişen ve yenilenen yöntem ve tekniklerin gerisinde kalmak öğrencilerin de gelişimlerini olumsuz olarak etkileyecektir.

Teknolojik araç gereçlerin kullanımı farklı zeka türlerindeki öğrencilere hitap edebilme açısından son derece önemlidir. Öğretmenlerin teknolojik cihazların kullanımlarını öğrenmeleri kaçınılmazdır. Teknoloji kullanımını eğitim öğretim sistemi için bir amaç olarak değil bir araç olarak kullanmak çalışmaların daha verimli olarak sürdürülmesini sağlayacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Bilgisayarım olmaması dezavantaj ama kendimi geliştirmem için bir bilgisayara ihtiyacım olmamalı. Farklı fikirler üretip uygulamalıyım. Ama okuldan çıktıktan sonra gerçekten fiziksel yorgunluk çok ağır basıyor. Bir an önce kendimi geliştirmeye başlamalıyım.”(Dok 1:6)

Okuma yazma öğretimi sürecinde isteksiz öğrencilerin motivasyonlarının sağlanabilmesi için öğretmenin ekstra etkinlikler düzenlemesi son derece önemlidir. Aksi takdirde öğrenciler okul fikrinden hızla uzaklaşacak ve bu durum daha büyük sorunların yaşanabilmesine sebep olacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Ş. A. bir birleştirme yapıyorsa ikincisini yapma konusunda üşengeçlik gösteriyor, uzun kelimeleri okuma konusunda da isteksiz görünüyor. Fazla da zorlamak istemediğim için bıraktım. Ş.A. ve H. için farklı etkinlikler yapmam gerektiğinin farkındayım; ama ya teknolojik eksikliklere takılıp kalıyorum ya da fiziksel yorgunluk hissettiğim için kendimi toparlayıp çalışma yapamıyorum.” (Dok 1:12)

4.1.3.4. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimindeki başarı tüm alanlarda olduğu gibi okuma yazma öğretiminde de son derece önemlidir. Okula yeni başlayan çocuklar özellikle okul öncesi eğitim almamışlar ise öğretmen sürecin başında okul ve sınıf kurallarını öğretene kadar sınıf yönetiminde zorlanabilmektedir. Bu durum okuma yazma sürecini olumsuz olarak etkileyecektir. Sınıf yönetiminde etkili yöntemler kullanamayan öğretmenler sürekli “susun, durun, yapmayın, beni dinleyin...” gibi konuşmaları yapmak durumunda kalacaktır. Sınıfta bir gruba ait olma bilincinin yerleştirilmesi sınıf yönetiminin en etkili yollarından birisidir. Öğretmenler sınıf yönetimi ile ilgili akademik çalışmaları inceleyebileceği gibi iyi örnekleri de takip etmeleri oldukça yararlı olabilecektir.

Öğretmenlerin sınıflarda ilk önce sınıf kontrolünü sağlama konusunda yöntemler geliştirmeleri gereklidir. Bazı durumlarda sınıf yönetimi ve kontrolü imkansız hale gelebilmektedir. Bu gibi durumlarda öğretmenler paniğe kapılırlarsa hem okuma yazma süreci olumsuz olarak başlamış olacak hem öğretmen kendini çok fazla yıpratacak hem de öğrencilere antipatik görünecektir. Bu durum öğrencinin okuldan ve okuma yazmadan soğumasına neden olacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“İlk haftalar olduğu için yapılmak istenen etkinlikler hemen yapılamıyor. Çoğunlukla sınıfta bütünlüğü sağlamakta zorlanıyorum. Hepsi aynı anda öğretmenim diyebiliyor. Ders saati ilerledikçe çok hareketleniyorlar. Biranda çaresiz kalabiliyorum; ancak bir süre hiçbir şey yapmadan beklediğimde kendiliğinden susuyorlar. Bu yöntem işimi oldukça kolaylaştırıyor.” (Dok 1:7)

Her öğrencinin öğrenme ve algılama hızı aynı değildir. Bu sebepten dolayı hızlı öğrenen öğrenciler de, yavaş öğrenen öğrenciler de ayrı sınıflarda bulunmaktadır. Sınıftaki öğretim hızını ve etkinlik kalıplarını ayarlarken hızlı öğrenen öğrenciler baz alınmamalıdır ki yavaş öğrenen öğrenciler çok fazla geride kalarak süreçten kopmasın. Ancak çok yavaş ilerlemekte hızlı öğrenen öğrencilerin sıkılmalarına neden olacaktır. Bu gibi durumlarda öğretmenin her iki gruptaki öğrencilerin sıkılmadan öğrenmelerini sağlaması gereklidir. Yavaş ilerleyen öğrencilere zaman ayırırken hızlı öğrenen öğrencilerin de sıkılmasını önlemek için onlara da farklı etkinlikler yaptırılması hem kargaşayı engelleyecek hem de sınıfın idaresini mümkün kılmış olacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Haftanın ortası olduğu için “n” sesinin kitaptaki alıştırmaları yaparak eksiklikleri tamamlamaya çalıştım. Kitapları çalışırken bir bütünlük olmuyor. Bazı öğrenciler önde bazıları geride oluyor. Bende bunun için bitiren öğrencileri okutarak, yapmaları gereken sayfaları yaptırıyorum. Geri kalan öğrencilerimin başlarında veya öğretmen masasında takip etmek zorunda kalıyorum. Bence kitapları tamamlama işlemi şu ana

kadar yaptığım sesi hissettirme, tanıtmaya, heceleri verme işinden daha zor geliyor. Sınıf bütünlüğünü çoğunlukla sağlayamıyorum. Öğretmen için çok yorucu oluyor. Bitiren öğrencilerimin öğretmenim diye bağırması... Bu konuda velilerime de güvenmiyorum. Bu yüzden bazen teneffüslerde geri kalan öğrencilerle çalışmaya devam etme veya görsel sanat derslerinde bir kısmını tamamlatmaya çalışıyorum. Öğretmen bunun stresini taşımamalı.”(Dok 1:17)

4.1.4. Okul

Okuma yazma öğretiminde öğrenci, öğretmen ve veli işbirliğinin önemli olduğu kadar okulun da bu sürece dâhil olması şarttır. Öncelikle okul okuma yazma öğretimi açısından uygun bir ortama sahip olmalı, gerekli araç gereçler yeterli olmalıdır. Okulun bu özelliklere sahip olması süreç açısından oldukça önemlidir.

4.1.4.1. Okulun Fiziki Ortamı

İnsanlar fizyolojik ihtiyaçlarının giderildiği ortamlarda kendilerini daha rahat hissederler. Bu fizyolojik ihtiyaçlar öğrenciler için; ideal ısı, temiz ve kullanışlı lavabolar, geniş ve iyi ışıklandırılmış sınıflar ile yeterli donanımına sahip araç gereçlerdir.

4.1.4.1.1. Isınma

Eğitim öğretimin ideal olarak geçirilebilmesi için özellikle kış şartlarında sınıfların ısınma imkânlarında herhangi bir sorun olmaması gereklidir. Sınıfta yeteri kadar iyi ısınamayan öğrencilerde çeşitli sağlık sorunları da olabilmektedir. Bu gibi durumlarda sorunlar idareye iletilmeli ve mümkün olduğunca öğrencilerin ısınmalarını sağlayabilecek aktif ders işlenmelidir. Yani oyunlaştırılmış hareketli öğretici oyunlar kullanılabilir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Teneffüslerde ise hava çok soğuk olduğunda onların okuma yazma öğretimini bir oyun şeklinde görmelerini sağlıyorum. Sınıfta tahtaya öğrendiğimiz kadar sesleri yazarak ikili ve üçlü hecelerden bir tablo oluşturmaya çalışıyorum. Bu tablodaki heceleri okumaya çalışarak oyun halinde çalışıyorlar.”(Dok 1:30)

“Çok fazla teneffüslerde sıkılmak istemiyorum ama havaların soğuk olması hem de bu yaptıkları çalışmanın onlara oyun gibi gelmesi benim işimi kolaylaştırıyor.”(Dok 1:21)

“Bugün sınıfta hava oldukça soğuktu. Havaların birden soğumasıyla öğrenciler ve ben soğuktan etkilendik sanırım. Bugün yılın ilk pazartesi günü ben de öğrencilerimle güzel bir başlangıç yapmak istedim. Soğuk olduğu için ayna oyunu oynayıp biraz ısındık. Bende onlarla aynı hareketleri yaptım.”(Dok 1:43)

Yeteri kadar ısınmayan sınıflarda eğitim öğretim yapmak çocukların erken hastalanmasına ya da kısa süreli rahatsızlıklar geçirmelerine neden olabilmektedir. Özellikle ayakları erken üşüyen çocuklarda sık sık karın ağrısı şikâyetleri görülmektedir. Bu gibi durumlarda okul idaresinden herhangi bir sonuç alamayan öğretmenler veliler ile irtibata geçerek öğrencilerin üzerlerini daha kalın giymelerini sağlamalıdır. Yine de üşüyen öğrenciler sıcak kalorifer peteklerine yakın oturtulabilir. Bazı sınıflarda ise kalorifer etkili yansa bile sınıf mekân olarak büyük ve mevcut olarak az ise ısınmada sorunlarla karşılaşılabilir. Üşüyen öğrenciler sık sık hastalanabilecekleri için okula devamsızlıklar başlayacak ve okuma yazma süreci olumsuz olarak etkilenecektir. Soğuk olan sınıflarda özellikle okuma yazma dönemindeki öğrenciler elleri üşüyeceğinden kalem tutma ve yazı yazmada güçlük çekeceklerdir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Bugün okula gitmek için hazırladığımda dışarıda lapa lapa kar yağdığını gördüm. Kar bana çok güzel geliyor. Okula giden çocukların yüzünde kar dolayısıyla sevinç gördüm. Sınıfa girdiğimde sınıfın oldukça soğuk olduğunu hissettim. Durumu idareye bildirdim. Öğrencilerimde soğuktan ötürü karın ağrısı şikâyetleri arttı. Karın ağrısı şikâyetiyle yanıma gelenleri kalorifer peteklerinin yanında durmalarını söyledim.” (Dok 1:47)

“Öğrencilerimin bir bölümü bayram tatilinde soğuk algınlığı ve benzeri hastalıkları geçirdikleri için gelmediler. Bu gün sınıfımızda oldukça soğuktu. Sınıf mekan olarak büyük. Öğrenci sayısı da azaldığı için ısınma sorunu olmaya başladı. Öğrenciler sık sık karnımız ağrıyor şikâyetleri ile devamsızlık yapmaya başladılar. Durumu okul idaresine ilettim. Velilere çocukları kalın giydirmeleri konusunda uyardım. Bazı günler çocukları montlarıyla oturtmak zorunda kalıyorum.” (Dok 1:21)

4.1.4.1.2. Araç Gereç

Etkili bir okuma yazma öğretiminde yeterli bir öğretmen kadar eğitim öğretim için kullanılması gereken her türlü araç ve gerece de ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dikkat süreleri oldukça kısadır. Bu sebepten dolayı eğitim öğretimde kullanılacak araç gereç ve teknolojik cihazların kullanımı oldukça büyük önem arz etmektedir. Ayrıca sınıf dolaplarının eksik olması çocukları birçok okul malzemesini her gün okula getirip götürmek zorunda bırakacak ve bu durum onları oldukça fazla yoracaktır. Sınıflarda bilgisayar ve projeksiyon cihazlarının bulunması birçok etkinliğin daha hızlı ve kalıcı olarak öğretilmesini sağlayacağı gibi çocukların da sıkılmasının önüne geçilmiş olacaktır. Çoklu zeka yaklaşımının uygulanabilmesinde de teknolojik araç gereçlerin kullanımının önemi oldukça fazladır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Henüz sınıfımızda dolap, bilgisayar, projeksiyon cihazı gibi donanımların takılmadığını ve kendilerinin ilgili cihazlar gelene kadar eğitim öğretim sürecinde biraz daha ilgili ve aktif olmalarını velilerden rica ettim.”(Dok 1:2)

“Çocukların sürekli oturmasının onları zaman zaman sıkıldığını gördüm. Henüz sınıfımıza bilgisayar ve projeksiyon takılmadığından çocukların ilgilerini çekebilecek etkinliklerde maalesef yetersiz kalıyorum. Ayrıca sınıf dolabının da daha takılmamış olmasından dolayı öğrenciler tüm kitaplarını getiremiyorlar; çünkü çocukların tüm kitapları her gün okula getirip götürmeleri onlar açısından oldukça zor.”(Dok 1:4)

“Öğrencilerimle 2. haftanın sonunda “e” sesini hissetme ve tanıtırma yaptıktan sonra yazılış yönünü yan sınıftan ödünç aldığım bilgisayar yardımı ile defalarca seyrettirdim. İzli defterlerinden “e” sesi üzerinden gitmelerini istedim.”(Dok 1:5)

“Bilgisayarın olmaması okuma yazma öğrenirken özellikle 1. sınıf öğretmenleri açısından büyük dezavantaj. “ı” sesini eğik el yazısı ile yazarken hangi kurallara uymamız gerektiğini tahtada kalemle beraber herkese gösterdim.”(Dok 1:6)

“Herkes A4 kâğıdına ellerini koyarak çizmelerini istedim. İlk verdiğim hece “el” hecesi oldu. Bunu öğrendikten sonra Barış Manço’nun “el salla” şarkısını dinletmek için yan sınıftan bilgisayarı istedim. Bu şarkı öğrencilerin çok hoşuna gitti. Umarım kendi sınıfımın bilgisayarı da biran önce gelir.”(Dok 1:6)

“Bu vermediğimiz seslerden “ı” sesinde bazı kelimelerde serpiştirerek öğrencilerimin dikkatlerini hem çekmek hem de daha önceki seslerle birleştirerek alt yapı oluşturmaya çalıştım. Hala sınıfımda bilgisayar olmamasından dolayı yan sınıftan bilgisayarı bir dersliğine ödünç aldım. “o” sesini tanıtmak için hazırladığım müziği dinleterek “o” sesine başlangıç yaptım. Müzik çok hoşlarına gitti. Bunu birkaç kere tekrarladık. “o” sesini diğer verilen önceki seslerle öğrencilerimle birleştirerek heceler oluşturduk.”(Dok 1:18)

“Ayrıca bu gün okuma yazma öğretimi açısından işimi oldukça kolaylaştıracak bir gelişme oldu. Nihayet sınıfıma bilgisayar ve projeksiyon cihazı takıldı. Artık dersler hem daha eğlenceli geçecek hem de daha fazla görsel kullanarak öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği oluşturacağıma eminim.”(Dok 1:25)

“Bilgisayar ve projeksiyon sayesinde dersler artık daha eğlenceli geçiyor. Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığını hissettiğim an bir müzik ya da eğlenceli bir görüntü açıyorum. Bundan oldukça zevk alıyorlar. Ayrıca dikkatlerini tekrar toplamada da oldukça yararlı bir yöntem.”(Dok 1:26)

Okuma yazma öğretimi yapılan sınıflarda büyük asetat kâğıdından oluşmuş tahtaların varlığı öğrencinin önceden yazılmış olan harfin üzerinden geçerek yazmasını oldukça kolaylaştırmaktadır. Bu sayede öğrenci hazır yazının üzerinden geçerek el kaslarını ve el göz koordinasyonunu geliştirmiş olmaktadır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Büyük harfin yazılışında biraz zorlandık. Bu yüzden tahtada asetat kalemi ile ses üzerinde çalışma yaptık. Daha sonra birkaç tane “m” sesi ile diğer sesleri birleştirerek okuma yaptık. Sınıfta bulunan ikinci yazı tahtasının üzerindeki asetat sistemi öğrencilerin yazmada zorlandıkları sesleri öğrenmelerini oldukça kolaylaştırıyor. Bu sisteme ek olarak öğrencilerin defterleri boyutundaki asetatları da kullanmaları yazım çalışmalarını oldukça kolaylaştırıyor.” (Dok 1:22)

4.1.4.1.3. Sınıf Mevcudu

Eğitim öğretimin tüm kademelerinde olduğu gibi okuma yazma öğretimi sürecinde de sınıf mevcudunun önemi oldukça fazladır. Özellikle sınıf mevcudu kalabalık sınıflarda hem sınıf yönetimi zorlaşacak hem de öğrencilere bireysel olarak ayrılan süre oldukça azalacaktır. Özellikle şehir merkezlerindeki okullarda sınıf mevcutları oldukça kalabalık olabilmektedir. 40-50 kişilik mevcutların olduğu sınıflarda öğrencilere etkili öğretim yöntemlerinin uygulanması imkansızlaştığı gibi okuma yazma sürecinin de verimli bir şekilde geçmeyeceği ortadadır.

İdeal sınıf mevcutları 20 kişiyi geçmemelidir. Öğrenci sayılarının az olduğu sınıflarda öğrencilere ayrılan bireysel zamanlar da doğal olarak artacak özellikle okuma yazma dönemlerinde birebir etkileşimler artacaktır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntı örnektir.

