

PAPER DETAILS

TITLE: İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE ÇÖZÜMLEME VE BİRESİM YÖNTEMLERİNİN
ETKİLİLİĞİNE İLİSKİN ÖĞRETMEN GÖRÜSLERİ

AUTHORS: Ruhan KARADAG,Mehmet GÜLTEKİN

PAGES: 102-121

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/63276>

İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE ÇÖZÜMLEME VE BİREŞİM YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT THE EFFICIENCY OF ANALYSIS AND
SYNTHESIS METHODS IN TEACHING READING AND WRITING OF FIRST
GRADERS

Ruhan KARADAĞ¹
Mehmet GÜLTEKİN²

ÖZ

Bu araştırmada, ilkokuma yazma öğretiminde uygulanan çözümleme (cümle) ve bireşim (harf) yöntemlerinin etkililiği hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde olup, uygulaması, 2004-2005 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki 15 ilköğretim okulunda görevli 22 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, öğretmen görüşlerinin derinlemesine ortaya çıkarılması amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Verilerin çözümlemesinde betimsel çözümleme tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler sayısallaştırılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin, çözümleme yönteminin, bireşim yöntemine göre ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlama, okuma yazma öğrenme hızı, gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına daha uygun olduğu görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde gerek çözümleme ve gerekse bireşim yöntemlerinin uygulanmasında bazı sorunlarla karşılaştıkları anlaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: İlkokuma yazma öğretimi, çözümleme yöntemi, bireşim yöntemi

ABSTRACT

The aim of the present study is to figure out the perceptions of teachers regarding the efficiency of the two methods, namely, the “analysis” and “synthesis” methods, used in teaching reading and writing to first graders. The data of the study was collected through the survey method and participants of the study were 22 teachers working in 15 Primary Schools in Eskişehir during the 2004-2005 academic year. In order to get in-depth understanding about the perceptions of the teachers, a semi structured interview technique, one of the qualitative research methods, was used in the data collecting process. In the analysis of the data, a descriptive analysis technique was used and the findings of the study were paraphrased in numbers. The findings of the study indicated that the participants believe that the analysis method is more advantageous than the synthesis method for first graders in terms of improving their reading comprehension skills, increasing their speed in learning to read and write, fostering their cognitive development, and refining their individual differences. Additionally, the findings of the present study revealed that teachers have encountered a variety of problems while practicing both of the methods.

Key words: Teaching first reading and writing, analysis and synthesis methods.

¹ Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. E-mail: ruhank@anadolu.edu.tr

² Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü. E-mail: mgulteki@anadolu.edu.tr

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda iletişim, bilgi alışverişi ve teknolojik alanlarda küresel boyutta çok hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bilginin hızla üretildiği ve tüketildiği bu süreçte birey ve toplumun geleceği; bilgiye ulaşmaya, bilgiyi kullanmaya ve bilgiyi üretmeye bağlı bulunmaktadır. Bu durum nitelikli bir eğitim ile bunun temeli olan okuma yazma öğretimi gerekli kılmaktadır (Güneş, 2003: 39).

İlkokuma ve yazmanın temel düzeyde kazandırıldığı, çocuklarda anadili sevgisi ve bilincinin uyandırılmaya çalışıldığı eğitim basamağı ise ilköğretimdir (Kavcar ve diğerleri, 1997: X). Bu nedenle, okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi dilin tüm unsurlarının merkezinde ilköğretim okulları yer almaktadır (Parkinson, 1999). Okuma, yazma, dinleme ve konuşma yoluyla bireylerin iletişimini sağlayan bir araç olan dil, dünyaya açılan farklı bir pencere ya da bireyin sınırlarını genişletme yoluyla çevreyi algılayış biçimi olarak tanımlanabilir.

Tarihsel süreç içinde, birden çok yöntemle bireylere okuma yazma becerisi kazandırılmıştır. Her yöntem uzun bir uygulama sonunda değişmiş ve yeni biçimler kazanarak, aynı amaca yönelik kısa sürede ve daha verimli okuma yazma becerisi kazandıran yöntemler geliştirilmiştir (Güleryüz, 2000: 77). Tarihsel süreç içinde, okuma öğretiminde birbirine zıt iki öğretim yöntemi ortaya çıkmıştır. Bunlar; çözümleme (cümle) ve bireşim (harf) yöntemleridir. Uzmanlara göre bireşim (harf) yöntemi, öğrenme ilkelerine, çocuk psikolojisine ve algılama özelliklerine uygun düşmemektedir. Bireşim yöntemi okumada B. F. Skinner'in davranışçı öğrenme kuramına uygun olduğu halde, çözümleme yöntemi Lev Vygotsky'in yapılandırmacı öğrenme kuramına (constructivism) dayanmaktadır (Reyhner, 2003). Çözümleme yöntemi okumada "anlam"ın önemini vurgular. Çocuklar kelimenin bütün biçimine bakarak kelimeyi okumayı öğrenirler. Aksine, harf yöntemi, sembol-ses ilişkilerinin öğretimini vurgular. İki yöntem arasındaki belirli kuramsal zıtlıklara rağmen, günümüzde yalnızca bireşim ya da çözümleme yöntemlerini değil, her iki yöntemin üstün yönlerini içeren farklı bir yöntem olan (karma yöntem) kullanılmaktadır. Çözümleme ve bireşim yöntemlerinin her ikisinin de zayıf ve güçlü yönleri vardır. Öğretimde en iyi yöntemi belirlemek için birçok girişim bulunmaktadır (Pressley ve Woloshyn, 1995: 19-20).

