

SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

“EVALUATION OF SOUND-BASED SENTENCE METHOD ACCORDING TO TEACHERS’ VIEWS”

Erhan DURUKAN¹

Mehmet ALVER²

Özet

Bu çalışmanın amacı ‘Ses Temelli Cümle Yöntemi’ hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek, yöntemle ilgili sorunları tespit etmek ve çözüm önerileri sunmaktır. Bu amaçla Giresun il merkezinde görevli 2. sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Örneklem içerisine hem çözümlene hem de ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi uygulanmış sekiz öğretmen alınmıştır. Elde edilen veriler alt problemler çerçevesinde analiz edilmiştir. Çalışma sonunda öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerini yetersiz buldukları, STCY’nin okuma-yazmayı öğrenme sürecini hızlandırdığı, bitişik eğik yazı öğretiminde önemli sorunların görülmediği, ilk okuma yazma öğretimiyle araç gereçlerin temini konusunda önemli sorunlar yaşanmasa da teknolojik araç gereçlerin ve özellikle kılavuz kitapların iyileştirilmesi gerektiği, ilk okuma yazma öğretimiyle ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin dikkate alınması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: ses temelli cümle yöntemi, çözümlene yöntemi, ilk okuma yazma öğretimi, öğretmen görüşleri.

Abstract

The aim of this study is to determine not only the teachers’ views on ‘Sound-Based Sentence Method’ but also their problems with the method besides alternative solutions to the problem. The teachers employed to teach students in class two in the province of Giresun were, therefore, interviewed. In the sample group were included eight teachers involved in teaching elementary reading and writing through ‘Sound-Based Sentence Method’ and analytic method. The data obtained were analysed under the title of sub-problems. The results indicated that teachers considered pre-service and in-service training programs to be insufficient,

¹ Arş. Gör., Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

² Arş. Gör., Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Sound-Based Sentence Method speeded up or promoted the process of reading and writing, no important problems were faced during the teaching of adjacent and oblique hand-writing, technologic tools and especially text-books should be improved although no significant problems were experienced as regards the teaching of elementary reading and writing and the provision of any means of teaching, and that primary-school teachers' opinions on the teaching of elementary reading and writing should be taken into consideration.

Key Words: Sound-Based Sentence Method, analytic method, teaching elementary reading and writing, teachers' views.

GİRİŞ

Eğitimcilerin gelecek için öngördüğü eğitim modeli kendi kendine eğitimidir. Böyle bir modelde okuldaki eğitim yetersiz kalmakta; kişi bilim, teknoloji ve sosyolojideki gelişmelere uyum sağlayabilmek için sürekli kendini geliştirmek zorunda kalmakta; bunun için de kitaplara dolayısıyla da okumaya ihtiyaç duymaktadır (Tosunoğlu, 2002, 547). Bununla birlikte birey kendini geniş kitlelere ifade edebilmede ve dilekçe, mektup, e-posta gibi yazıya dayalı mesajlarda da yazma becerisine ihtiyaç duymaktadır. Bu durum, okuma ve yazmanın birey hayatındaki gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu iki kavramın birey hayatında gerekliliği de, bu becerilerin temelini atıldığı ilk okuma-yazma öğretimini önemli hâle getirmektedir. Çelenk'e (2004, 34) göre de bireyin ilerleyebilmesi, kendini geliştirmesi ve önemli yerlere gelmesinde gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmak önemli bir niteliktir.

Günümüzde hızla ilerleyen bir bilgi birikimi vardır ve insanların bu ilerlemeye ayak uydurabilmesinde bilgi edinimi önemli bir yere sahiptir. Akyol (2005, V) da; baş döndürücü gelişmelere ayak uydurabilmek için çok miktarda ve farklı türlerde bilginin kısa zamanda işleme konularak ürüne dönüştürülmesi gerektiğini, bunu yapabilmenin yönteminin ise temelden yeterli ve nitelikli okuryazarlık becerilerine sahiplik olduğunu ifade etmektedir. Nitelikli bir okuryazarlığın temelinde ise, "çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma yazmanın temel becerilerini kazandırmak" (Kavcar, 1989, 24) olarak tanımlanabilen ilk okuma ve yazma öğretimi yatmaktadır. Güneş'e (2003, 39) göre de bilginin hızla tüketildiği ve üretildiği 21. yüzyılda birey ve toplumun geleceği; bilgiye ulaşmaya, bilgiyi kullanmaya ve bilgiyi üretmeye bağlı bulunmaktadır. Bu durum, nitelikli bir eğitim ile bunun temeli olan ilk okuma-yazma öğretimini gerekli kılmaktadır.

