



ARAŞTIRMA MAKALESİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRİNCİ SINIF YAZMA ÖĞRETİMİ SINIF İÇİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ*

Kemal Özdemir**

ÖZET

Bu çalışma, ilköğretim birinci sınıfı okutan öğretmenlerin ilk okuma ve yazma öğretiminde sınıf içi uygulamalara yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Temel nitel araştırmalar, bütün alanlarda kullanılmakla birlikte yaygın olarak eğitim bilimleri araştırmalarında kullanılmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin, okuma ve yazma öğretimi süreci sınıf içi uygulamalarına yönelik görüşleri ele alınmıştır. Araştırmada veriler Kütahya ili merkez ilçe ve köylerinde görevli, birinci sınıfı okutan seksen altı (86) öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler, okuma ve yazma öğretiminde sınıf içi uygulamalarda sesi tanıtmaya, hissettirmeye ve sonrasında yazma çalışmalarını yaptıklarını ve yazdırma çalışmalarının sesin öğretimi açısından bir yöntem olmakla birlikte pekiştirici olarak da kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler okuma yazma öğretirken teknoloji kullanımına, sesle ilgili oyun, hikâye ve gösterilere yer verdiklerini, sesi tanıtmaya, sesi hissettirmek için görsel araçlar kullandıklarını ve sesin sembolünün yazımını göstermede teknolojiyi yararlandıklarını da belirtmişlerdir.

55

Anahtar Kelimeler: Yazma, Öğretim yöntemleri, Birinci sınıf

*Bu çalışma 11-14 Mayıs 2016 tarihleri arasında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde düzenlenen 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda (USOS 2016) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

MAKALE HAKKINDA

Gönderim Tarihi: 3 Ekim 2017
Revize Tarihi: 21 Kasım 2017
Kabul Tarihi: 23 Kasım 2017

Sorumlu Yazar: **Kemal Özdemir, Milli Eğitim Bakanlığı, Şehitler İlkokulu, 43070, Kütahya/Türkiye, E-Posta: kemalzdmr1@gmail.com

ISSN:
Copyright © ACJES

RESEARCH ARTICLE

OPINIONS OF CLASSROOM TEACHERS ON THE PRACTICES OF TEACHING WRITING AT FIRST GRADE*

*Kemal Özdemir**

ABSTRACT

This study aims to examine the opinions of teachers, who teach first graders, on in-class applications in reading and writing teaching. In the study, the basic qualitative research method from qualitative research methods was used. Basic qualitative research is used in all fields, in particular in educational science studies. In accordance with the aim of the study, the opinions of the teachers about the classroom practices in reading and writing teaching process were studied. The data was collected from eighty-six (86) first-grade teachers who work in the center, districts or villages of Kütahya, by using a semi-structured interview form. The findings obtained in the research indicate that teachers first introduce the sounds of the letters and get the students perceive them in writing and reading activities. The teachers also mentioned that they use writing exercises as reinforcement as well as a method of teaching the sounds. Furthermore, teachers stated that they use technology, games, stories, and performances which are related to sound while teaching reading and writing to the students. They also pointed out that they use visual tools to get the students perceive the sound and that they made use of technology to show how the symbol of the sound is written.

56

Keywords: Writing, Teaching methods, First grade

*An earlier version of this study was presented in 15. International Primary Teacher Education Symposium held at Mugla Sitki Kocman University on 11-14 May 2016.

ARTICLE INFO

Received: 3 October 2017
Revised: 21 November 2017
Accepted: 23 November 2017

Corresponding Author: **Kemal Özdemir, Ministry of National Education, Sehitler Primary School, 43070, Kütahya/Turkey,
E-Mail: kemalozdmr1@gmail.com

ISSN:
Copyright © ACJES



Giriş

İlk okuma yazma öğretim yöntemleri ülkelere göre değişmekle birlikte günümüzde Latin, Arap, Kiril, Japon ve Çin alfabeleri gibi harf kalıpları kullanılmaktadır. İlkokulun ilk sınıfında Türkçe dersi programı ilk okuma yazma öğretimi ile başlamaktadır. Program içeriği incelendiğinde ilk okuma yazma öğretimi çalışmalarının Türkçe dersinin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirecek biçimde düzenlendiği görülmektedir. İlk okuma yazma öğretiminin aşamalarından olan yazma öğretiminde bitişik eğik yazı ile birlikte dik temel harf kalıpları birlikte kullanılmaktadır.

İlk okuma yazma öğretimi konusunda gerçekleştirilmiş çalışmalar incelendiğinde, Vygotsky ve Piaget'in çocuk gelişimi ile ilgili teorilerinin bu konu üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Farr, 1985). Piaget bilişsel gelişim basamaklarını temel alarak bireyin gelişimini duyuşsal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler şeklinde sınıflandırmıştır. Vygotsky ise çocukların kalıtımın etkisiyle sosyalleştiğini ve sosyalleşmeye bağlı olarak düşünme ve konuşmanın geliştiğini söylemektedir (Erdener, 2009; Ergün ve Özsüer, 2006). Çocuk gelişimini açıklamada bu teoriler birbirinden farklı olmakla birlikte birbirini tamamladığı söylenebilir. İlk okuma yazma çalışmalarında çocuklar okula gelmeden önce belirli bir birikim ile okula gelmektedirler. İlk okuma yazma öğretiminde çocuğun okula yeterli düzeyde hazır olarak gelmesi öğrenmesini kolaylaştırmaktadır (Gündüz ve Özarslan, 2017). Okula hazır olarak geldiği düşünülen çocuklar ilk okuma yazma öğretimi ile birlikte toplum kültürel değerlerinin gelecek nesillere aktarılma sürecine okulda dâhil olmaktadır (Cihan, 2014). Okulda öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde aynı zamanda dili öğrenmektedirler. Öğrencinin kullandığı dili etkili bir şekilde öğrenmesi toplumun kültürel değerlerinin doğru aktarılması açısından önemlidir (Göçer, 2012). Çocukların ilkokula başladığı bu dönemde okul kültürel değerleri aktarma işlevi yerine getirirken ilk okuma yazma öğretimi ve bu öğretimde kullanılan harf kalıplarının nasıl öğretildiği sorusunun cevabı önemli hale gelmektedir. Bu nedenle okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan yöntemlerin öğretmenler tarafından bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Göçer'in (2000) yaptığı çalışmada öğrencide okuma ve yazma isteğinin etkili ve üst seviye tutulması ve yazma becerisinin olumlu yönde gelişmesi için öğretmenlerin okuma yazma öğretirken doğru, etkili sınıf içi uygulamalar yapmasının önemli olduğu belirtilmektedir. Harf kalıplarının yazımının öğretilmesi sürecinde kalıpların birleşik veya ayrı bir şekilde konumlandırılarak yazdırıldığı görülmektedir.

Yazma becerisi Akyol (2000) tarafından yazma öncesi, yazmaya hazırlık ve ileri düzey yazma olarak ifade edilmektedir. Yazma becerisi süreci öğrencinin okula başlaması ile birlikte başlamaktadır. Okula başlama ile birlikte başlayan ilk okuma ve yazma sürecini etkileyen unsurlardan öğretmenlerin kendisinin ve öğretmenin sınıf içi uygulamalarının rolü büyük önem taşımaktadır. Çünkü bireyin bu aşamada öğrendikleri/öğrenecekleri okuma yazma sürecini ve sonrasını doğrudan ve derinden etkilemektedir (Güneş, 2013; Yıldırım ve Demirtaş, 2008).

Okuma yazma öğretiminde bir diğer önemli nokta ise ilk okuma ve yazma süreçlerinde harf kalıpları bakımından tutarlı olunması gerekliliğidir. Tosunoğlu (2014) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada okuma ve yazma öğretiminde farklı harf kalıpları kullanılmasının okuduğunu anlamada güçlüklerle karşılaşılmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Şad ve Demir (2017) ise dik temel yazı ve bitişik eğik yazı biçimlerinin 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini test ettikleri araştırmalarında iki grup arasında okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Ancak %27'lik alt ve üst başarı gruplarında okuma ve yazmada farklı yazı stillerinin kullanılmasının okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Dik temel harf kalıplarında harfler yazıda birleştirilmemektedir. Bitişik eğik yazının çeşitli biçimleri bulunmaktadır. Birleşik yazı çeşitlerinin; eğik, dik, fırçalı, kaligrafik gibi çeşitleri bulunmaktadır. Bitişik eğik el yazısı ortalama 55-80 derece açı ile yazılmaktadır. El yazısı değişik eğiklikte açılarda da yazılabilir. Her bir harf kalıbının kendine özgü yapısı, açısı ve gövdesi vardır (Shaw, 1994). Bitişik eğik yazı, geometrik bir düzende, ritimli yapısı ve bağlantılarıyla birlikte, belirli bir açıyla ve yumuşak kıvrımları ile yazılan akıcı ve esnek bir yazı biçimidir. Bitişik eğik yazıda harf kalıpları birbirine bağlanarak heceler, hecelerden de kelimeler oluşturulan ortalama yetmiş derece sağa eğik yazılan bir yazı türüdür (Güneş, 2007). Bitişik eğik yazı, bir harfin bittiği nokta ile diğer harfin başladığı yerle birbirine

bağlanmaktadır. Harflerin bitiş ve başlangıç noktalarını bilmek gerekir. Harfler bitişik olarak yazılırken yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru giden çizgiler çizilmektedir. Bitişik eğik yazıda, harfler üstten birbirine bağlanır ve harflerin noktaları ile noktalama işaretleri kelimelerin yazımı tamamlandıktan sonra ilave edilir (MEB, 2004).