“Sınıf mevcudum 15 kişi olduğu ve fiziki mekan olarak da yeterli olduğundan oturma düzeni u şeklindedir. Bu düzen gerek öğrencilerin birbiriyle iletişimi gerekse benim sınıfın tümüyle olan iletişimimi oldukça kolaylaştırmaktadır.”(Dok 1:22)

Zaman zaman sınıf birleştirmelerinden kaynaklanan sınıf mevcudu artışı okuma yazma sürecini sekteye uğratabilir. Birbirine yabancı öğrencilerin kaynaşması sorun teşkil edebileceği gibi kalabalık ortamlara hakimiyet de sorun yaratacaktır. Sınıf mevcutlarının az olmasının yanında tam olması gerekliliği de oldukça önemlidir. Çeşitli sebeplerden dolayı belli bir oranın üzerinde öğrencinin devamsızlık yapması da sorun teşkil etmektedir. Öğretmen mevcut tam olmadığı için yeni konulara geçmekte zorluk yaşayabilmektedir. Yeni konulara geçildiği takdirde devamsız öğrenciler geri kalacak ve öğretim sekteye uğrayacaktır. Bu sebepten dolayı sınıf mevcutlarının tamamen yakın olması eğitim öğretim sürecinin aksamadan ilerlemesi için gereklidir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Yapılan çalışmalarda öğrencilerin fazla hareketli olmasından ötürü yeterli verimi alamadık. Boyama çalışması yaparak günü tamamladık. İki sınıf baştan beri benim öğrencilerim olsaydı eminim bugün böyle bir yorgunluk yaşamayacaktım. Ama iki ayrı sınıf tek bir sınıfta toplanınca sınıfta ister istemez bir karmaşa vardı. Kendi öğrencilerimi asla övmek istemiyorum ama kurallara uyma eğilimleri daha fazlaydı. Diğer sınıfın kurallara uymadığını gördükçe onlarda biraz kurallara önem vermekten vazgeçtiklerini hissettim. Bugünün verimli geçmediğinin farkındayım. Okuma yazma öğretiminin verimli geçmesinin ön koşullarından birinin de uygun sınıf mevcudu olduğu kaçınılmaz bir gerçektir.” (Dok 1:23)

“Bugün diğer birinci sınıf öğretmeni gelmediği için iki birinci sınıf birleştirmek zorunda kaldım. Bu iki sınıf birleştiği zaman gerçekten sınıf yönetiminde çok zorlanıyorum. Diğer birinci sınıf oldukça hareketli, genelde öğretmenin verdiği komutları

dinlemiyorlar. Bu bana karşı değil diğer branş öğretmenlerine de nöbet zamanlarında zorlayabiliyorlar. Benim sınıfımda onların yaptıkları karşısında onlar gibi davranmaya başlıyorlar.” (Dok 1:45)

“Sınıfta öğrenci mevcudumun yarısı kadar öğrenci yoktu. Öğrencilerin olmaması ve tatil havasına girilmesi hem öğretmenin hazırbulunuşluğunu hem de dersin kalitesini azaltıyor.” (Dok 1:48)

“Okuma yazma öğretiminin verimli geçmesinin ön koşullarından birinin de uygun sınıf mevcudu olduğu kaçınılmaz bir gerçektir.” (Dok 1:24)

4.1.4.2. İletişim

Etkili eğitim öğretim süreçlerinin gerçekleştirilebilmesi için öğretmen veli işbirliğinin yanı sıra bu işbirliğine eşlik eden etkili bir okul yönetiminin olması da kaçınılmazdır. Eğitim öğretim sezonu başlamadan önce ilk kayıtlardan itibaren okul yönetiminin okulun tüm eksikliklerini tespit edip en kısa sürede gidermesi gereklidir. Özellikle öğretmenlerin süreci etkili bir şekilde sürdürebilmesi için tüm eksiklikler giderilmelidir. Eğer varsa öğrencilerle ilgili daha önce edinilmiş bilgiler sınıf öğretmenlerine verilmelidir. Okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf öğretmenlerinin özellikle anasınıfı öğretmenleri ve rehber öğretmenlerle daha önce okul öncesi eğitim almış öğrencilerin durumları konuşulmalı, öğrencilerin kişilik durumları sosyal durumları, ailevi durumları hakkında belli ölçülerde bilgi almaları son derece önemlidir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Öğrenciler gelmeden sınıfın genel kontrolünü yaptım ve öğrencilerle yapacaklarımı son bir kez düşündüm. Sınıfımda 15 öğrencim vardı. Bir önceki çalıştığım okula oranla oldukça ideal bir sayı olduğunu söyleyebilirim. Anaokulu öğretmeninden aldığım bilgiler doğrultusunda iki öğrencimin okuma yazma bildiğini tespit ettim. Ancak şöyle bir sorunum vardı. Elimde hala sınıf listesi yoktu.” (Dok 1:1)

“Anaokulu öğretmeninden öğrencinin sosyal davranışları hakkında bilgi aldım. Öğrencinin ilk iki gün gelmemesinin verdiği hassasiyetten böyle davrandığını belirtti.” (Dok 1:2)

4.1.5. İlköğretim Programı

Eğitim sistemlerinin değişmesi, eski öğretmenlerin yeni sistemlere adapte olma süreçleri, eski ve yeni sistemlerin etkili ve zayıf yönleri gibi tüm etmenler okuma yazma sürecini olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Özellikle okulların ve öğretmenlerin değişen eğitim sistemlerine hızlı olarak adapte olabilmeleri başarıyı artıracak ve varsa sistemlerin eksilerini azaltacaktır.

4.1.5.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Cümle temelli yöntemden ses temelli yönetime geçişte öğretmenler biraz zorlanmakta ve ses temelli yöntemle ilgili olarak bazı eleştiriler getirebilmektedirler. Ses temelli yöntemde öğrenciler daha erken okumaya geçmelerine rağmen cümle temelli yönetime göre çok akıcı okuyamamaları, okuduklarını da iyi yazamamaları ve çok iyi anlayamamaları genel şikayetler arasındadır. Bunların yanında öğrenci okumaya daha hızlı geçmekte, cümleler ya da kelimeler ezberletilmediği için ezberci eğitim olmamakta, öğrencilerin yaratıcılıkları da gelişmektedir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Bugün dün verdiğimiz metinleri tekrar ettik. Okuma ve yazma iki ayrı ders olduğu için bazen okuyabilen öğrenci okuduğunu yazamıyor. Bu yüzden okuma ve yazmayı kontrol edebilmek için dikte çalışması yapmaya karar verdim. Öncelikle öğrencilerimle dün verdiğim cümle ve kelimeleri tekrar ettik. Bunları tahtada çalıştık. Sonra ise herkese kılavuz çizgili defter kâğıdından fotokopi çektiğim kâğıtları verdim. Daha sonra her söylediğim kelimeyi içinde bulunan sesleri vurgulayarak söyledim. Her söylediğim cümle sonunda onlara nokta koymaları gerektiğini ve cümleye başlarken büyük harfle başlamaları gerektiğini belirttim. Böylece ders içinde dilbilgisi kurallarını da vermeye başladım. Her cümle bittikten sonra onlara ne söylediğimi tahtada sesimle vurgu yaparak yazdım. Dikte çalışmalarının çok faydalı olacağına inanıyorum. Eğer sistematik şekilde her hafta düzene koyup yapabilirsem tabi.” (Dok 1:8)

“Öğrencilerimin okuma kısmını daha çabuk geçtiklerini, söyleneni yazma yani dikte konusunda okumaya oranla daha fazla zorlandıklarını gördüm.”(Dok 1:11)

Öğrenciler anlamsız heceleri ve kapalı heceleri okumakta anlamlı ve açık heceleri okumaya göre biraz daha fazla zorlanmaktadır. Ayrıca tek başına okuyabildikleri heceleri cümle içinde okurken zorlanabilmektedirler. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Türkçe dersine geçtiğimizde heceleri birleştirirken önce “e”yi tek başına sonra “i” tek başına okuyarak birleştirmeye çalıştılar. Tersini yaptığımızda ise önce “i”yi tek başına sonra da “e”yi tek başına okumaya çalıştılar. Daha sonra ki süreçte “el” hecesini “le” hecesine göre daha çabuk kavradıklarını gördüm. Bunun nedeni olarak kapalı hecelerin açık hecelere göre daha kolay algılandığını ve “el” hecesinin anlamlı bir hece olmasından kaynaklandığını düşünüyorum.”(Dok 1:7)

“Öğrencilerime “ti” hecesini ayrı verdiğimde rahatlıkla okuyabildiklerini görebiliyorum. Ama “at-le-ti” yazarken okurken aynı şekilde okuyamadıklarını gördüm.”(Dok 1:13)

Öğrenciler sessiz sesleri kavramakta biraz zorluk çekmektedirler. Bunun sebebi olarak da çevrelerinden seslerin okunuşunu yanlış öğrenmeleri gösterilebilir. Sessiz seslerin önlerine –e sesi getirerek okuma girişimleri bu süreci zora sokabilmektedir. Seslerden hecelere, hecelerden kelimelere, kelimelerden de cümlelere geçiş süreci biraz uzun olabilmektedir. Ayrıca okuma aralıkları da biraz uzun olabilmektedir. Özellikle cümle

kurma ve okuma problemleri de görülmektedir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“1. grubun verilen 3 sesini tekrar etmeye çalıştık. Bu üç ses de kolay sesler olmasına rağmen en çok “l” seslerinde zorlandılar. Bunun sebebi olarak velilerin “l” sesinin yanına sesli harf getirerek seslendirmeleri ve öğrencilerin ilk anda bu birleştirmelere adapte olamamaları diye düşünüyorum. Örneğin “la” hecesini birkaç öğrencim “lea” şeklinde seslendiriyorlar.” (Dok 1:9)

“Sınıfın genelinde ikili heceleri oluşturduktan sonra bir kelime olarak okumaya çalıştığımızda başarı düşüyor. Okuyan öğrencilerimin çoğunluğunun okuma aralıkları oldukça uzun oluyor. Bir heceyi okuyup diğerine geçene kadar biraz da heyecanla, okuyacağı kelimeyi okuyamıyor. Öğrenciler sınıfta öğrenilen ses ve hecelerde zorluk çekmiyorlar ancak hecelerden kelimeler ve kelimelerden cümleler oluştururken zorlanıyorlar. Yeni hece ve kelimelerle karşılaştıklarında bunları tanıma ve okumada zorlanıyorlar. Öğrencilerin çoğunluğu okuyup yazabilse bile cümle kavramı tam olarak oluşmadı.”(Dok 1:20)

“Cümle oluşturmada sınıf genel olarak çok fazla başarılı değil. Çocuklarda daha cümle kavramının tam olarak oturmadığını görüyorum. Bunu çözmek için ilgili seslerden oluşan hikaye kitaplarını gerek sınıfta gerekse evde okumalarını istedim.”(Dok 1:15)

Öğrenciler ses temelli cümle yönteminde ilk başlarda okudukları cümleleri anlamlandırmakta güçlük çekmektedirler. Okunan cümleler genelde seslendirme boyutunda kalmaktadır. Ses birleştirme sorunları zaman ilerledikçe azalmaya başlamaktadır. Birleştirme yapmakta zorlanan öğrencilere farklı yöntemler uygulama yararlı olmaktadır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Okudukları cümleleri anlamıyorlar. Sadece cümleleri seslendirmiş oluyorlar. Öğrenciler eğik el yazısı ile yazmayı sevmiyorlar. Birkaç öğrencim kapalı heceden sonra açık hece elde etme aşamasında hece bölmede güçlük çekiyor. Öğrencilere bu heceleri vurgu yaparak tekrar tekrar okuttum.”(Dok 1:23)

“Sesleri birleştirmekte zorlanan öğrencim “ç” sesini tanıyor ama yanındaki sesli harf ile birleştirme yapamadı. Diğer öğrencilerimin defterlerini kontrol ettiğimde ise “ç” sesini alt çizgisini yapmamakta ve “ü” sesinin üst noktalarını koymayı unutmakta olduklarını gördüm. Öğrencilerimi bu konuda dikkat etmeleri için uyardım. “ç” sesinin kuyruğunu diğer noktalı seslerin noktalarını unutmayalım dedim.”(Dok 1:41)

“Kelimeleri oluştururken dramadan yararlanarak öğrenmeyi daha etkili kalıcı hale getirme çalışmaları yapmaya devam ediyorum.”(Dok 1:23)

Öğrenciler okuduklarını çok fazla anlamlandıramadıkları için cümlelerdeki vurgulamalar ve noktalama işaretlerini kullanabilme becerileri biraz yavaş ilerlemektedir. Okuma hızı, ses birleştirmesi ve okuduğunu anlamlandırma kapsamında öğrencilere çeşitli etkinliklerin yaptırılması ve oyunların oynatılması oldukça yararlı olmaktadır. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“Cümlelerde ise “ Onur, annene un al” nokta virgüle ses tonuna dikkat ederek okumalarını istedim. Başladığımız sesle bitirme çalışması yaptık. Yaptığımız

vurgulamalara dikkat etmelerini istedim. “Nuran, unutma, elma al.” cümlesini vurgulayarak kim güzel okuyacak diye sordum. Öğrencilerim henüz çok seri okuyamıyorlar. Okuma aralıkları genellikle oldukça uzun oluyor. Bu yüzden zaman ilerledikçe vurgulama ile cümleleri güzel okuyacaklarına inanıyorum.”(Dok 1:24)

“Bugün öğrencilerimle ilk ders tahtada hece oyunu oynayarak güne başladık. Onlara şimdiye kadar öğrendikleri sesli sesleri sorarak onları tahtanın sol köşesine sıra ile alt alta yazdım. Öğrendikleri sessiz sesleri sorarak onları sağ tarafa yan yana yazdım. Daha sonra oyunu başlattık. Örnek olarak “el, al, il, ol, ul, ıl, öl, ül” hecelerini oluşturdum. “t” sesini H. yaptı. “et, at, it, ot, ut, it, öt,üt” daha sonra onun yaptığı heceleri sınıftan kimin yazması istediğini sordum. Bu oyunu “h” sesine kadar yaparak tamamladık. Oluşturduğumuz heceleri defterlerine yazarak pekiştirmelerini sağladım. Heceleri oluşturan öğrencilere oyun şeklinde ödül olarak sınıfın etrafında gezerek yerine bir arkadaşını seçmesini istedim. Bu etkinlik öğrencilerimin gerçekten çok hoşlarına gitti. Daha sonra “h” sesiyle ilgili çalışma yaptım.”(Dok 1:45)

4.1.5.2. Bitişik Eğik El Yazısı

İlk okuma yazma öğretiminin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin hızlı ve akıcı bir yazı becerisi kazanmasıdır. Bu ilkenin kazanımı için bitişik eğik yazı gerekmektedir. Bitişik eğik yazının bilinen karakteristik ve belirleyici özelliği, yazının soldan sağa doğru kesintisiz hareketlerle yazılmasıdır (Fitzgerald, 2004 akt Akyol ve Duran, 2010). Bu durum bireye yazma sırasında birçok fayda sağlamaktadır. Bitişik eğik yazıda, öğrenci harfleri yazarken elini hiç kaldırmadan belirli bir noktadan başlayıp yine belirli bir noktada bitirmektedir. Harflerin bu şekildeki kesintisiz akışı, yazının akıcı ve devamlı olmasını, dolaylı olarak da öğrencilerin harfleri ve yazacakları fikirleri yazma esnasında akılda tutmalarını mümkün kılmaktadır. El, dik temel harflerle yazı yazarken her harfin yazılışından sonra kalktığı için harfler arasında oranlı ve uygun boşluk bırakma problem olabilmektedir. Bitişik eğik yazıdaki kesintisiz akış, dik temel harflerle yazı yazarken karşılaşılan harfler arasında oranlı boşluk bırakma problemini de ortadan kaldırabilmektedir (Akyol ve Duran, 2010).

Bitişik eğik el yazısı çocukların gelişim özelliklerine daha uygun olması yönüyle oldukça önemlidir. İlk kez kalem tutan çocukların genelde gösterdiği çizgi özelliği kesintisiz ve dairesel şekildedir. Bu nedenle bitişik eğik el yazısı ile çok benzer karakterler göstermektedir. Bitişik eğik el yazısı her ne kadar çocuk için daha avantajlı olsa da çocuk bu yazı karakteriyle sadece okulda karşılaşmakta evde çevrede ya da televizyonda yazılar genellikle dik temel harflerle yazılmakta ayrıca 1. Sınıf Türkçe kitapları da dik temel harflerle yazıldığından çocuklarda bocalama, düz yazılarda “biz bunları öğrenmedik” tavırları gelişebilmektedir. Bu durum da bitişik eğik el yazısından dik temel harflerin okunmasına geçişte sorunlar yaratabilmektedir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“I” sesini eğik el yazısı ile yazarken hangi kurallara uymamız gerektiğini tahtada kalemle beraber herkese gösterdim. Daha sonra “I” sesini tüm öğrencilerle beraber çizdik. Sonra defterlerine yazdılar. Daha sonra “L” sesini eğik el yazısı kuralına göre yazılışını gösterdim.” (Dok 1:6)

“a” ,”A” sesini eğik el yazısı kuralına göre yazılışını bir çeşit tekerleme haline getirerek onların dikkatlerini çekmeye çalıştım.”(Dok 1:8)

“Hissettirme yaptıktan sonra “t”, “T” sesinin eğik el yazısına göre nasıl yazılacağını gösterdim. Diğer verilen seslere göre yazılışının zor olduğu için ödev olarak “t” sesini yazma çalışması verdim.” (Dok 1: 10)

Okulda yazım kuralları öğretilen bitişik eğik el yazısı veliler tarafından çok iyi bilinmediği için evdeki çalışmalarda yanlış yönlendirmeler, seslerin bağlanma şekilleri yanlış öğretilmektedir. Bu sorunların ortaya çıkmaması için velilerle iyi bir iletişim içerisinde olunması oldukça gereklidir. Bu duruma aşağıdaki araştırmacı günlüğünden yapılan alıntılar örnektir.

“El yazısı ile kuralına göre yazı yazarken okuma etkinliğinden zaman almak zorunda kalıyorum. Öğrenciler eğik el yazısında çok başarılı değiller, veliler ise anlayışsız tavırlarına hala devam ediyorlar.” (Dok 1:21)

“Benim yaptığım çalışmalarım evde anne baba tarafından desteklenmediği sürece yetersiz ve eksik kalmaya devam ediyor. Eğik el yazısı konusunda velilerden sürekli eleştiri alıyorum.” (Dok 1:22)

“Daha sonra “m” sesinin yazılışının “n” sesini yazılışını da çok benzediğini göstererek eğik el yazısı kuralına göre yazma çalışması yaptık. Daha sonra büyük “M” sesinin yazılışını gösterdim. Büyük harfin yazılışında biraz zorlandık. Bu yüzden tahtada asetat kalemi ile ses üzerinde çalışma yaptık.” (Dok 1:21)

“Öğrenciler eğik el yazısı ile yazmayı sevmiyorlar.” (Dok 1:22)

“Eğik el yazısının öğrenciler için bir dezavantaj olduğuna inanmıyorum. Bence düz yazıdan daha eğlenceli öğrenciler yazarken eğlenabiliyorlar. Yeni öğrendikleri sesi yazarken sesin yazılışını seyrettikleri videoların yazı yazmayı sevdirdiğini düşünüyorum. Hareketli sunular hem dikkat çekici hem de hafızada kalıcı oluyor.” (Dok 1:37)

Bitişik eğik el yazısında bazı seslerin yazımları birbirlerine benzediği için öğrenciler bu benzerliği yakalayıp bu durumu oyun haline dönüştürebilmektedirler.