Ülkemizde ilk okuma-yazma öğretimi, ilköğretim birinci kademenin ilk sınıfında Türkçe derslerinde yürütülmektedir. 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Türkçe dersi birinci kademe öğretim programında ilk okuma-

yazma öğretiminin amacı; “ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek ve düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireyleri yetiştirmek” (MEB, 2005, 244) olarak ifade edilmiştir.

Cemiloğlu'na göre (2004, 74) ilk okuma-yazma öğretiminde bizi okuma ve yazmayı öğrenmeye en kısa zamanda ulaştıracak yöntem, en iyi yöntem olarak belirlenecek ve sürekli daha iyiyi ve mükemmeli bulma çabası gündemde olacaktır. Bu durum, ilk okuma-yazma öğretiminde zamanla yeni yöntemlerin uygulanabileceğini göstermektedir. 2005'te uygulamaya konulan öğretim sistemine kadar batıdaki gelişmelere uygun olarak ülkemizde harf, ses, cümle, sözcük ve öykü yöntemleri kullanılmıştır (Demirel, 2006, 14). 2005-2006 öğretim yılında yapılandırıcı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan Türkçe dersi öğretim programıyla birlikte 1981 yılından bu yana uygulanmakta olan çözümlenme yöntemi bırakılarak, ilk okuma-yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi benimsenmiş ve bu yönteme bağlı olarak da yazma öğretiminde bitişik eğik yazının öğretimi uygulamaya geçirilmiştir (Şahin vd., 2006, 110).

Çalışmamızın eksenini oluşturan ve seslerden hareketle kısa sürede cümle ve metin oluşturulmasına dayanan (Demirel, 2006, 64) ses temelli cümle yönteminin avantajları şu maddelerle özetlenebilir (MEB, 2005, 244-246):

- İlk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanır ve anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra diğer yöntemlere göre daha kısa sürede seslerden hecelere, hecelerden kelimelere, kelimelerden de cümlelere ulaşılmaktadır.
- Yöntemin bir gereği olarak ilk okuma-yazma öğretiminde ses, harf, hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sırası izlenmektedir. Bu süreç, öğrencinin cümle kurma ve metin oluşturma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.
- Türkçede her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygunluk göstermektedir. Öğrenciler yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte; yazının harflerin birleştirilmesiyle, konuşmanın ise seslerin birleştirilmesiyle yapıldığını anlamaktadır.
- Öğrenciler hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sürecine bizzat katıldıklarından bu yöntem öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici nitelikte olmaktadır.
- Bu yöntemle ilk okuma-yazma öğretiminde, çok sayıda hece, kelime, cümle ve metinlerle çalışılmaktadır. Bu durum öğrencilerin cümleleri ezberlemesini engellemekte; tam tersine, cümleyi anlayarak öğrenmesini gerektirmektedir. Böylece öğrencilerin anlama düzeyleri gelişmektedir.

- Bu yöntem öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlamaktadır. Böylece ses temelli cümle yöntemi öğrencilerin sesleri ayırt etme, doğru telâffuz, akıcılık gibi dil gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.
- Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmakta ve yazma sürecinde hata yapmamasını sağlamaktadır.
- Öğrencilerin ilk okuma-yazmayı öğrenme sürecinde bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Ses temelli cümle yönteminin ilk okuma-yazma öğretiminde uygulamaya konulmasıyla birlikte bitişik eğik 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 hâline getirmektedir. Bu durum öğrencinin yazının bütün bağlantıları ve ayrıntıları üzerinde düşünmesini sağlamaktadır. Böylece bitişik eğik yazı ile öğrenci bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi öğrenmekte ve geliştirmektedir. Böyle bir gelişim de yeni öğretim sisteminin dayandığı yapılandırmacı yaklaşıma uygunluk göstermektedir.

Ayrıca yapılan araştırmalar, bitişik eğik yazının öğrencilerin beden ve kas gelişimlerine uyumlu olduğunu göstermektedir. Bitişik eğik yazı ile okuma yazmayı öğrenen öğrenci dik temel harflerle yazılan yazıları okumakta güçlük çekmemekte ve bitişik eğik yazılı yazıları da daha rahat okuyabilmektedir. Bitişik eğik yazı, harflerin doğru yazımını desteklediğinden harflerin yazılış yönlerinin karıştırılması sorununun ortaya çıkmasını önlemektedir. Programda seçilen bitişik eğik yazıyla öğretim yönteminde öğrenciler daha fazla kelime öğrenebilmektedir. Bitişik eğik yazının estetik görünümü, öğrencilerin estetik bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olduğundan, onların sanatsal gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Bitişik eğik yazı, sentez yöntemine uygun olduğundan ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma-yazma öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır.” (Güneş, 2008, 242-244; Akyol, 2005, 51-53; MEB, 2005, 247).