2004 programında küçük f, r, s, ş, ile büyük l, s, ş, t, l ve d harflerin yazımında değişiklik yapılmıştır. “D, F, N, P, V, T” harfleri 2004 programında kendinden sonra gelen harfle bağlanmazken 2015 programında sadece “T” harfinin kuyruğu sola kıvrılarak bağlanmaması değiştirilerek, kuyruğunun sağa kıvrılarak kendinden soran gelen küçük harfle bağlanmasına karar verilmiş ve diğer harfler aynı kalmıştır. Bitişik eğik yazıda küçük harf kalıplarının uzantıları eşit ve eğimleri aynı derece olur. “t” harfinin uzantısı diğer harflere göre kısadır, en üst satır çizgisine kadar uzatılmaz (Akyol, 2012). Bitişik eğik yazıda kelimenin yazımı tamamlanmadan el kaldırılmaz. Sadece noktalı harflerde kelimelerin yazımı tamamlandıktan sonra bu işaretler konur. Programda öğrencilerin kalemlerle ilk temalarında eğik ve dairesel çizgiler yaptıkları ifade edilmektedir (MEB, 2004). Bu durumda yazma çalışmalarında bitişik eğik yazı kullanılmasını mümkün kıldığı ifade edilebilir. 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığının uygulamaya koyduğu müfredat ile birlikte okuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerden hangisinin kullanılacağına dair karar öğretmenlere bırakılmıştır.

Okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda yazının okunaklı ve estetik bir görünümde olması için öğrencilerde kas gelişimi, el-göz koordinasyonu, harf algısı, farklılıkları görebilme, gördüklerini tanımlayabilme ve seslendirebilme becerilerini gelişmiş olması gerektiği ifade edilmiştir (Calp, 2013). Çocuklarda önce, sonra, ileri, geri, sıralama ve takip etme gibi kavramları bilişsel özellik olarak hazır düzeyde olmalıdırlar. Ayrıca çocuklara davranış olarak oturma, kalem tutma, kağıt kullanımı ve yazı yönüyle ilgili beceriler kazandırılmalıdır (Duran ve Akyol, 2010). Okuma ve yazma becerisinin bireyin birden fazla organının birlikte çalışmasıyla ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Pılandı, 1998). Bu nedenle öğrencilerin dik temel harf kalıpları veya bitişik eğik yazıda istenilen başarıya ulaşabilmesi için fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişimleri dikkate alınmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin dik temel harf kalıpları veya bitişik eğik yazıda istenilen başarıya ulaşabilmesi için fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişimleri dikkate alınmalıdır (Erkan, 2011; Erkan ve Kırca, 2010; Hamamcı ve Hamamcı, 2015).

2004-2005 eğitim öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programında ilk okuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazı kullanılmaya başlanmıştır. Türkçe müfredatı 05/08/2015 tarihli ve 71 sayılı kararıyla kabul edilen İlköğretim Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programında da bitişik eğik yazı öğretiminin devamına karar verilmiştir. Bu karara rağmen tartışmaların hâlihazırda devam ettiği söylenebilir. Bu tartışmaların bir sonucu olarak Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017-2018 öğretim yılından itibaren ilk okuma ve yazma öğretiminde bitişik eğik yazı harf kalıpları ile birlikte dik temel harf kalıplarının kullanımına da başlanmıştır. Hangi harf kalıplarının kullanılacağına öğretmenlere bırakılmasıyla birlikte ilk okuma yazma öğretim yöntemlerinin önem kazandığı söylenebilir. Arıcı (2012), Akyol (2000), Başar (2013), Duran (2011), Duran ve Akyol (2010), Şahin (2012) ve Tavşanlı (2017) çalışmaları gibi okuma yazma öğretimi ile ilgili çok sayıda araştırma olmasının yanında yenilenen Türkçe müfredatlarında öğretilecek harf gruplarının sırasının değiştirilmesi, bununla birlikte son yıllarda eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanım imkânlarının artması gibi nedenlerle öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf içi uygulamalarını değiştirmiş oldukları düşünülmektedir. Bu çerçevede temel eğitime başlayan öğrencilere ilk okuma yazmanın hangi sınıf içi uygulamalarla, hangi yöntemler aracılığıyla öğretildiği merak edilmiştir. Okula başlamanın bireyin hayatında önemli bir dönüm noktası olduğu düşünüldüğünde bu dönemde gerçekleştirilecek olan tüm uygulamaların hayatın geri kalan döneminde büyük bir etkiye sahip olacağı söylenebilir. Bu nedenle okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan sınıf içi uygulamalar ve öğrencilerin bu süreçte karşılaştıkları öğrenme ortamları büyük önem taşımaktadır. Türkçe dersi programının uygulayıcısı öğretmenlerin, kullandıkları öğretme yöntemleri öğrencilerin başarı veya başarısızlığını etkileyecektir. İletişim araçları ve bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin eğitim öğretim uygulamalarında daha yaygın kullanılabilir hale gelmesiyle birlikte öğretmenlerin kullanabileceği sınıf içi uygulamaları çeşitlendirdiği düşünülebilir. Ülkemizde tüm okullarda uygulanan FATİH projesi kapsamında bilişim teknolojilerinin okullara girmesiyle birlikte bilişim teknolojilerinin kullanımı artmıştır. Etkileşimli tahtaların tüm ders içeriklerinde kullanıldığı gibi ilk okuma yazma öğretiminde de kullanımının artacağı söylenebilir. Bilgiye erişimin kolaylaştığı, iletişim araçlarının çeşitlenmesiyle birlikte öğretmen ve öğrencilerin bu durumdan etkilendiği söylenebilir. Örneğin bilişim teknolojilerinin kullanılmadığı sınıf ortamı ile kullanılan sınıf ortamı arasında fark olacaktır. Benzer nedenlerle bu alanda yapılan çalışmaların yenilenmesinin zorunlu hale geldiği düşünülmektedir.



Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin, ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde gerçekleştirdikleri sınıf içi uygulamaları ile ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Bu çalışmada amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevaplar aranmaya çalışılmıştır.

- Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin ses öğretimine etkileri nelerdir?
- Öğretmenlerin ses öğretiminde kullandıkları sınıf içi uygulamalar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilkököl birinci sınıf öğretmenlerin okuma ve yazma öğretiminde kullandıkları yöntem ve stratejileri incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan temel nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Temel nitel araştırmalar var olan durumu olduğu gibi ortaya koyan çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012; Çepni, 2012; Karasar, 2012; Merriam, 2009). Temel nitel araştırmalarda nitel araştırmaların doğası gereği bireylerin sosyal dünyalarında gerçekleri nasıl yeniden yapılandıkları, dünyayı nasıl yorumladıkları ve deneyimleri ile nasıl bir düşünce yapısına sahip oldukları üzerine yoğunlaşmaktadır. Diğer bir anlatımla algılanan gerçekliğin bireyin yaşantılarından hareket ile nasıl şekillendiği ve inşa edildiği bu araştırma yönteminin temelini oluşturmaktadır. Temel nitel araştırmalarda veriler görüşme, gözlem ya da doküman analizi (belge temini) yoluyla toplanabilir. Nitel araştırmalarda bir durumu ortaya koymak amacıyla çalışma gerçekleştiriliyor ise bu çalışma temel nitel araştırma biçiminde ifade edilebilmektedir (Merriam, 2009). Temel nitel araştırmalar bütün alanlarda kullanılsa da yaygın olarak eğitim araştırmalarında kullanılmaktadır. Araştırmacılar her zaman olgubilim, etnografik araştırma, kuram oluşturma ya da durum çalışmasında olduğu gibi yorumlama ya da kuram oluşturma amaçlanmamıştır. Durum çalışmalarında olduğu gibi belirli bir kurum ya da sistem incelenmediği gibi kuramsal bir çerçevede oluşturulmamıştır. Bu araştırmada temel nitel araştırma deseninin kullanılmasının amacı ilk okuma ve yazma öğretiminde öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda kullandıkları öğretim yöntem ve stratejilerini temel düzeyde anlamaktır. Bu desen elde edilen verilerin nitel bir yaklaşımla analiz edilmesine fırsat vermektedir.

