

DOI No: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1310>

Geliş Tarihi: 06.06.2018

Kabul Tarihi: 31.08.2018

YENİLENEN İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Eyüp İZCİ¹ – Emine KAYA²

Özet

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanan ilkokuma yazma programının uygulamadaki etkililiği, uygulama sırasında oluşan problemlerle ilgili programın yürütücüsü olan öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. İllkokuma yazma öğretimini sadece okumanın kazandırılacağı etkinlikler olarak düşünmemek gerekir. Yazma becerisi ile aklıdan geçenleri ifade eden birey, okuma becerisiyle de hayattaki en büyük bilgi edinme yolunu kazanmaktadır. Okula yeni başlayan bireyin hayatındaki en önemli öğretim etkinliğinin okuma yazma öğretimi olması, ilkokuma yazma becerisinin tüm derslerin temelini teşkil etmesi, başarılı hazırlanmış bir programın öğrencinin tüm derslerindeki akademik başarısına etkisi göz önünde bulundurulması gereken önemli bir gerçektir. Bu amaçla nitel veri toplama yöntemi olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Adıyaman ilinde 1. Sınıf okutan ölçüt örnekleme yoluyla seçilen 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; katılımcıların yazı tipi seçiminin öğretmenin inisiyatifine bırakılmasını yanlış buldukları, dik temel yazı uygulamasını daha başarılı buldukları, programda harf öğretimi için verilen süreyi yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: İllkokuma yazma, Dik temel yazı, Bitişik eğik yazı, birleşik eğik yazı

¹ Doktor Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

² İnönü Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD Doktora Öğrencisi.

Teachers' Views About Renewed First Time Reading and Writing Teaching

Abstract

This study aims to find out teachers' views about effectiveness of implementation of first time writing curriculum implemented in 2017-2018 as well as potential problems faced during implementation of the curriculum. Teaching first time writing doesn't only consist of activities that aim making students acquire reading skills. Writing skills help people put their thoughts into words while reading skills provide them great opportunities to access the information. In order to be able to prepare a successful curriculum, the facts that for an individual who begins his education writing and reading are most important skills should be taken into consideration. Another point that should never be ignored is first time reading and writing skills' being an important foundation for almost all the courses taught at school and its effects on academic success. In this regard, semi-structured interviews will be used as a qualitative research method in this study. The study group of the research consists of 20 primary school teachers who are teaching 1st graders in Adiyaman in 2017-2018 Academic Year. The teachers were chosen by criterion sampling technique. Results of the study show that participants don't approve the idea of leaving the decision about writing type to teachers. Results also reveal that participants find vertical writing implementation more useful while they find the duration to teach alphabet insufficient.

Key Words: First time reading and writing, Vertical writing, Adjacent italic writing, Joint italic writing

GİRİŞ

Toplumsal kültürün aktarılma ve yenilenme sürecinin temel taşı eğitimidir. Milli eğitimimizin temel işlevlerinden biri de eski ve yeni kuşaklar arasında köprü oluşturarak milli mirasın gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlamaktır. Ulusal kültürümüzün gelecek nesillere aktarımında Türkçe dersine büyük sorumluluk ve ağırlık düşmektedir. Türkçe dersi milli kültür, milli bilinç duygularının sağlam temeller üzerinde inşasını sağlayan mihver bir derstir (Aydoğan, 2009: 4-78; Sever, Kaya ve Aslan, 2011: 11-15).

Günümüzde ilkokullarda haftalık ders çizelgeleri incelediğinde en büyük payın Türkçe dersine ayrıldığı görülmektedir (MEB, 2017). Çünkü Türkçe dersi doğası nedeniyle diğer tüm derslerdeki başarının anahtarıdır ve diğer dersler Türkçe dersi üzerine inşa edilmiştir. En genel tabirle duygu ve düşünce eğitimi olarak adlandırabileceğimiz bu ders; aslında öğrencilerin aralarında sıkı bir ilişki bulunan okuma, dinleme, konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel becerilerin gelişimindeki zincirin ilk halkasıdır. Teorikte dilbilgisi kavram yığınları olarak görülmesine rağmen dilbilgisi öğretimi bile yukarıda saydığımız temel becerilerin daha etkili kazandırılması için yapılmaktadır. Türkçe dersi bunların yanı sıra bireye hayat boyu gerekli olacak yazılı ve sözlü ifade etme becerisinin kazandırılması konusunda önem taşımaktadır. Tüm bu nedenlerle Türkçe dersi; bireyin okula başladığı günden itibaren öncelikle ilkokuma yazma öğretimiyle başlayıp devam eden uzun bir süreç olarak göze çarpmaktadır.

Türkçe dersinin öğretiminde ilkokuma yazma öğretimi özel bir öneme sahiptir. Yazı, beyinde yapılandırılan bilgilerin sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, değerlendirme gibi süreçlerden geçirilerek önce harflere sonra sırasıyla hecelere, kelimelere ve cümlelere dökülmesi işlemidir. Bilgilerin, düşüncelerin bu şekilde yazıyla sistematik bir şekilde aktarımı bireyin hem düşüncelerini hem de zihin yapısını düzenlemesini gerektirmektedir (Güneş, 2009).

İnsanoğlu var olduğu günden beri iletişimde yazıyı kullanmıştır. Önceleri mağara duvarlarına, taşlara çizilen şekiller zamanla şekillere anlamlar verilerek dizgesel hale getirilmiştir. Sümer rahiplerinin tapınak ve depolardaki malları kayıt altına almak için ucu sivri araçlarla yazdıkları çivi yazısı, Eski Mısırlıların papirüs bitkisinin saplarından yaptığı papirüs kağıdının icadıyla daha da kolaylaşmıştır. Zamanla Fenikeliler' in Sümerlerin çivi yazısından etkilenerek oluşturdukları 22 harflik alfabe tarihte diğer topluluklar tarafından geliştirilerek günümüzdeki Latin alfabesinin temelini oluşturmuştur (Dağlı, 2013; Tan, 2003). İnsanlık tarihi boyunca ortaya konan en faydalı buluşlardan biri olan özellikle bilimin ilerlemesine büyük katkı sağlayan yazı, günümüzde de önemini korumaktadır. Günümüzde ilkokul birinci sınıfa başlayan bir birey ilk öncelikle okuma yazma eğitimi almaktadır. Bu dönemde alınan nitelikli bir okuma yazma eğitimi bireyin ileriki hayatındaki akademik başarısının temelini oluşturacaktır.

Bireyin okuduğunu anlama, sınıflama, sorgulama, analiz sentez yapma gibi birçok zihinsel becerisinin gelişiminde doğru ve nitelikli uygulanmış okuma yazma öğretimi yatmaktadır. İleriki yaşlarda düşüncelerini yazılı ya da sözlü yollarla ifade edemeyen, okumayı sevmeyen, etkili okuma becerisi kazanmamış bireylerin temeline inildiğinde başarısız bir ilkokuma yazma sürecinin yattığı görülmektedir.