Problem Cümlesi

Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazı öğretimine ilişkin görüşleri ve sorunları nelerdir?

Alt Problemler

Ana problem çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Hizmet öncesi dönemde ilk okuma yazmayla ilgili alınan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2) Hizmet içi dönemde STCY (ses temelli cümle yöntemi) ile ilgili alınan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 3) Öğretmenlerin, STCY hakkındaki bilgilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4) STCY'nin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 5) STCY'nin, okuma ve yazmayı öğrenme hızına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 6) STCY'nin, okunanların anlaşılmasına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 7) Bitişik eğik yazı öğretiminin okuma ve yazma becerilerine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 8) Öğretmenlerin STCY ve çözümlene yöntemlerini karşılaştırmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Öğretmen, eğitim programlarının uygulanmasından sorumludur. Uygulamadan doğan sorunları yaşayan ve bunun sonucunda da rahatsızlıkları, eksiklikleri en iyi gören durumundaki kişi de öğretmendir. Bu nedenle ilk okuma-yazma öğretimi programının uygulanması sırasında karşılaşılan sorunları öğretmen görüşlerine göre saptayıp değerlendirmek ve bu doğrultuda programın iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirmek, eğitim sorunlarını kaynağında çözmenin bir yoludur (Çelenk, 2002, 42). Ayrıca öğretmenlerin programa hâkim olması ile öğrenci başarısı arasında doğru bir orantı vardır; bundan dolayı ses temelli cümle yönteminin etkililiğinin sağlanabilmesi için öğretmenlerin yöntemi iyi kavrayabilmeleri gerekmektedir (Yıldırım, 2007, 26). Farklı zamanlarda, farklı yerlerde ve farklı veri toplama teknikleriyle yapılmış ses temelli cümle yöntemiyle ilgili araştırmalarda (Tok, Tok ve Mazi, 2008; Bilir, 2005; Karadağ ve Gültekin, 2007; Demirel, 2006; Şahin vd, 2006; Şenel, 2004; Özsoy, 2006; Yıldırım, 2007) yöntemin olumlu ve olumsuz yönleriyle ilgili değişik sonuçlar ortaya konmuştur. Bu nedenle bu çalışmada da ses temelli cümle yöntemi ile bitişik eğik yazının etkililiğinin, öğretmenlerin yöntemden ne kadar haberdar olduğunun ve uygulamada öğretmenlerin karşılaştığı sorunların, farklı sosyoekonomik yerlerdeki okullarda görevli öğretmenlerin görüşleriyle belirlenmesi ve bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" türü olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 39).

Çalışmada daha geniş kapsamlı bilgi elde etmek amacıyla niteliksel veri toplama tekniklerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme yapılmadan önce Giresun İl Millî Eğitim Müdürlüğünden il merkezinde görevli sınıf öğretmenlerinin listesi alınmış ve bunlar içerisinde farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullardan hem çözümleme yöntemini hem de ses temelli cümle yöntemini kullanmış sınıf öğretmenleri şans yoluyla seçilmiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından 2007-2008 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında yüz yüze yapılmış ve her görüşme yaklaşık olarak 30 dakika sürmüştür.

Konu alanıyla ilgili önceki yapılan çalışmalardan ve alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılarak örnekleme sorulacak sorular hazırlanmıştır. Görüşmeler eski ve yeni yöntemle ilk okuma yazma öğretimini uygulmuş ilköğretim 2. sınıf öğretmenleriyle yapılmış, ses kayıt cihazıyla kaydedildikten sonra yazılı hâle dönüştürülmüş ve alan uzmanıyla birlikte çözümlenmiştir.

Araştırmanın evrenini Giresun ilinde görevli ilköğretim 2. sınıf öğretmenleri oluştururken, örnekleme bu öğretmenler arasından seçilen ve farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullarda görev yapan sekiz ilköğretim 2. sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Örnekleme giren 8 öğretmenin 3'ü eğitim enstitüsü mezunu iken, 5'i eğitim fakültesi mezunudur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri A, B, C, D, E, F, G ve H olarak kodlanmıştır. Örnekleme giren öğretmenlerin eğitim durumları Tablo1 ile şu şekilde gösterilebilir:

Kod	A	B	C	D
Mezuniyet	Eğitim enstitüsü	Eğitim fakültesi	Eğitim enstitüsü	Eğitim fakültesi
Kod	E	F	G	H
Mezuniyet	Eğitim enstitüsü	Eğitim fakültesi	Eğitim fakültesi	Eğitim fakültesi