“g” sesini bitişik eğik el yazısı kuralına göre yazmaya çalıştık. “g” sesini yazarken onlar yazılışını “a” sesinin yazılışına benzeterek sadece alt kısma bir kuyruk yaptıklarını söylediler. Öğrenciler önceki öğrenmelerini yeni öğrenmelerine araç olarak kullanmaya başladılar.” (Dok 1: 41)

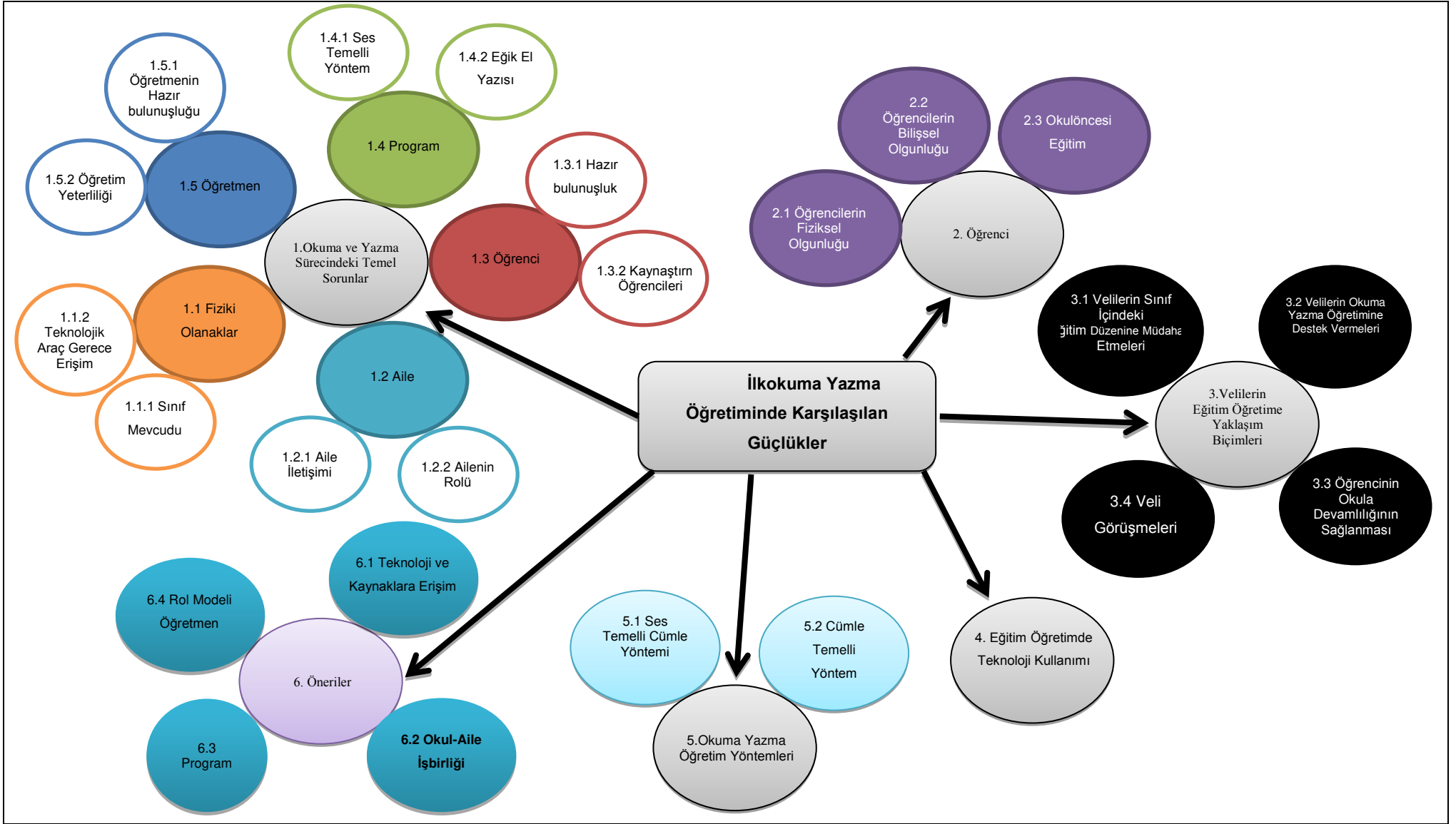
““c” sesini eğik el yazısına kuralına göre yazma çalışması yaptık. Öğrencilerim “ç” sesini daha önce çalışmış olduklarından “c” sesine bunu aktarırken zorlanmadılar.” (Dok 1:42)

“Çoğunlukla “o” sesini yazarken yanlış yerden diğer harfe bağlanma gibi bir sıkıntı oldu. Bunun için her öğrenciyi yazdırırken tekerlemeye benzeyen komutlar vererek “o” sesini yazarken dikkatli olmalarını sağladım.” (Dok 1:21)

“Bugün öğrencilerle “m” sesini içeren metinleri okuyup dikte çalışmasını metin defterimize yazdık. “m” sesini çalışmamızdan sonra öğrencilerimin metin defterlerini toplayıp kontrol ettim. Birkaç öğrencimde kılavuz çizgilerden alta kayma veya üste çıkma gibi yanlışlar oluyor. Bazı öğrencilerimin defterlerinde ise çok silmekten yıpranma olmuş. Bir dahaki dikte çalışmasında çoğunlukla yaptıkları hataları onlara söyleyerek tekrarlamamalarını sağlayacağım.” (Dok 1:23)

4.2. Mülakat Analizi

Bu bölümde Trabzon Merkez ilköğretim okullarında çalışan toplam 30 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılarak veri toplanmıştır. Mülakat yapılan sınıf öğretmenleri hem cümle temelli yöntem hem de ses temelli yöntem ile ilkokuma yazma öğretimi yapmış olanlardan seçilmiştir. Bu bölümde mülakattan elde edilen veriler yedi ana başlık halinde tartışılmaktadır: (1) Okuma ve Yazma Sürecindeki Temel Sorunlar, (2) Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri, (3) Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar, (4) Velilerin Eğitim Öğretime Yaklaşım Biçimleri, (5) Eğitim Öğretimde Teknoloji Kullanımı, (6) Öneriler olarak belirlenmiştir. Bu başlıklar görüşmedeki soruların birbirleriyle ilişkili olarak belli bir düzene göre sıralanmıştır. Her yapılan mülakata numara vererek ve “Ö1,Ö2.. olarak adlandırılmıştır.



Şekil 3. İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar kavram haritası-2

Mülakatlar Trabzon Merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleriyle yapılmıştır. Öğretmenlerin özellikle hem cümle çözümleme hem de ses temelli yöntem ile ilkokuma yazma öğretimi yapmış olmasına dikkat edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları incelendiğinde öncelikle öğretmenlerin yaşadıkları temel sorunların neler olduğu öğrenilmek istenmiştir. Mülakat yapılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımını gösteren çizelge incelendiğinde erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmüştür (Bkz. Tablo-1). Hizmet dağılımları incelendiğinde 16-20 yıl, 26-30 yıl arasında yoğunlaştığı görülmüştür (Bkz. Tablo-1).

4.2.1. Okuma ve Yazma Sürecindeki Temel Sorunlar

Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğunu sorulmuştur. İlk okuma ve yazma sürecinde karşılaşılan güçlükleri sıralarsak öncelikle okuma ve yazma sürecinin hazırlık aşamasında sınıfın fiziki durumundan kaynaklanan sorunlar bulunmaktadır. Bunlar sınıf mevcudu, teknolojik araç ve gereçlerin yetersizliği gibi problemlerdir. Bu hazırlık aşamasında öğretmen eğitim öğretim için materyallerini sağladıktan sonra velileri ile toplantı yaparak yeni okuma yazma programını ve eğik el yazısını, dönem içerisinde neler yapacağını velilere anlatmaktadır. Veli eğitim programı yapılabilir. Daha sonra eğitim öğretimde kullanacağı materyalleri düzenler ve nasıl başlayacağına karar vererek her öğrencinin farklı şekilde öğreneceğini de düşünerek ona göre hazırlıklarını tamamlar.

4.2.1.1. Fiziki Olanaklar

İlkokuma yazma öğretimi sürecinde önemli noktalardan birisi de okulun fiziki olanaklarıdır. Öğretim açısından önemli olan fiziki şartların başında sınıf mevcutları ve teknolojik araç-gerece erişim olanağıdır.

4.2.1.1.1. Sınıf Mevcudu

İlk okuma yazma öğretiminin ideal olarak gerçekleştirilebilmesi için uygun sınıf ortamının oluşturulmasında en önemli unsurlardan birisi sınıf mevcudunun çok fazla olmamasıdır. Aşırı kalabalık sınıflarda öğretmenler hem öğrencilerle bireysel olarak ilgilenemeyecek hem de ders saatlerini etkin olarak kullanamayacaktır. Öğretmenlerden herhangi bir ilgi göremeyen öğrencilerde okula karşı soğukluk gibi olumsuz davranışların

görülməsi kaçınılmazdır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“En önemli sorunlardan bir tanesi de sınıf mevcutlarının kalabalıklığıdır. İdeal sınıf mevcudu 20-25 olmalıdır. 40 ve daha yukarı mevcutlu sınıflarda öğrencilerle birebir ilgilenmek çok zordur. 40 kişilik bir sınıfta bir öğrenciye bir dakika düşmüyor. Bir veli görüşmesine göre; veli her gün çocuğuna soruyor;

- Oğlum öğretmenle bu gün neler konuştunuz?

- Hiç konuşmadık baba.

- Sana dokunup sevdi mi?

- Hayır baba.

Bu konuşma bir hafta boyunca hep aynı şekilde tekrarlandı. Baba öğretmenle konuşmaya gider.

Cevap: sayın veli sınıf mevcudu 49 yetişemiyorum ben de farkındayım; ama her öğrenciyle ne ilgilenebiliyorum ne zaman ayırabiliyorum ne de sınıfta dolaşabiliyorum. Her öğrenciye zaman ayırmak sevip kucaklamak çok önemlidir. Dolayısıyla bunu başarmak sınıf mevcutlarının 20-25 civarında olmalıdır ” (Ö22).

4.2.1.1.2. Teknolojik Araç Gerece Erişim

Öğretmenlerin genel olarak ilk yakındıkları konular, öğrencilerin derslere ön hazırlık yapmadan gelmeleri olarak öne çıkmaktadır. Bu sebepten öğrenci önceden verilen bilgileri bir sonraki güne aktarmakta zorlanmakta bundan dolayı da yeni gerçekleşecek öğrenmelerin yavaş gerçekleşmesine neden olmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi, ders araç gereç materyalleri ” (Ö18).

Öğretmenler yapılan mülakatlarda, okuma yazma sürecinde sorun olarak teknolojik araç ve gereçlerin etkili olarak kullanılamaması ve ders kitaplarının yetersiz kalması sonucu ek kaynak kullanmak zorunda kaldıklarını belirtmişler. Bu süreçte kimi okullarda teknolojik araç gereçlerin eksikliği, kimi okullarda ise var olan teknolojik araç gereçlerin yerinde ve hedefe yönelik olarak kullanılamamasının derslerin sıkıcı ve yorucu geçmesine neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca ders kitaplarının da yardımcı kaynaklara ihtiyaç duyulmayacak şekilde hazırlanmamasından dolayı hem öğretmenler hem de veliler zor durumda kaldıkları gibi bu durumun öğrenciler için de ek yük oluşturduğu dile getirilmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Derslerin öğrencilerin ilgisini dikkatini çekecek şekilde işlenmesinde bazı sorunlarla karşılaşılıyor ” (Ö8).

“Okuma yazma sürecinde bilgisayar ve projeksiyon aleti kesinlikle kullanılmalıdır ” (Ö10).

“Ders kitapları yardımcı kaynaklara ihtiyaç duyulmayacak şekilde hazırlanmalıdır ”(Ö28).

4.2.1.2. Aile

Okuma yazma sürecinde ailenin rolü oldukça önemlidir. Çocuk okula gelmeden ilk eğitimini aileden alır. Çocuk anne babasını izleyerek sosyal davranışları anlar ve uygular. Bu yüzden anne babalara okuma yazma sürecinin iyi anlatılması ve anne babaların ona uygun davranışlar geliştirmeleri gerekmektedir. Genel olarak toplumumuzda okuma yazma öğretimi sürecinde tüm sorumluluğun öğretmenlere ait olduğu düşünülmektedir. Bu aşamada sorumluluğun önemli bir kısmı öğretmene ait olsa da aile, okul dışı etkinliklerle çocuğu destekleyerek başarısının üst seviyelere çıkarılabilmesinde önemli bir etken olmaktadır. Veliler okul, öğrenci ve öğretmen dengesini kurmakta zorlanmaktadır. Veliler çocuklarıyla hiç ilgilenmeme davranışı gösterdikleri gibi aşırı ilgiden çocukları okuma yazmadan soğutabilmektedirler.

4.2.1.2.1. Aile İletişimi

Mülakatlarda öğretmenleri en çok uğraştıran sorunlardan biri “veli ilgisizliği” olarak nitelendirilmiştir. Veli ilgisizliği velilerin eğitim düzeyinden kaynaklandığı gibi okul görüşmelerine katılım durumlarından da kaynaklanabilmektedir. Özellikle veliler çocuklar eve geldikten sonra gün içinde öğrenilen konuların tekrar edilmesi konusunda gerekli takibi gerçekleştirmemektedirler. Dolayısıyla bir sonraki okul gününde öğrenci dün öğrendiği konuları hatırlamakta güçlük çektiği için yeni öğrenmelerin gerçekleşmesinde zorlanmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Ailelerin daha ilgili daha duyarlı olması gerekiyor. Okuma yazmayı öğrendikten sonra çok kitap okutulmalı, hız kazandırılmalı ” (Ö5).

“Velilerin eğitim ve kültür düzeyi, veli toplantılarına gösterilen hassasiyet, çocuğuyla yeterince ilgilenmeme, ekonomik nedenler ” (Ö7).

“Velilerin evde etkinlikleri yeterince takip etmemeleri sorun yaratıyor. Evde tekrar yapılmaması sorun yaratıyor ” (Ö16).

“Evde daha sık tekrar yapılmaması. Çalışmaların evde desteklenmemesi ” (Ö9).

4.2.1.2.2. Ailenin Rolü

Ailelerle ilgili yaşanan en önemli sorunların başında okuma yazma sürecinde velilerin öğrencilere eksik ya da yanlış öğrenmelere neden olabilecek bilgiler vermeleri gelir. Bu tür veliler çocuklarıyla ilgilenmekte ancak onlara yanlış bilgiler verebilmektedirler. Özellikle seslerin çıkartılması aşamasında. Ayrıca okulun başlarında isteksiz olan çocuklar okula gitmemek için “karnım ağrıyor” gibi bahaneler üretirler. Aileler bu gibi bahanelerin sık tekrarlamasına rağmen okula devamsızlık yapmalarına göz yumabilmektedirler. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Ben karşılaşmadım bazı velilerin öğrencilere sesleri yanlış öğretilmeleri. Ufak bir hastalıkta öğrencileri okula göndermemeleri. Bazı velilerinin çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamamaları ” (Ö24).

“Anne ve babaların bu süreçte çocuğa bilinçsizce yardımcı olmaları ”(Ö12).

Bazı velilerin şahsi hırslarından kaynaklanan baskıları ve beklentileri öğrencilerin bu beklentilerin altında ezilmelerine ve okuma yazma süreçlerinin uzamasına ya da gerilemesine neden olabilmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Velilerin öğrencilerden daha çok heyecanlı ve hırslı olmaları sonucu çocuklar çok gerilemekte ve okumaya geçiş süreleri uzamaktadır ” (Ö2).

Veliler çocuklarının her türlü isteğini yerine getirerek çocukların belirli bir noktadan sonra doyumsuz hale gelmelerine neden olabilmektedirler. Evlerde hem aile bireylerinin hem de çocukların uymaları gereken temel kuralların olmayışı okul düzenlerini de olumsuz olarak etkilemektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Veliler öğrencilerini fazla şımartıyorlar. Öğrenci istekleri önde geliyor. Böylece fazla sıkmadan, bazen az çalışarak günü geçiriyorlar. Bu durum süreci yavaşlatıyor. Sürece alışma evresi bittiğinde ise zaten dönem sona ermiş oluyor. Böylece bu öğrenciler istenilen hedefe tam ulaşmamış oluyor. Ders araç gereç kontrolleri ve çanta hazırlama alışkanlığı oturmadiğundan eksik malzeme ile okula geliyor ” (Ö22).

En sık yapılan yanlışlardan biri ses temelli cümle yöntemini tam olarak anlayamamak ve ağız alışkanlığı olarak sessiz seslerin yanına sesli sesler getirerek öğretmeye çalışmaktır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Veliler sessiz harfleri okunduğu gibi öğretmeye çalışmamalıdır. Öğrencinin okula devamı sağlanmalı ve 1. sınıflar 5 saat ders yapmalıdır ” (Ö10).

4.2.1.3. Öğrenci

Mülakatlardan elde edilen verilerde öğrenci hazırbulunuşluğunun olmaması ve sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencilerinin süreci olumsuz olarak etkilemesi okuma yazma sürecini etkileyen bir başka neden olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.2.1.3.1. Hazırbulunuşluk

Okula yeni başlayan öğrenciler farklı bir ortama girdikleri için ilk zamanlarda bocalayabilmektedirler. Eğer bu süreç uzarsa bir süre sonra okula gitmek istemez. Bunun için süreci en başta yoğun tutarak öğrenciyi sıkmak yerine oyunlu anlatımlarla okuma yazma çalışmaları yapılmalıdır. Yalnız bazı öğrenciler oyun çağından çıkamaz bu durumda öğretmenin işi zorlaşır. Ayrıca okuma yazmayı evde öğrenen öğrencilerin yanı sıra algılama düzeyi yavaş olan öğrenciler de okuma yazma sürecinin bütünlüğünü engeller. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Okuma yazma öğretiminde temel sorunlar: Çocukların isteksizliği, öğrencilerin algılama düzeylerinin farklı olması ” (Ö3).

4.2.1.3.2. Kaynaştırma Öğrencileri

Çok sık karşılaşılmasa da sınıflarda bulunan kaynaştırma öğrencileri sınıf yönetimini ve okuma yazma sürecini yavaşlatmakta ayrıca bazı davranış bozukluklarına neden olabilmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Öğrencilerin farklı seviyelerde olması. Özellikle kaynaştırma öğrencileri düzeni bozuyor. Kötü örnek oluyor. “Bu süreçte temel sorun davranış bozuklukları ve kaynaştırma öğrencileri sorun oluyor ” (Ö15).

4.2.1.4. Program

Öğrenciler ilk olarak okumaya geçtikleri için yazma becerileri geri planda kalmaktadır. Ayrıca yeni yöntemle göre sesleri birbirine ekleyip okudukları için hem okuma hızları hem de okuduğunu anlama süreçleri yavaş gelişmektedir. Eğik el yazısını öğrenen öğrenciler kitaplarda düz yazı ile karşılaştıklarından ötürü öğretmenler okuma yazma

öğretimi yaparken bunu göz önünde bulundurmaktadır. İlkokuma yazma öğretimi yaparken düz yazıyı da göstermektedir.

4.2.1.4.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi

2005-2006 yılında tam anlamıyla kullanılmaya başlanan “Ses Temelli Cümle Yöntemi” okuma sürecini hızlandırmasına rağmen öğrencilerin okuma hızını yavaşlatmaktadır. Heceleyerek okuma yapan öğrenciler yeni karşılaştıkları hece, kelime ya da cümleleri okumakta ve anlamlandırmakta güçlük çekmektedirler. Ayrıca bitişik eğik el yazısı ile okuma öğrenen öğrenciler daha sonra kitaplarda ya da çevrelerinde gördükleri düz yazıları okumada zorluk çekmektedirler. Bu da okuma hızının düşmesine ve kavram kargaşasına neden olmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Okuma yazma süreci okumayı kolaylaştırmakta fakat yazma olayı okuma olayından sonra gelişmektedir. Okuma hızı seslerden öğretildiği için yavaş olmaktadır. Öğrenciler sesleri birbirine eklemeye çalıştıkları için okuma hızları düşmektedir. Yavaş okudukları için anlama olayı olmamaktadır. Aynı zamanda sesleri birleştirerek öğretim yaptığımızdan sözcükleri hecelere ayırmada sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrenciler el yazısı harflerini öğrenirken kitaplarda düz yazı ile karşılaşılıyorlar. Dik temel harflerin sesler öğretilirken mutlaka gösterilerek öğretilmesi gerekmektedir. Yoksa öğrenciler kitapları okurken bildiği sesleri ayırt etmekte güçlük çekebiliyorlar ” (Ö30).

Öğretmenlerin çoğunluğu ses temelli cümle yönteminin artı yönlerinin yanı sıra eksi yönlerini de yaşamaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretilmektedir. Bu öğretim sürecinde heceleyerek okuma, okuduklarını anlamama, noktalama işaretlerini yerinde kullanamama sorunları ile karşılaşmaktadır. Sınıfta öğrenilen hece, kelime ve cümlelerin tanınmasında zorluk çekilmiyor ancak öğrenciler yeni hece, kelime ve cümlelerle karşılaştıklarında bunları tanıma ve okumada zorlanabilmektedirler ” (Ö25).

4.2.1.4.2. Eğik El Yazısı

Bitişik eğik el yazısı kullanılmaya başlandığından beri hem öğretmenler hem de öğrenciler bu sürece adapte olamamaktadır. Birçok öğretmen eğik el yazısını öğrencilerin yazmakta zorlandığına inanmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

*“El yazısı olayında bazı öğrencilerle yazma sorunu yaşanmaktadır.” (Ö6)
“Bence okuma yazma sürecinde en önemli sorunlardan birisi bitişik eğik el yazısını yazarken zorlanmaları. Bir sorun öğrenci ile iletişim kurulamazsa sorun yaratır ” (Ö20).*

El yazısı yazmada zorlanıyorlar. Heceleri çıkarmada sıkıntılar yaşıyor ” (Ö8).