Katılımcılar

Nitel çalışmalarda katılımcılar, araştırmanın odaklandığı konuda yeterli deneyim ve yaşantıları olan ve bu birikimlerini yansıtabilecek kişilerden oluşturulmaktadır (Creswell, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yapılan araştırmada çalışma grubunu ilkököl 1.sınıf okutan 86 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi daha önceden belirlenmiş ölçütlere uygun kişilerin araştırmaya dâhil edilmesi gerektiği esasına dayanmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Bu doğrultuda yapılan araştırmada, araştırmaya dâhil edilen katılımcıların tamamının hem araştırmanın yapıldığı yıl içerisinde hem de daha önceki mesleki yaşantılarında ilkököl 1.sınıf öğrencilerini okutmaları yeterli deneyime sahip oldukları şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler Kütahya il merkezinde ve çevre köy okullarında görevlerine devam etmektedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyet Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	38	44,20
Erkek	48	55,80
Toplam	86	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin 48'ini erkek, 38'ini kadın olmak üzere toplam 86 öğretmenden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Görüşmeler yüz yüze yapılabileceği gibi yazılı bir form aracılığı ile de toplanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Görüşme formu oluşturulurken öncelikle ilk okuma ve yazma öğretimi alanında görev yapmakta olan bir uzmandan ve beş sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Uzmanlardan ve sahada görev yapmakta olan öğretmenlerden alınan görüşler ve

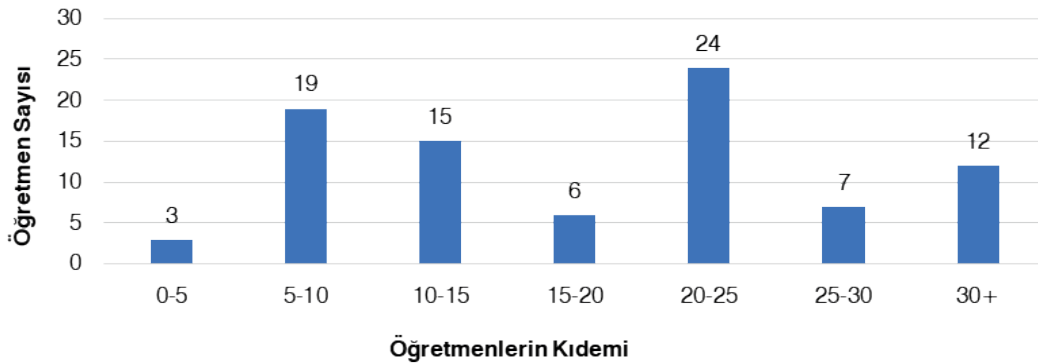
yapılan literatür taraması neticesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra yine Türkçe Eğitimi alanında uzman bir akademisyene gönderilmiş ve gelen dönütler neticesinde form üzerinde bazı düzenlemeler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda ayrıca öğretmenlerin demografik bilgilerinin sorulduğu bir bölüm de bulunmaktadır. Bu bölümde öğretmenlere kıdemi, cinsiyeti mezun olduğu okulun bölümü ve ilköğretim birinci sınıfı kaç defa okuttukları ile ilgili sorular yer almaktadır. Formlar yazılı bir doküman üzerinde öğretmenlere verilmiş ve öğretmenlerden açık uçlu soruların cevaplarını yazılı olarak vermeleri istenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci bölümünde öğretmenin mezun olduğu bölüm, kıdem, birinci sınıfı kaç defa okuttuğu sorulmuştur. İkinci bölümde ise “e” harfini nasıl öğretirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruda “e” sesinin tercih edilmesinin nedeni; “e” sesinin müfredatta öğretilen ilk ses olması, öğrencilerin okuma ve yazma öğretimi sürecinde ilk karşılaştıkları ses, öğretmenin aynı zamanda sınıfında öğrencilerin öğrenme özelliklerini tam olarak bilmediği ve ses öğretiminde en fazla sınıf içi uygulama yaptığı ses olmasıdır. Veriler yazılı toplandığı için katılımcıları yönlendirmeyi en aza indirgeyerek daha rahat cevap verebilmesi amaçlanmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere tek soru sorulmasının kapsam bakımından araştırmanın amacına uygun olduğu ve öğretmenin görüşlerini herhangi bir yönlendirme yapmadan daha detaylı bir biçimde açıklamasına izin verdiği düşünülmüştür.

Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizi metin içindeki sözcüklerin, kavramların ve ifadelerin yapılandırılma şeklini anlamak ve bunların altında yatan ilişki ağını ortaya çıkarmak amacıyla tercih edilmiştir (Merriam, 1998). Verilerin analizine başlanmadan önce her bir katılımcıya kod numarası verilmiştir. Kod numarası sırasına göre öğretmenlerin cinsiyetine göre bayan öğretmenler için bayan isimleri, erkek öğretmenler için ise erkek isimleri verilerek formlar kodlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler araştırmacı ve bir uzman tarafından değerlendirilerek analiz edilmiştir. Analiz sürecinde hem araştırmacı hem de alan uzmanı tarafından elde edilen veriler ayrı ayrı okunmuştur. Bu okuma süreci sonunda uzman ve araştırmacı ayrı ayrı olası kategoriler belirlemiş ve bu kategorilere göre öğretmenlerden elde edilen görüşler sınıflandırılmıştır. Ayrı ayrı yapılan sınıflandırma süreci sonunda ortaya çıkan kategoriler araştırmacı ve uzman tarafından yeniden değerlendirilerek ortaya çıkmış olan farklılıklar tartışılarak kategoriler netleştirilmiştir. Netleştirilen kategorilere göre veriler tablolara dönüştürülmüştür. Elde edilen verilere göre okuma yazma öğretimi sürecinde kullandıkları sınıf içi uygulamalar kategorize edilmiştir. Bu uygulamalar, teknoloji kullanımı, oyun ve drama, masal ve hikâye, şarkı, ninni ve tekerleme, harf kalıplarını yazma olarak araştırmada ortaya çıkarılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda öğretmenlerin demografik özellikleri ve sınıf içi uygulamalara yönelik görüşleri ile ilgili bulgular yer almaktadır.



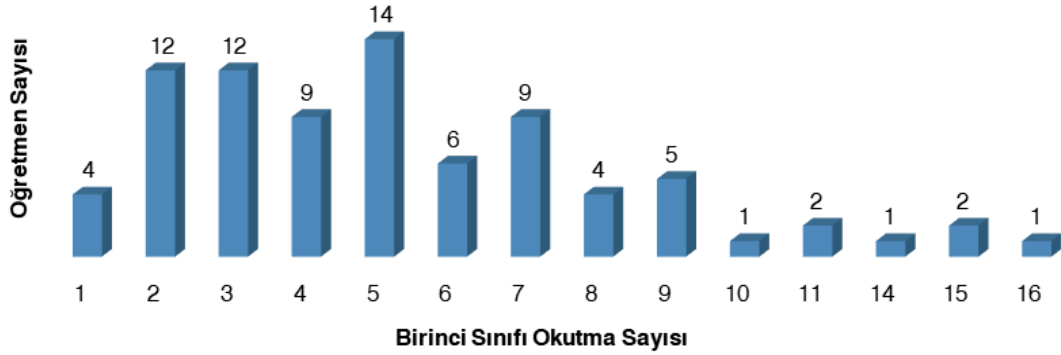
Grafik 1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

Grafik 1 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri yer almaktadır. 0-5 yıl arası 3 öğretmen, 5-10 yıl arası 19 öğretmen, 10-15 yıl arası 15 öğretmen, 15-20 yıl arası 6 öğretmen, 20-25 yıl arası 24 öğretmen, 25-30 yıl arası 7 öğretmen, 30 yıl ve üzeri 12 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri bir açıdan öğretmenlerin tecrübelerinin yüksek olduğu biçimde yorumlanabilir. Tecrübeli öğretmenlerin ise sınıf içi uygulamalarda daha başarılı olmasının beklendiği söylenebilir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölümler

Mezun Olduğu Bölüm	n	%
Sınıf Öğretmenliği (Lisans)	59	68,60
Diğer Bölümler	21	24,42
Sınıf Öğretmenliği (Ön Lisans)	6	6,98
Toplam	86	100

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları alanlar görülmektedir. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden mezun olan öğretmenler 59 kişi ile katılımcıların %68,60'ini; üniversitelerin diğer bölümlerinden mezun olan öğretmenler ise 21 kişi ile katılımcıların %24,42'sini oluşturmaktadır. Diğer bölümlerden mezun olanlar alanları itibarıyla iletişim, maden, sosyoloji, istatistik, fizik, açık öğretim, fen-edebiyat, zootekni, veterinerlik, gazetecilik, işletme gibi çeşitli alanlardan oluştuğu görülmüştür. 2 yıllık sınıf öğretmenliği ön lisans mezunu öğretmenler 6 kişi olup katılımcılar arasında oranı %6,68'dir.