Öğrencilerin okulda öğreneceği en temel becerilerden biri ilkokuma yazmadır. Başarılı bir öğretim, davranış kazandırma aşamasında kullanılacak en etkili yöntemi belirleme ve bu yöntemi doğru zamanda ve doğru şekilde kullanma ile olanaklıdır. İlköğretim birinci sınıfta ilkokuma yazma öğretiminde başarısızlığın nedeni kullanılan yöntem-teknik yanlışlığı ve yetersizliğidir. Çünkü, ilkokuma yazma öğretimindeki başarı büyük ölçüde öğretmenin kullandığı yöntemin etkisine bağlıdır (Kılıç, 2000: 21). Bu nedenle, anadili öğretiminin temeli ve insan yaşamındaki önemli becerilerden biri olan ilkokuma yazma öğretimi için özel önlemler alınması yoluna

gidilmelidir. Bu konuda alınabilecek önlemlerin başında da, ilkokuma yazma öğretiminde kullanılacak yöntemin iyi seçilmesi gelmektedir.

ÇALIŞMA

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilkokuma yazma öğretiminde uygulanan çözümleme ve bireşim yöntemlerinin etkililiği hakkında öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerinden hangisinin öğrencilerin;
 - gelişim özellikleri
 - bireysel farklılıkları
 - okuduğunu anlama becerisi
 - okuma yazma öğrenme hızlarına daha uygun olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve bireşim yöntemlerinin uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma tarama modeli benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Örneklem

Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri tamamen nitel araştırma yöntemleri içinde ortaya çıkmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 69). Bu araştırmanın örnekleminin seçiminde, araştırmacı tarafından iki temel ölçüt belirlenmiştir. Bu ölçütler şunlardır:

1. Öğretmenlerin ilköğretim birinci sınıfta ilkokuma yazma öğretimi yapmış olması,
2. Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve bireşim yöntemlerinin her ikisini de uygulamış olması.

Araştırmanın örneklemine, Eskişehir il merkezinde 15 ilköğretim kurumunda görev yapan 22 öğretmen alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellikler	Grup	f
Meslekteki Çalışma Yılı	27	2
	28	2
	29	2
	30	3
	31	2
	32	2
	33	4
	34	1
	35	2
	36	1
	37	1
İlköğretim 1. Sınıflardaki Hizmet Süresi	20	2
	18	2
	15	3
	14	2
	13	2
	10	3
	8	2
	7	1
	6	1
	5	1
	4	1
	3	1
	2	1
Eğitim Düzeyi	Eğitim Önlisans/İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu	17
	Lisans Tamamlama Programı	4
	Eğitim Enstitüsü	1

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin meslekteki çalışma yılına bakıldığında en çok çalışma süresi 37 yıl, en az çalışma süresi 27 yıldır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 17’si Eğitim Önlisans/İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu mezunu, 4’ü Lisans Tamamlama Programı mezunu, 1’i Eğitim Enstitüsü mezunudur.

Veriler ve Toplanması

Araştırma verileri, öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından 6 sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında sorulacak soruların ana başlıklar biçiminde oluşturulmasına dikkat edilmiş ve daha sonra üç öğretmen ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşme yapılan bu öğretmenler daha sonra araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Görüşme formunun içerik geçerliğini saptamak için hazırlanan görüşme formuna alandan iki uzmandan görüş alınarak son biçimi verilmiş ve form uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin tümü 27 Ekim

- 28 Aralık 2004 tarihleri arasında araştırmacı tarafından ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Veri kaybını önlemek ve verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla görüşmeler ses kayıt cihazına kayıt edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümlemesinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bunlar; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır.

Görüşmelerin Çözümlemesi: Görüşmeler sırasında kaydedilen kasetler araştırmacı tarafından tek tek çözümlenerek bilgisayar ortamına aktarılmış ve her bir satıra numara verilerek görüşme dökümü formu oluşturulmuştur. Bu aşamada görüşme dökümü ile kasetler alandan bir uzman tarafından da incelenerek yanlış ve eksik bölümlerin kontrolü yapılmıştır. Bulgular bölümünde satır numaraları (st) biçiminde kısaltılarak doğrudan alıntılarda kullanılmıştır.

Görüşme Kodlama Anahtarının Hazırlanması: Görüşme dökümleri işlemleri tamamlandıktan sonra, görüşme soruları temel alınarak ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak seçeneklere yer verilerek görüşme kodlama anahtarı hazırlanmıştır.

Görüşme Kodlama Anahtarlarının Güvenirlik Çalışması: Görüşme kodlama anahtarının güvenilirliğini belirlemek amacıyla beş adet öğretmen görüşme dökümü formu yansız atama yoluyla seçilerek çoğaltılmış ve görüşme dökümü formuyla birlikte alandan iki uzmana verilmiştir. Görüşme dökümü formları ile görüşme kodlama anahtarları uzmanlar ve araştırmacı tarafından bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme, görüşmecilerin görüşüne uygun bulunan seçeneğin ilgili görüşme kodlama anahtarına işaretlenmesi biçiminde yapılmıştır. Görüşme kodlama anahtarına araştırmacı ve uzmanların yaptıkları işaretlemelerin tutarlılığını belirlemek amacıyla her sorunun yanıtı tek tek incelenerek karşılaştırılmış ve bu aşamadan sonra görüşme kodlama anahtarlarına son biçimleri verilmiştir.