4.2.1.5. Öğretmen

Okuma yazma sürecinde öğrencilerin başarılı olmasındaki en büyük etken kuşkusuz ki etkili iletişim yeteneğine sahip olan öğretmenlerdir. Okula yeni başlayan, yeni bir ortama giren öğrencilerin sürece en hızlı şekilde adapte olmalarını sağlamada öğretmenlerin özverili çalışmaları büyük önem taşımaktadır. Eğitim öğretim yöntem ve tekniklerini güncel olarak takip eden, teknolojik araç ve gereçleri etkili olarak kullanabilen kısaca kendini geliştiren öğretmenlerin okuma yazma aşamasındaki çocuklara sağlayacağı katkılarla ileri dönük nesillerin yetişmesinde ilk adımı atmış olacaktırlar.

4.2.1.5.1. Öğretmenin Hazırbulunuşluğu

Öğretmenin hazırbulunuşluğu sınıftaki eğitim öğretiminin kalitesini önemli derecede etkiler. Eğer öğretmen sınıfa girmeye istekli değilse yapılan eğitim öğretimin kalitesinin de düşük olması kaçınılmazdır. Öğretmen öğrencisini benimsemeli ve her öğrencinin o sınıfa ait olduğunu hissettirmek için çalışmalar yapmalıdır. Öğretmen sesleri yetiştirememe kaygısını yaşarsa ve bunu da öğrenciye yaşatırsa okuma yazma süreci engellenir. Öğrencilere kapasitelerinin üzerinde yükleme yapılırsa öğrenci doğal olarak sıkılacak ve okula ve okuma yazmaya karşı önyargılı olacaktır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Bence okuma yazma sürecinde en önemli sorunlardan birisi bitişik eğik el yazısını yazarken zorlanmaları. Bir sorun öğrenci ile iletişim kurulamazsa sorun yaratır. Bu şuna benzer tedaviye cevap vermeyen hastaya benzer. Yüzde bir ihtimalde olsa da önemlidir. Bir başka sorun da şu olabilir bir an önce okusun diye acele edilirse ileride sorun yaşanır. Oysa acele etmemek lazım. Öğrenci okudukça konular (harfler) verilmeli bu sorunların ilk ikisi öğrenci kaynaklıdır. Sonuncusu ise öğretmen kaygısından ortaya çıkar ”(Ö20).

Öğretmenlerin öğrencileriyle en çok yaşadığı sorunların başında sınıfa adapte olamayan oyun çağındaki öğrenciler gelmektedir. Bu durumda öğretmenin bu tarz öğrencilerin sınıfa adaptasyonunu sağlamak için çalışmalar yapmaları gereklidir. Gerçekleştirilen etkinliklerin kısım kısım oyunlaştırılmasının faydalı olduğu düşünülmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Çocukların okul öncesi eğitiminde oyunlu etkinliklere daha fazla yer verilmesi. Bu durum çocuğun 1. Sınıf derslerine adapte olmasını zorlaştırmakta. Dikte çalışmalarına daha çok yer verilmeli ” (Ö9).

Öğretmenler okuma yazma öğretimi sürecinin başında kendilerini hem bilgi açısından hem de öğrenci psikolojisi açısından hazırlamalıdır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Öğretmenin okuma yazma öğretimi hakkında bilgi eksiklikleri, Kendilerini yeterince hazırlamamaları. Öğretmenlerin çocuk psikolojisi hakkında bilgi eksikleri ” (Ö24).

4.2.1.5.2. Öğretim Yeterliliği

Öğretmenler okuma yazma öğretimine etkili bir şekilde başlayabilmek için bitişik eğik el yazısına hazırlanma aşamasında çizgi çalışmalarına yeterince önem vermeli, velilere de bu çalışmaları tamamlamaları için rehberlik yaparak bilgi vermelidirler.

Öğrenciye sesler vermeye başlandığında seslerin kavratılmasına önem verilmeli, öğrenci sesi tam anlamıyla kavramadıkça yeni ses verilmemelidir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Çizgi çalışmalarının çok kısa tutulması. Seslerin kavratılması yeterli zaman ayrılmaması ” (Ö13).

Okuma yazma öğretiminde öğretmenler öğrenciler için farklı duyulara hitap eden çalışmalar yapmalıdır. Sınıf içerisinde öğrenci düzeyleri arasında farklılıklar öğretimin bütünlüğünü engeller. Öğretmen diğer sınıflara yetişmek için öğrencileri zorlamaya başlar ve bu durumda öğrencileri okuldan soğutur. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Okuma yazma öğretiminde temel sorunlar: Çocukların isteksizliği, öğrencilerin algılama düzeylerinin farklı oluşu sebebiyle bir öğretmenin diğer öğretmene yetişmeye çalışması. Okuma yazma öğretiminden sonra çocuğa okumayı sevdirememek ” (Ö3).

Bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme seviyesi değişimlerinin olumsuz etkilerini en aza indirmek için seviye grupları oluşturarak çalışmalar yapılabilir.

“Sınıf seviyeleri oluşturmak, seviye grupları ile çalışmak ” (Ö29).

4.2.2. Öğrenci

Okuma yazma öğretiminde yapılan çalışmaların amacı öğrencinin bu süreci en verimli şekilde geçirmesini sağlamaktır. İlk okuma yazma öğretiminde 1. sınıf öğrencilerinde karşılaşılan sorunlar; öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersiz olması, normal sınıflarda öğrencilerin öğrenme düzeylerinin farklı olması, önemli dil sorunu (şive) ile okula gelen çocukların varlığıdır. Bazı öğrencilerin okula başlamadan özellikle kalemi yanlış tutmayı öğrenmeleri sonucunda bitişik eğik el yazı çalışmasında öğrencileri zorlamaktadır. Öğrencilerden kaynaklanan sorunları; öğrencilerin fiziksel olgunluğu, öğrencilerin bilişsel olgunluğu ve okulöncesi eğitim başlıklarında inceleyeceğiz.

4.2.2.1. Öğrencilerin Fiziksel Olgunluğu

1.sınıfa başlayan öğrencilerin karşılaştıkları ilk sorunlardan biri parmak kaslarının fazla gelişmemesinden kaynaklanan el ve parmak yorulmalarından dolayı sürekli kalem tutmak istememe ve erken yorulmadır. Parmak kaslarının ve el becerilerinin gelişmesi için hamurlarla oyunlar ve havada el hareketleri vb. yapmaları bu süreci kolaylaştırır. El göz koordinasyonunun gelişmesi için de beceri geliştirici çalışmalar yapılmalıdır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Küçük el kasları gelişmediği için yazma becerisi konusunda sıkıntı yaşanmıştır ” (Ö2).

“ El becerileri gelişmemiş oluyor. Ses yazımlarında zorlanıyorlar ” (Ö13).

4.2.2.2. Öğrencilerin Bilişsel Olgunluğu

Öğrenciler arasında seviye farklılığı olması okuma yazma öğretimi sürecinin bütünlüğünü bozar. Sınıfta olan kaynaştırma öğrencileri de öğretmenin sağlamaya çalıştığı sınıf yönetiminde zorluk çıkarabilir. Bozulan sınıf yönetimi okuma yazma sürecini olumsuz olarak etkiler. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Aralarında öğrenme açısından fark yoktu. Fakat bu eğitimi alanlara sınıf kurallarını kavratma konusunda daha bir sıkıntı yaşıyorum. Sınıf otoritesini bozdukları için süreç üzerinde etkili oluyor ” (Ö3).

Ses temelli cümle yönteminde öğrencilerin en çok zorlandıkları durum açık heceleri oluşturup okumak olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıfta yavaş öğrenen öğrenciler

öğretmeni zorlamaktadır. Öğretmen öğrenen öğrencilere görev vererek yavaş öğrenen öğrenciler ile sesleri birleştirmesi için çalışmalar yapmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Sesleri birleştirmede normal seviyedeki bir öğrenci zorlanmadan rahatlıkla durumu kavrayarak çıkarabiliyor. Yavaş öğrenen öğrencilerde birleştirme sorunu yaşıyor. O öğrencilerle sesleri birlikte çıkartarak, ağızdan çıkan sesleri duyarak birleştirmesine gayret ediyoruz. Bunu yaparken ses kartlarından yararlanıyoruz. Bildiği sözcüklerden ve basit olanlardan başlıyoruz. Özellikle kapalı heceleri okumaları çok kolay oluyor. Açık heceleri okumada zorluk çekiyorlar ” (Ö30).

“Açık hecelerde (ka) şeklinde zorlanıyorlar. Bu durumda daha çok etkinlik veya oyunlarla zorluğun üstesinden gelmek gerekir ” (Ö16).

Öğrenciler ses temelli yöntemde sessiz seslerde bazen zorlanmaktadır. Bu durumda öğretmen çeşitli çalışmalar yaparsa sesi çıkarmaya yardımcı olur. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Bazı sessiz (ünsüz) harflerde zorlandıkları oluyor. Bu durumda bazı varlıkları taklit ederek ve o sesin bulunduğu çok kullanılan sözcükleri söyleyerek, dramayı kullanarak aşmaya çalışıyorum ” (Ö7).

“İlk 2. grup seslerde zorlanma yaşıyor. Sonra yöntem kavranıldıktan sonra kolayca birleştiriyorlar. Zorlanmalarda önce açık hece sonra kapalı hece oluşturma çalışması yapıyorum.” (e+l=el, l+e=le) gibi ” (Ö22).

Başarılı bir okuma yazma süreci oluşturmak için öğretmen okuma yazma öğretim sürecine aileyi katarak sonuç almaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“İlk başlarda sesleri birleştirirken bayağı zorlandılar. Bunun için çok tekrar yaptım. Ailelerini işin içine soktum. Okuma tekniğini çocuklar öğrendikten sonra hem biz hem veliler rahat ettiler ” (Ö24).

Ses temelli cümle yönteminde okuma becerisi yazma becerisinden önce gelişir. Öğretmen yazma becerisini geliştirmek için dikte çalışmaları yapar.

“Tamamı zorlanmadı. Birkaç öğrenci zorlanmıştı. Sesleri birleştirme mantığını öğretiyorum. Bu mantığı kavradıktan sonra çocuk okumayı başarmaktadır. Yazmalar içinde bol bol dikte çalışmaları yaptırıyorum ” (Ö25).

1. sınıf okuma ve yazma öğretimi almadan kendi başına öğrenmiş öğrenciler de öğretmeni zorlamaktadır. Seviye farklılığının olması diğer öğrencilerin psikolojisini etkilemekte bu yüzden öğretmen sınıfta iyi bir denge kurarak hem okuma yazma bilen öğrencilerin sıkılmasını önlemeli hem de diğer öğrencilerin bu durumdan etkilenmemesini sağlamalı. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Okuma ve yazma bilen öğrenciler sorun oluyor. Sınıfta sıkılıyorlar ” (Ö21).

“Bir öğrencim vardı. Okuma yazma çalışmaları yapılırken sıkılıyordu. Daha sonra sınıfa adapte oldu ” (Ö18).

“Var. Öğrenci sıkılıyor. Farklı şeyler öğrenmek istiyor ” (Ö6).

“Ses tanıyan öğrenciler var. Bu öğrencilerin kavraması kolay olduğundan sınıfta canları sıkılıyor. Öğrenciler arası seviye farklılığı öğrenci psikolojisini olumsuz etkiliyor ” (Ö22).

Öğretmen sınıf içerisinde okuma ve yazmayı bilen öğrencileri mutlaka farklı etkinliklere yönlendirerek eksik yönlerini geliştirmek için çalışmalar yapmalı. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Bir öğrencim vardı. Onu başka şeylerle ilgilenmeye teşvik ettim. Örneğin arkadaşlarına masal okuyordu. Yazmayı bilmiyordu. Yazma üzerine çalıştık onunla ” (Ö14).

“İki öğrencimin okuyabiliyordu. Fakat bütün sesleri bilmiyorlardı. Bu öğrenciler bildikleri seslerin öğretimi sırasında sıkıldıkları gözlemlendi. Hayat Bilgisi ve Matematik dersleri işlenirken kitaptaki yönergeleri okumaları sağlandı ” (Ö30).

Okula başlamadan okuma yazma öğrenen öğrencilerde eski öğrenmelere bağlı olarak yeni ile örtüştürememe problemleri olabilmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Sadece eski sisteme göre harfleri tanıyan bir öğrencim vardı. Harfleri çıkış sesleri çıkaramamakta, eskiyi silip yenisini öğrenmesi zor oldu ” (se, me, la) (Ö9).

4.2.2.3. Okul Öncesi Eğitimi

Öğretmenler mülakatlarda okul öncesi eğitim ile ilgili ayrı görüşler belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin yararlı olduğuna inanan öğretmenler okul öncesine eğitim alan çocukların sosyal yönlerinin daha fazla geliştiğini, parmak kaslarının geliştiğini, temel beceriler ve özellikle temizlik, tuvalet alışkanlığı ayrıca kalem tutma becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Okul öncesi eğitim almamış öğrenciler her yönden diğer öğrencilere göre geride oluyor. Kalem tutmadan, okula uyumdan fark ediliyor ” (Ö19).

“Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerimin sosyal bakımından zayıf oldukları gözlemlendi. Bazılarının da küçük kas gelişiminin zayıf olmasından dolayı harfleri yazmakta zorlandıkları görüldü ” (Ö24).

“Temel beceriler okul öncesinde kazanılıyor. Temizlik ve tuvalet alışkanlığı, kalem tutma becerileri okul kuralları vb. Bu davranışların üzerinde durmak hem zaman kaybı hem de öğrenciyi olumsuz etkiliyor. Arkadaşlık sorunları yaşanıyor ” (Ö22).

“Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin becerileri diğerlerine göre daha alt seviyededir. Makas, kalem tutmakta bile farklılıklar gözlenmektedir ” (Ö23).

Öğretmenler okul öncesi eğitim almayan öğrencileri sınıftaki sosyal etkinliklere katmak için daha çok uğraşmaktadırlar. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Okul öncesi öğrenimi ve sosyal çevre katkısını almayan öğrenciler zorlandılar. Bu sorunu aşmada ninni, sayışma, tekerleme, bulmaca bilmece ve şiir vb. metinleri “yankılayıcı okuma” yöntemiyle okutulmasında yararlandı ” (Ö5).

“Çizgi çizme, resim yapma, okula uyum olarak daha çok zorlanıyorlar ” (Ö21).

Okul öncesi eğitim almamış öğrenci aile desteği de görmediği zaman bu durum okuma yazma öğretim sürecinde öğrencide başarı hızının düşük olmasına neden olabilmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Veli çocuğu ile ilgilenmediği için okul öncesi eğitime vermemiş. Aynı durum okulda devam ettiği için zorluklar oluyor ” (Ö15).

Daha önce annesinden hiç ayrı kalmamış çocuk okul öncesi eğitim de almamış ise okula başlama aşamasında sorunlar yaşanmaktadır. Rehber öğretmenin de görüşleri doğrultusunda belirli bir zaman çocuğun okula uyum sağlaması için anne ile çocuğun sınıfta beraber derse girmeleri gerekebilmektedir.

Okul öncesi eğitimin öğrencilere kimi zaman da olumsuz etkileri olduğunu savunan öğretmenlere göre okul öncesi dönemde öğrenciler bazı yanlış öğrenmeler gerçekleştirebilmektedirler. Bunun başında yanlış kalem tutma eğilimleri gelmektedir. Bu yanlış öğrenmeler kimi zaman çok zor düzeltilmekte kimi zaman ise hiç düzeltilmemektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Okulöncesi eğitim almayan öğrenci okula uyum sağlamada sorun yaşadı. Anneden ayrılmak istemediği için ilk iki ay uyum sorunu yaşadık. Okula alışması için annesi ile birlikte derslere katılmak zorunda kaldı. Sonradan alıştı. Okuma yazmada diğer öğrencilerin biraz gerisinde kalarak devam ediyor. Öğrencim şuanda okuyor ve yazıyor ama diğer çocuklardan daha yavaş bir şekilde gerçekleştiriyor. Ayrıca okulöncesi eğitim almayan öğrencilerde yanlış kalem tutuma gibi bir problem yaşanmıyor. Bunun tam tersi olarak okulöncesi eğitim alan öğrencilerde yanlış kalem tutma alışkanlığı fazla görülüyor. (Bu durumun düzenli olarak boyama yapma durumundan kaynaklandığını sanıyorum.) Yanlış edinilmiş bir kazanımın değiştirilmesi zor oluyor ya da hiç değiştiremiyorsunuz ” (Ö30).

“Fark yok. Okul öncesi eğitim almayanlar da evde kalem tutuyor, boyama yapıyor. Hatta okul öncesi alanların bazıları kalemi yanlış tutuyor. Düzeltmek zor oluyor ” (Ö14).

“Okul öncesi eğitim alamayan öğrencilerin ilkokuma yazma becerileri okul öncesi eğitimi alan öğrencilerden çok geri düzeyde değildir. Bunun nedeni okul öncesi eğitimin gereksizliği değil, bu düzeyde uygulanan eğitim politikalarının yanlışlığı ilkokuma yazma sürecine hazırlık basamağı olarak yapılandırılmayıştıdır ” (Ö26).

4.2.3. Velilerin Eğitim Öğretime Yaklaşım Biçimleri

Velilerden kaynaklanan sorunlar öğrencileri için yapılan görüşmelere katılmamak, evde yapılması gereken çalışma yöntemine destek vermemek, verilen ödevleri düzenli yaptırmamaktır. Ayrıca öğrencilerin okula devam konusunda gereken hassasiyeti göstermemeleri, velilerin öğretmenin sınıftaki eğitimine müdahale etmeleri velilerden kaynaklanan diğer sorunlar olarak belirtilmiştir.

4.2.3.1. Velilerin Sınıf İçindeki Eğitim Düzenine Müdahale Etmeleri

Öğretmenlerle yapılan mülakatlardan velilerin sınıf içindeki eğitim düzenine müdahale etmelerindeki sebepler; kız erkek öğrencilerin oturma düzeni, ödevleri fazla bulmaları, eğik el yazısını gereksiz bulmaları, çocuklarının ön sıralarda oturmalarını istemeleridir. Öğretmenlerin çoğunluğu bu konuda belirli bir duruş sergilemekte ve velilerin müdahale etmelerine izin vermemektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Evet müdahalede bulunmaya çalışıyorlar. Kız ya da erkek öğrenciyle oturması, ön veya arka sırada oturması, ödevlerin fazla oluşu, zarar veren arkadaşların çocuktan uzak tutulması, beslenmelerinin düzensiz oluşu, öğrenciye yaptırmak istedikleri herhangi bir şey için de öğretmeni kullanmaya çalışıyorlar. Bu durumda veliyi yaptığımız etkinliklerin mantıklı bir açıklaması olduğunu anlatarak sınıf içindeki olaylara müdahale etmemeleri gerektiğini belirtiyorum ” (Ö30).

“Buna müsaade etmem. Ancak özel durumlar söz konusu ise (mesela yanındaki arkadaşı ile ilgili problem) dikkate alabilirim ” (Ö25).

“Bazen yapmaya çalışıyorlar ve tarafımdan yapılan davranışın hatalı olduğu nazikçe anlatılıyor ” (Ö2).