Grafik 2. Öğretmenlerin İlkokul Birinci Sınıfı Okutma Sayıları

Grafik 2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin birinci sınıfı kaç kere okuttuklarına yer verilmiştir. Grafikte dikey eksen öğretmen sayısını, yatay eksen ise öğretmenlerin birinci sınıfı okutma sayıdır. Tablodan görüldüğü gibi birinci sınıfları beş kere okuttum diyen öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Daha sonra ise sırasıyla iki ve üç kere birinci sınıf okutan öğretmenlerin yaygın olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 3, 4, 5, 6, 7, 8 incelendiğinde çalışmanın amacına yönelik ilk okuma yazma öğretimde öğretmenlerin hangi sınıf içi uygulamaları kullandıkları ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Veri analizi sürecinde görüşü alınan her bir öğretmene 1'den başlayarak 86'ya kadar kodlayarak numara verilmiştir. Bu numaralandırmaya uygun olarak her bir katılımcının cinsiyetine göre sırasıyla isimler verilmiştir. Tablolarda öğretmenlerin görüşleri olduğu gibi aktarılırken görüşün sonunda parantez içinde görüşü ifade eden öğretmenin kod adı yazılmıştır. Araştırmanın amacını etkili bir biçimde ifade ettiği düşünülen öğretmen görüşlerinden onar tanesi tablolara yazılmıştır. Bu görüşlere ilave olarak tablolar yorumlanırken tabloya destekleyen diğer öğretmen görüşlerine de yer verilerek yorumlanmaya çalışılmıştır. Görüşler tabloya dönüştürülürken verilen cevaplardan hareketle beş kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Öğretmenlerin yazma öğretimi uygulamaları
- Öğretimde sesi hissettirme yöntemi
- Öğretmenlerin öğretimde teknoloji kullanımı ile ilgili görüşleri
- Öğretmenlerin şarkı, ninni, tekerleme kullanımı
- Öğretmenlerin Masal ve Hikâye Kullanımı ile İlgili Görüşleri
- Öğretmenlerin Öğretimde Oyun ve Drama Kullanımı ile İlgili Görüşleri

Tablo 3. Öğretmenlerin Yazma Öğretimi Uygulamaları

Yazma Öğretimi Uygulamaları	<ul style="list-style-type: none"> • Havada, sırada, tahtada parmağıyla yazdırırım. Hazır materyallerden yararlanarak harfin üzerinde yazdırırım. (Ali Öğretmen) • Okuma-yazmadaki ilk harf olduğu için hece-kelime ve cümle etkinliği yoktur. Sesi hissettirme ve sesin tek, iki ve üçlü bitişik yazım çalışmaları yaparım. (Alp Öğretmen) • Tahtaya büyükçe yazarım ve yazarken elimi takip etmelerini isterim. Parmaklarıyla havada, sıranın üstünde hayali olarak yazmalarını söylerim. Yazarken ben de yazarım ve beni de takip etmelerini isterim. En son üstünden gitme çalışmalarına geçerim. Kitaptan üstünden gitme, taşımadan, elini kaldırmadan yazma çalışmalarını yaptırırım. En son deftere yazıp, yazmalarını isterim. (Ahsen Öğretmen) • Telefon kablosuna benzediğini kılavuz çizgili defterde nereden başlayacağını hangi iki çizgide başlayıp hangi iki aralığı kullanacağını nerede bitip nerede sonlandıracağını. Neden sağda ve solda el ele tutuşan iki çocuk gibi uzantısının olduğunu yaksa yanına arkadaş harf ses mi geleceğini hissettirim büyük harfi metinlerde başa geldiği, başladığı. Yönde el ele bir sesle tutuşamadığını ama büyük harfin bitiş yerinde ancak bir sesle el ele tutuşabildiğini sezdiririm. Önce 1 tane ses, sonra yan yana 2 ses sonra 3 ses ve ondan sonra 1 sıra el kaldırmadan kablo gibi eklemeyi, bunu zamanla hızlandırıp seri hale getirdiğinde düzgün yapabildiğinde bir sonraki sese geçilir. (Ayten Öğretmen) • Yapılışını havada, sırada yaptırarak en son defterlerine yazdırırım. (Arzu Öğretmen) • Parmakla havada yazdırırım. Bunu noktalardan oluşan kâğıda basılmış harflerin üzerinden geçmesini isterim en son kılavuz çizgili deftere yazmasını isterim. (Bahadır Öğretmen) • Defterde bulunan çizgilerin sırasından bahsedilerek nereden başlanıp, nerede biteceği anlatılır. Öğretmen tek tek öğrencilere birer örnek yapar ve öğrencinin elinden tutarak gösterir. Okuma ve yazma öğretimi çalışmalarının birlikte yürütülmesi konusunda elbette öğrenilen bilginin uygulamaya geçilerek pekiştirilmesi şart öğrenciler açısından bazen sıkılmaya, bıkkınlığa sebep olabiliyor fakat gerekli motivasyon sağlandıkça da bunun üstesinden gelinebileceği düşüncesindeyim. (Bilgen Öğretmen) • Başlangıç ve bitiş noktaları gösterilerek “e” sesinin çizimi gösterilir. Parmağıyla havada ve sırada yazmalarını isterim. Kılavuz çizgili defterlere yazdırılmaya başlar. Çizgiler arasında nasıl yazılması gerektiği söylenir. Ayrı öğretildikten sonra birleşimi gösterilerek pekiştirilmelidir. (Tülin Öğretmen) • Sesi parmağıyla havada yazması istenir. Örnek “e” sesinin yazımı öğrencinin defterine yazdırılır. (Tülay Öğretmen) • Sonra da sesi verip yazdırma çalışmalarına geçerim. (Nurhan Öğretmen)
-----------------------------	--

Öğretmenler tarafından en sık dile getirilen ifadeler Tablo 3'te yer almaktadır. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre 52 öğretmenin yazmayı öğretmede uyguladıkları yöntemleri kullanırken şu ifadelerle yer vermişlerdir. Bora Öğretmen “E harfinin yazılış yöntemini gösterme. Noktalı olarak verilen “e” (harfin sembolü noktalarla oluşturulmuş) harfinin üzerinde yazma yeterli temrin (tekrar) çalışmaları yapma sıra üzerinde, havada, yazma çalışmaları.” Gökay Öğretmen “Sırada, havada yazmaları istenir. Kendi hazırladığım kılavuz çizgili yaz-boz tahtasına (pvc kaplı) keçeli kalemle yazmaları istenir. Daha sonra kılavuz çizgili deftere yazdırılır.” Füsün Öğretmen “Bu harfin nasıl yazılacağını izletirim kendim tahtaya yazarım başlangıç ve bitiş noktalarına dikkat çekerim. Önce havada elimle ben yazarım sonra öğrencilere havada yazdırırım sırasının üstünde parmakla yazdırırım kafam bir kalem deyip kafamla yazarım onlarında ayağa kalkıp kafasıyla yazmalarını söylerim. Her yazmadan sonra okunacak harfi noktalarla yazılmış çalışma kâğıdına yardım ederek yazdırırım. Kitaptaki çalışmaları yazdırırım en son aşamada defterime örnek yazıp öğrencilere yazdırırım.” Ela Öğretmen “Yazma aşamasında önce noktalı “e” çalışma kâğıdı veririm. Küçük kaslarını doğru kullandığından emin olduktan sonra deftere yazmasını isterim.” Bilgen Öğretmen “Yazma çalışmaları öğrenilen bilginin uygulamaya geçilerek pekiştirilmesi şart öğrenciler açısından bazen sıkılmaya, bıkkınlığa sebep olabiliyor fakat gerekli isteklendirme sağlandıkça da bunun üstesinden gelinebileceği düşüncesindeyim”



Çağla Öğretmen “Okuma öğrendikten sonra yazarak bol bol pekiştirme, okuma çalışmaları yapmaya vakit kalmıyor.” Ferdi Öğretmen “Tahtaya yazarım öğrencilerin havada, masada yazmalarını isterim okuma kitaplarındaki yazmayı yaptırırım. Bu arada hatalı yazma yapanların yazılarını düzeltirim açıklarım daha da pekiştirilmesi için kılavuz çizgili deftere yazdırırım.” Furkan Öğretmen “Harfe dikkat çekilmesi “e” harfi ile ilgili bir şarkının söylenmesi çevremizde içinde e harfinin geçtiği nesnelere bulunup söylenmesi “e” harfinin nasıl yazıldığına merak ettirilmesi e harfinin yazımının öğretilmesi pekiştirici çalışmalar.” Kaya Öğretmen “Okuma yazmanın birlikte yürütülmesi konusunda ise çocuk okuduğunu yazarken okumayı pekiştirmiş tekrar etmiş olması nedeni ile okuma yazmanın birlikte yürütülmesinden yanayım.” Kubilay Öğretmen ise “Okumayı öğrenmeden yazılarını yazabilmeleri biraz zor olmasına rağmen ezberle yazılan kelime ve metinlerle pekiştirme yapılmak okumayı öğrendikten sonra yazı çalışması yapmanın zor ve zaman kaybı olacağını düşünüyorum.” şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin bu ifadelerinden yazdırma (dikte) çalışmalarını seslerin öğrenilmesini sağlamak amacıyla sesleri yazdırdıkları söylenebilir. Bir başka anlatımla öğretilecek sesin öğretiminde öğretmenlerin yazı yazdırmayı sınıf içi uygulamalarında kullandıkları ifade edilebilir.