Araştırmanın Güvenirliği: Araştırmanın güvenilirliğinin gerçekleştirilmesi amacıyla görüşme kodlama anahtarları boş olarak 22 adet çoğaltılmıştır. Araştırmacı ve alandan iki uzman, birbirlerinden bağımsız olarak her katılımcıya ait görüşme dökümü formunu okuyarak ilgili görüşme kodlama anahtarındaki her sorunun yanıtını içeren uygun seçeneği işaretlemişlerdir. Bu işlemten sonra uzmanların değerlendirmeleriyle araştırmacının değerlendirmesi katılımcı gruba ait ilgili soruya verilen yanıt seçeneği kontrol edilerek, “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” biçiminde

işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmacı ile uzmanlar ilgili sorunun aynı yanıt seçeneğini işaretlemişlerse görüş birliği, farklı seçenekleri işaretlemişlerse görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği, Tüknüklü' nün (2000), Croll (1986), Bakeman, Gottman (1997) ve Robson' dan (1993) aktardığı $P = Na / Na+Nd \times 100$ (P: Uyuşum Yüzdesi; Na: Uyum miktarı; Nd:Uyuşmazlık miktarı) formülü kullanılarak yapılmış ve görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik ortalaması % 99,14 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma bulguları, görüşme soruları temel alınarak tema kabul edilmiştir ve araştırmaya katılanların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan alt tema oluşturularak sunulmuştur. Ayrıca, alt temaların hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanarak frekans olarak tablolaştırılmıştır. Bunun yanı sıra, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmak suretiyle temalar çarpıcı görüşler yansıtılarak desteklenmiştir. Alıntılarda katılımcıların gerçek isimlerinin değil; araştırmacı tarafından verilen kod isimlerin kullanılması tercih edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların bir bölümü, araştırmaya katılanların görüşlerinden doğrudan alıntılar da yapılarak özetlenmiştir.

Öğretmenlerin ilköğretimde ilk okuma yazma öğretiminin yeri ve önemine ilişkin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin “İlköğretimde İlk okuma Yazma Öğretiminin Yeri ve Önemi Konusuna İlişkin Görüşleri

İlköğretimde ilkokuma-yazma öğretiminin önemi	f
a. Çocuğun daha sonraki öğrenim ve meslek yaşantısındaki başarısının temelidir.	8
b. Eğitim öğretim etkinliklerinin temelidir.	6
c. Bireyin ifade becerilerini geliştirir.	4
d. İlköğretimin temelidir.	4
e. Toplumun ekonomik ve kültürel gelişiminde önemli rol oynar.	4
f. Öğrenmenin temelidir.	2
g. Bilgili, bilinçli, kendine güvenen, eleştiren nesiller yetiştirme açısından önemlidir.	2
h. Çocuğun yaşam şekli, dünyaya ve çevreye bakış açısı farklı bir boyut kazanır.	2
ı. Okuduğunu anlamanın temelidir.	2
i. İlkokuma yazma çocuğun biçimlendirilmesini sağlar.	2
j. Sağlıklı, anlamlı ve hızlı okuma yazma becerisi edinmenin temelidir.	1
k. Bireyin dil becerilerinin gelişimini sağlar.	1
l. Günlük yaşamda gerekli olan temel becerilerin edinilmesini sağlar.	1
m. İnsanı yaşama hazırlayan en önemli etkidir.	1
n. Yaşamın anlamıdır.	1
Toplam	41

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenler, ilkokuma yazma öğretimini eğitim ve öğretim etkinliklerinin temeli, öğrencilerin daha sonraki öğrenim ve meslek yaşantılarındaki başarılarının belirleyicisi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenler, ilkokuma yazmanın, çocuğu yaşama hazırlayan en önemli etken olduğunu belirterek; ilköğretimin çocuğa daha sağlıklı, daha anlamlı ve daha hızlı okuma yazma becerisi kazandırdığını; kendine güvenen, eleştiren bir birey yetiştirme açısından ilkokuma yazmanın önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Bu konuda öğretmenlerden İsmet Bey, ilkokuma yazma öğretiminin eğitim-öğretim etkinliklerinin temeli olduğuna ilişkin görüşünü

“İlkokuma yazma eğitimi, öğretim çalışmalarının temel basamağıdır. İlkokuma yazma olmadan yapılan diğer öğretim şekilleri ve öğrenme sistemlerinin de gerçekleşmesi mümkün değildir” (st. 154-155)

biçiminde belirtirken, Özcan Bey ise:

“Bu dönemde çocuğun dünyaya, çevreye bakış açısı değişiyor. Okuma yazmayı öğrenince çocuk daha farklı şeyler düşünebiliyor, yaşam şekli, çevreye uyumu, iletişimi daha değişik boyutlara geliyor” (st. 806-809)

diyerek ilköğretimde ilkokuma yazma öğretiminin önemine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından karşılaştırılmasına ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3’te görülen öğretmen görüşlerine göre, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yöntemi öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından daha etkilidir. Çözümleme yöntemi, bütünü kavrama, somut ve kalıcı öğrenmeler sağlama, algılama kolaylığı, sözcüklerin tam telaffuz edilmesi, anlamlı metinler oluşturma, biçim ve içeriğin zihinde yapılandırılmasını sağlamaktadır. Bireşim yöntemi, parçaları algılama, heceleyerek okuma, algılamayı yavaşlatma, harf, hece ve sözcükler arasında ezberleyerek ilişki kurmaya neden olmaktadır.