“Bazen oturma düzenlerine müdahale etmeye çalışıyorlar. İzin vermiyorum ” (Ö5).

“Tabiki de başta müdahale etmek istiyorlar. Fakat siz eğitiminizden ve kendinizden taviz vermedikçe onlarda işin mahiyetini daha iyi anlıyorlar ” (Ö9).

“Müdahale etmeye çalışıyorlar. Uygun bir dille herkesin görevini yapması gerektiğini hatırlatıyorum ” (Ö3).

“Oturma düzenine müdahale etmek istiyorlar. Hatta idareye gidiyorlar. Ama özel durumları yoksa dedikleri yapılmıyor ” (Ö14).

“Hayır etmiyorlar. Kimileri çocuğun ön sıralarda oturmasını istiyor ” (Ö1)

“Bazen fikirlerini söylüyorlar. (Daha çok kendi çocukları hakkında fikirlerini söylüyorlar ” (Ö19).

“Sınıf içi öğretme strateji ve taktiklerine müdahale edebilecek yeterlilikte velilerin varlığı bütün öğretmenlerin yararlanmak istedikleri olanak fırsat olarak değerlendirilmektedir ” (Ö26).

4.2.3.2. Velilerin Okuma Yazma Öğretimine Destek Vermeleri

Eğitim öğretim yılının başlamasından itibaren velilerle toplantılar yapılarak okuma yazma sürecine nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgilendirme yapılmalıdır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Okulun açıldığı ilk hafta veli toplantısı yaparak ses temelli cümle yönteminin nasıl olduğunu velilere anlattım. Seslerin adlarının söylenmemesi gerektiğini, nasıl çıkarılması gerektiğini bizzat belirttim. Okuma öğretimi sesleri birbirine katarak yapacağımızı belirterek nasıl yardımcı olabilecekleri hususunda bilgi verdim. Bu durum gerçekten öğrencilerin sesleri birbirine katmasında sorunlar yaratıyor. Ayrıca velileri çocukların ödevlerini yapmamaları konusunda uyardım ” (Ö30).

İlkokuma yazma öğretimi sürecinde kuşkusuz ki velilerin rolü oldukça önemli. Veliler öğrencilere evde kimi zaman bilinçsiz olarak müdahale etmekte böylece okuma yazma sürecinin olumsuz olarak etkilenmesine neden olmaktadır. Özellikle seslerin evde tekrar edilmesi aşamasında sessiz seslerin önüne sesli ses getirilerek öğretme yapıldığında öğrencinin okuma sürecinin zorlaşmasına neden olduğu gibi öğrenci okuduklarını anlamlandıramadığı için de sıkılmaya başlamaktadır. Yapılan mülakatlarda öğretmenlere, velilerin okuma çalışmalarında öğrencilere sessiz sesler yanına sesli ses getirerek mi destek oldukları soruldu. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Bu şekilde öğretmenlere rastladım. Bu durum süreci olumsuz yönde etkiliyor. Çocuk sesleri birleştirip okuyamıyor ” (Ö25).

“Yaptığımız toplantılarda bu konuyu velilere açıkladık. Harf şeklinde öğretmenlerin yanlış yaptıkları kendilerineiletildi ” (Ö16).

“Ben öncelikle velileri eğittim, sonra çocukları. Yani sistemden pek çok veli habersiz. Sıklıkla yapmış olduğum veli toplantılarında velilere eğitici bilgiler vererek onların çocuklara nasıl yardımcı olabileceklerini anlattım ” (Ö9).

“Evet. Bu durum onların sesleri ayırt etmesini olumsuz yönde etkiliyor ” (Ö8).

“Biz yaptığımız veli toplantılarında gerekli uyarıları yapıyoruz. Bazen veli bu uyarılara uymuyor. Bu da öğrencinin okuma yazma sürecini geriletıyor ” (Ö7).

“Okuma yazma sürecine başlamadan önce velilere yaptığım telkinlerle bunun önüne geçmeye çalışıyorum. Şayet böyle olursa okuma yazma sürecini sil baştan almak gerekiyor ” (Ö3).

“Sene başında velilere okuma yazma sürecinde nasıl yardımcı olacakları anlatıldı. Bu konuda zorluk çekilmedi. Ancak 2 öğrenci velisi konuya hakim olmamış. Dolayısıyla bu 2 öğrenci diğerlerine göre biraz geri kaldılar ” (Ö22).

“Okuma düzeyi yüksek velilerde olumlu oluyor. Okuma düzeyi düşük velilerde olumsuz olarak öğrenciye yansıyor ” (Ö21).

“Veli tarafında bu şekilde verilmişse etkiliyor. Bu konuda velilere de bir seminer verilmeli diye düşünüyorum ” (Ö23).

“Eğer veliler sessizler okudukları gibi verirlerse zor alır. Biz elimizden geldiği kadar sessizlerin onlar tarafından öğretilmelerini engel oluruz ” (Ö20).

“Öğrenci velileri, çocukların okuma yazma öğretiminde katkı sunarken sessiz harflerin kavratılmasındaki yaklaşımları da, sosyal yapılarıyla doğru orantılıdır. Olumsuz yaklaşım harflerin seslendirilmesini zorlaştırıldığı gibi, yazılı mesajların anlamını da tamamen ortadan kaldırmaktadır ” (Ö26).

“Okunduğu gibi öğretiyorlar. Bu durum sorun yaratıyor. Çocuk harfleri söyleyerek okumaya çalışıyor ” (Ö15).

4.2.3.3. Öğrencinin Okula Devamlılığının Sağlanması

Okula devamsızlık konusunda genellikle sorun çıkmamakta; ancak münferit olaylar yaşanabilmektedir. Çoğunlukla sağlık sorunları nedeniyle devamsızlıklar olabilmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Çocukların devam etmesinde sorun yaşanmıyor. Genelde sağlık sorunları olduğunda devamsızlık yaşanıyor ” (Ö30).

“Oldukça. Öğretmen işini ne kadar ciddiye alıyorsa veli de o kadar ilgili oluyor ” (Ö9).

“Sürekli devamsız öğrencim yoktur. Ancak ilk derse geç gelen öğrencilerim var ” (Ö1).

“Evet sadece 2 veli de biraz duyarsızlık olmuştu. Bunlardan 1’i okula çocuğunu 14 ay geç göndermişti. Ve yıl boyu da devamsızlık yaptırdı ” (Ö25).

4.2.3.4. Veli Görüşmeleri

Öğretmenler veli görüşmelerinin düzenli bir şekilde gerçekleştirildiğinde ilkokuma yazma süreci için önemli ve faydalı olduğuna inanıyorlar. Bu yapılan veli görüşmelerinde velilere evde ders çalışırken neler yapmaları gerektiği anlatılmaktadır. Ayrıca veli

görüşmelerinde anlatılan uygulamaların bazı veliler tarafından uygulanmadığı da görülmektedir. Kısa vadeli sorunların çözülmesinde veli görüşmelerinin genellikle faydalı olduğu kanısı hakimdir. Genellikle veliler görüşmelere gelmektedirler. Bazı durumlarda sorunlu öğrencilerin velileri de sorunlu çıkabilmekte ve veli görüşmelerine katılmamakta katılsalar bile çocuklarla ilgilenmemektedirler. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Genel olarak veliler tüm veli toplantılarına katılıyor. Katılamayanlar da mutlaka okula uğrayıp öğrenci hakkında bilgi alıyorlar. Görüşmeler belirli süre içinde yararlı olduğu daha sonra söylenenlerin uygulanmadığı görülüyor ” (Ö30).

“Genellikle katılırlar. Veliler kendi kafalarına göre değil de öğretmenin talimatlarına göre davranırlarsa daha faydalı olur ” (Ö20).

“Genellikle katılıyorlar. Görüşmeler kesinlikle yararlıdır. Çünkü öğretmenin yaptığı ve önerdiği çalışmaların evde desteklenmemesi öğrenimi zorlaştırmaktadır. Bu öğrencilerle velileri görüşmelere katılan öğrenciler arasında bariz farklılıklar gözlenmektedir ” (Ö25).

“Kültürel profilleri yüksek veliler katılma eğilimindedirler. Görüşmeler kısa erimli hedefler için yararlı olduğu düşünülmektedir. Bu tür görüşmeler nihai hedefler için işlevsiz olduğu gözlemlendi ” (Ö26).

“Veli görüşmeleri özellikle birinci sınıfta çok yararlı. Çünkü okuma yazma çalışmalarında velilerin yapacakları yanlışları düzeltmek bizlere düşüyor. Bu da zaman kaybına neden oluyor. Okuma hızını ve anlama becerisini azaltıyor ” (Ö7).

“Veliler, 1,2,3. sınıfa kadar toplantılara katılıyorlar. Genellikle öyle oluyor. Daha sonra sayı azalma başlıyor ” (Ö21).

“Evet katılıyorlar. Ancak, son zamanlarda sorunları olan öğrencilerin veliler toplantılara katılmıyor. Sorunları giderilmiyor. 0-6 yaş arası eğitim çok yetersiz ” (Ö1).

“Genellikle katılıyorlar. Ama hepsinin faydası olmuyor. Bazıları çocukla ilgilenmiyorlar ” (Ö14).

4.2.4. Eğitim Öğretimde Teknoloji Kullanımı

Öğretmenler okuma yazma öğretimi sürecinde teknoloji sayesinde hem birden fazla kaynağa erişebilmekte hem de öğrencilerin ilgilerinin derse çekilmesi kolaylaşmaktadır. Teknolojik araç ve gereçlerin kullanımı sayesinde öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap edildiğinden farklı öğrenme türlerine sahip öğrencilerin öğrenme aşamaları da hızlanmış olacaktır. Ayrıca yapılan etkinlikler sıkıcı olmaktan da kurtarılmış olunacaktır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Kullanıyorum. Teknolojik donanımlar hem göze hem kulağa hitap ediyor. Çocuğun davranışlarını kontrol etmeyi sağlıyor ” (Ö15).

Bilgisayar ve projeksiyon aleti sesi verirken özellikle yazılış sırasında yazılış yönünü göstermede- öğrencilere yardımcı olmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Evet bilgisayarı ve projeksiyon kullanıyorum. Çünkü çocuk projeksiyonda harfin yazılış yönünü sürekli görerek el çalışmalarını hızlandırırken sesi hem duyuyor hem yazıyor hem görebiliyor. Öğrencinin 5 duyusuna etki yapabiliyorsun ” (Ö9).

“İlkokuma ve yazmada araç gereçle dersi işleme, bilgisayar ve projeksiyonu kullanma sesleri ve sesleri birleştirmede çok etkili olmaktadır. Bu yüzden kullanıyorum ” (Ö10).

“Evet. Daha hızlı ve pratik oluyor ” (Ö11).

Teknolojik aletlerin teriminin en kısa sürede tamamlanması hem öğretmenin hazırbulunuşluğunu artırmakta hem eğitim öğretimin kalitesini artırmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“Okullar açılır açılmaz ilk olarak eğitim öğretime sınıfı hazırladım. Teknolojiden en üst düzeyde yararlandım ” (Ö24).

Sınıflarda teknolojik araç gereçlerden yararlanma hem öğretmen hem de öğrenci açısından faydalı olmaktadır. Zaman yönetimi konusunda kolaylık sağladığı gibi öğrencilerin derslere olan konsantrasyonlarını da üst seviyelere taşımada etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Her sınıfta olması gereken 3 adet araç gereç vardır. Bilgisayar, projeksiyon ve internet. Çağın öğrencileri teknolojiye düşkün olduğundan ilgi çekiyor, öğrenim kolaylaşıyor ” (Ö22).

“Bilgisayar ve projeksiyon kullanıyorum. Seslerle ilgili müzikli slaytlar kullanıyorum. Öğrencilerin okumalarını hızlandıran ve ilgilerini çeken görsellerle desteklenmiş slaytlar hoşlarına gidiyor. Bunun yanında ses cd’leri, çeşitli internet sitelerinin çalışmaları (Morpa Kampüs gibi) kullanılarak öğretimin hem görsel hem işitsel ve ses kartlarıyla dokunsal hale getirerek işlemiş oluyoruz ” (Ö30).

İlkokuma yazma öğretimi sürecinde teknolojiden yararlanmak hem öğrenci hem öğretmen hem de veli için çok yararlı olmaktadır. Öğrencilere hem görsel hem de işitsel olarak zenginlik sunarak onların derse yönelik ilgilerini artırmaktadır. Ayrıca öğretmenin de iş yükünü azaltmakta farklı etkinlik yapmak için hem zaman hem enerji sağlamaktadır.

4.2.5. Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

Öğretmenler okuma yazma öğretiminde ses temelli yöntemin cümle çözümleme yöntemine göre daha yararlı olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir. Birkaç öğretmen ise yararlı ve yararsız yönlerini vurgulayarak yöntemleri eleştirmiştir.

4.2.5.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Öğretmenler genellikle ses temelli cümle yönteminin yararlı olduğu görüşünde birleşmektedirler. Bunun gerekçesi olarak da okuma yazmanın daha kısa sürede gerçekleştiğini göstermektedirler. Ayrıca öğretmenler ses temelli yöntemin öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun olduğunu, harfi sesi ile birlikte verip aynı anda hece, sözcük ve tümce kurabilmeyi sağladığı, öğrencilerin öğrendiklerini hemen unutmadıkları, öğrencinin okumasını sağlamada daha etkili bir yöntem olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıca bu yöntemin ezberden uzak bir yöntem olduğu görüşü de hakimdir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Ses temelli okuma yazma yöntemi doğru seçimdir. O yaş grubu çocukların zihinsel gelişimlerine uygun olduğunu düşünüyorum ” (Ö1).

“Evet çünkü harfi sesi ile birlikte verip aynı anda hece, sözcük ve tümce kurabilmeyi sağladığı için daha rahat okumaya geçiliyor ” (Ö2).

“Yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenciler daha kısa sürede okuma yazmaya geçiyorlar ” (Ö8).

“Evet harfleri daha erken kavıyor ve erken okuyor. Ezberci olmuyor ” (Ö11).

“Evet. Daha çabuk öğreniyorlar. Öğrendiklerini hemen unutmuyorlar. Onlar için de öğretmen için de daha kolay oluyor ” (Ö14).

“Yararlı olduğunu düşünüyorum. Öğrencinin okumasını sağlamada daha etkili yöntem olduğu için ” (Ö17).

“Yararlı. Çünkü ezber yerine sesleri birbirine ekleyerek okuma çalışması daha başarılı ” (Ö19).

Genel olarak ses temelli yönteminin öğrencilerin okuma yazma öğretimi için ideal bir yöntem olduğu belirtilmiştir.

4.2.5.2. Cümle Çözümleme Yöntemi

Cümle çözümleme yöntemi öğrencilerin okuduklarını anlamalarında daha etkili olduğu ve bu yöntem sayesinde ses temelli yöntemle göre okumanın daha hızlı gerçekleştiği belirtilmiştir.

Cümle çözümleme yönteminde öğrenci okuduğu cümleleri anlamlandırabildiği için ses temelli yöntemle göre daha etkilidir. 1. Sınıf için okuma yazma sürecinden sonra okuduğunu anlama çalışmaları yaparken öğrencilerin okuma hızları düşük olduğu için okuduğunu anlama süreleri uzamaktadır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Cümle yönteminde, cümle öğrenciyi okuduğu konuyu düşündürmeye yönelttiği için, okuduğunu anlamada daha etkin olduğunu düşünüyorum ” (Ö23).

“Hem yararlı olduğunu düşünüyorum, hem de yararsız olduğunu düşünüyorum. Yararlıdır. Çünkü el yazısı harf yöntemi uygundur. Okuma ise yavaştır. Cümle yönteminde ise okuduğunu anlama vardır. Yazı ise yavaşça güzelleşmektedir ” (Ö24).

Ses temelli yöntemin görsel okuma ve görsel sunu becerilerinde, cümle çözümleme yönteminin ise okuma ve okuduğunu anlamlandırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında çözümleme yöntemi; Konuma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin kazandırılmasında ise ses temelli cümle yöntemi daha yararlı olmaktadır ” (Ö25).

“Kesinlikle düşünmüyorum. Tümdengelim yönteminde ise öncelik anlama kazanımında tümevarım yönteminde ise anlama kazanımı değil, seslendirme işlevi önceliklerdir ” (Ö26).

Öğretmenler ses temelli yöntemde okuma ve yazma öğretimi sürecinin kısaldığını ama okumanın verimli olmadığını öğrencilerin heceleyerek okudukları için okuduklarını anlamlandıramadıklarını belirtmektedirler. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Çocuklar okuma yazmaya çok erken geçiyorlar fakat cümle yöntemine göre heceleyerek okuyorlar. Okumaları sonradan hızlanıyor ” (Ö27).

“Düşünmüyorum. Çocukta algılama bütündür, parçalara geçiş sonradır ” (Tümdengelim) (Ö29).

4.2.6. Öneriler

Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda ilkokuma ve yazma süreci için önerileri sorulmuştur. Aşağıda öğretmenlerin süreçle ilgili önerileri bulunmaktadır. Genel olarak velilerin ilgili olması, her öğrencinin zekâ gelişimi dışında sıkıntı olmadığı, okuma yazma öğrenmesi için bir sıkıntı olmayacağı, okuma ve yazmayı öğrendikten sonra okuduğunu anlama süreci için kitap okuma sevgisinin aşılması gerektiğini belirtmişlerdir.

4.2.6.1. Teknoloji ve Kaynaklara Erişim

Öğretmenler okuma yazma öğretimi sırasında teknolojinin kullanımını önemli görmektedir. Teknoloji sayesinde çocukların birçok duyu organına hitap ederek kalıcı öğrenmelerin olduğu görüşü hakimdir. Teknoloji okuma yazma sürecinde sadece ders materyallerine bağlı kalınmaksızın birçok kaynaktan yararlanma imkanı sunmaktadır. Etkili öğretim sağlamak isteyen öğretmenler için teknolojinin kullanımı kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Çok güzel sunumlarla, kaynaklarla okuma yazma öğretiliyor. Bir çocuğun okuma yazma öğrenememesi neredeyse imkânsız. Tabi zekâ problemi ve aile problemi yoksa ” (Ö14).

“Geliştirmeye çalıştığımız bir proje var. Öğrencilerin tamamına yakın evlerinde internet olduğunu ifade etti. Her öğrenciye ait e posta adresleri alınacak. E posta yoluyla çalışma yaprakları gönderilecek. Sınıflarda görsel materyal zenginliği (internet, projeksiyon bilgisayar vs) süreci hızlandırmaktadır. Sınıfın yarısı aralık ayı başlarında önleri açılsaydı okuma yazma sürecini tamamlamıştı. Ancak kalıcı ve bütünlük içinde sürecin tamamlanabilmesi için ocak ayı başına kadar çalışmalar devam etti. Sınıfın tamamı okumaya geçti. Sonraki sürecin iyi planlanıp pekiştirme çalışmalarına ağırlık verilmesi okuma becerilerinin hızlandırılması gerekmektedir ” (Ö22).

“Kitap okuma sevgisi, ekonomik sorunların çözümü ” (Ö21).