Ali Öğretmen “havada, sırada, tahtada parmağıyla yazdırırım. Hazır materyallerden yararlanarak harfin üzerinde yazdırırım” Ayten Öğretmen ise “Telefon kablosuna benzediğini kılavuz çizgili defterde nereden başlayacağını hangi iki çizgide başlayıp hangi iki aralığı kullanacağını nerede bitip nerede sonlandıracağını. Neden sağda ve solda el ele tutuşan iki çocuk gibi uzantısının olduğunu, yanına arkadaş harf ses mi geleceğini hissettiririm büyük harfi metinlerde başa geldiği, başladığı. Yönde el ele bir sesle tutuşamadığını ama büyük harfin bitiş yerinde ancak bir sesle el ele tutuşabildiğini sezdiririm. Önce 1 tane ses, sonra yan yana 2 ses sonra 3 ses ve ondan sonra 1 sıra el kaldırmadan kablo gibi eklemeyi, bunu zamanla hızlandırıp seri hale getirdiğinde düzgün yapabildiğinde bir sonraki sese geçilir.” 2004 öncesi programlarda yer alan cümle yönteminde çizgi çalışmalarıyla birlikte verilen harflerin çeşitli nesnelere benzetilmesi sınıf ortamında öğretmenler tarafından yapılmaktaydı. Bilal öğretmen “e harfinin yazılış yöntemini gösterme. Noktalı olarak verilen e harfinin üzerinde yazma yeterli temrin (alıştırma) çalışmaları yapma sıra üzerinde, havada, yazma çalışmaları.” Doğan Öğretmen “Yazma çalışmalarına geçince önce harfin yazılış yönü bol bol tekrar edilmeli kelebeğin uçuşu örneği verilerek havada, sırada, kumda yazma çalışmaları yapılmalıdır. En son güzel yazı defterine yazdırılmalıdır.” Demet Öğretmen “e sesinin yazılışı önce öğretmen tarafından yazılır. Gösterilir. Sonra öğrencilere eğlenceli olarak yazdırılır. Havada, sırada, elde. Gözlerini kapatarak sırada oyun hamuru fasulye çubuk vb. yazdırılır. Kum havuzu bahçede de bu çalışma yapılabilir sonra defterlere yazdırma çalışmaları yapılır.” Erberk Öğretmen “yazım şekli öğretmen tarafından gösterilir. Çocuklara havada sırada. Tahtada üstünden geçme şeklinde yazdırılır. Noktalı fontun üstünden gitmeleri sağlanır. En son kılavuz çizgili kâğıda yazdırılır.” Kubilay Öğretmen “harfin tahtada yazılışını gösteririm. Birkaç çocuğa tahtada harfi yazdırırım öğrencilerin parmaklarıyla havada masada vb. hayali yazdırırım sonra kitap üzerinde noktaların üzerinden giderek yazdırırım defterlerine örnek yazdırarak defterlerine yazdırırım okuturum.” İsmail Öğretmen ise “kum havuzu oyun hamuru gibi etkinliklerle çocuğa yaptırılır noktalı şekilde yapılmış kâğıtlar dağıtıp çocukların bu noktaları birleştirmeleri istenmelidir.” şeklinde düşüncelerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenleri sesleri deftere yazdırmadan önce bu seslerin nasıl yazıldığını öğretilirken, öğretmenler tarafından öğrencilere yaptırılan eliyle havada, sırada, kum havuzunda, gözleri kapatarak yazma gibi çalışmalara yer vermektedirler. Buradan hareketle öğretmenlerin 2004 yılı öncesinde hazırlanmış olan programlarda yer alan bazı sınıf içi uygulamalara yeni öğretim programında da yer verdikleri ve yazma çalışmalarında sınıf içi uygulamaları çeşitlendirdikleri söylenebilir.

Tablo 4’te araştırmacı tarafından araştırmanın amacını en iyi ifade ettiği düşünülen on öğretmenin görüşüne yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre 36 öğretmenin öğretimde sesi hissettirme yöntemlerinde; Ece Öğretmen “Önce “e” sesini doğada ve günlük hayatta kullanıldığı hali ile duymasını ve görmesini sağlıyorum.” Ela Öğretmen “Çocuğa “e” harfi ile başlayan kelimeleri buldururum.” Ferdi Öğretmen “Bu sesin hangi kelimeler içinde bulunduğunu örneklendiririm ses tarafımdan verilir öğrencilere toptan ve tek tek söylerim.” Elif Öğretmen “E ile başlayan nesne isimleri sonra “e”nin sözcükteki başta ortada sonda bulunmalarına dikkat ederim.” Furkan Öğretmen “Çevremizde içinde “e” harfinin geçtiği nesnelere bulunup söylenmesi.” Gökay Öğretmen “E sesi kelimenin neresinde baş, orta, son olduğu buldurulur, “E” sesi gösterilir. Sesin bulunduğu veya bulunmadığı kelime grupları verilerek “e” sesini işaretlemesi istenir veya farklı semboller arasından e sesini bulmaları istenir.” Esmâ Öğretmen “Önce örnek kelime söyleyerek hissettirilir. Örneğin elma, emzik, Emine onlardan da bulmalarını isterim.” Günay öğretmen ise “E ile başlayan nesnelere resimlerini gösteririm.” şeklinde fikirlerini ortaya koyduğu görülmüştür. Öğretmenleri sesi hissettirme çalışmalarında öğretilecek sesle ilgili çocukların bildikleri kelimeleri kullanarak sesi sezdirme çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Çocukların kelimeleri oluşturan en küçük parçanın ses

olduğunun farkına varmaları açısından sesi hissettirmede kullanılan sınıf içi uygulamalarda görselleştirme, soru-cevap, öğrencilerin sık kullandığı kelimelerden yararlandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4. Öğretimde Sesi Hissettirme Yöntemleri

Sesi Hissettirme Yöntemleri	Öğretmen
• İlk önce e sesi ile ilgili görselleri öğrencilere gösteririm. Görselin ismini söyleyerek e sesinin sesini tanıtırım. (Alpaslan Öğretmen)	
• “E” sesi önce örnekler vererek öğretmeye başlarım. Sık kullanılan kelimelerden özellikle isimler, sebzeler, meyveler hayvanlar vb. Başlarım onlardan örnekler bulmalarını isterim. (Ahsen Öğretmen)	
• “E” harfini öğretirken öncelikle içinde e harfinin bulunduğu kelimeleri söyleyebiliriz. Daha sonra bebek sallarken ne deriz? (Bilgen Öğretmen)	
• “E” sesini tanıtırım tahtaya yazarım e sesinin içinde geçtiği kelimeleri söylemelerini isterim. Bitişik “e” ler yazdırıp üçlü e ikili e tekli e şeklinde veririz. Kelimelerde “e” leri tanımlarını sağlarım. (Esra Öğretmen)	
• Ses ilk önce hissettirilir, görsellerle desteklenerek ses tanınır. Kelimeler arasında e sesinin olup olmadığı ve e sesinin olduğu kelimeler söylemeleri istenir. (Tülin Öğretmen)	
• Öncelikle e sesi hissettirilir. Ses görselleri yardımıyla tanıtılır. İçinde e sesi olan kelimeleri söylemeleri istenir. (Tülay Öğretmen)	
• Görseller içerisinde e harfinin (sesinin) varlığını hissettirerek başlarım. “E” harfi ile başlayan veya içerisinde “e” harfi bulunan varlıkları buldururum. Sonra ses olarak tanıtırım. Sesin karşılığı olan e sesini eşleştiririm kelimelerin içinden buldururum başta, ortada, sonda olmak üzere kelimelerde işaretlettirim. (Başar Öğretmen)	
• “E” harfinin bulunduğu kelimelerle başlarız. Tahtaya kelimeyi yazarız. İçindeki e harfine dikkat çekeriz. (Serpil Öğretmen)	
• Önce e sesini çevredeki nesnelere ya da seslerden örnek vererek hissettiririm. “E” bebeğim eee gibi. Sonra onların örnek bulmasını isterim. (Caner Öğretmen)	
• “E” harfinin geçtiği kelime çalışması yaparız. (Dinçer Öğretmen)	
• Sesi hissettirme görsel araçlar kullanarak. (Çağla Öğretmen)	

Tablo 5’te araştırmacı tarafından araştırmanın amacını en etkili ifade ettiği düşünülen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre 30 öğretmenin öğretimin her aşamasındaki etkinliklerde sıklıkla teknolojiye yararlandıklarını ifade etmektedirler; Bayhan Öğretmen “Oyunlarla içinde “e” sesi geçen komik dikkat çekici oyunlarla “e” harfini öğretirim.” Çetin Öğretmen “Sınıfa oyuncak bir bebek getirerek çocuklardan bu bebeği uyutmalarını isterim. (Çoğu çocuk e bebek eee) diye ninni söylüyor bu şekilde e sesini hissettiririm.” Zeynep Öğretmen “Bebek modeli (anne-baba drama) bunu şarkıyla desteklediğimizde “e” sesi öğretilebilir.” Caner Öğretmen “En son “e” ile ilgili kitapçığını verip hikâyesini okuturum.” Damla Öğretmen “sesin yazılış yönünün yazılışının projeksiyonla gösterilmesi havada, sırada parmakla yazdırılması en son aşamada defterlere yazdırılmasıdır.” Duygu Öğretmen “Bugünlerde teknoloji sayesinde artık harfleri öğrenmek daha da kolay projeksiyondan gerek harfin yazılış gerek bu harfle ilgili şarkılar, görseller dikkat çekici unsurları olması okumayı kolaylaştırıyor.” Görkem Öğretmen ise “Yazmaya gelince projeksiyonla sürekli tekrar eden e sesinin yazımını yansıtırım öğrencilerime parmaklarıyla takip etmelerini sağlarım.” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Öğretmenlerin bu gibi ifadelerinden ilk okuma yazma öğretiminin her aşamasında öğretmenlerin teknolojiyi kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler sesi tanıtırma ve hissettirmenin devamından sonra yazma çalışmalarında da teknolojiye yararlandıkları şeklinde yorumlanabilir.