Tablo 3: Öğretmenlerin “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Görüşleri

Çözümleme ve bireşim yöntemlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından karşılaştırılması	f
a. Çözümleme yöntemi daha etkili	
a.1. Çocuk cümlelerin bütününe kavriyor.	9
a.2. Somut öğrenme sağlıyor.	3
a.3. Algılama daha kolay oluyor.	2
a.4. Göz sıçraması daha hızlı gerçekleştiği için bütünü algılamayı kolaylaştırıyor.	2
a.5. Kalıcı öğrenmeler sağlıyor.	1
a.6. Kelime ve hecelerden anlamlı metinler oluşturma daha kolay.	1
a.7. Sözcükleri tam olarak telaffuz etmeyi sağlıyor.	1
a.8. Öğrencinin biçim ve içeriği zihninde yapılandırmasını sağlıyor.	1
b. Karma yöntem daha etkili	
b.1. Her iki yöntem de etkili, önemli olan öğretmenin bu yöntemleri başarıyla uygulamasıdır.	3
b.2. Karma yöntemle hedefe daha çabuk varılmaktadır.	2
b.3. Heceler tam olarak kavratıldığı zaman her iki yöntemde de başarı sağlanabilir.	1
b.4. Çözümleme ve etkin bir şekilde ses öğretimiyle başarı sağlanabilir.	1
c. Bireşim yöntemi	
c.1. Çocuk önce parçaları gördüğü için algılama zayıflıyor.	4
c.2. Bütün yerine parçaları algılamaya yönelik olduğu için anlamada sorun yaşıyor.	2
c.3. Göz sıçraması küçük olduğu için bütünü algılamada sorun yaşıyor.	2
c.4. Çocuklar harf, hece ve sözcükler arasında ezberleyerek ilişki kurduğu için okuduğunu anlamada sorun yaşıyor.	1
c.5. Heceleyerek okudukları için okuduğunu anlamada sorun yaşıyor.	1
c.6. Okuma hızının yavaş olması anlamayı olumsuz etkiliyor.	1
Toplam	38

İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından daha etkili olduğuna inanan öğretmenlerden Ali Aydın Bey:

“Bireşim yönteminde okuma daha çabuk oluyor, ama öğrenciler okuduklarını tam anlayamıyorlar. Çabuk okumalarına rağmen heceleyerek okuma yapıyorlar. Bu da anlamalarını güçleştiriyor. Çözümleme yönteminde ise cümle verdiğimiz için çocuk cümleyi tam olarak okuyor”
(st.1216-1220)

biçiminde görüş belirtirken; Behriye Hanım ise:

“Çözümlemede önce bütünü veriyorsunuz, bütünden parçalara geçiyorsunuz. Bu da kavramayı çabuklaştırıyor. Önce bütünü kavriyor çocuk, ondan sonra da çözümlemeye geçince parçaları ayırabiliyor. Okuma da daha hızlı oluyor, anlatımda da aynı şey oluyor (st. 2046-2050)”

diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlerin ilkökuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerini öğrencilerin okuma yazma öğrenme hızı bakımından karşılaştırmalarına ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerini Öğrencilerinin Okuma Yazmayı Öğrenme Hızı Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Görüşleri

Çözümleme ve bireşim yöntemlerinin öğrencilerini okuma yazmayı öğrenme hızı bakımından karşılaştırılması	f
a. Çözümleme yöntemi okuma yazma öğrenme hızında daha etkili	
a.1. Öğrenci bütünü kavradığı için göz sıçraması daha hızlı gerçekleşir.	4
a.2. Öğrenci okumaya geç başlıyor ancak nitelikli ve hızlı okuma yazma becerisi kazanıyor.	3
a.3. Hızlı okumayı ve bütünü algılamayı sağladığı için beynin daha hızlı çalışmasını sağlar, böylece öğrenme daha hızlı gerçekleşir.	1
a.4. İleride hızlı okuma açısından daha etkilidir.	1
a.5. Hecelerden, anlamlı okuma sağlar.	1
a.6. Aşamalarına uygun olarak uygulandığında daha etkilidir.	1
b. Karma yöntem daha etkili	
b.1. Karma yöntem daha etkili.	2
b.2. Çözümleme ve ses öğretimi bir arada daha etkili.	1
b.3. Heceler tam olarak kavratıldığı zaman her iki yöntemde de başarı sağlanabiliyor.	1
b.4. Her iki yöntemde de öğretmenin tutumuna bağlı.	1
c. Bireşim yöntemi	
c.1. Okuma hızının ve kalitesinin düşmesine neden olur.	5
c.2. Okumada kekeleme ve heceleme görülüyor.	3
c.3. Parçadan bütüne gidildiği için önce harfler algılanmaya çalışılıyor, bu da göz sıçramasını düşürüyor.	3
c.4. Okuma yazmaya çabuk geçme açısından daha etkili oluyor.	2
c.5. Öğrenci okurken yaptığı gibi yazarken de heceleyerek yazıyor, bu nedenle hece ve harf eksiklikleri görülüyor.	2
c.6. Okumaya hızlı geçiliyor, ancak yazma daha geç öğreniliyor.	1
c.7. Öğrenci harf ve heceleri anlamadan, ezberleyerek öğreniyor.	1
c.8. Öğrenci bütünü algılamakta zorlanıyor, bu nedenle okuma hızı düşüyor.	1
c.9. Okuma kopuk kopuk oluyor.	1
Toplam	34