4.2.6.2. Okul-Aile İşbirliği

Sosyolojide en küçük toplumsal kurum olarak tanımlanan aile, çocuğun hayata ve insanlara bakışını şekillendiren ilk ve en önemli birim olarak da tanımlanabilir. Aile, çocuğun biyolojik gelişim sürecinin önemli kısmını tamamladığı bir kurum olmanın yanı sıra, psiko-sosyal gelişim evrelerinin ilk ve kritik dönemi de aile içerisinde yaşanmaktadır. Öğrenci-aile iletişiminin niteliği, özellikle okul öncesi dönemde çocuğun ailesiyle kurduğu ilişkinin niteliğiyle doğrudan ilgilidir. Çocukluğun ilk dönemlerinde ilgi gören, duygusal

açıdan doyumsuzluk çekmeyen, bir birey olarak tepkileri önemsenen ve anne babasıyla yeterli vakit geçiren çocukların, okul çağında her açıdan daha sağlıklı ve uyumlu olacağı söylenebilir. Öğrencinin okul başarısı ve okuldaki sosyal gelişimi söz konusu olduğunda biyolojik, bilişsel ve psiko-sosyal durumlarıyla birlikte, eğitim bilimcilerin ve gelişim uzmanlarının dikkat çektiği en önemli nokta, çocukların ne tür ilişkilerin egemen olduğu bir aile ortamında yetişmiş olduğudur. Çocuklar veya öğrenciler, sosyal yaşamda ailelerinden gördükleri ilişkileri ve iletişim biçimlerini sergilerler (Akyol ve Duran ,2010).

Okuma yazma öğretiminde temel sorunlardan biri “veli ilgisizliği” dir. 1. sınıfa yeni başlayan öğrenci anne ve babasından destek almalıdır. Öğrencinin öğretmeni ile yakın bir iletişim kurularak sınıfta durumu takip edilmelidir. Öğrencinin her gün sınıfta yaptıkları kontrol edilmeli, gün içinde gerçekleştirdiği öğrenmelerin pekiştirilerek kalıcı hale gelmesi sağlanmalıdır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örnektir.

“İlkokuma yazma öğretimi mutlaka veli desteği ile başarıya ulaşabilir. Teknolojik aletlerin kullanımı başarıyı artırmaktadır ” (Ö16).

4.2.6.3. Program

Ülkemizde ise 2005 yılından itibaren Ses Temelli Cümle Yöntemine geçilmiştir. Bu yöntemde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Öncelikle sesler öğrenciye hissettirilmektedir. Bu yüzden öğrencilerin ön bilgilerinden hareketle sesler günlük yaşamla ilişkilendirilmektedir. Bu yönüyle bu yöntem yapılandırmacı yaklaşım anlayışına sahiptir. Anlamalı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra sırasıyla seslerden hecelere, kelimelere ve nihayetinde cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmiştir (Yılmaz ve Ağırtaş, 2009).

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde verilen seslerin daha kısa sürede öğrencilere verilerek okuma sürecinin hızlandırılması, öğrencilerin yöntemden kaynaklanan yavaş okuma sorununun giderilebilmesi için şiir, tekerleme, bilmece gibi etkinlikleri kullanmalarının faydalı olacağı görüşü mevcuttur. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntılar örnektir.

“Sistemdeki bu sıkıntıları aşmak için dikte çalışmalarına önem verilmeli. Okuma yazmaya geçen öğrencilere hızlı okuma teknikleri verilerek seslere değil sözcüklerin alt ortasına bakmaları öğretilmeli ve okuma hızları artırılmalı. Tekerleme, şiir, bilmece gibi rahat okuma yapılabilecek çalışmalar öğrencilere verilerek okuma hızları artırılmalı. Okuma yazma öğretiminde seslerin verilmesi planlanırken fazla beklenmemeli. Her hafta iki ses verilerek dönem sonuna kadar sesler düzenli bir

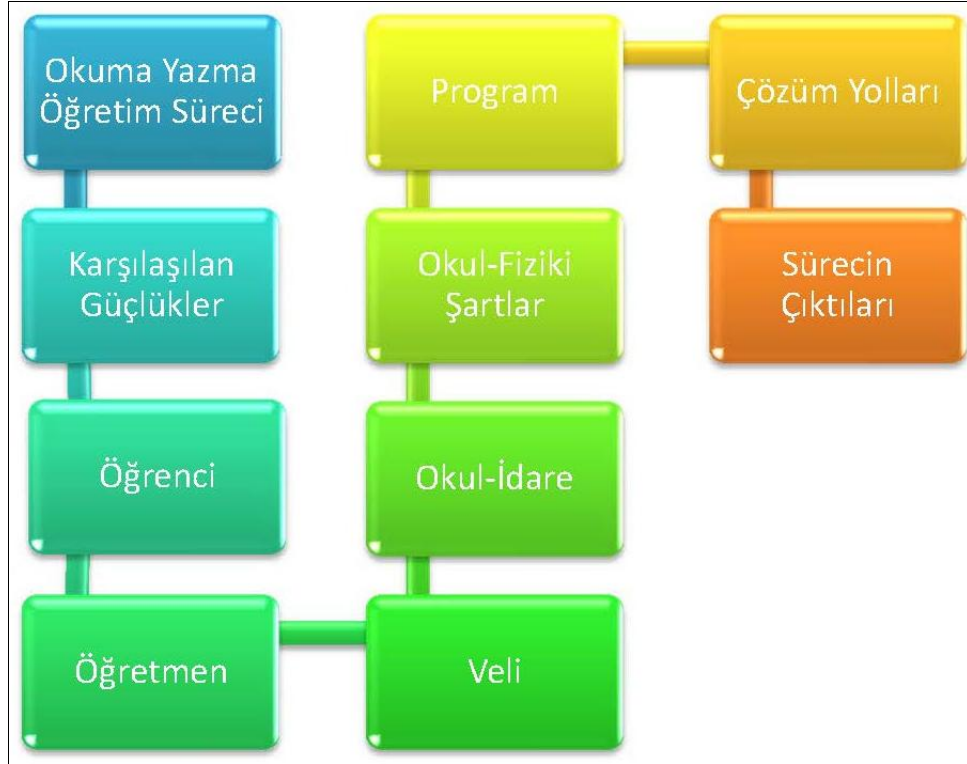
şekilde verilerek bitirilmelidir. Öğretmenlerin genelde yanlış bir kaygı halinde olduklarını sesleri verirken oluşan her sözcüğü uzun uzun yazdırarak ezberletme yoluna gidilmesi ve ses vermede uzun süre beklenmesini yanlış bir tutum olarak görüyorum. Çünkü her seste verilen sesler tekrar edilmekte olduğundan gereksiz bir bekleme öğrencinin yavaşlamasına sıkılmasına neden olmaktadır. Sesler verilmeden öğrencinin okumasının zaten gerçekleşmeyeceğini düşünüyorum. Ayrıca verilmeyerek yığılan sesler birinci dönem sonuna kadar sıkışarak tamamlanmaya çalışıldığından bu tutumun yanlış olduğunu anlıyorum ” (Ö30).

4.2.6.4. Rol Modeli Öğretmen

Birinci sınıfa başlayan öğrenciler, yeni bir çevre ile karşılaşmakta, yeni yeni kişilerle tanışmakta, dolayısıyla farklı bir çevreye geçiş yapmaktadırlar. Bu dönem çocukta hem bir bocalamaya neden olmakta, hem de çocuğu değişime açık bir hale getirmektedir. Bu karmaşa döneminin öğretmen tarafından planlı bir şekilde doldurulması, çocuğun olumlu yönde değişmesini sağlayacaktır. Aksi takdirde bu dönemde bir boşluk oluşması ve bunun öğrenci tarafından fark edilmesi, çocuğun öğretme ve öğrenmeye ilişkin istenmeyen davranışlar kazanmasına yol açabilecektir (Ünür ve Çelik, 1999).

Çocuklar okula başlayana kadar önünde örnek alacağı kişiler genellikle ailesi içindedir. Okul öncesi eğitimle birlikte öğrencilerin en büyük rol modelleri öğretmenleri olmaktadır. Bu süreçte öğrenci öğretmenini izleyerek, konuşmasına, yazmasına, oturmasına, kalkmasına kısaca her şeye dikkat ederek öğrenir. Bu hususta öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken önemli hususlardan biri de budur. Öğrenciye iyi rol model olan öğretmen okuma yazma sürecinde öğrenci motivasyonunu üst seviyelere çıkarma konusunda çok fazla sorunla karşılaşmayacaktır. Bu duruma öğretmenlerle yapılan aşağıdaki yarı yapılandırılmış mülakatlardan yapılan alıntı örneklerdir.

“İlkokuma yazma eğitimin temelidir. Alışkanlıklar ve temel düşünce bu dönemde başlar. Öğrenci öğretmeni örnek alır. Öğretmenin davranışları çok önemlidir. Öğretmenin konuşması ve yazması dikkatle izlenir. Çocuğa bir şeyler öğretirken kendi hareketlerimize de dikkat etmeli, becerileri bir bütün olarak kavratmalıyız ” (Ö7).



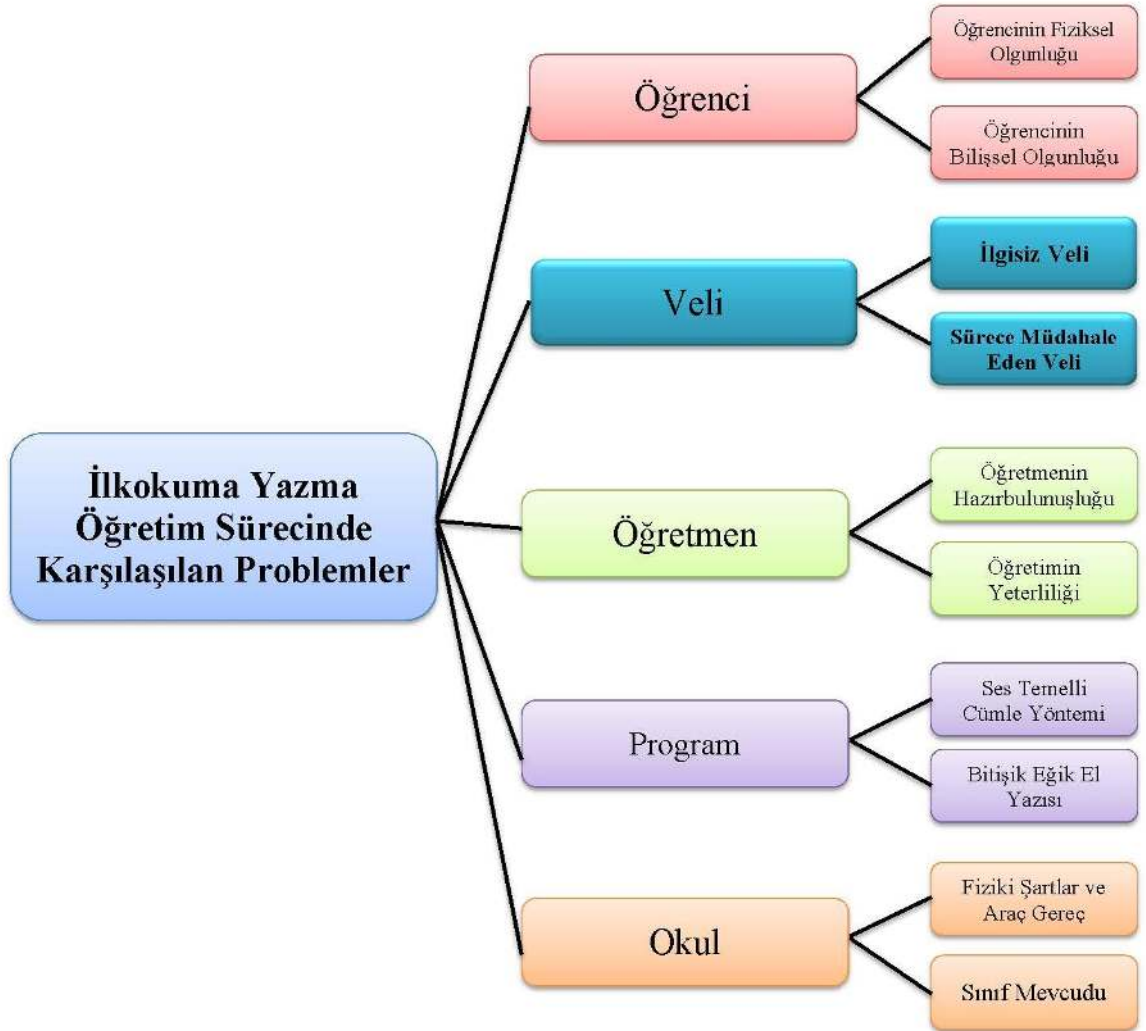
Şekil 4. İlkokuma yazma öğretim süreci kavram haritası-3

İlkokul 1. sınıfın başlamasıyla okuma yazma öğretim süreci başlar. Bu süreçte karşılaşılan güçlükler öncelikle sürecin girdisi olan öğrencilerdir. Öğrencilerin bu sürece her açıdan hazır olmaması sürecin uzamasına neden olmaktadır. Bunlar bilişsel, sosyal olgunluğu yanısıra okul öncesi eğitimi alıp almamış olması da sürece avantaj ya da dezavantaj sağlaması açısından önemlidir. Okuma yazma öğretim sürecinde öğretmen de çok önemli bir faktördür. Sürecin başında öğretmenin 1. sınıf çocuğunun gelişim özelliklerini bilmesi, eğitimde teknolojiyi kullanabilmesi, okuldaki diğer öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunabilmesi ayrıca velilerle de iyi bir iletişim kurması önemlidir. Öğretmen ve öğrenciden sonra aile öğrencinin eğitiminde önemli bir role sahiptir. Ailenin 1.sınıftan itibaren öğrencinin eğitime bakış açısı verdiği önem çocuğun ilerideki akademik başarısı için önemlidir. Okuma yazma öğretimi yapılırken sınıfta yapılan uygulamaların devam niteliği olan ödevlerin düzenli bir şekilde yapılması gerekmektedir. Zamanında ve düzenli yapılmayan ödevler öğrencilerin okuma yazma öğrenmesine geciktirmekte öğretmenin sınıfta yapması gereken etkinliklerden geri kalmasına sebep olmaktadır. Okuma yazma öğretimi sırasında okuldan kaynaklanan güçlüklerde bulunmaktadır. Okulun başarılı olması için okulda bulunan bütün personelin işbirliği içerisinde çalışması gerekmektedir. Öğretmenlerin bilgi alışverişinde bulunması, okul idaresinin sınıfın ve okulun donanımlarını, temizliğini ve bakımını yaptırarak öğrenciler için güzel bir eğitim öğretim

ortamı hazırlamalıdır. Ses temelli cümle yöntemine geçilmesi ile okuma yazma öğretimi süreci öğrenciler daha çabuk okuyabildikleri ancak okuduklarını anlamada sıkıntı çekmektedirler. Öğretmen okuma yazma öğretiminde yaşadığı sorunlara kendi ürettiği çözüm yolları bulunmaktadır. Mülakat ve günlüklerin analizinden çıkarılan okuma yazma öğretim süreci şekil-4 ile betimlemesi yapılarak çıkarılmıştır. Bu bağlamda okuma yazma öğretim süreci öğrenci, öğretmen ve veliler için önemlidir. Sürecin çıktıları öğrencinin okulu sevmesi, arkadaşlarını sevmesi, sınıfını sevmesi ve okuma yazma öğrenimini tamamlamış olmasıdır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

İlk okuma ve yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenebilmesi açısından iki aşamalı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu aşamaların birincisi araştırmacı günlüğü diğeri ise farklı okullardan 30 öğretmenle gerçekleştirilen mülakat çalışmasıdır. Her iki çalışmada elde edilen ortak bulgular: Öğrenciden kaynaklanan sorunlar, veliden kaynaklanan sorunlar, öğretmenden kaynaklanan sorunlar, okuldan kaynaklanan sorunlar ve ilköğretim programından kaynaklanan sorunlar olarak incelenmiştir.



Kavram Haritası-5: İlkokuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan problemler kavram haritası-4

1. Öğrenci

Öğrenciden kaynaklanan sorunlar öğrencinin fiziki olgunluğu, öğrencilerin bilişsel olgunluğu, başlıkları altında incelenmiştir.

1.1. Öğrencinin Fiziksel Olgunluğu

Bu aşamada en fazla karşılaşılan problem ilköğretim 1. sınıf çağındaki öğrencilerin kalem tutma ve yazma faaliyetleri için önemli ve gerekli olan kas yapısının yeteri kadar gelişmiş olmamasından kaynaklanmakta ve bunun sonucunda da öğrencilerin parmak, el ve kolları çok erken yorulabilmektedir. Buna bağlı olarak da öğrenciler erken yoruldukları için yazma istekleri azalmakta ve sıkılmaktadırlar.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

Bu sorunların giderilebilmesi amacıyla yazma çalışmalarından önce, çalışma sırasında ve sonrasında oyunlaştırılmış etkinliklerle çocukların küçük kas gelişimlerine katkı sağlayıcı etkinliklere sık sık yer verilmesi hem çocukların kas gelişimlerini sağlayacak hem de erken sıkılmalarının önüne geçerek etkinliklerden erken kopmaları engellenebilir.

1.2. Öğrencinin Bilişsel Olgunluğu

Öğrencilerin bilişsel olarak hazırbulunuşluğunun ilk okuma yazma öğretimi sürecinde önemi oldukça büyüktür. Özellikle okulöncesi eğitim almış öğrencilerin gerek bilgi seviyesi gerek öğrenme hızı gerekse sosyal ilişkiler bakımından akranlarına oranla daha ileri seviyede oldukları görülmektedir.

Okula başladığında kendiliğinden ya da çevresinin yönlendirmesiyle okumayı öğrenmiş öğrencilere az da olsa rastlanabilmektedir. Bu durum öğrenci için avantaj olabileceği gibi dezavantaj da olabilmektedir. Okuma bilen öğrenci bildiği şeylerin tekrar edilmesinden dolayı sıkılabilmekte, dikkatleri dağılabilmekte ve sınıf bütünlüğünü bozabilmektedirler. Öğretmen bu gibi durumları dezavantajdan avantaja çevirebilmelidir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu kapsamda; okula başlamadan okumayı öğrenen öğrenciler için farklı etkinlikler geliştirilmeli, süreç ilerledikçe grup çalışmaları yoluyla diğer öğrencilerle etkileşimleri sağlanarak kendilerinden seviye olarak daha geride olan öğrencilerin öğrenmelerinin hızlandırılması sağlanabilmelidir.

2. Veli

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin okul başarısında okul dışı etkenlerin başında aile yani veli faktörü gelir. Veliler öğrencinin okul başarısına hem doğrudan hem de dolaylı olarak etki etmektedir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesinde önemli noktalardan biri de gerçekleştirilen öğrenmelerin pekiştirilmesidir. Bu pekiştirme sürecinin önemli bir ayağı da evde gerçekleştirilen pekiştirmedir. Evde pekiştirme

yapılmadığı takdirde öğrenci yığılan bilgilerin altından kalkamayabilir. Bu kapsamda velilerden beklenen çocuklarına gerekli çalışma ortamını sağlamaları öğretmen ve okulla işbirliği halinde okul-öğretmen-veli işbirliğinin sağlanmasıdır.