Tablo 5. Öğretmenlerin Öğretimde Teknoloji Kullanımı ile İlgili Görüşleri

Teknoloji Kullanımı	Görüşler
	<ul style="list-style-type: none">• Bilgisayarla şarkı tekerleme dikkat çekici bir hikâyeye giriş yaptım (Aysu Öğretmen)• E harfinin yazılışını cd den izletirim. (Ferit Öğretmen)• Bir video veya animasyon izletilir. E sesinin yazımı yazılış yönü animasyon yardımı ile projeksiyonda gösterilir. (Gökay Öğretmen)• Önce cd üzerinden harfin yazımını izletirim. (Gökberk Öğretmen)• Yazmaya gelince projeksiyonla sürekli tekrar eden e sesinin yazımını yansıtırım öğrencilerime parmaklarıyla takip etmelerini sağlarım. (Görkem Öğretmen)• Projeksiyon makinesinde görüntülü olarak. (Esra Öğretmen)• Müzikli olarak verilen slaytlardan izletiyoruz. (Kaya Öğretmen)• Kısa bir film seyrettiririm ses dikkat çekerim şarkı türkü bilmece veya izlenen filmde, (Koray Öğretmen)• Şimdi ise tüm sesleri öğretirken bilişim teknolojilerinden yararlanıyorum. (Malkoç Öğretmen)• Önce projeksiyondan e harfi ile ilgili sunum ve şarkılar yansıtarak e harfiyle ilgili ninniye öğretir ve söylerim. (Fusun Öğretmen)

Tablo 6'da öğretmenler tarafından en sık dile getirilen görüşlere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre 28 öğretmenin öğretmenler öğretimde şarkı, ninni ve tekerleme kullanırken; Günay Öğretmen "E sesini hissettirmeye başlarım içinde e sesi geçen şarkılar dinletirim." Esra Öğretmen "Önce içinde e harfinin geçtiği kelimelerle ilgili hikâye dinletirim hikâyenin içinde e harfinin geçtiği kelimeleri buldururum yine e harfinin geçtiği kelimelerle ilgili müzik dinletirim e harfinin yazılışlarını gösteririm." Funda Öğretmen "Öğrenciler fark ederek e sesini öğreneceğiz derler hazırladığım ninniye de söylerim." Zeki Öğretmen ise "E sesinin çok geçtiği kelimelerin olduğu şarkılar söylenilme ve dinletilmelidir." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Şarkı, Ninni, Tekelerleme Kullanımı

Şarkı, Ninni, Tekelerleme Kullanımı	Görüşler
	<ul style="list-style-type: none">• Şarkı ile öğretirim. Tek bir şarkı ile değil ninni, tekerlemelerle sezdiririm. Örneğin -Nilüfer-Kayahan e bebeğim ee şarkısı gibi. (Aytan Öğretmen)• E ile ilgili şarkıları dinletirim. (Esra öğretmen)• Şarkı, ninni, tekerlemeler söylerim. (Nurhan Öğretmen)• Çeşitli ninniler, (Bayhan Öğretmen)• E harfi ile ilgili şarkı dinletirim (Sultan Öğretmen)• Şarkı tekerleme dikkat çekici bir hikâyeye giriş yaptım. (Can Öğretmen)• Şarkı tekerleme dikkat çekici bir hikâyeye giriş yaptım. (Aysu Öğretmen)• E harfi ile şarkı, türkü kelimelerden oluşan sesleri hissetmeleri için çalışmalar yapar. (Dinçer Öğretmen)• Harfle ilgili şarkı söylenir. (Dikmen Öğretmen)• Sesin sezdirilmesi şarkı tekerleme masal vb. (Damla Öğretmen)

Öğretmenler öğretilen sesle ilgili şarkı, ninni, tekerleme gibi çalışmalarını sesi hissettirme, sesi tanıtırma, dersi eğlenceli hale getirme amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu tür etkinliklerin ve faaliyetlerin kullanılması çocukların öğrenmenin eğlenceli bir iş olduğunu fark etmeleri açısından önemli olduğu yorumlanabilir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Masal ve Hikâye Kullanımı ile İlgili Görüşleri

Masal Hikâye Kullanımı	<ul style="list-style-type: none"> • E harfi ile ilgili hikâye okurum. (Ela Öğretmen) • Harfi bir hikâye içinde hatırlatmaya çalışırım. (Ferdî Öğretmen) • Öncelikle e sesinin sıklıkla geçtiği bir hikâye anlatırım daha sonra e sesinin ve görselinin yer aldığı ilgi çekici bir müzik dinletirim. “e bebeğim ee ee” gibi (Görkem Öğretmen) • Önce içinde e harfinin geçtiği kelimelerle ilgili hikâye dinletirim, hikâyenin içinde e harfinin geçtiği kelimeleri buldururum yine e harfinin geçtiği kelimelerle ilgili müzik dinletirim e harfinin yazılışlarını gösteririm. (Esra Öğretmen) • Harfle ilgili hikâyeler anlatılır, görseller gösterilir kelimeler yazılır. Hikâye ve kelimelerdeki e sesi vurgulanır. (İlker Öğretmen) • Öğrencilerin bu harfi öğrenmeleri için önce onları birkaç öykü hazırlarım. Ayşe'nin bir bebeği varmış Ayşe bebeğini uyutmak için ona ninni söylemiş ve devamı... Ali'ye arkadaşı durmadan onu sınırlendirecek hareketler yaparmış artık alinin sabrı taşmış eeee yeter artık demiş benzeri bir öykü (Kağan Öğretmen) • Bir hikâye ile e harfi geçen söz ve sözcüklerde kaç tane e harfi olduğunu sorup nerelerde bulduklarından öğrenciler tarafından bulunmasını sağlarım. (Kubilay Öğretmen) • Bu harfi vermeden önce e harfinin geçtiği kelime ve cümlelerden oluşan masal anlatırım masalla e harfi ile başlayan kelimelere dikkat çekerim. (Kutay Öğretmen) • E sesinin yoğun olduğu bir metin hazırlarım bu metinde öğrencinin dikkatini çekecek şekilde e sesini bastırarak hissettirerek okurum. (Funda Öğretmen)
------------------------	---

Tablo 7'de araştırmacı, öğretmenler tarafından en sık dile getirilen görüşlere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre 19 öğretmenin masal ve hikâye kullandıklarını ifade etmişlerdir. Damla Öğretmen “Sesin sezdirilmesi şarkı tekerleme masal vb.” Eray Öğretmen “E sesiyle ilgili kelimeler olay anlatılarak ne kadar söylendiği söylenilir.” Beyza Öğretmen “Önce e sesini sezdirecek şarkı dinletirim. Birlikte söyleriz daha sonra e sesi ile ilgili hikâye okurum. Hikâye de geçen e sesi ile başlayan kelimeleri buldururum.” Ece Öğretmen ise “İçinden e sesinin çok kullanıldığı kelimelerden oluşan bir hikâye dinleniyor.” Kubilay Öğretmen “Bir hikâye ile e harfi geçen söz ve sözcüklerde kaç tane e harfi olduğunu sorup nerelerde bulduklarından öğrenciler tarafından bulunmasını sağlarım.” Kutay Öğretmen “Bu harfi vermeden önce e harfinin geçtiği kelime ve cümlelerden oluşan masal anlatırım masalla e harfi ile başlayan kelimelere dikkat çekerim.” Funda Öğretmen “E sesinin yoğun olduğu bir metin hazırlarım bu metinde öğrencinin dikkatini çekecek şekilde e sesini bastırarak hissettirerek okurum.” şeklinde görüşlere yer vermişlerdir. Öğretmenler seslerin tanıtımında hikâye ve masal anlatımlarından yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 8'de araştırmacı tarafından, öğretmenlerin en sık dile getirdiği görüşlere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre 17 öğretmenin ilk okuma yazma öğretiminde oyun ve drama etkinliği yaptığını ifade etmişlerdir. Örneğin; Ferit Öğretmen “Sesini tanıtmak için sınıfa bebek getirilir bebeği uyutmak için eeeee diye sesler çıkarıldığı söylenir.” Kağan Öğretmen “Bu harfle ilgili oyunlar oynatırım şarkılar söyletirim.” Kaya öğretmen “Çocuklardan o gün sınıfa bebek oyuncak getirmelerini istiyorum bir öğrenci o bebeği eee diye uyutmaya çalışıyor.” Malçoç Öğretmen “Kız öğrencilere bebeklerini getirip ondan yola çıkarak öğretmeye çalışırdım.” İsmail Öğretmen “E harfini gösterirken öğretirken çocuğun bu harfi yaparak yaşayarak yapabileceği etkinlikler hazırlamalıdır.” Filiz Öğretmen “Bir bebek aldım onu uyutma çalışması yaptım ve çocuklara sezdirdim. Daha sonra görsel olarak bu çalışmaları sundum onlarla birlikte tekrarladık tabii o gün kız çocuklarının bebeklerini getirmelerini söyledim. Erkek öğrencilere de sizde büyüyünce baba olacaksınız yeri geldiğinde bebeğinizi sizin uyutmanız gerekecek dedim.”