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğretmenler, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin öğrencilerin okuma yazma öğrenme hızı bakımından daha etkili olduğuna inanmaktadır. Çözümleme yöntemi, okuma yazmaya geç başlamaya neden olmakla birlikte nitelikli ve hızlı okuma becerisi kazandırma ve bütünü kavrayarak göz sıçramasının daha hızlı gerçekleşmesini sağlama bakımından daha etkili görülmektedir. Buna karşın, bireşim yöntemi okuma yazmaya çabuk geçme bakımından daha etkili olmakta, ancak, okuma hızında ve kalitesinde azalma, heceleyerek okuma, bütünü algılamakta zorlanma, hece ve harf eksikliklerine neden olma, harf ve heceleri anlamadan, ezberleyerek öğrenmeye neden olma bakımlarından etkili görülmemektedir. Bu konuda öğretmenlerden Mustafa Bey:

“Cümle yönteminde çocuk hecelemeden, normal olarak anlamlı okumayı öğreniyor. Anlamlı okumaya bağlı olarak da göz sıçramasına bağlı olarak hızlı okumayı öğreniyor. Ama bireşim yönteminde ise okuma olayı kopuk, heceleme ve göz sıçraması yavaş olduğu için, anlamlı okumayı, hızlı okumayı olumsuz yönde etkilemiş oluyor” (st. 560-564)

biçiminde görüş belirterek, çözümleme yönteminin, hızlı okuma becerisi kazandırma ve bütünü kavrayarak daha hızlı okuma gerçekleşmesini sağlama bakımından daha etkili gördüğünü belirtirken; Necdet Bey de:

“Şimdi birleştirme yönteminde birincisi hızlı okumuyor, hızlı okumadığı için de anlama zayıf oluyor ve kaçınıcı sınıfa giderse gitsin o okuma hızı, mesela 1.sınıfın ikinci son döneminde kazandığı hızla aynı oluyor. Fazla bir gelişme olmuyor. Kitap okuma zevkinden mahrum kalıyor bu yavaş okumadan dolayı. Ama bu şimdiki kullandığımız çözümleme yönteminde daha hızlı okuyor, daha anlayarak okuyor ve kitap okuma zevkleri de buna göre değişiyor” (st. 1694-1699)

diyerek çözümleme yönteminin okuma yazma hızı bakımından daha etkili olduğunu belirtmiş; Ali Aydın Bey ise:

“Bireşim yönteminde okuma çabuk oluyor ama maalesef yazma o kadar çabuk olmuyor. Çocuk çabuk yazıyor ama yazarken de hece eksiklikleri, ses eksiklikleri oluyor. Çözümleme yönteminde ise bu eksiklikler görülüyor. Hem okuma düzgün, hem yazma düzgün oluyor. Bireşim yönteminde öğrettiğiniz zaman çocuklar yazarken heceleyerek yazıyorlar” (st. 1232-1236)

biçiminde görüş belirterek bireşim yönteminde daha kısa sürede okumaya geçildiğini, ancak yazıda hece ve ses eksiklikleri yaşandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerini öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygunluğu bakımından karşılaştırmalarına ilişkin görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Öğrencilerin Gelişim Özellikleri ve Bireysel Farklılıklarına Uygunluğu Bakımından Karşılaştırmalarına İlişkin Görüşleri

Çözümleme ve bireşim yöntemlerinin öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygunluğu bakımından karşılaştırılması	f
a. Çözümleme yöntemi daha uygun	
a.1. Bütünü algılamayı sağlar.	6
a.2. Somut düşünmeyi sağlar.	2
a.3. Göz sıçramasını sağlar.	1
a.4. Seçilen cümleler çocukların günlük yaşantılarına daha uygundur.	1
a.5. Öğrenilemeyen cümle, kelime, hecelerin telafi edilme olasılığı yüksektir.	1
b. Bireşim yöntemi daha uygun	
b.1. Soyut düşünebildikleri için yetişkin eğitiminde daha etkilidir.	2
b.2. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için daha uygundur.	2
b.3. Bütünü algılayamayan öğrencilerde ses ve heceyi temel alan bireşim yöntemi daha etkilidir.	2
b.4. Ayrıntıları fark edebildikleri için yetişkin eğitiminde daha etkilidir.	1
b.5. Sınıflarda bireşim yönteminden de yararlanabilecek öğrenciler bulunmaktadır.	1
c. Diğer	
c.1. Karma yöntem daha etkilidir.	1
c.2. Çözümleme ve hece öğretimi daha etkilidir.	1
c.3. Bireşim yönteminde önce parçalar algılandığı için çocuk gelişimine aykırıdır.	2
Toplam	23

Tablo 5’te görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerin çoğu, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin, öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygunluğu bakımından daha etkili olduğunu belirtmiştir. Çözümleme yönteminin, bütünü algılama, somut düşünme sağlama, göz sıçramaları, seçilen cümlelerin çocukların günlük yaşantılarına uygunluğu bakımından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bireşim yönteminin ise ayrıntıları fark etmenin yanı sıra soyut düşünebilme yeteneğine sahip oldukları için yetişkin eğitiminde daha yararlı olduğu, ilköğretim düzeyinde ise öğrenme güçlüğü çeken ve bütünü algılayamayan

öğrenciler için daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu konuda Payende Hanım, bireşim yönteminin öğrenme gücüğü çeken öğrencilere daha uygun olduğuna ilişkin görüşlerini:

“Bazı öğrenciler zeka yönünden geride. Bunlar karma olarak sınıflara kabul edildiğı için, mecburen bazı öğrencilere eski yöntemi de uygulamak zorundayız (...) Bu tür karma öğrencilere daha fazla etkili oluyor bireşim yöntemi” (st. 40-43)

biçiminde ifade derken; Necdet Bey de:

“Şimdi çocuk, çocukların birçoğı bütünü, geniş parçaları yahut da geniş alanları görmeyi iyi yapıyor. Onun için yani planda düzenlenen biçimde çözümleme dediğimiz yöntem, bütün öğrencileri kapsayabilir” (st. 1683-1685)

biçiminde görüş belirterek, çözümleme yönteminin etkili olduğuna ilişkin görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerini öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygunluğu bakımından karşılaştırmalarına ilişkin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6’da görüldüğü üzere, görüşmeye katılan öğretmenlerin tümüne yakını, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve bireşim yöntemlerinin uygulanmasında sorun yaşadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bireşim yönteminde, harf, ses ve hecelerin öğretilmesinde sorunlar yaşadıkları, bu yöntemde öğrencilerin öğrenememe kaygısına kapıldıkları ortaya çıkmıştır. Çözümleme yönteminde yaşanan sorunların ise, okul-aile işbirliğinin yeterli düzeyde olmaması, ailenin bilinçsizliği, evde ve okulda uygulanan yöntem farklılığı, çocuğun okuma yazmayı aile, çevre ya da televizyondan öğrenmiş olarak okula başlaması, mesleğin ilk yıllarında mesleki eğitim yetersizliği, denetçilerin ve okul idaresinin ilgisizliği, araç-gereç eksikliği ve sınıfların kalabalık olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler, meslek öncesinde okuma yazma öğretimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığını düşünmektedirler. Yine, öğretmenler, özellikle mesleğin ilk yıllarında sorunlar yaşadıklarını ve hizmet içi eğitim ve rehberliğe gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6: Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Uygulanmasında Yaşanılan Sorunlar	f
a. Bireşim yönteminde	
a.1. Sessiz harfleri seslendirmede ve hecelerden kelime oluşturmada sorunlar yaşıyor.	2
a.2. Hece öğretimi tam olarak yapılmadığı zaman sorun yaşıyor.	1
a.3. Harflerden öğretime başlandığı için heceleyerek okuma görülüyor.	1
a.4. Fiş cümlelerinin yazımında ve fişleri kesmede sorun yaşıyor.	1
a.5. Harf öğretiminde sorun yaşıyor.	1
a.6. Öğrenci öğrenememe telaşına kapılıyor.	1
b. Çözümleme yönteminde	
b.1. Evde ve okulda uygulanan yöntemler farklı olduğu için çocuk ikilem yaşıyor.	5
b.2. Mesleğin ilk yıllarında, mesleki eğitim yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşıyor.	4
b.3. Çocuk okumayı aileden ya da TV den öğrenerek okula başladığında sorunlar yaşıyor.	3
b.4. Okuma yazma öğretiminde geç kaldığımı düşünerek telaşa kapıldım.	3
b.5. Teftiş, okul idaresi ve ailenin bilinçsizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadım.	2
b.6. Ailelerin desteğinin olmaması.	2
b.7. Yöntemden değil de, deneyimsizlikten kaynaklanan sorunlar yaşadım.	2
b.8. Birleştirilmiş sınıflarda öğretim yaptığım zamanlarda sorunlar yaşadım.	1
b.9. Okuma yazma evrelerini iyi ayarlayamadım.	1
b.10. Sınıflarda öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin bulunması.	1
b.11. Yöntemler çocuğun ilgisini çekmediği için farklı yöntem arayışlarına yönelmek zorunda kalıyorum.	1
b.12. MEB'in hazırladığı cümle ve kitapların birbirine uymaması.	1
b.13. Öğrencinin araç-gereç eksikliği.	1
b.14. Sınıfların kalabalık olması.	1
c. Diğer	
c.1. Farklı yöntemlerden yararlandığım için pek fazla sorun yaşamadım.	1
c.2. Harfleri öğretirken olabildiğince somutlaştırdığım için sorun yaşamadım.	1
c.3. Çocukların hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate aldığım için sorun yaşamadım.	1
Toplam	38

Bu konuda öğretmenlerden Behriye Hanım, ilkokuma yazma öğretiminde, evde ve okulda uygulanan yöntem farklılığından kaynaklanan sorunlarını:

“Bu ilk okuma yazma özellikle 1.sınıfta önce velilerden başlamak lazım. Önce velilerin eğitimi. Onlara her yaptığınız işlemi uygulamaya koymadan veliyle toplantı yapıp onu anlatmanız lazım. Çünkü siz burada uyguladığınız yöntem başka bir yöntem, velinin evde uyguladığı yöntem başka bir yöntem. Şunu niye yazmadın diye çocuğu sıkıştırıyor. (...) Çünkü veli evde kendi öğrendiği şekilde öğretmek istiyor, karıştırıyor onu. Çocukta da geriye ket vurma oluyor haliyle (...). Onun için veliyi eğitmek lazım, ondan sonra çocuklara. Eğer çocuk sıfırdan gelmişse onun okuma yazması daha kolay oluyor. Ama evde harf öğrenip gelmişse o biraz gerilere kalabiliyor” (st. 2096-2122)

biçiminde belirtirken; Kadir Bey, ilkokuma yazma öğretiminde yaşadığı sorunları:

“Şimdi, teftiş olsun, idare olsun veya çevre olsun bu ilkokuma yazma konusunda yeteri kadar bilinçli olmadığı için öğretmen üzerine baskı kuruyor. İşte falan okuldaki öğrenci daha çabuk okumuş, bizim çocuk daha okumadı. Bizimkiler öğrenememiş gibi düşünceler zaman zaman arkadaşlarımızı olumsuz yönde etkilemekte (st. 1826-1829)”

biçiminde belirtmiş, Suzan Hanım da sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan sorunları:

“Bizim sınıflarımız tabii ki mevcutlarımız çok kalabalık. En büyük sıkıntımız oradan kaynaklanıyor. Ve gelen öğrenciler aynı seviyede olmadıkları için gruplar meydana geliyor. Bu yüzden çocuklarla aynı gruplar üzerinde çalışma yapamıyoruz. Farklılıklar meydana geliyor. Biri çizgi çalışması yaparken, biri fiş öğreniyor (st. 1968-1972)”

biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde yöntem seçimi konusuna ilişkin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Yöntem Seçimi Konusuna İlişkin Görüşleri

İlkokuma yazma öğretiminde yöntem seçme özgürlüğü tanınması durumunda seçilecek yöntem	f
a. Çözümleme yöntemini seçerdim	16
a.1. Okuduğunu anlamada daha etkili olduğu için.	4
a.2. Hiçbir sıkıntı yaşamadığım için.	3
a.3. Okuma hızı bakımından daha etkili olduğu için.	3
a.4. Gelişim özelliklerine uygun olduğu için.	2
a.5. Topluma uyum ve başarı sağlama açısından etkili olduğu için.	2
a.6. Okuduğunu yapılandırmada daha etkili olduğu için.	1
a.7. Bütünden parçaya doğru gidildiği için okumaya daha çabuk geçildiği için .	1
b. Diğer	
b.1. Yazı öğretiminde el yazısını seçerim (not tutma alışkanlığı kazandırmak için).	2
b.2. Karma yöntemi seçerim (öğrencilerdeki bireysel farklılıktan dolayı).	2
b.3. Bireşim ve ses öğretimini seçerim.	2
Toplam	39

Tablo 7’de görüldüğü gibi, görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu ilkokuma yazma öğretiminde kendilerine yöntem seçme özgürlüğü tanınması durumunda çözümleme yöntemini seçeceklerini belirtmektedirler. Öğretmenler, bu yöntemi tercih etme nedeni olarak okuduğunu anlama, okuma hızı, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olma ve okuduğunu yapılandırmada daha etkili olmasını göstermektedirler. Ayrıca, öğretmenler, ilkokuma yazma öğretiminde öğrencilere not tutma alışkanlığı kazandırmak amacıyla yazı öğretiminde el yazısını tercih etmektedirler. Bu konuda öğretmenlerden Ali Aydın Bey:

“Çözümleme yöntemi sayesinde aşağı yukarı hiçbir sıkıntı çekmedim. Benim için çözümleme yöntemi öğrencinin hem anlama, hem beyinde canlandırma yönünden kolaylık sağlıyor (st. 1294-1297)”

biçiminde görüş belirtirken; Suzan Hanım da:

“Çocuğun gelişimine bağlı olarak uygulayacağım yöntemleri seçerdim. Çocuklar farklı. Yani şu yöntem diyemem. Elimdeki hamur neyse, ben ona göre şekil vermeye çalışırım (st. 2010-2011)”

biçiminde görüş belirtmiştir. İlkokuma yazma öğretiminde her iki yöntemi de uygulayabileceğini belirten Payende Hanım, görüşlerini:

“İkisini de sürdürürdüm. Çünkü öğrenciler hepsi de bambaşka sınıftan, hepsi ayrı aile çocuğu. İşte dediğim gibi bireşim yöntemini biraz daha öğrenmekte zorlanan çocuklara ben uyguluyorum. Ama normal sınıf seviyesindeki öğrencilere normal tümünden parçaya doğru gitme yöntemini uyguluyoruz (st. 111-115)”

biçiminde belirtirken, kendisiyle görüşülen öğretmenlerden İsmet Bey ise:

“İki şekilde söyleyebilirim ben. Eğer süre fazla ise yani öğretim süresi veyahut da bana verilecek süre fazla ise çözümleme yöntemini seçerdim. Ama benden kısa sürede başarı bekleniyorsa bireşim yöntemini seçerdim. (...) çünkü birisinde kısa vadede okuma yazma öğretiyorsunuz, ama dediğim şekilde sakıncalarını düzeltmek için uzun süre uğraşıyorsunuz (st. 288-295)”

diyerek bu konudaki görüşlerini belirtmişlerdir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve bireşim yöntemlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi konu alan bu araştırmada, ilköğretimde ilkokuma yazma öğretiminin önemine ilişkin olarak, öğretmenler ilkokuma yazma öğretimini eğitim ve öğretim etkinliklerinin temeli, öğrencilerin daha sonraki öğrenim ve meslek yaşantılarındaki başarılarının belirleyicisi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenler, ilkokuma yazmanın, çocuğu yaşama hazırlayan en önemli etken olduğunu belirterek; ilköğretimin çocuğa daha sağlıklı, daha anlamlı ve daha hızlı okuma yazma becerisi kazandırdığını; kendine güvenen, eleştiren bir birey yetiştirme açısından ilkokuma yazmanın önemli olduğunu; ilkokuma yazmanın, çocuğun dünyaya ve çevreye bakış açısını değiştirdiğini; toplumsal, ekonomik ve kültürel kalkınmanın temeli olduğunu belirtmişlerdir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından daha etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Çözümleme yönteminin bütünü kavrama, somut ve kalıcı öğrenmeler sağlama, algılama kolaylığı, sözcüklerin tam telaffuz edilmesi, anlamlı metinler oluşturma, biçim ve içeriğin zihinde yapılandırılmasını sağlama açısından daha etkili olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler bireşim yönteminin, parçaları algılama, heceleyerek okuma, algılamayı yavaşlatma, harf, hece ve sözcükler arasında ezberleyerek ilişki kurmaya neden olduğu için okuduğunu anlama