İlkokuma yazma dersi sahip olduğu önem nedeniyle ülkemizde içinde bulunulan dönemin bilimsel ve pedagojik gelişmeleri ışığında aşağıdaki şekilde güncellenmiştir:

-1924 yılında İlk Mektep Müfredat programıyla Arap alfabesiyle haftada 12 ders saati (Cicioğlu, 1985: 94), tesmiye veya ses yöntemiyle (MEB, 1924),

-1926 yılında haftada 10 ders saati, tesmiye, suret-i usul, kelime usulü veya muhtelit (karışık) usulle (Cicioğlu, 1985: 96)

-1936 yılında yeni Türk alfabesiyle haftada 10 ders saati (Cicioğlu, 1985: 97),

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

-1948 yılında haftada 10 ders saati(Cicioğlu, 1985: 99-100), eğik el yazısı ve önce büyük harfler, büyük harfler bittikten sonra küçük harflerin öğretilmesiyle (MEB, 1948),

-1968 yılında haftada 7 ders saati, küçük ve büyük harflerin birlikte öğretilmesiyle (MEB, 1968),

-1981 yılında çözümlene metoduyla (MEB, 1981), haftada 10 ders saati (Akyüz, 2010: 350),

-2005 programında ses temelli yöntem ve eğik el yazısıyla haftada 12 ders saati (MEB, 2005) şeklinde uygulanmıştır.

2017 yılında yayınlanan Türkçe öğretim programında ise haftada 10 ders saati olarak, ses temelli yöntem benimsenerek ve birleşik eğik el yazı veya dik temel yazının kullanımı öğretmene bırakılarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2017). Programda harf grupları aşağıdaki sırayla verilmiştir.

1. Grup	e, l, a, k, i, n	E, L, A, K, İ, N
2. Grup	o, m, u, t, ü, y	O, M, U, T, Ü, Y
3. Grup	ö, r, ı, d, s, b	Ö, R, I, D, S, B
4. Grup	z, ç, g, ş, c, p	Z, Ç, G, Ş, C, P
5. Grup	h, v, ğ, f, j	H, V, Ğ, F, J

Tablo 1. Dik temel yazı harf grupları (MEB, 2017).

2017 programında ilkokuma yazma sürecinde sırasıyla aşağıdaki aşamaların izlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

- 1- İlkokuma yazmaya hazırlık çalışmaları: Dinleme eğitimi çalışmaları; parmak, el, kol kaslarını geliştirme çalışmaları ve boyama ve çizgi çalışmalarından oluşur.
- 2- İlkokuma yazmaya başlama ve ilerleme: Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme; harfi okuma ve yazma; harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma; metin okumadan oluşur.
- 3- Bağımsız okuma ve yazma süreçlerinin tamamlanmasından oluşur (MEB, 2017).

Programda birleşik eğik yazı ve dik temel yazının doğası farklı olduğu için hangisinden yana seçim yapılmışsa hazırlık çalışmalarının da ona göre yaptırılması gerektiği belirtilmiştir. Örneğin; birleşik eğik yazı için kavisli, kesintisiz vb. çizgilerle hazırlık çalışması yaptırırken, dik temel yazı için dik, yatay, dairesel vb. çizgilerden oluşan hazırlık çalışmaları yaptırılmalıdır (MEB, 2017).

Programa göre okuma yazma öğretiminde ilk yapılması gereken sesin hissedilmesini sağlamaktır. Bunun için görsellerden, videolardan, tekerlemelerden yararlanılabilir. Ses hissedildikten sonra sesin hangi harfe karşılık geldiği belirtmeli ve ses harf ilişkisi kavratılmalıdır. Sonra harfin yazılışı ve okunuşuna geçilmelidir. Harf yazılırken harfin temel formunun korunması önemlidir. Büyük harfin yazımı öğretilip hemen ardından küçük harfin yazımı verilmelidir. E ve l harfleri verildikten sonra hece öğretimine başlanmalıdır. Hece öğretimi esnasında büyük harf kullanımından kaçınılmalıdır. Önce el, sonra le, daha sonra ise harfler ilerledikçe hecelerin öğretimi basitten zora doğru verilmelidir. Heceler oluşturulurken anlamlı ve işlek olanlar daha önce öğretilmelidir. Cümle yazmaya geçilirken yazım ve noktalama işaretlerine dikkat edilmelidir. Cümleye başlarken büyük harfle başlama, cümle bitiminde gerektiğinde nokta koyma, kelimeler arasında uygun boşluklar bırakma gibi temel beceriler en başından itibaren kazandırılmaya çalışılmalıdır. Birinci sınıfta okuma ve yazma çalışmaları tamamlanmalıdır (MEB, 2017).

Yine 2017 Türkçe programında önceki programlardan farklı olarak ilk defa anahtar yetkinlik kavramından bahsedilmiştir. Bu anahtar yetkinlikler; anadilde iletişim, yabancı

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlilik, insiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade olarak belirtilmiştir. Bu yetkinliklere program kazanımları içinde örtük bir şekilde yer verilmiştir (MEB, 2017).

Programda ölçme değerlendirme uygulamaları; tanıma, izleme-biçimlendirme ve sonuç(ürün) odaklı olarak ele alınmıştır. Öğrencinin hazırbulunuşluğunu tespit etmek amacıyla yapılan tanıma çalışmaları, öğretim süresince yapılan izleme-biçimlendirme çalışmaları ve kazanımlar verildikten sonra yapılan sonuç(ürün) odaklı değerlendirme çalışmaları programın ayrılmaz bir parçasıdır. Programda ölçme ve değerlendirme çalışmalarının sürekli olması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2017).

Ülkemizdeki ilkokuma yazma eğitimiyle birlikte diğer ülkelerde bu süreçte yapılan çalışmalara bakacak olursak; ABD okuma yazma öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili en çok araştırmanın yapıldığı ülkelerden biridir. 1997 yılında toplanan ABD kongresi okuma yazma yöntemlerinin etkilerinin incelenmesi amacıyla bir çalışma başlatmış, bu çalışma için 2 yıl boyunca 38 deneysel çalışma yapıp 100.000' den fazla çalışma incelenmiştir. Bunun sonucunda sistemli ses eğitiminin sadece okumaya değil ayrıca okumayı anlamaya da katkıda bulunduğu, sosyoekonomik durumu kötü olan dezavantajlı öğrenciler için daha etkili olduğu, ses eğitimi yönteminin sesin hiç verilmediği ya da sistemli olmadığı yöntemlere göre daha faydalı olduğuna ulaşılmıştır. Fransa yaklaşık 30 yıl önce okuma yazma yöntemlerini incelemek, okuma yazma konusunda daha etkili bir yaklaşım sergilemek için uluslar arası okuma uzmanlarıyla bir araştırma içine girmiştir. Bu çalışmalardan hareketle ilk okuma yazma öğretiminde parçadan bütüne yaklaşımının daha etkili olduğu sonucuna ulaşımlardır. Bu sonuçlar ışığında 2000 yılında Fransa'da çözümlene yöntemi kullanımı terk edilmiştir. Kanada 2004 yılında diğer ülkeler gibi sistemli araştırmalar yapmıştır. Daha önce yapılan araştırmalar incelenmiş ve bu çalışmalar sonucunda ses temelli yöntemin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngiltere 1997 yılından beri uygulanmakta olan ulusal okuma strateji planını incelemiş bu

incelemeyi tamamladıktan sonra da öğrencilerin okuma düzeyini tespit etmek amacıyla bir komisyon kurmuştur. Komisyonun yaptığı incelemeler sonucunda 11 yaşındaki İngiliz çocuklarının yaklaşık % 20 sinin istenilen seviyede okuma yazma becerisine sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç okuma yazma yöntemlerini sorgulamaya itmiştir. Aralık 2005 'te okuma yazma için en etkili yöntemin ses birleştirme yöntemi olduğu işaret edilerek bunun dışındaki diğer okuma yazma yöntemleri bırakılmıştır (Akt.; Bay: 2008: 14-16).