Tablo1: Örnekleme'deki Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları

BULGULAR VE YORUMLAR

Görüşmeler sonunda elde edilen bulgular, alt problemler ölçüt alınarak maddeler hâlinde değerlendirilmiştir:

1) Hizmet öncesi dönemde ilk okuma yazmayla ilgili alınan eğitime ilişkin görüşler:

Öğretmenlere, hizmet öncesi dönemde ilk okuma yazma öğretimi dersi alıp almadıkları ve almışlarsa bu dersin yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri Tablo2 ile şu şekilde gösterilebilir:

Kod	A	B	C	D
Görüş	Yetersiz	Yetersiz	Almadım	Almadım
Kod	E	F	G	H
Görüş	Yetersiz	Yetersiz	Yetersiz	Yetersiz

Tablo2: Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Dönemde İlk Okuma Yazmayla İlgili Eğitimlerine Yönelik Görüşleri

Örnekleme alınan öğretmenlerden ‘C ve D’ hizmet öncesi dönemde ilk okuma yazmayla ilgili ders almadıklarını belirtirken ‘A, B, E, F, G ve H’ ders aldıklarını fakat aldıkları dersin yetersiz olduğunu belirtmiş; ilk okuma yazma öğretiminde teorik derslerden çok, uygulama ve tecrübenin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen görüşleri şu cümlelerle örneklenebilir:

A: “Yeterli dersi aldığımı zannetmiyorum, yeterli olduğunu düşünmüyorum kesinlikle.”

B: “Dersler de aldık. Bu tam yeterli olmuyor. ... Tecrübe daha önemli.”

F: “Tabiki yeterli değil, yaparak yaşayarak öğrenmek daha güzel, tecrübe daha önemli.”

H: “Aldım, bunun yeterli olduğunu düşünmüyorum, daha çok kitaptan okuttular, uygulamalı bir yöntem kimse bize göstermedi.”

2) Hizmet içi dönemde STCY ile ilgili alınan eğitime ilişkin görüşler:

Öğretmenlere hizmet içi dönemde ses temelli cümle yöntemiyle ilgili eğitim alıp almadıkları ve almışlarsa bu eğitimin yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri Tablo3 ile şu şekilde gösterilebilir:

Kod	A	B	C	D
Görüş	Almadım	Almadım	Yetersiz	Almadım
Kod	E	F	G	H
Görüş	Almadım	Yetersiz	Yetersiz	Yetersiz

Tablo3: Öğretmenlerin Hizmet İçi Dönemde Aldıkları STCY ile İlgili Eğitime Yönelik Görüşleri

Örnekleme alınan öğretmenlerden 4'ü (A, B, D ve E) hizmet içi dönemde STCY ile ilgili eğitim almadıklarını belirtirken 4'ü (C, F, G ve H) aldıkları hizmet içi eğitimin tamamen yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen görüşleri şu cümlelerle örneklenebilir:

C: “Müfettişlerin açtığı kısa dönemli kurslara gittik. Müfettişler de kursa gitmişler ve onlar da kendi bildiklerini bize aktardılar; yani bilgi aktarımı oldu. Görsel olarak mesela deneyerek bir eğitim olmadı, teorik olarak aldık.”

G: “Aldık ama kurs yeterli değildi, bence daha kapsamlı, daha geniş detaylı olmalı, özellikle tecrübesiz arkadaşlarımız üzerinde fazla durulmalı.”

H: “Yeterli değil yani. Üç günlük beş günlük kurslarla öğretmenin bu STCY ile ilgili çok da yeterli olacağını zannetmiyorum.”

3) Öğretmenlerin, STCY hakkındaki bilgilerine ilişkin görüşleri:

Öğretmenlere, STCY ile ilgili yeterli bilgiye sahip olup olmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin yöntemle ilgili sahip oldukları bilgilerine ilişkin görüşleri Tablo4 ile şu şekilde gösterilebilir:

Kod	A	B	C	D
Görüş	Yeterliyim	Yeterliyim	Yeterliyim	Yeterli değilim
Kod	E	F	G	H
Görüş	Yeterliyim	Yeterliyim	Yeterliyim	Yeterli değilim

Tablo4: Öğretmenlerin STCY Hakkındaki Bilgilerinin Yeterliliğine Dair Görüşleri

Örnekleme alınan öğretmenlerin 2'si (D ve H) STCY hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtirken 6'sı (A, B, C, E, F ve G) yeterli bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir. Yeterli bilgiye sahip olduklarını söyleyen öğretmenler bu yeterliliklerini aldıkları eğitime değil, görevleri sırasındaki gözlem ve deneyimlerine bağlamışlardır. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu cümlelerle örneklenebilir:

A: “Ben bu yöntemin uygulandığı okulda çalıştım, bunu yapan öğretmenleri bizzat takip ettim, bu işi iyi yapan kişilerin derslerine girdim. Okuma yazma öğrenmeden bir üst sınıfa geçen öğrencimiz olmadı; yani yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.”