Figen Öğretmen ise “Önce sesinden başlarım bebekler uyutulurken ne söylenir e bebeğim ee canlandırma yapılır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öğretimde Oyun ve Drama Kullanımı ile İlgili Görüşleri

Masal Hikaye Kullanımı	•Öğrencilerin aktif katıldığı dramatizasyonlar yaparım. Oyun şeklinde harfinin yapılışını gösteririm (Ali Öğretmen)
	•Önce büyük olarak, oyun ve değişik etkinliklerle okunuşunu ve yazılışını hissettiririm (Batu Öğretmen)
	•Oyunlarla içinde e sesi geçen komik dikkat çekici oyunlarla e harfini öğretirim. (Bayhan Öğretmen)
	•Sınıfa oyuncak bir bebek getirerek çocuklardan bu bebeği uyutmalarını isterim. (çoğu çocuk e bebek eee) diye ninni söylüyor bu şekilde e sesini hissettiririm. (Çetin Öğretmen)
	•Bebek modeli (anne-baba drama) bunu şarkıyla desteklediğimizde “e” sesi öğretilir. (Zeynep Öğretmen)
	•Sınıfa bebek getirilir. Bebeğimizi nasıl sallarız? Sallarken ninni söyleriz hadi hep beraber söyleyelim der sesi tüm öğrencilere hissettiririm. (Çiğdem Öğretmen)
	•E sesini vermeden önce çocuklardan sınıfa bebek getirmelerini istedik bebeği anneleri nasıl uyutur. Uyuturken neler söyler gibi sorulara cevap vermek istedik. (Duygu Öğretmen)
	•Bebekleri getirttim annelerinin ya da diğer kadınların çocukları nasıl uyuttuklarını sordum. (Erdem Öğretmen)
	•Sınıfa getirdikleri bebeklerle oynamaları ve e sesini hissetme, tanıma çalışmaları yapılır. (Erberk Öğretmen)
	•Değişik oyunlarla (Fatih Öğretmen)

Zeynep Öğretmen “bebek modeli (anne-baba drama) bunu şarkıyla desteklediğimizde “e” sesi öğretilir.” Filiz Öğretmen “Bir bebek aldım onu uyutma çalışması yaptım ve çocuklara sezdirdim. Daha sonra görsel olarak bu çalışmaları sundum onlarla birlikte tekrarladık tabii o gün kız çocuklarının bebeklerini getirmelerini söyledim. Erkek öğrencilere de sizde büyüünce baba olacaksınız yeri geldiğinde bebeğinizi sizin uyutmanız gerekecek dedim.” Bu ve buna benzer ifadelerle öğretmenlerin fırsat eğitiminden de yararlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Ahsen Öğretmen “E sesi önce örnekler vererek öğretmeye başlarım. Sık kullanılan kelimelerden özellikle isimler, sebzeler, meyveler hayvanlar vb. Başlarım onlardan örnekler bulmalarını isterim.” İlker Öğretmen ise “E sesi geçen isimler kelimeler görseller gösterilir. E sesi çeşitli kelimelerle farklı renklerde yazılarak gösterilir ve ders tamamlanır.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. 86 öğretmenin içinde 17 öğretmen ilk okuma yazma öğretiminde oyun ve drama etkinliklerini kullanmaktadır. Bu duruma göre öğretmenler oyun ve dramayı yeterince kullanmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin anne, baba ve sık kullanılan nesnelere gibi ifade ettikleri kelime ve kavramlardan öğretim ilkelerinden olan bilinenden bilinmeyene ve yakın çevreden öğretime başlanması gibi yaklaşımları kullanmaktadır.

Tablo 3, 4, 5, 6, 7, 8’de öğretmen görüşleri incelendiğinde genel olarak programda istenilen özelliklerde öğretim yaptıkları söylenebilir. 2004 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda belirtildiği gibi sesi tanıma, sesi hissetme aşamalarında kısa öyküler, drama, tekerleme, şarkı söyleme, sesin geçtiği ya da geçmediği kelimeleri bulma, sesin kelime başı, ortası ve sonunda bulunma durumları, harflerin yazılma biçimlerine hazırlık ve harfin nasıl yazıldığı gösterme gibi çalışmalar yapılmasını gerektiği belirtilmektedir. Sesin öğretimi bakımından karşılaştırıldığında 2004 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu ile 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı ilk okuma ve yazma öğretimi çalışmalarının sınıf içi uygulamalar açısından genel anlamda bir fark olmadığı söylenebilir. Örneğin; Barış Öğretmen “Program doğrultusunda öğretim. Sınıfa girdiğim anda oluşan dikkat çekme metotlarını kullanarak değişik bebek sesleri gibi verilerek yazarak öğretim.” Burhan Öğretmen “E harfi kılavuz kitapta anlatıldığı gibi öğretim.”

Aysu, Caner, Bade ve Selma Öğretmen ise “Programda öngörüldüğü şekilde öğretiyorum.” şeklinde ifadelerle yer verilmiştir. Bu çalışmada beş öğretmenin programda ya da kılavuz kitaplarda anlatıldığı gibi öğretim ifadesinin müfredatta yer alan hususları esas alarak öğrettiklerini göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmenlerin aynı sınıf seviyesinde uzun süre görev yapmaları onların ilgili sınıf seviyesine ilişkin bilgi ve tecrübelerine katkıda bulunmaktadır. Sınıf düzeyinin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal özelliklerini ortamında yaşayarak gören ve böylece bu konuda farkındalığı oluşan, sınıf düzeyine ilişkin birçok durumla karşılaşan öğretmenler her dönemde farklı bir öğretim süreci deneyimlemektedir. Farklı öğretim süreçleriyle karşılaşan öğretmenlerin bu süreçlerde doğru tepkiyi vermesi bilgi ve tecrübesine bağlıdır. Buradan hareketle kıdemli ve deneyimli öğretmenlerin öğretim yöntemlerini daha etkili bir şekilde kullanmaları beklenmektedir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin kıdemlerinin yüksek olduğu ve aynı sınıf düzeyini (birinci sınıf) birden çok okutma durumlarının bulunduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin birinci sınıf düzeyinde gerçekleştirilen yazma öğretimi çalışmalarını konusunda oldukça tecrübeli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırmalar da öğretmenlerin kıdem düzeyinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde önemli olduğunu ve öğretmenin tecrübesinin öğretim süreçlerinde öğrencilerinin hem bilişsel hem de sosyal olarak fark yaratmasına sebep olduğunu ortaya koymaktadır (Ballou ve Podgursky, 2002; Klein, 2004).

Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olanlar 59 kişi ile %68,60; üniversitelerin diğer bölümlerinden mezun olan 21 kişi ile %24,42'sini oluşturmaktadır. Diğer bölümlerden mezun olanlar alanları itibarıyla iletişim, maden, sosyoloji, istatistik, fizik, açık öğretim, fen-edebiyat, zootekni, veterinerlik, gazetecilik, işletme gibi çeşitli alanlardan oluştuğu görülmüştür. 2 yıllık sınıf öğretmenliği ön lisans mezunu 6 kişi olup katılımcılar arasında oranı %6,68'dir. Sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin bu mesleğin ilgili alanından mezun olmaları oldukça önemlidir. Bu konuda yapılan çalışmalar sınıf öğretmenliği yapan sınıf öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha az zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Örneğin, Sadioğlu ve Oksal'ın (2008) çalışmasındaki katılımcıların sınıf öğretmenliği mezunlarının daha çok hece evresinde zorlandıklarını ancak diğer alanlardan gelen öğretmenlerin ise tüm alanlarda zorlandıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin %54,4'ü sınıf öğretmenliğinden, %45,6 farklı kaynaklardan mezundur. Araştırmada elde edilen sonuç Sadioğlu ve Oksal'ın (2008) araştırması ile birlikte değerlendirildiğinde sınıf öğretmenliğinde alan uzmanlığının ve lisans döneminde alınan eğitimin önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi süreçleri içerisinde “oyun ve drama yaptırma”, “masal ve hikâye anlatımı”, “şarkı, ninni ve tekerleme söyleme” ve “yazma” gibi sınıf içi uygulamaları kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler genellikle tüm sınıf içi uygulamalarda öğretmenler iletişim teknolojilerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin teknolojiyi yoğun bir şekilde kullandıkları; “oyun ve drama” yöntemini ise daha az tercih ettikleri tespit edilmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin yalnızca işitme veya görme duyularına hitap edecek şekilde sınırlı bir şekilde gerçekleştirilmesi öğrenci davranışlarında hedeflenen değişikliklerin gerçekleşmemesine veya daha uzun sürede gerçekleşmesine neden olacaktır. Bu nedenle öğrencilere tüm duyu organlarını aktif bir şekilde kullanabilecekleri öğrenme ortamlarının sağlanması gerekir. Teorik olarak yapılan çalışmalarda öğrencilerin tüm duyu organlarına hitap edilememektedir. Bu nedenle öğrenme işlemine dâhil edilecek duyu organlarının sayısını artıran oyun ve dramının yoğun olarak kullanılması öğrenimde birçok uyarıcıyı harekete geçirdiği için daha etkili hale gelmektedir (Arslan ve Gürsoy, 2008).