Araştırmanın amacı

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanan ilkokuma yazma programının uygulamadaki etkililiği, uygulama sırasında oluşan problemlerle ilgili programın yürütücüsü olan öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın önemi

Okula yeni başlayan bireyin hayatındaki en önemli öğretim etkinliğinin okuma yazma öğretimi olması, ilkokuma yazma becerisinin tüm derslerin temelini teşkil etmesi, başarılı hazırlanmış bir programın öğrencinin tüm derslerindeki akademik başarısına etkisi bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Yine bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanan ilkokuma yazma programının uygulamadaki etkililiği, uygulama sırasında oluşan problemlerle ilgili programın yürütücüsü olan öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine incelemesi nedeniyle önem taşımaktadır.

Araştırmanın problemi

Bu çalışmada yenilenen ilkokuma yazma programına ilişkin program uygulayıcısı öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1- Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde dik temel yazı veya birleşik eğik yazı kullanımının öğretmen inisiyatifine bırakılması hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

- 2- Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde dik temel yazının öğretimi konusunda karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3- Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde harf öğretimi için verilen süre hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 4- Öğretmenlerin uyum haftasının süresi ve eğitim öğretim sürecine etkisi hakkında görüşleri nelerdir?
- 5- Öğretmenlerin okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının süresi ve eğitim- öğretim sürecine etkisi hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 6- Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde harflerin verilmiş sırası hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 7- Öğretmenlerin birleşik eğik yazı- dik temel yazının hangisini başarılı bulduğuna dair görüşleri nelerdir?
- 8- Öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabının olmayışı hakkındaki görüşleri nelerdir?

Araştırmanın sınırlılıkları

Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Adıyaman ili Kahta ilçe merkezi ve köylerinde görev yapan 20 sınıf öğretmeni ve görüşme formundaki 8 soru ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir durum saptaması niteliğinde olup nitel araştırma teknikleri çerçevesinde desenlenmiştir. Nitel araştırmalar; doğal ortam, temel araç olarak araştırmacı, çoklu yöntemler, tümevarım ve tümdengelim mantık yoluyla karmaşık akıl yürütme, zamanla beliren desen, yansıtıcılık, bütüncül açıklama, katılımcı yorumlan gibi ana başlıklar altında toplayabileceğimiz özelliklere sahiptir (Creswell, 2013: 45-47). Durum çalışmaları ise, araştırmacının çoklu bilgi kaynakları yoluyla gerçek yaşam ya da

güncel bir durum hakkında detaylı bilgi topladığı nitel bir yaklaşımdır. Durum çalışmaları belirlenmiş bir durumla ilgili sonuçlar ortaya koymayı amaçlar (Creswell, 2013: 96-97). Araştırmada yenilenen ilkokuma yazma programına ilişkin programın uygulayıcısı öğretmenlerin görüşlerinin ortaya konulması durumu amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme tekniğinde; görüşülen kişilerden konuyla ilgili yüzeysel bilgi edinmek değil, onların konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini derinlemesine incelemek esastır (Kuş, 2003: 87).

Verilerin toplanması

Araştırma verileri 15.03.2018-15.04.2018 tarihleri arasında birinci sınıf okutan 20 sınıf öğretmeniyle görüşülerek toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin kendi okullarında, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle, 15-30 dakika arasında yapılmıştır. 8 maddeden oluşan görüşme formunun iç geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Daha sonra araştırma kapsamında tutulacak iki öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Form bu ön görüşmelerden alınan dönütler ışığında tekrar güncellenmiştir. Son hali verilen görüşme formu 20 öğretmene uygulanmıştır. Görüşme esnasında sorular aynı sırayla öğretmenlere sorulmuş, veri kalitesini sağlamak amacıyla öğretmenlerin görüşleri eş zamanlı olarak formlara işlenmiş ve öğretmenlere kontrol ettirilmiştir.

Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Adıyaman ili Kahta ilçesinde MEB' e bağlı merkez ve köy okullarında görev yapan 20 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Seçilen öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde daha önce birleşik eğik yazı kullanmış olmaları ve bu yıl dik temel yazıyı kullanmış olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Okul seçimi yapılırken okullarda öğrenim gören öğrencilerin kültürel ve sosyo-ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurulmuştur.

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Görüşmeler Kahta ilçe merkezinde görev yapan 13, köylerinde görev yapan 7 öğretmen üzerinde gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmıştır. Çalışma grubunun cinsiyet dağılımı 10 kadın ve 10 erkek öğretmenden oluşmaktadır. Yine çalışma grubunun meslekteki kıdemine bakacak olursak 1-5 yıl arası 4 kişi, 6-10 yıl arası 5 kişi, 11-15 yıl arası 9 kişi, 16-20 yıl arası 1 kişi ve 21 yıl ve üstü 1 kişidir. Çalışma grubunun tamamı lisans mezunudur.

Tablo 2. Çalışma grubunun nitelikleri

			Cinsiyet		Toplam	
			Erkek	Kadın		
			N	N		
Hizmet Yeri	Köy	Hizmet Yılı	1-5	2	1	3
		6-10	1	2	3	
		11-15	1		1	
		16-20				
		20+				
	İlçe Merkezi	Hizmet Yılı	1-5		1	1
		6-10	1	1	2	
		11-15	4	4	8	
		16-20		1	1	
		20+	1		1	
Toplam			10	10	20	

Verilerin Analizi

Görüşme formuna verilen cevapların analizinde çözümlene yapılrken betimsel analiz yöntemi kullanılarak veriler özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca; betimsel analiz

yöntemine uygun olarak, katılımcı görüşlerini direk yansıtmak amacıyla birebir alıntılara yer verilmiştir. Verileri analiz etmeye başlanırken öncelikle görüşme formları her bir öğretmeni temsilen Ö1, Ö2, Ö3, Ö4,.....Ö20 kodlarıyla kodlanmıştır. Sonrasında çalışma grubunun demografik değişkenleri saptanmış ve çalışmanın amacı doğrultusunda hazırlanan 8 soruya verilen yanıtlar tek tek betimsel analize tabi tutulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde, ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilkokuma yazma programıyla ilgili görüşlerinin analizi yer almaktadır.