B: “Evet. Çünkü ben iki defa 1. sınıf okuttum üst üste.”

F: “Bu sistem yeni olduğu için biz de sınıfta öğreniyoruz. Şu an tamamen biliyorum.”

H: “STCY ile ilgili yeterli bilgiye sahip değilim. Hizmet içi eğitimde bunun üç günlük kursunu aldık ve orada kimse devamsızlığı takip etmedi. Gelen arkadaşlar da konuyu doğru dürüst anlatamadılar; çünkü bunun ne olduğunu kendileri de bilmiyorlardı.”

4) Öğretmenlerin STCY'nin uygulanmasında karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri:

Öğretmenlere STCY'nin uygulanmasında ve araç-gereçlerin temin edilmesinde güçlüklerle karşılaşp karşılaşmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin birçoğu (A, C, E, F ve G) seslerin verilmesinde ve birleştirilmesinde sorun yaşadıklarını, öğrencilerin ilk zamanlarda sesleri düzgün olarak çıkarmada ve diğer seslerle birleştirerek hece oluşturmada zorlandıklarını belirtmiştir:

A: “Bazı öğrencilerin sesleri çıkartmaları hususunda zorluklarla karşılaştık, özellikle r ve b seslerini verirken.”

C: “Ses verirken, sesleri çıkarırken, sesleri birleştirirken zorluklarımız oldu ilk zamanlarda; ama sonra bu sesleri aldıkça açıldı çocuklar.”

E: “Zorluklarla karşılaştık. Seslerin verilmesinde kılavuz kitaplar pek yeterli değil.”

Öğretmenlerden ‘B, C, D ve H’ bitişik eğik yazının öğretilmesinde zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiş ve bu durumu da kendilerinin bitişik eğik yazıyı bilmemelerine bağlamışlardır:

B: “Çocukların el yazısı yazmasında biraz zorlandım. Yani şekilleri, harfleri birleştirmekte zorlandım.”

D: “Çocuklara el yazısı yazdırmada problem yaşıyoruz; çünkü biz el yazısıyla yazdırıyoruz sonra müfettiş geliyor ve fazla üstüne gitmeyin diyor, sonra da çocuklar ortaokulda ve lisede el yazısıyla yazmıyorlar artık.”

Araç gereç temini konusunda ‘A, B, C ve D’ hiçbir sorun yaşamadığını belirtirken ‘F’ temin hususunda problem yaşamadığını ama kendi imkanlarını da kullandığını söylemiş; ‘E, G ve H’ araç gereçlerin hazırlanmasında kendi imkanlarını kullandıklarını, Millî Eğitim Müdürlüklerinden yeterli yardımın gelmediğini vurgulamışlardır:

H: “MEB’in gönderdiği bir tane araç var, okulda ise 6 tane 1. sınıf var, bir sınıf alıp götürdüğünde diğerine kalmıyor, bu durumda da öğretmen kendisi yapıyor.”

C: “Temin etme konusunda merkezde olduğumuz için zorlanmadık ama kırsal kesimde olsaydık zorlanırdık diye düşünüyorum.”

F: “Harf tablosunu kendi imkanlarımızla yapmaya çalışıyoruz. İlk okuma yazma öğretmen kılavuzu hem de çocuklara verilen kılavuz bence yeterlidir.”

5) Öğretmenlerin STCY’nin okuma ve yazmayı öğrenme hızına etkisine ilişkin görüşleri:

Öğretmenlere STCY ile birlikte öğrencilerin okuma ve yazmayı daha hızlı öğrenip öğrenmedikleri, çözümleme yöntemine göre STCY’nin okuma yazmayı öğrenme hızı konusundaki durumu sorulmuştur. Öğretmenlerden ‘A, C, D ve F’ öğrencilerin hem okumayı hem de yazmayı daha hızlı öğrendiğini belirtmişlerdir:

A: “Hem okuma hem yazma birlikte gittiği için hiçbir problem çıkmıyor, hızlı bir şekilde öğreniyorlar. Bu yöntemin öğrencileri yavaşlatacağı şeklinde bazı görüşler var ama ben onlara katılmıyorum, okumayı bayağı hızlı öğreniyor öğrenciler.”