2.1. Ailelerin İlgisizliği

Öğrencilerin okulda gerçekleştirdiği öğrenmelerin evde pekiştirilmesi aşamasında veliler duyarsız davranabilmektedir. Öğrencilerin yapmaları gereken çalışmalar ya takip edilmemekte ya da eksik bırakılmaktadır. Öğrenci bir sonraki okul gününde yapması gerekli çalışmaları yapmamış ya da eksik bırakmış olarak sınıfa gelmektedir. İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yönteminde kullanılan ses grupları birbirlerini takip ettiğinden eksik bırakılmış ya da hiç yapılmamış çalışmalardan ötürü yeni öğrenmelerin de gerçekleşmesi zorlaşmaktadır. Böyle durumlarda çocukların özgüvenleri kırılıp çocuklar başarısız olabilmekte ve okuma yazma süreçleri de yavaşlamaktadır. Okulda öğretmenler her ne kadar öğrencileri evde tekrar çalışmaları yapmaya teşvik etse de evde öğrenciyi ders çalışması için motive eden bir ortam yoksa öğrenci genellikle kendi başına ders çalışmamaktadır. Çalışsa bile takıldığı yerlerde gerekli desteği göremediğinden yeterli başarıyı yakalamakta zorlanabilmektedir. Evde gerekli tekrarları yapmış öğrencilere seslerin tanıtılması aşaması oldukça hızlı geçilmekte iken, ev tekrarı yapmayan öğrenciler için sınıfta daha uzun tekrarlar yapılarak gereğinden fazla zaman kaybedildiği gibi, seviye olarak daha ileride olan öğrenciler ise derste sıkılacaklarından ders motivasyonlarını kaybedebilmektedirler.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

İlköğretim birinci sınıf etkili ders çalışma alışkanlığının kazanılmasında oldukça önemli bir dönemdir. Bu dönemin en az hatayla atlatılabilmesi için okul, öğretmen ve veli işbirliğinin iyi gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Sene başından itibaren öğretmen velilerle iletişime geçerek velilerin öğrencilerle okul sonrasında yapmaları gereken çalışmaları basit ama etkili bir şekilde yani velilerin anlayabileceği bir şekilde anlatmalı ve sık sık bireysel veli görüşmeleri gerçekleştirerek karşılaşılan problemleri gözden geçirmelidir. Aksi takdirde öğrenci evde yaptığı çalışmalarda yalnız kalacaktır. Velilere yapmaları gereken çalışmalar iyi anlatılmalıdır. Veliler çocuklarda yanlış öğrenmelere meydan vermemelidirler.

2.2. Sürece Müdahale Eden Veli

İlk okuma yazma öğretiminde veli okul işbirliği eğitim öğretim süreci için oldukça önemlidir. Öğretmenlerin velilerle iyi iletişim kurması öğrencilerin okul başarısının üst seviyelere çıkarılması açısından gereklidir.

Velilerle iyi iletişim kurarak onların sürece dâhil edilmesi sınıf içi işleyişe müdahale etmeleri anlamına gelmez. Öğretmen veli ilişkilerinin iyi ayarlanması gereklidir. Aksi halde öğretmen sınıf kontrolünü kaybeder. Öğretmen gerek sınıf gerekse ders ortamında sınıf kontrolünü sağlamalıdır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Öğretmenler eğitim öğretim yılı başında velilerle hem toplu hem de bireysel görüşmeler yaparak velileri işbirliği yapmanın gerekliliğine inandırmalı bu süreçte uygulanması gereken yöntemleri (evde çalışma, öğrencinin bakımı vb.) velilere aktarmalıdır. Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine göre veli görüşmeleri daha sık yapılabilir. Yapılan çalışmalarla veliler kendilerine düşen görevlerin dışına çıkmamalıdır.

3. Öğretmen

İlk okuma yazma öğretimi sürecinin baş aktörlerinden birisi de öğretmenlerdir. Şartlar ne olursa olsun etkili bir öğretmen süreci en iyi şekilde yöneterek eksiklikleri en aza indirebilir. Eğitim sistemlerinde sık sık değişiklikler yapılması öğretmenlerin süreçlere adapte olmalarını güçleştirebilmektedir. Özellikle aynı yöntemlerle uzun süre eğitim öğretim gerçekleştiren öğretmenler yeni yöntemlere karşı direnç gösterebilmektedir. Kimi zamanlarda ise eski öğretim yöntemleri ile yeni yöntemleri birbirine karıştırabilmektedirler. Bu kavram kargaşaları arasında öğrenciler bocalayabilmekte geçişlerde zorlanabilmektedirler.

3.1. Öğretmenin Hazırbulunuşluğu

İlkokuma yazma öğretim sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin hazırbulunuşluklarının üst seviyede olması gereklidir. Gerek eğitim öğretim dönemine motivasyon gerekse bilgi ve yeni öğretim teknolojilerine uyum sağlama açısından öğretmenler hazır olmalıdırlar. Okula isteksiz ya da motivasyonu kaybolmuş şekilde başlayan öğretmenler öğrencilerin de okula adaptasyon süreçlerini olumsuz şekilde etkilemiş olacaklardır.

İlk kez ilköğretim birinci sınıf okutacak öğretmenlerin ya başarısız olursam tereddütleri öğrencilere aşırı yüklenmelerine neden olabileceği gibi bu durum öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olabilmektedir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Daha önce en az bir kez birinci sınıf okutmuş öğretmenler işleyişe daha fazla hakim oldukları gibi hazırbulunuşluk seviyeleri de dolayısıyla daha üst seviyelerde olacaktır. Deneyimli öğretmenler eğitim öğretime başlarken yapılacak çalışmaları önceden planlama konusunda daha avantajlı durumda olmaktadır. İlk kez okuma yazma öğretecek

öğretmenler de deneyimli meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışarak eksikliklerini giderme yolunda önemli bir adım atmış olacaklardır.

3.2. Öğretimin Yeterliliği

Deneyim eksikliği olan öğretmenler ilkokuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemlerde strateji geliştirmekte zorlanabilmektedirler. Öğretmenliğe ilk kez başlayan ya da ilk kez 1. Sınıf okutan öğretmenler eksikliklerini giderebilmek adına hazırbulunuşluklarını üst seviyelerde tutmaları gerekir ki ilk etapta kendilerini çaresiz gibi görüp umutsuzluğa kapılmasınlar. Her şeye rağmen bu durum uzun sürerse ilerleyen dönemler için sorun teşkil edebilir. Bu gibi durumlarda daha deneyimli öğretmenlerden yardım istenebilir. Öğrenciler ya okumaya geçemezse korkusuyla öğretmenler çocuklara aşırı yüklenmemeli ve onları sıkıkmamalıdır. Bu tarz davranışlar öğrencilerin erken sıkılmalarına ya da okuldan soğumalarına neden olabilecektir.

Günümüzde eğitim fakültelerinden yeni mezun olmuş, deneyim eksikliği bulunan ya da öğretmenlik mesleğini tam anlamıyla özümseyememiş dolayısıyla sınıfa zorla giren öğretmenlerin varlığı mevcut olduğu gibi eğitim fakültelerinden mezun olmamış herhangi bir dört yıllık programdan (veteriner, mühendis vb.) mezun olmuş ve birkaç aylık formasyon eğitimi almış, amaçları bir an önce kendi mesleklerine dönmek olan ancak dönememiş ve meslekte kalmış öğretmenler de mevcuttur. Kendini yetiştirmeyen mesleğin gereğini yerine getirmeyen isteksiz öğretmenlerin varlığı kuşkusuz ki eğitim öğretimin tüm kademelerinde olduğu gibi ilköğretim 1. Sınıf öğrencileri için de büyük talihsizlikler oluşturmaktadır.

Bu gibi durumlarla karşı karşıya kalmamak için öğretmenlerin kendilerini gerek teknolojik bilgi açısından gerekse akademik bilgi açısından son derece donanımlı bir şekilde yetiştirmesi gerekliliği kaçınılmazdır.

4. Program

Değişen eğitim sistemlerinin ilkokuma yazma öğretimi üzerinde oldukça önemli etkileri vardır. Sistemlerin başarı göstermesi hem çağın şartlarına hem de öğrencilerin gelişim dönemleri özellikleri üzerindeki etkilerine bağlıdır.

Son yıllarda ülkemizde kullanılan iki öğretim yöntemi öğrencilerin ilkokuma yazma öğrenmelerini şekillendirmiştir. Bunların ilki cümle temelli öğretim yöntemi diğeri ise şu anda aktif olarak okullarda uygulanan ses temelli cümle yöntemi öğretimidir. Yapılan bu çalışmanın bir bölümü olan her iki yöntemi de kullanmış öğretmenlerle yapılan mülakatlarda her iki yöntemin de eksilerinin ve artılarının görülmesini sağlamıştır.

4.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi

2004 yılına kadar uygulanan cümle temelli yöntemden ses temelli yöntemine geçişte öğretmenler ilk etapta biraz zorlanmakta ve ses temelli yöntemle ilgili olarak bazı eleştiriler

getirebilmektedirler. Buna göre; ses temelli yöntemde öğrenciler daha erken okumaya geçmesine rağmen cümle çözümleme yöntemine göre çok akıcı okuyamadıkları, okuduklarını iyi yazamadıkları ve okuduklarını çok iyi anlayamadıkları genel şikayetler arasındadır. Bunların yanında öğrenci okumaya daha hızlı geçmekte, cümleler ya da kelimeler ezberletilmediği için ezberci eğitim olmamakta, öğrencilerin yaratıcılıkları da gelişmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan ses temelli cümle yöntemi öğrencilerin okuma yazmayı tümünden gelimle değil tüme varımla yani parçadan bütüne sestten cümleye ulaşarak öğrenme imkanı sunmaktadır.

4.2. Bitişik Eğik El Yazısı

Yazı öğretim yöntemlerine bakıldığında bitişik eğik el yazısının çocukların gelişim özelliklerine daha uygun olduğu, ilk kez kalem tutan çocukların genelde gösterdiği çizgi özelliğinin kesintisiz ve dairesel şekilde olduğu görülmektedir. Bu nedenle bitişik eğik el yazısı ile çok benzer karakterleri olduğu görülmektedir. Günümüzde kullanılan yazı sistemi bitişik eğik el yazısıdır. Her ne kadar çocukların gelişim özelliklerine uygun olsa da çocuk bu yazı karakteriyle sadece okulda karşılaşmakta evde çevrede ya da televizyonda yazılar genellikle dik temel harflerle yazılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kullandığı Türkçe kitapları da dik temel harflerle yazıldığından çocuklarda bocalama, düz yazıyla karşılaşıldığında okuyamama sorunları ile karşılaşmaktadır. Bu durum da bitişik eğik el yazısından dik temel harflerin okunmasına geçişte sorunlar yaratabilmektedir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu kapsamda sürecin en az hatayla tamamlanabilmesi için öğretmenlerin bitişik eğik el yazısıyla birlikte dik temel harfler de öğrencilere öğretilbilir.

5. Okul

Okuma yazma öğretiminde öğrenci, öğretmen ve veli işbirliği önemli olduğu kadar okulun da bu sürece dahil olması şarttır. Öncelikle okul okuma yazma öğretimi açısından uygun bir ortama sahip olmalı, gerekli araç gereçler yeterli olmalıdır. Okulun bu özelliklere sahip olması süreç açısından oldukça önemlidir.

5.2. Fiziki Ortam ve Araç Gereç

Başarının sağlanabilmesi için insanların bir takım ihtiyaçlarının giderilmesi şarttır. Bu ihtiyaçların başında da fizyolojik ihtiyaçlar gelmektedir. Fizyolojik ihtiyaçların giderildiği ortamlarda öğrenciler kendilerini daha rahat hissederler. Öğrenciler için bu ihtiyaçlar; ideal ısı, temiz ve kullanışlı lavabolar, geniş ve iyi ışıklandırılmış sınıflar ile yeterli donanıma sahip araç gereçlerdir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Okuma yazma öğretiminde etkili bir öğretmen kadar eğitim öğretim için kullanılması gereken her türlü araç ve gerece de ihtiyaç duyulmaktadır. Okuma yazma sürecinin birinci derecede yararlanıcısının ilköğretim birinci sınıf öğrencileri olduğu gözönüne alındığında öğrencilerin bu dönemlerde dikkat sürelerinin oldukça kısa olduğu görülmektedir. Bu sebepten dolayı eğitim öğretimde kullanılacak araç gereç ve teknolojik cihazların kullanımı oldukça büyük önem arz etmektedir. Ayrıca sınıfın donanım eksiklikleri çocukları çoğu okul malzemesini her gün okula getirip götürmek zorunda bırakacak ve bu durum çocukları oldukça fazla yoracaktır. Sınıflarda teknolojik cihazların (bilgisayar, projeksiyon vb.) bulunması bir çok etkinliğin daha hızlı ve kalıcı olarak öğretilmesini sağlayacağı gibi çocukların da sıkılmasının önüne geçilmesine yardımcı olacaktır. Çoklu zeka öğrenme yaklaşımının uygulanabilmesinde de teknolojik araç gereçlerin kullanımının etkili olduğu düşünülebilir.

5.3. Sınıf Mevcudu

İdeal sınıf ortamlarının oluşturulmasında sınıf mevcutları oldukça önemlidir. Günümüzde merkez ilköğretim okullarında 40-50 kişilik sınıflar bulunmaktadır. Bu gibi kalabalık sınıf ortamlarında öğretmenlerin öğrencilere bireysel zaman ayırma olanakları oldukça kısıtlanmaktadır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilere birebir ilgi göstermek okuma yazma sürecinin daha verimli geçirilmesini sağlayacaktır. Bu sebepten ötürü okulların derslik sayılarının artırılması mevcutların düşürülmesi açısından önemlidir.

Araştırmalara Yönelik Öneriler

Nitel yaklaşımla yürütülen çalışmalarda araştırmacının tamamen araştırmamanın içinde olabilmesi için birebir gözlem yapması gerekmektedir. Yani ya öğretmen araştırmacı olmalı ya da araştırmacı, öğretmen olmalıdır. Bu çalışmada bire bir 5 aylık bir gözlem süreci yaşanmıştır. Araştırmamanın daha etkili olabilmesi için gözlem sürecine öğrencilerin ev ortamları da dahil edilebilirdi. Ancak bu durum toplumsal yargılar nedeniyle aileler tarafından hoş karşılanmayabileceğinden mümkün olmamıştır.

Yeni dönemde uygulanmaya başlanan 4+4+4 öğretim sisteminde müfredat, 2011-2012 eğitim-öğretim dönemine göre öğrenciyi daha az sıkıştırıyor. Bu sebepten ötürü bu dönemde de ilköğretim 1. sınıflara okuma yazma öğretimi vermek isterdim. Her iki dönemi de karşılaştırmak yaptığım bu araştırma için daha faydalı olabilirdi.

Yapılan bu çalışmada sadece merkez okullar değil, ilçelerde ve köylerdeki okullardaki öğretmen ve öğrenciler, birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler ve öğrenim gören öğrenciler de sürece dahil edilebilirdi. Çünkü bu çalışmayı belli oranlarda da olsa

imkanlara erişim konusunda daha elverişli olan merkez okullarında gerçekleştirdim. İmkanlara erişimde güçlük çeken öğretmen ve öğrencilerin de sürece dahil edilmesi araştırmanın genellenebilirliğini artırabilir; çünkü kırsalda ve kentte, eğitim öğretimden sosyal imkanlara kadar bir çok farklılıklar bulunmaktadır.

6. KAYNAKÇA

- Ağırtaş, M., Yılmaz, M. (2009). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Hatay ili Örneği. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(12) 164-175.
- Akyıldız, S.(2006) İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Akyol, H. (2000) Yazı Öğretimi, Milli Eğitim Dergisi
- Akyol, H. (2006) Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyol, H., Temur, T. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemi Ve Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(9) 79-95.
- Akyol, H , Duran, E. (2010) Bitişik Yazı Çalışmalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(4), 817-838
- Alver, M. , Durukan, E. (2008). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1(5) 274-289.
- Apak, Ö, İnci, S, Şahin, İ, Turan, H.(2006) İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması, Milli Eğitim Bakanlığı. 171, 109-129.
- Aslanargun, E. (2007). Okul - Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. Sosyal Bilimler Dergisi, (9) 119-135.
- Balcı, A. (2001), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Bay, Y. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminde Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, A. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Gerçekleştirilen İlk Okuma-yazma Öğretiminde Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Belet. D., Karadağ, R. (2008) Ses Temelli Cümle Yönteminin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakülte Dergisi, <http://home.anadolu.edu.tr/~sdbelet/yayinlar/ses%20temelli%20cumle.pdf>.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38(1) 87-100.
- Cemaloğlu, N. , Yıldırım, K. (2005) İlk Okuma Yazma Öğretimi, Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. İlköğretim-Online Dergisi, 2 (2) 28-34.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim Okulları Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Öğretimine Hazırlık Düzeyleri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), 83-90.
- Çepni, S. (2010), Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş, Trabzon: Erol Ofset.
- Değirmenci, M. (2008). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ekiz, D. (2003), Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş, 1.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2006), Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar, 1. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekiz, D. (2009), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 2. Baskı, Ankara: AnıYayıncılık.
- Ergün M., Yüksel A. (2004) Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Yolları Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi www.egitim.aku.edu.tr/davranis.doc
- Fraenkel R. ve Wallen E. (2008) How to Design and Evaluate Research In Education, Seventh Edition, Newyork.
- Kanmaz, A. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemini Uygulayan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Yöntem Hakkındaki Görüşleri ve Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerini Değerlendirmeleri (Denizli ili Örneği), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Malgaş, E.(t.y.), “Eylem Araştırması-Öğretmen Araştırması”, <http://www.google.com.tr/#q=%E2%80%9CEylem+Ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1%C3%96%C4%9Fretmen+Ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1&hl=tr&biw=1280&bih=606&sa=2&fp=16b277c39645bb2a> (02.06.2011).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2011) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sosyal Gelişim 141EO0006 Ankara .http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0006.pdf
- Ortabağ Çevik, S. (2006). Birinci sınıf öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri (Bursa ili Örneği), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öğreten, Ş. (2008). Yeni İlköğretim Eğitim Programı Kapsamındaki Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminin İlköğretim Birinci Sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özenç, E. (2007) İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Savaş, B. (2008). Ses Temelli Tümce Yöntemine Göre İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Sönmez, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Şerefli, Y. (2008). İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Ailenin Rolü Üzerine Bir Araştırma, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şimşek, H., Yıldırım, A. (2011), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, 6. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları
- Turan, M. (2007). İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Uğuz, S. (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmenler Tarafından Algılanma Biçimleri ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ünüvar. P. (2002) Burdur ili ilköğretim okullarında ilkokuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar. Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi, Burdur.
- Ünüvar, P. ve Çelik, K. (1999). İlköğretimde Etkili Öğretme Ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı İlk okuma Yazma Öğretimi Modül 5. Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı. <http://www.pdfio.com/k-274165.html#>
- Yiğit, V. (2009). Ses Temelli cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi; (Şırnak ili örneği), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EKLER

Ek 1.