Öğretmenlerin İllkokuma Yazma Öğretiminde Dik Temel Yazı Veya Birleşik Eğik Yazı Kullanımının Öğretmen İnisyatifine Bırakılması Hakkındaki Görüşleri

İllkokuma yazma eğitiminde bu yıl yapılan değişiklikle, derste dik temel yazı veya birleşik eğik yazı kullanımının öğretmen inisiyatifine bırakılması durumu hakkında öğretmenlerden 13 tanesi bu durumu yanlış bulduklarını belirtmişlerdir. Yazı tipinin öğretmenin seçimine bırakılmasının yanlış bir uygulama olduğunu belirten öğretmenler; eğitimde birlik ve bütünlük sağlanması açısından aynı yazı türünün kullanılmasının daha doğru olacağını, uygulamanın birleşik eğik el yazıdan düz yazıya geçişte yumuşak bir geçiş adına doğru olduğunu fakat uzun vadede problemler yaratabileceğini, uygulamanın bırakın ülke geneli aynı okul içinde dahi karışıklıklara neden olabileceğini belirtmişlerdir.

Ö7: *“Bence bu inisiyatife bırakılacak bir konu değil. O yüzden yanlış buluyorum. Zorunlu dik temel yazı uygulamasını daha doğru buluyorum. Çünkü çocuklar dik temel yazıyı daha kolay kavriyorlar. Yazıları daha anlaşılır oluyor.”*

Ö11: *“Uygulamanın geçiş evresi için olumlu olduğunu düşünüyorum. Lakin uzun vadede yazı tipinin öğretmenin tercihine bırakılmasını doğru bulmuyorum. Çünkü bu materyal külfeti ve kafa karışıklığına sebebiyet verebilir. Mesela aynı okulda çalışan iki öğretmenin*

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

farklı yazı tiplerini seçtiklerini düşünelim. Öğrenciler ve veliler arasında bile kafa karışıklığına neden olabilir. Uzun vadede bu uygulama yanlıştır.”

7 öğretmen ise yazı tipi seçiminin öğretmenin inisiyatifine bırakılmasını doğru bulmaktadır. Bu öğretmenler; öğretmen hangi yazı tipinin öğretiminde kendini daha başarılı görüyorsa o yazı tipinde daha başarılı olacağını, her iki yazı tipinin öğretiminin de kendince avantajları ve dezavantajları olduğunu gerekçe göstererek bu düşüncelerini desteklemişlerdir.

Ö11: *“Bu uygulamanın doğru olduğunu düşünüyorum. Sınıf öğretmeninini kendini hakim hissettiği yazı tipini kullanması eğitim sürecinde avantaj sağlar.”*

Ö16: *“Öğretmenin inisiyatifine bırakılması doğru bir karar olmakla beraber, zoraki birleşik eğik el yazısı uygulamasından dönülmüş olması daha yerinde bir uygulama oldu.”*

Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Dik Temel Yazının Öğretimi Konusunda Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Görüşleri

Dik temel yazının öğretiminde karşılaşılan sıkıntılarla ilgili olarak öğretmenlerden 9 u çeşitli problemlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler; bazı harflerin birkaç el hamlesiyle yazıldığı için çocukları zorladığını, öğrencilerin harflerin arasındaki mesafeyi ayarlayamadıklarını, diğerlerine nazaran küçük yaşta okula başlayan öğrencilerin dik temel yazıyı yazarken zorlandıklarını ve yine kelimeyi yazarken kelime içinde bazı harfleri büyük bazılarını küçük yazdıklarını belirtmişlerdir.

Ö1: *“Bazı harflerin yazımında birden fazlam el hamlesi gerekli olduğu için öğrencilerim zorlandılar.”*

Ö20: *“Harfler arasındaki boşlukları ayarlama da çok sıkıntı yaşadık. Yine çocuklar kelime içinde harfleri kurlsız bir biçimde biri büyük biri küçük yazdılar.”*

Öğretmenlerin çoğu birleşik eğik yazıya göre dik temel yazının öğretiminde çok daha az problemle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Harf Öğretimi İçin Verilen Süre Hakkındaki Görüşleri

İlkokuma yazma eğitiminde harflerin öğretimi için verilen süre konusunda öğretmenlerin görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin 13 tanesi programda verilen süreyi yetersiz bulduklarını ve bu sürede harf öğretimini tamamlayamadıklarını belirtmişlerdir. Süreyi yetersiz bulan öğretmenler; öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin farklı olduğunu, okul öncesi eğitimi almayan çocuklarda ilerlemede problem yaşadıklarını, köy okullarında ve kalabalık sınıflarda programı bu sürede tamamlamanın zor olduğunu, 60-66 aylık çocuklara programın ağır geldiğini, özellikle son grup harflerde öğrencilerin bocaladığını ve tüm bu nedenlerden dolayı daha esnek aynı zamanda daha uzun sürece yayılmış bir ilkokuma yazma eğitimi uygulamasının başarılı olacağını belirtmişlerdir. Öğretmenler genellikle ilk dönemin bitiminde harf öğretimini bitirdiklerini belirtmiş olmakla birlikte bazı öğretmenler şubat sonuna kadar ancak süreci tamamlayabildiklerini ifade etmişlerdir.

Ö11: *“Bence süre çok kısa. Kırsal bölgelerde ve kalabalık sınıflarda uygulamada gecikmeler olması kaçınılmaz gibi gözüküyor. Bazen bir haftada ancak bir harf verebiliyorduk.”*

Ö7: *“İlkokuma yazma öğretiminde harflerin öğretimi için verilen sürenin çok kısa olduğunu düşünüyorum. Harfleri belirtilen sürede tamamlayamadım. Çocukların okula alışmasını sağlamaya çalışırken bu kadar hızlı bir programa ayak uydurmakta çok zorlandım. Sınıfımda farklı seviyelerde birçok öğrencim var, onların geri kalmışlıklarını, eksikliklerini tamamlamaya çalışırken programın hızına yetişmeye çalışmak beni çok yordu. Daha esnek, harflerin daha sindirilebilir olduğu bir program yapılabilirdi.”*

Programı belirtilen sürede tamamlayan 7 öğretmen ise; harflerin öğretimini ne kadar belirtilen süre içerisinde tamamlasalar da bu konuda sürenin öğretmene

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

bırakılmasının daha faydalı olacağını, her öğretmenin kendi sınıfını en iyi kendisinin tanıyacağını, programa yetişmek isterken istedikleri verimi alamadıklarını belirtmişlerdir.

Ö12: *“Program bizim için yol göstericidir. Her zaman birebir ilerleme olmayabilir. Harflerin öğretimini belirtilen sürede tamamlamama rağmen her öğretmenin kendi hızını kendi ayarlaması taraftarıyım.”*

Ö14: *“Süre kısaydı. Programda belirtilen sürede harfler tamamlandı ama istenilen verim alınamadı.”*

Öğretmenlerin Uyum Haftasının Süresi Ve Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi Hakkında Görüşleri

Öğretmenlere 11.09.2017-15.09.2017 tarihleri arasındaki okula uyum haftasının öğretim sürecine katkısı sorulduğunda 4 öğretmen uyum haftasını gereksiz bulmuştur. Bu öğretmenler düşüncelerini uyum haftasının yeterince duyurulmadığını veya bazı öğrencilerin bu süreçte okula gelmemeyi tercih ettiğini bu nedenlerle de sınıfın çok az bir kısmının gelmesinin amaca ulaşmada yetersiz kaldığını belirtmektedir.