C: “Çözümleme yönteminde okumayı öğrenme nisan mayıs ayına kadar uzuyordu ama şimdi aralık ayına kadar öğrenen çocuklarımız var.”

F: “Okuma açısından da yazma açısından da bir problem yok, el yazısını da çok güzel yazıyorlar.”

‘B ve H’ öğrencilerin okumayı daha hızlı, yazmayı ise daha yavaş öğrendiğini belirtmektedir:

B: “Yazmayı biraz yavaş öğreniyorlar. Okumada ilk başta yavaş ama daha sonra hızlanıyorlar. Yazma biraz yavaş oluyor.”

H: “Öğrenciler daha çabuk yazmaya geçmiyorlar ama daha çabuk okumaya başlıyorlar diyebiliriz.”

‘E’ öğrencilerin yazmayı okumaya göre daha hızlı öğrendiğini belirtmiştir:

E: “Okumayı yavaşlatıyor, el yazısında bir sıkıntı çekmedik.”

‘G’ ise öğrencilerin hem okumayı hem de yazmayı çözümleme yöntemine göre daha yavaş öğrendiğini belirtmiştir:

G: “El yazısı hususunda diğer yönteme göre baktığımızda başarının daha düşük olduğunu düşünüyorum. ... Bence iyi okumuyorlar. Bence cümle yönteminde daha sürekli ve daha hızlı okumaya geçiyorlardı.”

6) Öğretmenlerin STCY'nin okunanların anlaşılmasına etkisine ilişkin görüşleri:

Öğretmenlere STCY ile birlikte öğrencilerin okuduklarını anlayabilmeleri konusunda bir zorluk yaşayıp yaşamadıkları ve çözümleme yöntemine göre STCY'nin okunanların anlaşılması konusundaki durumu sorulmuştur. Öğretmenlerden 'A, B, D ve H' ilk zamanlarda seslerin öğrenilmesi üzerinde yoğunlaşıldığından anlamada kısa süreli bir problem olduğunu; ama okuma hızının artmasıyla birlikte bu problemin de ortadan kalktığını belirtmişlerdir:

A: “İlk zamanlarda çocuklar genelde okuduğunu anlamada güçlük çekiyorlar; ama bu, zamanla ortadan kalkıyor. İlk zamanlarda okumaya geçen çocuk oradaki harfleri seslendirdiği için anlamını ilk anda kavrayamıyor.”

B: “İlk başta zorlanıyorlar, ilk önce sesi anlamaya çalışıyorlar, bu ilerledikçe cümleyi anlamaya başlıyorlar tabii.”

'C ve G' yöntemin anlama konusunda pek etkili olmadığını, çözümleme ve STC yöntemleri arasında önemli farklılıkların olmadığını, asıl etkenin öğretmen ve öğrenci olduğunu belirtmişlerdir:

C: “Okuduğunu anlamada, algılamada sorun var ama bu yeni yöntemle alakalı değil. Bu, öğrenciyle alakalı bir şey. Eğer öğrenci anlayamıyorsa anlamıyor bir şeyi.”

'E ve F' ise okunanların anlaşılması hususunda çözümleme yönteminin STCY'ye göre daha başarılı olduğunu belirtirken; ayrıca 'F' öğretmenin bu konuda farklı çalışmalar yapması gerektiğini vurgulamıştır:

E: “Yeni yöntem yeterli değil, çocuk vurguyu seslere yapıyor ve cümleyi anlayamıyor.”

F: “Anlamayla ilgili problem var, bu konuda anlamaya yönelik çalışmalar yapılması lazım. Anlama konusunda diğer yöntemin daha iyi olduğunu söyleyebilirim.”

7) Öğretmenlerin bitişik eğik yazı öğretiminin okuma-yazma becerilerine etkisine ilişkin görüşleri:

Öğretmenlere STCY ile kullanımına yeniden başlanan bitişik eğik yazı öğretiminin öğrencilerin okuma-yazma becerilerini ne yönde etkilediği ve zorluklarla karşılaşılıp karşılaşılmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerden 'A, B, C, E ve F' bitişik eğik yazıyla yazma eğitimine başladıklarından fazla zorluk yaşamadıklarını ve öğrencilerin bitişik eğik yazıyı öğrenmelerinin temel dik harfleri okumalarını hiç zorlaştırmadığını; öğrencilerin diğer yöntemlere göre daha hızlı (F) veya daha düzenli (E) yazabildiklerini belirtmişlerdir:

C: "El yazısına çocuk daha yatkın. Diğer yöntemle yazdırmaya kalktım, mümkün değil yazamadılar. ... Hiç fark etmiyor, iki yazıyı da aynı şekilde okuyabiliyorlar."