İlk okuma ve yazma çalışmalarında genel olarak sesi okuma ve sesin sembolünü yazı kurallarına uygun olarak yazma çalışmalarının yapılması gerektiği 2004 ve 2017 programlarında açık bir biçimde ifade edilmiştir. (MEB, 2004). Gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen bulgulardan biri de öğretmenlerin sesin öğretiminde diğer yöntemlerle birlikte - pekiştirme amacıyla - sesi yazdırma çalışmalarına ağırlık vermiş olmalarıdır. İlk okuma yazma çalışmalarında seslerin sembollerinin kurallara uygun bir şekilde yazılması önem taşımaktadır. Bu nedenle okuma yazma öğretimi süreci boyunca dört çizgi, üç aralıktan oluşan standart yazı defteri kullanılması istenilmektedir (MEB, 2017).

Bu çalışmada öğretmenlerin çoğunluğu yazı yazmayı sınıf içi uygulamada öğretim stratejisi olarak görmektedirler. Yıldırım ve Ateş'in (2010) gerçekleştirdikleri araştırmada öğrencilerde akıcı yazma becerilerini kazandırmak için genel olarak dikte çalışmalarını kullandıklarını, hataları düzeltmeye çalıştıklarını ve tekrarlı çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Gültekin ve Aktay'ın (2014) gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmenlerin diktenin yararlarına ilişkin görüşleri incelemişlerdir. Yapılan çalışmada diktenin genel olarak etkili bir okuma



yazma için gereken koşulları sağlayan bir çalışma olduğunu ifade etmektedir. Çoğunlukla, sesleri, harfleri ve heceleri pekiştirmek amacıyla diktenden yararlandıkları ve diktenin yazma becerisi üzerindeki etkileri belirlenmiştir. Gültekin ve Aktay'ın (2014) bulgusu bu çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Ateş, Ada ve Baysal (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin yazı konusunda kararlı olmalarını, yapılan yanlışları anında düzeltmelerini ve dikte çalışmalarına ağırlık vermelerini ifade etmişlerdir. Söz araştırma sonuçları gerçekleştirilmiş araştırma sonucunda elde edilen "Öğretmenler öğretilcek sesin öğretiminde yazı yazdırmayı, yazma öğretim sürecinde sınıf içi uygulamalarında kullanılmaktadırlar." bulgusu ile örtüşmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin bilişim teknolojilerini ilk okuma ve yazma sürecinin tüm aşamalarında kullandıklarını ifade etmektedirler. Özerbaş ve Güneş (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde eğitim teknolojilerinden yeterli seviyede yararlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Tavşanlı ve Akaydın (2017) başta sosyal medya okuryazarlığı olmak üzere eğitimde teknoloji konusunda öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmadığını ifade etmiştir. Bu araştırma sonucunda elde edilen "öğretmenler bilgi teknolojilerini ilk okuma ve yazma sürecinin her aşamasında kullanılmaktadırlar." bulgusu Tavşanlı ve Akaydın (2017) ile Özerbaş ve Güneş'in (2015) ortaya koymuş olduğu bulgularla örtüşmemektedir. Sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda bilişim teknolojilerinin ilk okuma yazma öğretiminde kullanımına yönelik derinlemesine çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede ilkökul düzeyinde gerçekleştirilmekte olan ana dili öğretim faaliyetleri kapsamında eğitim teknolojilerinin kullanımı ve bunun akademik başarı üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmaların yapılması önerilebilir. Bu konuda yapılacak çalışmalar ile eğitim teknolojilerinin öğretim ortamlarında nasıl kullanılacağına planlanması gerekmektedir. Bu konuda atılması gereken öncelikli adımlardan bir tanesinin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin üniversite öğrenimlerini sürdürdükleri zaman diliminde bu konuda eğitim almalarını sağlamak olarak ifade edilmektedir (Tavşanlı ve Kaldırım, 2015). Bu öneri dışında çalışmadan elde edilen sonuçlar dikkate alınarak araştırma ve uygulamaya dönük şu öneriler dile getirilebilir:

- İnternet, bilgisayar, tablet ve telefon gibi teknoloji ürünlerinin özelde yazma becerisinin genelde ise dil becerilerinin eğitiminde kullanılabilmesine yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Bu çerçevede öğretmenlerin yazma öğretiminde oyun ve dramayı kullanmama veya yetersiz kullanma sebepleri üzerine bir araştırma gerçekleştirilebilir.
- 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren yazma öğretimi çalışmalarında hangi yazı kalıplarının kullanılacağına ilişkin nihai karar öğretmenlerin tercihine bırakılmıştır. Bu çerçevede öğretmenlerin yazma öğretim sürecinde yazı kalıplarını tercih nedenleri üzerinde derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 146.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arcı, B. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı hakkında görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Arslan, M. ve Gürsoy, A. (2008). Rol Yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-124.
- Ateş, H. K., Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2014). Ses temelli cümle yöntemine göre ilkokuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 79-96.
- Başar, M. (2013). Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan çocukların karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56), 275-294.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ballou, D., & Podgursky, M. (2002). Returns to seniority among public school teachers. *Journal of Human Resources*, 37(4), 892-912.
- Calp, M. (2013). Yazma problemi olan bir öğrenciye bitişik eğik yazı öğretimi (bir eylem araştırması). *e-international journal of educational research*, 4(1), 1-28.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. (Çev. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research*. Boston: Pearson.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Duran, E. (2011). Bitişik eğik yazı harflerinin yazım şekillerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2) 55-69.
- Duran, E. ve Akyol, H. (2010). Bitişik eğik yazı öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838.
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri piaget'e eleştirel bir bakış. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7(1), 85-103.
- Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.



- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırlanışlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırlanışlarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Gündüz, H. B., ve Özarslan, N. (2017). Farklı yaş kategorilerinde ilkokula başlayan öğrencilerin okul olgunluğu ve öğretmen görüşlerine göre okula uyum problemleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1)212-230.
- Göçer, A. (2000). İlköğretim öğretmen adaylarına ilkokuma yazma çalışmaları ile ilgili pratik öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 148.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729, 50-57.
- Gültekin, M. ve Aktay, E. G. (2014). İlk okuma yazma öğretiminde dikte çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 19-44 .
- Güneş, A. M. ve Özerbaş, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi sürecinde eğitim teknolojilerini kullanmaya yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1775-1788.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hamamcı, Z. ve Hamamcı, E. (2015). Çocuk gelişimi kuramları ve dil öğretmenleri için yansımaları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 125-134.
- Kahramanoğlu, R., Tiryaki, E. N. ve Canpolat, M. (2014). İlkokula yeni başlayan 60-66 ay grubu öğrencilerin okula hazırlanışları üzerine inceleme. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1065-1080.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Klein, J. (2004). Who is most responsible for gender differences in scholastic achievements: pupils or teachers?. *Educational Research*, 46(2), 183-193.
- MEB. (2004). *Türkçe dersi öğretimi programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2017). *Türkçe dersi öğretim programı ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research a guide to desing and implementation*. (Çev. S. Turan). Ankara : Nobel Akademik Yayıncılık.
- Pilancı, H. (1998). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Sadioğlu, Ö. ve Oksal, A. (2008). Sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerle başka alanlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 7(1), 71-90.
- Shaw, R. (1994). *Yazı yazma tekniği ve yazı örnekleri*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Şad, S. N. ve Demir, O. (2017). Dik temel yazı ve bitişik eğik yazı biçimlerinin 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(62),801-816.
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 168-179.
- Tavşanlı, Ö. F. (2017). Evaluation of the instructional program in Turkey based on the process-based writing approach. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 79-97.
- Tavşanlı, Ö. F. ve Akaydın, B. B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin bakış açısıyla sosyal medya okuryazarlığı. *The Journal of International Social Research*, 10(48), 517-528.
- Tavşanlı, Ö. F., & Kaldırım, A. (2015). The perspectives of primary teaching education undergraduate students on electronic reading. In Ed. I. Koleva, R. Efe, Z. B. Kostova, & E. Atasoy (Eds.), *Education in the 21st century: Theory and practice* (pp. 571-581). Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.
- Tosunoğlu, M. (2014). Farklı yazı stillerinin okuğunu anlama sürecine etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 679-690.
- Yıldırım, K. ve Ateş, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 57-71.
- Yıldırım, N. ve Demirtaş, Z. (2008). Öğrenci görüşlerine dayalı sınıf öğretmenliği bölümü ilk okuma ve yazma öğretimi dersine ilişkin bir öneri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 681-695.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.