Ö17: *“Pek bir etkisi yok. Eğitim ya normal zamanında başlamalı ya da uyum haftası itibariyle başlamalı. Bu zaman çocuklarının pek azı uyum sorunu yaşıyor.”*

Ö20: *“Gerekli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğrencilerin tamamı gelmiyor. Sınıfın yarısı ile de verimli geçmiyor.”*

16 öğretmen ise uyum haftası sayesinde çocukların okula daha hazır başladığını, başta okul öncesi eğitim almamış çocuklar üzerinde olmak üzere tüm çocukların okula adaptasyonlarını kolaylaştırıcı işlevi olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö1: *“Uyum haftasının süresini yeterli buluyorum. Öğrencilerin okulu, okul personelini, öğretmenini, okul kurallarını tanımasını böylelikle okula uyum sağlamasını kolaylaştırıyor.”*

Ö8: *“Bu sürenin yeterli olmadığını düşünüyorum. İki hafta olmalıdır. Bu süre zarfında öğrencinin okulu daha iyi tanınması, el becerilerini geliştirecek etkinlikler yapılması, harfleri yazmalarını kolaylaştıracak çizgi çalışmalarının yapılması daha sonraki süreci kolaylaştıracaktır. En önemlisi çocuğu okula alıştıracak ve okulu sevdirecektir.”*

Uyum haftasının süresi konusunda öğretmenlerden 13 tanesi sürenin yeterli olduğunu, 3 öğretmen ise sürenin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö15: *“Süre yeterlidir. Fazlası hem öğretmen hem de öğrenci için eziyet olacaktır. Köy okulu olunca ailelerin ilgisizliğinden dolayı öğrenciler bu süreçte düzenli gelmediler.”*

Ö7: *“Uyum haftasının süresini çok yetersiz ve kısa buluyorum. Zamanın kısa olması en az iki haftamı olumsuz etkiledi. Çocukların okula alışması, kuralları öğrenmesi, beni benimsemesi tahmin ettiğimden uzun sürdü.”*

Öğretmenlerin Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Süresi Ve Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlere 18.09.2017-22.09.2017 tarihleri arasında programda öngörülen okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretim sürecine katkısı sorulduğunda öğretmenlerin tamamı bu süreci faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler düşüncelerini; bu sürecin öğrencinin küçük kas koordinasyonunu arttırdığından, özellikle okul öncesi eğitimi almamış çocuklar için vazgeçilemez bir süreç olduğundan bahsetmişlerdir. Yine öğretmenler bu süreçte ders kitabı dışında bu sürece özel fasiküllerin olmasının faydalı olacağını, ders kitabında bu dönem için verilen etkinliklerin yetersiz olduğunu ayrıca bu dönemde öğretmenlerin birçoğunun bir an evvel bu bölümü es geçmeye çalışıp harf öğretimine geçmeye çalışmasının bu süreci olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Ö4: *“Hazırlık çalışmalarının küçük kas koordinasyonuna olumlu etkisi vardır. Hazırlık çalışmaları sayesinde kalem tutma becerisi artar ve bu yazı yazma sırasında kolaylık sağlar.”*

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ö7: *“Okuma yazmaya hazırlık süresi biraz daha uzun olabilirdi. Bu süreç daha donanımlı, kaliteli etkinlik sayısı yeteri düzeyde olan bir ilkokuma yazma kitabıyla desteklenebilirdi. Bu olumsuzluklar bizi okuma- yazma setleri almaya zorladı.”*

Hazırlık çalışmalarının süresi konusunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu süreyi yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu hazırlık çalışmalarını uygularken programa uymadıklarını, en az 2 ile üç hafta arasında hazırlık çalışmalarına ayırdıklarını ifade etmişlerdir.

Ö11: *“Eğitim-öğretim sürecine olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum. Bu sürenin daha da uzatılması gerektiğini düşünüyorum.”*

Ö20: *“Bu süre anasınıfına gitmeyen öğrenciler için yeterli değil. Biz bunu 3 hafta uygulamak zorunda kaldık.”*

Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Harflerin Veriliş Sırası Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenler bu yıl uygulanmakta olan ilkokuma yazma programında harflerin veriliş sırası ile ilgili düşünceleri sorulduğunda öğretmenlerin 4 ü harflerin sıralamasını doğru bulduklarını belirtmişlerdir. 16 öğretmen ise programın bu haliyle problem oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler; sesli harflerin programda önce verilip sonrasında sessiz harflere geçilmesi gerektiğini, sık karıştırılan m-n, b-d ve f-v harflerinin birbirinden uzak verilmesi gerektiğini, c-ç, s-ş, g-ğ, o-ö, u-ü gibi harflerin arka arkaya verilmesi gerektiğini, ilk gruptaki k harfi yerine t veya r sesi olması gerektiğini, harf sırasının her yıl değişmesini doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Ö12: *“Sanki çocukların kafalarının karışması için özel çaba harcanmış. N-m, b-d neredeyse arka arkaya verilmiş.”*

Ö16: *“Bence önce sesli harfler verilmeli. Sonra şimdiki sıralamada yer alan ünsüz harfler verilerek daha çabuk okuma yazmaya geçmeleri sağlanabilir.”*

Öğretmenlerin Birleşik Eğik Yazı- Dik Temel Yazının Hangisini, Neden Başarılı Bulduğuna Dair Görüşleri

Öğretmenlere deneyimlerinizden hareketle birleşik eğik yazı veya düz yazıyı karşılaştırdığınızda hangisini daha başarılı buluyorsunuz sorusuna öğretmenlerden biri hangi yazı tipi kullanılırsa kullanılsın fark etmediğini (Ö12), 1 öğretmende (Ö11) birleşik eğik yazıyı daha başarılı bulduğunu ifade etmiştir. 18 öğretmen ise dik temel yazıyı daha başarılı bulmuştur. Bu öğretmenler; dik temel yazı harflerinin yazımının daha kolay ve anlaşılır olduğunu, ailelerin dik temel yazıyı bildikleri için çocuğa daha fazla yardımcı olduğunu, öğrencilerin birleşik eğik el yazısı yazarken daha fazla zorlandıklarını, dik temel yazının günlük hayatta daha yaygın olmasını, ortaokul ve lisede dik temel yazı kullanılmasını, birleşik eğik yazıda öğrencilerin kendi yazılarını okurken bile zorluk çektiklerini, çocukların birleşik eğik yazıyı sevmediklerini gerekçe göstermişlerdir.

Ö1: *“Dik temel yazıda harflerin yazımı daha kolay. Aileler dik temel yazıyı okuyup yazabildikleri için çocuğa daha çok yardımcı oluyorlar. İleriki sınıflarda güzel yazı etkinliklerinde birleşik eğik yazı öğretilmeli.”*

Ö13: *“Dik temel yazıyı başarılı buluyorum. Çocuklar buldukları her ortamda dik temel yazıyla karşılaşıyorlar. Dik temel yazıya göz aşinalıkları daha fazla.”*

Öğretmenlerin Öğretmen Kılavuz Kitabının Olmaması Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlere bu yıl öğretmen kılavuz kitabının olmayışının eğitim-öğretim sürecini nasıl etkilediği sorulduğunda öğretmenlerden biri kılavuz kitabının olmasının ya da olmamasının fark etmediğini belirtmiştir. 2 öğretmen kılavuz kitabının olmayışını doğru bir uygulama olarak değerlendirmiştir. Bu öğretmenler; öğretmen kılavuz kitabının

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

öğretmeni tembelleştirdiğini, öğretmenlerin nasıl olsa öğretmen kılavuz kitabı var diye derse hazırlıksız geldiğini belirtmişlerdir.