E: "Öğrenciler daha güzel yazıyor, çok hızlı değil ama daha güzel. En azından bir de yazı karakterleri ortaya çıkıyor. Biraz daha tertipli, düzenli olmuş oluyorlar."

F: "Yazma becerisine katkısı var, söyleneni daha hızlı yazıyorlar. ... Dik yazıyı okumakta hiçbir sıkıntı çekmiyorlar."

'D ve G' ise öğrencilerin bitişik eğik yazıyı öğrenmede zorlandıklarını ve bitişik eğik yazı öğretimine geçmek için 1. sınıfın erken olduğunu, ilk ve ortaöğretim diğer kademelerinde bunun devamlılığının sağlanamadığını; dik temel harflerin okunmasında ise sıkıntı olmadığını belirtmişlerdir:

G: "Biz önceden 2. sınıfta el yazısı becerisini vermeye başlıyorduk ve çocuk 5. sınıfa "kadar el yazısını geliştireyordu. Şimdi çocuğa 1. sınıfta öğretilmeye başlıyor ama 3. sınıfa geçtiği hâlde doğru dürüst yazamayanlar oluyor. ... Dik temel harfleri okumalarında sıkıntı olmuyor."

D: "Çocuğa eskiden olduğu gibi 3. sınıftan sonra el yazısını öğretmenin daha uygun olacağını düşünüyorum, bu yaşlarda çok erken ve gereksiz. Çünkü biz şimdi öğretiyoruz, sonra çocuk ortaokulda dik harflerle yazmaya başlayacak. Şimdi el yazısı öğretilcekse sadece yazısı güzel olanlar yazsın, herkes zorlanmasın."

8) Öğretmenlerin STCY ve çözümlene yöntemlerini tercihlerine ilişkin görüşleri:

Öğretmenlere ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemini mi, çözümlene yöntemini mi tercih ettikleri ve tercihlerinin sebepleri sorulmuştur. Öğretmenlerin tercih ettikleri yöntemler Tablo5 ile şu şekilde gösterilebilir:

Kod	A	B	C	D
Görüş	STCY	STCY	STCY	Karma
Kod	E	F	G	H
Görüş	Çözümleme	Karma	Çözümleme	Çözümleme

Tablo5: Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Yöntemler

Öğretmenlerden 'A, B ve C' STCY'yi okuma ve yazmaya daha çabuk geçilebilmesi nedeniyle tercih etmişlerdir. 'E' STCY'de anlamının tam gerçekleşmemesi nedeniyle; 'G' STCY'de okuma ve yazmanın hızlı ve doğru öğrenilememesi nedeniyle; 'H' ise STCY'nin öğretmene birçok görev yüklemesi nedeniyle çözümleme yöntemini tercih etmektedir. 'D ve F' de okuma ve yazmaya çabuk geçilmesi ve okunanların anlaşılabilmesi nedeniyle her iki yöntemden çıkarılabilecek karma bir yöntemi tercih etmişlerdir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Nitelikli bireylerin yetişmesinde okuma-yazmanın önemi yadsınamaz. Bu durum, okuma ve yazmanın temelinin atıldığı ilk okuma yazma öğretimini önemli hâle getirmektedir. 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanan 'ses temelli cümle yöntemi' üzerine Demirel (2006), Özsoy (2006), Şahin vd (2006), Karadağ ve Gültekin (2007), Yıldırım (2007); Tok, Tok ve Mazı (2008) gibi araştırmacıların yaptığı nicel ve nitel çalışmalar, bu yöntemle ilgili birtakım olumluluk ve olumsuzlukları ortaya koymuştur. Türkiye'de ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan 'ses temelli cümle yöntemi'nin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinin amaçlandığı, Giresun ili örneklemindeki bu nitel araştırmanın sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenler hizmet öncesinde aldıkları dersleri ve hizmet içi dönemde aldıkları eğitimi yetersiz bulmakta ve derslerin teorik düzeyde kalıp uygulamaya ağırlık verilmediğini belirtmektedir.
- Öğretmenler STCY hakkındaki bilgilerini aldıkları eğitime değil, kendi gözlem ve deneyimlerine dayandırmaktadırlar ve yöntemle ilgili bilgilerini yeterli görmekteyler.
- Öğretmenler yöntemin uygulanması sırasında 'seslerin çıkarılması ve birleştirilmesi' aşamalarında zorluk yaşadıklarını ve bu konuda kılavuz kitapları yetersiz bulduklarını vurgulamaktadırlar.
- Öğretmenlerin zorlandığı diğer bir husus da bitişik eğik yazı öğretimidir. Bunun nedeni olarak da kendilerinin bitişik eğik yazıyı bilmemelerini göstermektedirler.