GÜNLÜK

22.09.2011

Öğrencilerle ilk ders sınıfta daire olup el ele tutuşup dün yaptığımız hareketleri yapmak için “Ayna” oyunu oynadık. Bu oyunda öğrencilerden biri seçilip ortaya geçer. Daha sonra ortaya geçen öğrencinin ayna olduğu söylenir. Çocuklara aynanın ne olduğu sorulur. Sonra ortadaki öğrencinin yaptığı tüm davranışları yapmaları gerektiği söylenir. Ortadaki öğrenci önce tek bir öğrenciye döner ve ona “Ben senin ayanım.” der. Daha sonra oyun başlar. Bu oyunla her öğrencinin birbirini çok iyi tanıyacağına benimde onları yakından tanımam için bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Oyun sonunda öğrencilerin yüzlerindeki ifadeden çok memnun olduklarını gördüm. Güne böyle başlamaktan memnundular. 2. ders dün yaptığımız çizgi çalışmalarından farklı olarak “e” sesinin birleşik halinde üzerlerinden geçirdim. Bazıları bu sesi tanıdı. Yazarken sol elini kullanan öğrencim hem kalemi tutarken hem de kâğıda elini koyarken zorlanıyor. Onu bu konuda çok zorlamıyorum. Bende yazarken sol elimi kullandığım için eğik el yazsını tam olarak gerçekleştiremediğimi öğrencilik yıllarımdan hatırlıyorum. Sırada otururken bazen dalıp giden öğrencilerim var. Bunların başında H. geliyor. Onlara destek olmak için kalemi beraber tutuyoruz. Bazen onların başında daha çok bekliyorum. Eğer yaptığı işe motive olabildiyse aynı şekilde gidiyor. Ama bazen akli beslenme çantasında annesinin koyduğu yiyecekte kalıyor. Bu durumda yoğunlaşamadıkları için verim alamıyorum. Bazen beslenme saatine erken geçmek zorunda kalıyorum. Ama ileride düzene gireceğine inanıyorum. Bunun için velilere beslenme listesi adı altında bir kâğıt hazırlayarak her güne farklı bir yiyecek koyacak şekilde ve bu yiyeceklerin hiçbirinin hazır olmaması şartını önemli bir not düştüm. 3. ders öğrencilerin çok daha fazla hareketli oldukları bir ders. Bu yüzden onları yazma konusunda pek istekli göremiyorum. Okulun ilk haftası olduğu için fazla baskı kurmak istemiyorum. Yazabildikleri kadar yazdıktan sonra dinlenme molası veya farklı bir etkinlik olarak tahta kalemi ile tahtaya çizgi çalışmasında ne yazıyorlarsa onu yaptırıyorum. Tahtaya yazmayı çok seviyorlar. Öğrenci sayısı da bu etkinliği yapmaya çok elverişli. Son ders öğrencilerle boyama çalışması yaptık. Hem dinlendiler hem de boyamayı ve yeni boyaları kullanmayı çok seviyorlar. Ben onları seyrederken kendi 1. sınıfımı hatırlıyorum ve gülümsüyorum. Bazen onlarla ben de boyuyorum. Öğretmenleri ile boyama yapmayı çok seviyorlar. Boyama işlemi bittikten sonra tahtaya çıkıp resimlerini gösterip arkadaşlarından yorum alıyorlar. Resmini bitiren öğrencinin yaptığı çalışmayı sınıf panosuna asıyorum. Resimleri panolara asınca çok mutlu oluyorlar.

03.10.2011

Bugün öğrencilerle ilk dersi hayat bilgisi dersinde yapmaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri tartışarak işledik. Öğrencilere ödev olarak verdiğim tüm metinleri okutarak hafta sonu ne kadar çalışıp çalışmadıklarını öğrendim. Yaptığım bu kontrolleri değerlendirme ölçeğine işaretledim. 1. grubun verilen 3 sesini tekrar etmeye çalıştık. Bu üç ses de kolay sesler olmasına rağmen en çok “l” seslerinde zorlandılar. Bunun sebebi olarak velilerin “l” sesinin yanına sesli harf getirerek seslendirmeleri ve öğrencilerin ilk anda bu birleştirmelere adapte olamamaları diye düşünüyorum. Örneğin “la” hecesini birkaç öğrencim “lea” şeklinde seslendiriyorlar. Ben ne kadar bunu vurgulayarak söylesem de henüz yeterli değiller. 5 öğrencimde bir takım eksiklikleri fark ettim. Bir öğrencimin okuduğu fakat emin olamadığı için sesini mırıltı düzeyinde kullandığı için dediğinin anlaşılmadığını gördüm. Bu öğrencim için özgüvenin artması için ona sınıfta daha fazla sorumluluk vermem gerektiğini düşünüyorum. Bir öğrencimin gördüğü sesleri değil de başka sesleri okuduğunu gördüm. Öğrencim için ödev yanında farklı çalışma kâğıtları vermem gerektiğini düşünüyorum. Ev ortamına fazla müdahale edemediğim için ödevlerin verimli şekilde yapılmadığını biliyorum. Bir öğrencimin “l” sesini evde onu çalıştıran ve velisi tarafından “le” şeklinde öğrettiğini gördüm. Bu öğrencinin birleştirmeyi kavradığını biliyorum; fakat evde onu çalıştıran annesinin “l” sesini le şeklinde seslendirdiği için çocuk “l” sesini le şeklinde okuyor. Ben ona sınıfta sürekli tekrar yaptırarak yanlışlarını düzeltmesine çabalıyorum. Okuldan sonra hemen veliyi arayıp durumu izah ettim ve okula gelmesini rica ettim. Bir diğer öğrencim ise evde ödevlerini ve yapması gereken alıştırmaları yapmadığı için sınıfta oldukça zorlanıyor. Ders aralarında ve derse vakit ayırarak eksiklerini tamamlamaya çalışıyorum. Ayrıca öğrencimin dikkat sorunu olduğunu da gördüm. Ben sesleri birleştirirken onun derse ilgisini çekmekte çok zorlanıyorum. Öğrenci çoğunlukla sağlık sorunları yaşamakta bunun sebebini yanlış beslenme alışkanlıklarından kaynaklandığına inanıyorum. Sınıfta öğrencilerimi beslenme alışkanlığı konusunda sık sık uyarmaya çalışıyorum. Onların sık sık karın ağrıları yaşama sebeplerinin yedikleri kötü yiyeceklerden kaynaklandığını anlattım. Bir öğrencimin ise sesleri tanıdığı halde öğrendiğimiz heceleri birleştiremediğini gördüm. Bu öğrencim için çok fazla seçeneğim yok. Onun için hangi yöntemleri uygulayacağıma karar veremedim. Sanırım ben onunla ses birleştirmeye çalıştığımda kendini kitlediğini hissediyorum. Velisiyle sürekli iletişim kurmaya çalışıyorum. Oyunlarda özellikle kendisine görevler vererek üzerindeki çekingenliği atmasını sağlamaya çalışıyorum. Yavaş yavaş öğrencinin etkinliklerde daha etkin olduğunu görmeye başladım. Bunlara bakarak sınıfın eksikliklerini görebiliyorum. Bu eksikleri tamamlamak için farklı çalışmalar üretmeliyim.

27.10.2011

Öğrencilerimle dikte ve okuma çalışmaları yaptım. Düne göre baktığımda hala birkaç öğrencide “n” sesini yutma eğilimi olduğunu görebiliyorum. Öğrencilerin sıkıldığını gözlemledim. Öğrencilerimin sıkılmasını anlayabiliyorum sanırım dersi biraz oyun haline getirebilsem hem onlar için hem de benim için kolay olacak. Her tekrar edişimizde her kelimeyi değişik şekillerde tekrar etmenin faydası olduğuna inanıyorum. Öğrencilerimin her yeni sese karşı bir çeşit direnç gösterdiğine inanıyorum ve bir çeşit göz aşinalığı oluşturmaya çalışıyorum. Yaptığımız çalışmalar sonunda öğrencilerime “n” sesini odak alarak birkaç tane oyun ürettik. Daha öncesinde heceler hazırlayarak kartlar oluşturmuştum. Öğrencilerim de evde ödev verdiğim kâğıtları keserek kendi hecelerini oluşturarak kartlar yaptı. Bütünlük açısından hepsinde kartlar olması çok önemli. Eksik olan öğrencime kendi kartlarımı vererek oyunu başlattık. Herkes öğrendiği bir kelimeyi tahtaya çıkararak söylüyor diğer öğrencilerde yerlerinde kartlardaki hecelerle bu kelimeyi oluşturuyor. Bu oyunun kelimeleri tam öğrenmeyen öğrenciler için çok iyi olduğunu gözlemledim. İlk başlarda yanındaki arkadaşlarına bakarak yapıyorlar ve biraz zaman sonra kendileri heceleri birleştirerek kelimeyi oluşturabildiler. Bu yapılan çalışmalar diğer derslerin zamanını alabiliyor. Ama derse göre hareket etmeyi asla unutmuyorum. Sürekli kalem tutmak ve yazı yazmak, bunu öğrenciden beklemek çok zor. Mümkün olduğunca onları derste aktif hale getirmeye çalışıyorum. Onlara özgüven ve sorumluluk vermeye çalışıyorum. Kalem açmak için kalemtıraş makinesi aldım. İlk aldığımda sadece kalemleri ben açıyordum. Kalem uçlarını açmak için kırıanların kalemlerini açmadım. Bir gün tek tek hepsine nasıl çalıştığını gösterdim. Şimdi derste kalemlerini uçları açılması gerekiyorsa bana sormadan kalkıp açabiliyorlar. Sınıfın bir eşyası olduğu için teneffüslerde koruyorlar. Öğrencilerimde davranışlara çok özen göstermeye ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya özen gösteriyorum ve onlarda hafta hafta düzelen iyileşmeleri gördükçe çok mutlu oluyorum.

03.01.2012

Bugün öncelikle “p” sesiyle ilgili hissettirme ve tanııtma çalışmalarına devam ettim. Daha sonra “p” sesinin bitişik eğik el yazısına göre yazımını çalıştık. Öğrencilerim çoğunlukla “p” sesinin üç çizginin en başına yazıyorlar ya da “p” sesinin aşağı doğru uzantısını yapmayı unutuyorlar. Ben onlar için izli defterleri açarak oradaki izlerin üstünü takip ederek yapmalarını istedim. Onlar sesleri yaparken sık sık kontrol ettim. Beğenmediğim yerleri silerek yeniden yapmalarını istedim. “p” sesinin yazımını tamamladıktan sonra “p” sesinin hecelerini birleştirmeye başladık. “ap, pa, ep, pe, ıp, pı, ip, pi, up, pu, üp, pü, op, po, öp, pö hecelerini çalıştık. Sorun yaşadığım öğrenciler dışında diğer öğrenciler “p” sesinin ilk hecelerini kolay birleştirebildiler. Bu heceleri çalıştıktan sonra kelimeleri çalıştık. Daha sonra her öğrenciyi tahtaya çağırarak tahtada bilgisayardan gösterdiğim slâyttan metinleri okumaya çalıştık. E. N. metinden okuma yaparken benim yardımına ihtiyaç duyuyor. Tam olarak okumaya geçemedi. M. yavaş yavaş sesleri birleştirip heceleri okuyor. M. seslerin bir kısmını unuttuğu için birleştirme yaparken sorun yaşıyor. Hatırlayabildiğin seslerin birleştirmesini kolay yapabiliyor. M. annesi bir süredir il dışında sanırım evde de yeterince de ilgilenilmiyor. Ş. A. bazen iyi bir şekilde birleştirme yapıyor. M. gibi bazen sesleri unuttuğu için duraklama yapıyor. Bu öğrenciler için birebir ilgilenme yapmam gerek. H. da bir gelişme yok. Artık yavaş yavaş endişelenmeye başlıyorum. Ben ocakta okur diye bekliyordum. Onun dışında bugün öğrencilerimden K. ve N. valiliğin hazırladığı bir proje kapsamında ders saati içerisinde her Salı ve Perşembe 9-11 arası tenis öğrenmeye gidiyorlar. Bugün ilk günleriydi. N. ilk başta giderken pek istekli değildi çünkü hem arkadaşı K. ile iyi anlaşamıyordu. Hem de tüm diğer iyi arkadaşları yüzmeye gidiyorlardı. Ama N. geldiğinde çok mutlu olduğunu çok iyi bir gün geçirdiğini ve eğlendiğinden bahsetti. K. ile çok güzel anlaştıklarını söylediler. Öğrencilerimin velilerini arayarak çok memnun kaldıklarını söyledim. Velilerimde onları bu spor dalına yönlendirdiğim için çok memnun kaldılar. N. ile K. geldikten kısa bir süre sonra öğle arasına girdik. Bu öğrencilerimin ders zamanı içerisinde dışarıda olmaları onları çok etkileyeceğini sanmıyorum çünkü N. okuma ve yazmayı kendi başına öğrenmiş bir çocuk. Bir metin okurken normal bir ses tonunda ve normal bir hızda çok rahat okuyabiliyor. K. ise N. kadar olmasa da okumaya geçmiş öğrenci. Yazma becerisi biraz geri ama ben onun kendini geliştireceğine inanıyorum. Ş. K. sınıfımda Milli Eğitim Müdürlüğünün düzenlediği yüzme ve tenis aktivitelerine ailelerinin isteğiyle katılmayan iki öğrencimden birisi. Bu gün arkadaşlarının etkinliklerden sonraki mutlu hallerini görünce biraz kıskandı gibi. Zaten çok hırslı bir öğrenci. Bu durum onun motivasyonunu biraz bozabilir.

Ek 2.**İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLARI VE ÇÖZÜM
YOLLARINI BELİRLEMEYE YÖNELİK MÜLAKAT SORULARI**

Katılımcının

Cinsiyeti:

Görev süresi:

1. İlk okuma yazma öğretiminde cümle yönteminden ses temelli cümle yöntemine geçilmesinin yararlı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
2. Öğrencileriniz sesleri birleştirirken zorlanıyorlar mı? Zorlanıyorlarsa bu durumda siz hangi yöntemi uyguluyorsunuz?
3. İlk okuma yazma öğretimi yaparken araç gereç ve teknolojik donanım kullanıyor musunuz? Kullanmıyorsanız neden? (Bilgisayar projeksiyon vb.)
4. Öğrenciler okul öncesi eğitim almışlar mı? Varsa eğitim almamış öğrenci sayısı nedir?
5. Okulöncesi eğitim almayan öğrencilerin okuma yazma öğrenme becerileri, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin becerilerine göre nasıldır?
6. Okula başlamadan okuma yazma bilen öğrenciniz var mı? Varsa okuma yazma sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
7. Veliler öğrencilerle ilgili görüşmelere katılıyorlar mı? Görüşmelerin yararlı olduğuna inanıyor musunuz?

Ek 2'in devamı

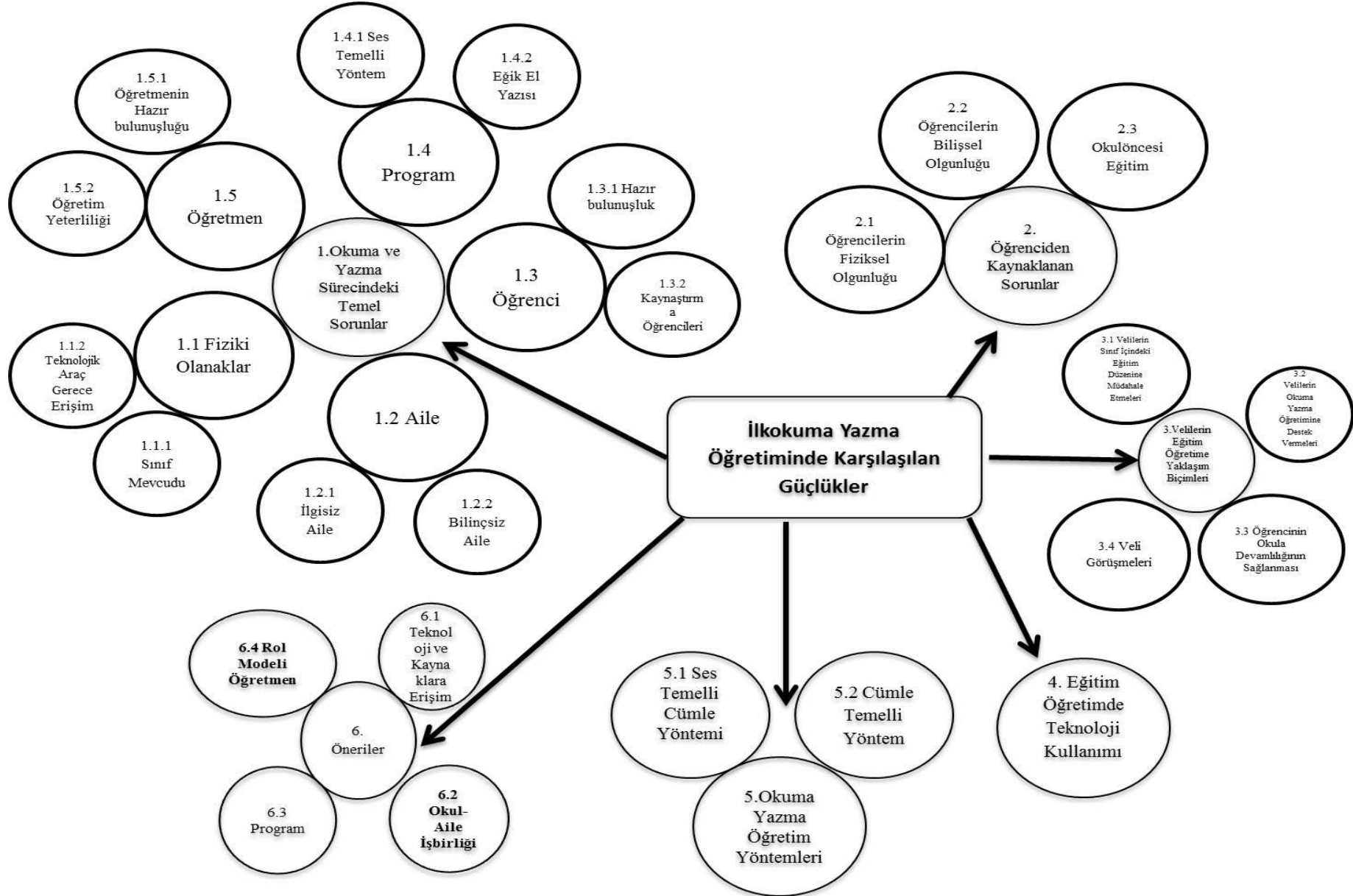
8. Veliler çocukların okula devamı konusunda gerekli hassasiyeti gösteriyorlar mı?
9. Veliler çocuklara okuma yazma öğretiminde yardım ederken sessiz sesleri okunduğu gibi mi (se, le, me vb.) öğretiyorlar? Bu durum öğrencinin okuma yazma sürecini etkiliyor mu?
10. Veliler Sınıf içi etkinliklerde size müdahale ediyorlar mı? (örneğin oturma düzeni, ödev verme, ders işleme yöntemi vb.)
11. Sizce okuma yazma öğretimi sürecinde temel sorunlar nelerdir?

İlkokuma ve yazma öğretimine yönelik eklemek istediğiniz görüşleriniz varsa belirtiniz.

Ek 3. Günlük Analiz Tablosu



Ek 4. Mülakat Analiz Tablosu



ÖZGEÇMİŞ

Elif BEKTAŞ, 08.03.1985 tarihinde Trabzon'da doğdu. Eğitimini sırasıyla 1999 yılında Trabzon Merkez 100. Yıl İlköğretim Okulu'nda ve 2003 Trabzon Süper Lisesi'nde tamamladı. 2004 yılında kazandığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nü 2008 yılında bölümünü 2. olarak bitirdi. Üniversite 3. Sınıfta Erasmus programı kapsamında 1 yıl Danimarka'da kendi alanında İngilizce eğitim aldı. 2009 yılı Aralık döneminde atandığı İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan Türk İsveç Kardeşlik İlköğretim Okulunda 1,5 yıl öğretmen olarak görev yaptı. 2009 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında tezli yüksek lisans eğitimine başladı. Ocak 2011 atamasıyla Trabzon Merkez İlköğretim Okulunda görev yapmaya başladı. (Araştırma bu okulda yürütülmüş olduğundan, araştırmanın etiği gereği okul ismine yer verilmemiştir). Halen Trabzon Merkez ilçesinde sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır.

E-mail: elifkurak@hotmail.com