Ö1: *“Ders kitapları öğretmen kılavuz kitabı varmış gibi hazırlanmış, sanki kaldırılmamışta yetişmemiş gibi. Öğretmen kılavuz kitabının kaldırılması gerekir. İyi bir öğretmenin kılavuza ihtiyacı yoktur.”*

17 öğretmen ise öğretmen kılavuz kitabının öğretmenin iş ve evrak yükünü azalttığını, öğretmen kılavuz kitabında yer alan örneklerin öğretmenlere yol gösterici olduğunu, öğretmen kılavuz kitabının özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için eşsiz bir kaynak olduğunu bu gerekçelerle kılavuz kitaplarının olmayışını doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Ö5: *“Öğretmen kılavuz kitabı öğretmenlere yol gösterici olduğu için kaldırılmasını olumsuz karşıladım. Ders işlenişinde kolaylık sağlaması açısından oldukça yararlıydı. Kaldırılmasıyla öğretmene gereksiz bir evrak yükü geldiğini düşünüyorum.”*

Ö16: *“Öğretmen kılavuz kitabı olmalıydı. Kılavuz kitaplar bize büyük yardımcı. Biz kendimizi ders sunumuyla ilgili yöntem ve tekniklere hazırlanırken kılavuzda birlikte süre plan gibi konularda kolaylık sağlamaktaydı.”*

Öğretmenlerin Araştırma Çerçevesinde Sorulan Sorular Dışında Eklemek İstedikleri Görüş Ve Önerileri

Öğretmenlere görüşme formundaki mevcut sorular dışında bu yıl uygulanan ilkokuma yazma programıyla ilgili görüş ve önerileri sorulduğunda öğretmenler aşağıdaki maddeleri eklemişlerdir.

1. Harfleri tanıtmak için kitaplarla birlikte harf tanıtım levhaları, hece tablosu, kısa okuma metinleri afişi, harf tanıtım video cd leri de MEB tarafından gönderilmelidir.
2. Ders kitabı hazırlanırken daha kullanışlı bir kitap hazırlanmalı, mevcut kitapta her harf için olan bölümler genişletilmeli böylelikle öğretmenler set aldırma zorunda kalmamalıdır.
3. İlkokul 1. sınıfta öğrencilere harf eğitimi verilmemeli, okuma-yazma öğretilmemeli bunun yerine görsel sanat çalışmaları, dinleme- anlama- yorum yapabilme yeteneğini artırıcı çalışmalar ve matematiksel işlemler yaptırılmalıdır.
4. MEB' in program tasarımı yaparken program uygulayıcısı öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkmalı, dünyanın diğer ucundaki insanları dinleyip de kendi gerçekliklerinden uzak bir program sunmamalıdır. Müfredat bırakın ülke geneli; öğrencilerin bireysel farklılıkları, yaşam tarzları, kültürleri, sosyoekonomik düzeyleri, yaşadıkları yer göz önünde bulundurularak titizlikle oluşturulmalıdır.

SONUÇ, TARTIŞMA

Bu bölümde, 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanan ilkokuma yazma öğretim programına ilişkin, program uygulayıcısı öğretmenlerin görüşlerinin analizi sonucu elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

İlkokuma yazma öğretiminde bu yıl yapılan değişiklikle derste dik temel yazı veya bitişik eğik yazı kullanımının öğretmenlerin inisiyatifine bırakılması durumu hakkında öğretmenlerin 13 tanesinin bu durumu yanlış bir uygulama olarak değerlendirmesi uygulamanın benimsenmediğini göstermektedir. Öğretmenler bu uygulamanın karmaşaya neden olduğunu, bu yıl çoğu öğretmenin dik temel yazıyı seçmesi sayesinde olası bir kargaşanın önlenmediğini belirtmişlerdir. Demir ve Ersöz (2016) 4+4+4 eğitim yasağı değişikliğı kapsamında ilkokuma ve yazma eğitiminde, uygulama sahasında yer alan birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların tespit edilerek öğretmen görüşlerinin ortaya konması amaçladıkları çalışmalarında, birleşik eğik yazının işlevselliğinin gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. İlerleyen dönemlerde

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

bakanlığın birleşik eğik yazının uygulamadan kaldırılıp kaldırılmamasıyla ilgili paydaşlardan görüş talep etme hazırlığında olduğunu da çalışmalarına eklemişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı 2017 yılı Temmuz ayında elektronik ortamda 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında muhtemelen ilkokul birinci sınıf okutacak öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Çoğunluğun dik temel yazı kullanılmasını yönünde fikir beyan etmesi sonucunda keskin bir şekilde dik temel yazıya geçilmese de her iki yazı türünün kullanılmasını öğretmenin tercihinin bırakılmıştır. 7 öğretmenin, öğretmenin inisiyatifine bırakılmasını doğru bulmasının nedeni ise; kişinin ancak bildiği bir şeyin öğrenilmesine yardımcı olabileceği ilkesinden hareketle olduğu söylenebilir.

Öğretmenlere dik temel yazı veya birleşik eğik yazı uygulamasında hangisini daha başarılı buldukları sorulduğunda öğretmenlerin 18 tanesini düz yazıyı daha başarılı buldukları için uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Yılmaz ve Cımbız'ın (2016) sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçladıkları çalışmalarında araştırmaya katılan öğretmenlerin % 58'inin birleşik eğik yazı uygulamasını doğru bulmadıklarını, % 83'ünün öğrencilere birleşik eğik yazıyı yazmayı öğretirken sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yılmaz ve Cımbız (2016) birleşik eğik yazının uygulamaya konulduğundan bu yana konu ile ilgili sürekli araştırmaların yapılmasını bu konuda yaşanan sıkıntıların varlığının göstergesi olarak yorumlamışlardır. Aydın (2016) tarafından ilk okuma yazma eğitimine bitişik eğik el yazısı ile başlayan 9. Sınıf öğrencilerinin derslerde ve gündelik hayatlarında bitişik eğik el yazısını kullanma oranları ve yazma hızlarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda; öğrencilerin %61'inin 4, 5 veya 6. sınıfta bitişik eğik el yazıdan vazgeçip dik temel yazı kullanmaya başladıklarını, ilkokuma yazma eğitimine bitişik eğik el yazı ile başlayan öğrencilerin sadece % 10'unun 9. sınıfta bitişik eğik el yazı ile yazmayı devam ettirebildiği sonucuna ulaşmıştır. Coşkun (2011) tarafından ilköğretim okullarında uygulanan bitişik eğik yazı uygulamalarını değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmada öğretmenler; öğrencilerinin bitişik yazıyı hızlı yazdıklarını fakat bu yazıların çoğunun