- Öğretmenler ilk okuma yazma öğretimi için gereken araç gereçlerin temini konusunda sorun yaşamadıklarını (bunun nedeni olarak okullarının merkezî bir yerde bulunmalarını göstermektedirler ve kırsal kesimlerde birtakım sorunların yaşanabileceğini belirtmektedirler); yine de kendi imkânlarıyla birtakım materyaller hazırladıklarını belirtmektedirler.
- Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin STCY ile okuma ve yazmayı daha hızlı öğrendiğini belirtmiştir.
- Öğretmenlerin bir kısmı okunanların anlaşılması konusunda ilk zamanlarda problem yaşasa da bu durumun kısa sürede çözümlendiğini belirtirken; bir kısmı da okunanların anlaşılmasında yöntem unsurunun pek etkili olmadığını, öğretmen ve öğrenci özellikleri ile çabasının daha önemli olduğunu belirtmiştir.
- Öğretmenlerin birçoğu bitişik eğik yazı öğretiminin okuma ve yazmayı öğrenmede sıkıntı oluşturmadığını, öğrencilerin daha hızlı ve düzenli yazdığını belirtirken; bir kısmı da bitişik eğik yazı için 1. sınıfı erken bir dönem olarak görmektedir.
- Öğretmenlerin hepsi bitişik eğik yazı öğrenmenin temel dik harflerin okunmasını zorlaştırmadığını vurgulamıştır.
- İlk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerden 3'ü STCY'yi, 3'ü çözümlene yöntemini, 2'si ise karma yöntemi tercih etmiştir. Öğretmenler okuma-yazmaya daha erken geçilebilmesi açısından STCY'yi tercih ederken, anlama hususunda çözümlene yöntemini tercih etmektedir.

Genel olarak bakıldığında; öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemini aldıkları eğitim yoluyla öğrenemedikleri ve bu nedenle de kendi deneyimleriyle öğrenmeye çalıştıkları; STCY'nin okuma-yazmayı öğrenme sürecini hızlandırdığı; bitişik eğik yazı öğrenmenin okuma-yazma sürecinde önemli bir sorun çıkarmadığı; okunanların anlaşılması konusunda sürecin ilk zamanlarında problemler olsa da sonradan sorunların çözüldüğü; araç-gereç temini konusunda önemli sıkıntılar yaşanmasa da MEB'in yeterli teknolojik araç gereci sağlayamadığı belirlenmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerden alınan öneriler:

- İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin sıkça değiştirilmemesi gerektiği,
- Öğretmenlere verilen hizmet öncesi ve hizmet içi derslerin teorik düzeyden uygulamalı hâle dönüştürülmesi,
- Millî Eğitim Bakanlığının ilk okuma yazma öğretiminde gerekli görsel-işitsel araçları okullara sağlaması,
- Öğrenci ve öğretmenlere sunulan kılavuz kitapların iyileştirilmesi,

- İlk okuma yazmada kullanılan yöntemle ilgili olarak öğretmen raporlarının dikkate alınması maddelerinde toplanabilir.

Kaynakça

Akyol, Hayati (2005). **Yeni Programa Uygun Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bilir, Aynur (2005). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlk Okuma Yazma Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 87-100.

Cemiloğlu, Mustafa (2004). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Aktüel Yayıncılık.

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

Çelenk, Süleyman (2004). **İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demirel, Melek (2006). İlk Okuma Yazma Öğretimindeki Değişiklikler Üzerine Bir Araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Özcan (2006). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Güneş, Firdevs (2003). Okuma Yazma Öğretiminde Cümlenin Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 39-48.

Güneş, Firdevs (2008). Niçin Bitişik Eğik Yazı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* (100. Özel sayı), 242-244.

Karadağ, Ruhan ve Gültekin, Mehmet (2007). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 102-121.

Kavcar, Cahit; Oğuzkan, Ferhan ve Aksoy, Özlem (1989). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Anı Yayıncılık.

MEB (2005). **İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

Özsoy, Uğur (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, İsmet ve diğerleri (2006). İlk Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması. *Milli Eğitim*, 171, 109-129.

Şenel, Hatice (2004). Öğretmenlerin İlkokuma-Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler. *İlköğretim Online*, 3 (2), 48-53.

Tok, Şükran; Tok, Türkay ve Mazı, Ayşegül (2008). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.

Tosunoğlu, Mesiha (2002). Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri. *Türk Dili*, 609, 547-562.

Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Kamil (2007). Yazılı Program ve Uygulanan Program Kavramları Açısından Ses Temelli Cümle Yönteminin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 175, 25-46.