okunaklı olmadığını belirtmişlerdir. Coşkun (2011) velilerle yapılan çalışmalarının sonucunda ise; veliler çocuklarının düz yazı ile eğitim görmesini istediklerini belirtmişlerdir. Buna gerekçe olarak ise bitişik eğik yazı hakkında yetersiz oldukları için çocukları yardım istediğinde yardımcı olamadıklarını ve çocuklarının düz yazıda daha başarılı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Yapılan bu araştırmalar çalışmamızla paralellik göstermektedir. Şahin (2012) tarafından sınıf öğretmenlerinin birleşik eğik el yazısı öğretiminde karşılaştıkları sıkıntıların tespit edilmesi ve bu sıkıntılara yönelik çözüm yollarının geliştirilmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda; öğretmenler eğer kendilerine seçim hakkı verilseydi dik temel yazıyı değil de bitişik eğik yazıyı tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Şahin' in (2012) çalışmasıyla bu çalışma örtüşmemektedir. Şahin' in (2012) çalışmasının 2012 yılında yapılmış olması ve o günden bu yana birleşik eğik yazı uygulamaları sürecinden olumsuz dönütler alınması öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerini değiştirmiş olabileceği söylenebilir. Öğretmenler her ne kadar dik temel yazıyı benimsemiş olsa da; dik temel yazının öğretimi sırasında harflerin yazımının birleşik el yazıdan farklı olarak birden fazla el hamlesi gerektirmesi, öğrencilerin bazılarının kuralsız olarak aynı kelime içindeki bazı harfleri büyük bazılarını küçük yazmaları gibi birtakım güçlüklerle karşılaştıklarını da eklemiştir.

İlkokuma yazma öğretim programında harf öğretimi için verilen süreyi çoğu öğretmen yetersiz bulmuştur. Programda harflerin öğretimini belirtilen sürede tamamlayan öğretmenler bile programa yetişmek isterken istedikleri verimi alamadıklarını belirtmişlerdir. Sürenin yetersiz olmasına neden olan başlıca faktörleri ise öğretmenler; kalabalık sınıflar, 60-66 aylık küçük yaş grubu öğrenciler ve okul öncesi eğitim almadan birinci sınıfa başlayan öğrenciler olarak belirtmişlerdir. Gündüz (2013) tarafından 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyini saptamak amacıyla yapılan araştırması sonucunda 60-66 aylık çocuklarda kavrama güçlüğü, yavaş öğrenme, kurallara uyma, parmak-kas gelişimi yetersizliği vb. gibi sıkıntıların olduğunu belirtmiştir. Şimşek (2014) tarafından birinci sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları tespit etmek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda; öğretmenler küçük yaş grubu öğrencilerin sesleri tanımadığı,

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

seslerden hece, hecelerden kelime oluşturmada, dikkatini dinlemeye yoğunlaştırmada, verilen görseli yorumlamada sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalarla bu çalışma birbirini destekler niteliktedir. Sınıfın farklı bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişime sahip çocuklardan oluşan küçük bir dünya olduğu göz önünde bulundurulduğunda programın böyle sıkıştırılmış olmasının öğretmenleri yıpratmış olduğunu göstermektedir.

Yeni bir ortamın getirdiği farklılıklar ve belirsizlikler her yaştaki insan için çeşitli zorluklar oluşturmaktadır. Yeni bir okula başlama farklı ve yeni deneyimler içerdiği için her öğrenci uyum dönemine ihtiyaç duyabilmektedir. Çalışmamızda öğretmenler uyum haftasının eğitim öğretim sürecine katkısı konusunda, uyum haftasının eğitim öğretim sürecini kolaylaştırıcı işlevi olduğunu ifade etmişlerdir. Sürenin bir hafta olması konusunda ise programda öngörülen sürenin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Yeşilyaprak, Sundu ve Eşkisü (2014) ortaöğretime uyum programı pilot uygulama çalışmalarının sonucunda; uyum programının, öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yazmanın fiziksel sürecinden bahseden Güneş (2007) bu süreci kalem tutma, çizgi çizme, el hareketleri, soldan sağa doğru yazma gibi becerilerle açıklamıştır (Akt: Altun, Çetin ve Bay: 2014). Okuma yazmaya hazırlık dönemi yazmanın fiziksel sürecine olumlu katkı yapmaktadır. Sadece ilkokul değil okul öncesi dönemde bile çocuklara yazmaya hazırlık çalışmaları yaptırılmalı, yazıyı okumaları beklenmese de yazı kavramını kazanmaları gerekmektedir. Okuma yazma süreci okul öncesi dönem itibarıyla öğrenciler fiziksel, zihinsel olarak başlatılmalı, uzun bir sürece yayılmalıdır. Çalışmaya katılan öğretmenler okuma yazmaya hazırlık sürecinin ilkokuma yazma eğitiminde eşsiz bir dönem olduğunu ifade etmişlerdir. Sürenin kısa oluşunu da eleştirmişlerdir.

Öğretmenler ilkokuma yazma eğitiminde öngörülen harf sıralamasını farklı gerekçelerle yanlış bulduklarını belirtmişlerdir. Özellikle; neredeyse her yıl harf sıralamasının değişmesini de eleştirmişlerdir. En çok şikayet m-n, b-d, f-v harflerinin

birbirine yakın olarak verilmesi konusunda gelmiştir. Duran ve Çoban' ın (2011) ses temelli cümle yöntemine yönelik öğretmen görüşlerini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmenlerin % 53'ü sesli harflerin ilk 3 grupta bitirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu yılki uygulamada tüm sesli harfler ilk 3 grupta verilmiştir. Bu çalışmada ise Duran ve Çoban' ın(2011) çalışmasından daha farklı olarak öğretmenlerin bir kısmı tüm sesli harflerin sessiz harflerden önce bitirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler için bilgilerin sistematik, düzenli bir şekilde yer aldığı, öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrenilenlerin istenildiği zaman tekrar edilmesine yardımcı ders kitapları; eğitimin ana bileşenlerinin etkileşimini sağlamayan temel gereçtir (Küçükahmet, 2003: 92; Şen, 2011: 16). Ders kitaplarının; öğretmen ve öğrenci tarafından ortak kullanılan, kolay ulaşılabilen, ekonomik ve kullanışlı bir kaynak olması, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesine imkan sağlaması, öğrencinin gerektiğinde başvurabileceği eşsiz yardımcısı gibi nedenlerden dolayı (Usta, 2003: 68; Şen, 2011: 16) ders kitabı hazırlanırken hem amaca uygun hem de işlevsel olması önemlidir. Çalışmamızda öğretmenler okuma yazma öğreniyorum kitabından istedikleri verimi alamadıklarını, çoğunluğu özel set aldırarak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Harflerin yazımı ve alıştırmalar için ayrılan bölümleri yetersiz olarak değerlendirmişlerdir.

Öğretmenler öğretmen kılavuz kitabının olmayışını büyük bir eksiklik olarak değerlendirmişlerdir. Ayvacı ve Ernas'ın (2009) fen ve teknoloji öğretmenlerinin fen ve teknoloji kılavuz kitaplarının gerekliliği ve uygulanabilirliği konusundaki düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları çalışmalarında; öğretmenlerin % 63,6' sını kılavuzda yer alan bilgilerde bazı eksikliklerden dolayı kaynak kitaplara yöneldiklerini, kılavuzu tam olarak uygulayamamalarının en önemli nedenini olarak ise konu ve etkinlikler için önerilen sürenin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Göçer ve Aktürk (2015) öğretmenlerin kendilerine yol haritası olarak sunulan kılavuz kitaplarına karşı duygu ve düşüncelerini benzerlikten hareket ederek tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğunun kılavuz kitabı yol gösterici olarak görüp kutup yıldızı, pusula, deniz feneri gibi metaforlar kullandıkları, bazı öğretmenlerin ise öğretmenleri dar

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

bir kalıp içine hapsedtiğini düşünüp pranga, hapisane koğuşu gibi metaforları ürettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin kılavuz kitaplara yükledikleri anlamlar oldukça farklıdır. Öğretmenin kılavuz kitabına bakış açısı öğretmenin kişiliğı, eğitime bakışı, okuttuğı sınıf, meslekteki kıdemi gibi birçok değışkene bağılıdır.

Öğretmenler ilkokuma yazma öğretiminde kullanılacak ders araç-gereçlerinin de MEB tarafından gönderilmesini böylelikle bunlardan mahrum kalan okullardaki aksaklıkların minimuma indirilmesini hem de ülke geneli eğitimde birlik sağlanması amacını gütmüşlerdir. Ayrıca program değışiklikleri yaparken bu kadar ivmeli hareketlerin eğitim öğretime zarar verdiğini, programların bu kadar hızlı değışmesinden de şikayetçi olduklarından bahsetmişlerdir. Program geliştirme dinamik bir süreçtir fakat bu şekilde sindirilmeden, aceleyle verilen kararlar bu yılki gibi eğitim materyallerinin hazırlanmasından tutun da öğretmenlerin yıl boyu yapacağı çalışmaları planlamasına kadar çoğu değışkeni olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu; programla ilgili kılavuz kitapların olmayışı, harf sıralaması konusunda eleştiriler ve okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının kısa oluşu gibi birtakım problemler olsa da bunların programın uygulanışında büyük bir sorun oluşturmadığı, programla ilgili genel olarak olumlu düşünceler ifade edildiğı görülmüştür.

Öneriler

- 1- Program ve ders kitapları 60-66 aylık çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal özellikleri göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.
- 2- Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları için ayrılan bir haftalık süre yetersizdir, bu süre arttırılmalıdır.

- 3- Okula yeni başlayacak tüm öğrencilere takvim yaşına bakılmaksızın Metropolitan olgunluk testi vb. gibi testler uygulanarak hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenmelidir.
- 4- Birinci sınıfı okutacak öğretmenlerin yeni uygulamalarla ilgili hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır.
- 5- Ders kitapları hazırlanırken yaş grubunun özellikleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.
- 6- İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi öğretim programının içeriği ve kazanım süreleri gözden geçirilmelidir.
- 7- M-n, b-d, f-v harfleri çocukların karıştırmasını önlemek için birbirinden uzak periyotta verilmelidir.
- 8- Öğrencilerin ilkokuma yazma öğretimi için gerekli hazırbulunuşluk düzeyini arttırmak için okul öncesi eğitim yaygınlaştırılmalıdır.
- 9- Daha uygulanabilir ve başarılı bir okuma yazma öğretimi için öğretmenler, öğrenciler hatta velilerin de görüşleri alınarak program gözden geçirilmelidir.
- 10- Öğretmenler ilkokuma yazma sürecinde velilerle sürekli iletişim halinde olmalı, velileri bu süreç hakkında bilgilendirici veli toplantılarını sıklıkla yapmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altun, S.A., Çetin, Ö.Ş. ve Bay, D.N. (2014). “Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.
- Aydın, S. (2016). *İlk Okuma Yazma Öğrenimine Doğrudan Bitişik Eğik Yazı İle Başlayan 9. Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazıyı Kullanma Durumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydoğan, İ. (2009). “Eğitimin Toplumsal Temelleri”. Mehmet Arslan(Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*(Ss. 74-90). Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Ayvacı, H.Ş.,Ernas, S. (2009). Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Yapılandırmacı Kurama Göre Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 212-225.
- Bay, Y. (2008). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- C. Maarif Vekaleti. (1924). *İlk Mekteblerin Müfredat Programı*. İstanbul.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk Ve Ortaöğretim(Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Coşkun, H. (2011). *İlköğretim Okullarındaki Bitişik Eğik Yazı Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Creswell J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Çev. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Dağlı (2013). Hat Sanatımıza Resimsel Bir Yaklaşım Aynalı Yazılar. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 6(11), 235-250.
- Demir, O. Ve Ersöz, Y. (2016). “ 4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Ve Yazma Eğitiminde Yaşadıkları Güçlüklerin Değerlendirilmesi”. *TurkishOnlineJournal Of QualitativeInquiry*, 7(1), 1-27.
- Duran, E., Çoban, O. (2011). Ses Temelli Cümle Yöntemine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 17-22.
- Göçer, A. ve Aktürk, Y. (2015). İlk Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Kılavuz Kitabına Yönelik Algıları: Metafor Analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Dergisi*, 186-199.
- Gündüz, F. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk Ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan ÜniversitesiEğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. (2009). “Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri Ve Yapılandırıcı Yaklaşım”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Kuş, E. (2003). *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2003). “Milli Eğitim Bakanlığında Ders Kitabı Konusundaki Çalışmalar”. Küçükahmet, L. (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (Ss. 76-106). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1968). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1981). *Tebliğler Dergisi*, 44 (2098). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Yenilenen İlkokuma-Yazma Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *Tebliğler Dergisi*, 68(2575). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Tebliğler Dergisi*, 80(2714). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Tebliğler Dergisi*, 80(2714). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Şahin, A. (2012). “Bitişik Eğik Yazı Öğretiminde Karşılaşılan Problemler”. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 37(165), 168-179.
- Şen, A.Z. (2011). *Ortaöğretim 12. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, M. (2014). *İlkokul 1. Sınıf 60-72-84 Aylık Karma Yaş Grubu Çocukların Öğrenim Gördüğü Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tan, E.T. (2003). “Fonetik Alfabenin Bulunuşundan Matbaanın İcadına Kadar Olan Süreçte Elyazısı(Cursives) Gelişimi Ve Çağdaş Tipografiye Katkıları”. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 305-313.
- T.C. Kültür Bakanlığı. (1948). İlk Okul Programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Usta, E. (2003). “Ders Kitaplarında Yenilikler”. Küçükahmet, L. (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (Ss. 68-76). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Eyüp İzci – Emine Kaya

Yeşilyaprak, Y., Sundur, Y.T. Ve Eşkisü, M. (2014). *Ortaöğretime Uyum Programı Pilot Uygulama Ve Değerlendirme Raporu*. Ankara.

Yılmaz, F. Ve Cımbız, A.T. (2016). “Sınıf Öğretmenlerinin Bitişik Eğitim Yazı Hakkındaki Görüşleri”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 567-592.