becerisi bakımından etkili olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Bulut (1998) ve Uçar'ın (2001) yaptıkları araştırmaların, çözümleme yöntemiyle yapılan eğitim-öğretimde öğrencilerin okudukları bir parça ya da metni daha iyi anladığı bulgusu ve Tok'un (2001) çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğretiminin daha kalıcı öğrenme sağladığı bulgusu ile Çelenk' in (1993) çözümleme yönteminde okuma öğretimine anlamlı bütünlerden başlanması okuduğunu anlama becerisini artırdığı bulgusu ile örtüşmektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin öğrencilerin okuma yazma öğrenme hızı bakımından daha etkili olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, çözümleme yönteminin okuma yazmaya geç başlamaya neden olduğunu, ancak nitelikli ve hızlı okuma becerisi kazandırma ve bütünü kavrayarak göz sıçramasının daha hızlı gerçekleşmesini sağlama bakımından daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenler bireşim yönteminin okuma yazmaya çabuk geçme bakımından daha etkili olduğunu ancak okuma hızında ve kalitesinde azalma, heceleyerek okuma, bütünü algılamakta zorlanma, hece ve harf eksikliklerine neden olma, harf ve heceleri anlamadan, ezberleyerek öğrenmeye neden olma bakımlarından etkili olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Bulut' un (1998) yaptığı araştırmanın, okuma yazma hızı yönünden çözümleme yönteminin daha yararlı olduğu bulgusu ve Tok' un (2001), harfleri tanıma yönünden çözümleme yönteminin daha kullanışlı olduğu, harflerin öğretilmesi, özellikle ünsüz harflerin tek başına okunma özelliklerinin olmamasından dolayı bireşim yönteminin başarılı sonuçlar vermediği, çözümleme yönteminde okuma yazma hızının daha fazla olduğu ve anlamlı okuma alışkanlığı sağladığı bulgusu ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygunluğu bakımından ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin daha etkili olduğunu belirtmiştir. Çözümleme yönteminin, bütünü algılama, somut düşünme sağlama, göz sıçramaları, seçilen cümlelerin çocukların günlük yaşantılarına uygunluğu bakımından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bireşim yöntemi ise ayrıntıları fark etmenin yanı sıra soyut düşünebilme yeteneğine sahip oldukları için yetişkin eğitiminde; ilköğretim düzeyinde ise öğrenme güçlüğü çeken ve bütünü algılayamayan öğrenciler için daha etkili görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Bulut' un (1998), çocuğun gelişim evreleri, özellikleri ve algılamaları dikkate alındığında çözümleme yönteminin daha kullanışlı olduğu bulgusu ile örtüşmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tümüne yakını, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve bireşim yöntemlerinin uygulanmasında sorun yaşadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bireşim yönteminde, harf, ses ve hecelerin öğretilmesinde sorunlar yaşadıkları, bu yöntemde öğrencilerin

öğrenememe kaygısına kapıldıkları ortaya çıkmıştır. Çözümleme yönteminde yaşanan sorunların ise okul-aile işbirliğinin yeterli düzeyde olmaması, ailenin bilinçsizliği, evde ve okulda uygulanan yöntem farklılığı, çocuğun okuma yazmayı aile, çevre ya da televizyondan öğrenmiş olarak okula başlaması, mesleğin ilk yıllarında mesleki eğitim yetersizliği, denetçilerin ve okul idaresinin ilgisizliği, araç-gereç eksikliği ve sınıfların kalabalık olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler, meslek öncesinde okuma yazma öğretimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığını düşünmektedirler. Yine, öğretmenler, özellikle mesleğin ilk yıllarında sorunlar yaşadıklarını ve hizmet içi eğitim ve rehberliğe gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulguları, Yalçın'ın (1999), sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenler, öğrencilerle bireysel olarak ilgilenememektedir ve hizmet öncesinde, öğretmen adayları ilkokuma yazma öğretimi konusunda iyi yetiştirilmemektedir bulgusu ile Çağlayan'ın (1998) ilkokuma yazma öğretiminde denetçilerin öğretmenlere katkı düzeyinin “az” düzeyde olduğu ve Çınar'ın (2004) birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmenlerin her sınıf için gerektiği kadar zaman ayıramadığı, okullarda araç gereç eksikliği bulunduğu, Damar'ın (1996) ilkokuma yazma öğretiminde öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça karşılaştıkları sorunlar azalmaktadır bulgusu ile örtüşmektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin tümüne yakını; ilkokuma yazma öğretiminde kendilerine yöntem seçme özgürlüğü tanınması durumunda çözümleme yöntemini seçeceklerini belirtmektedirler. Öğretmenler bu yöntemi tercih etme nedeni olarak okuduğunu anlama, okuma hızı, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olma ve okuduğunu yapılandırmada daha etkili olmasını göstermektedirler. Ayrıca, öğretmenler, ilkokuma yazma öğretiminde öğrencilere not tutma alışkanlığı kazandırmak amacıyla yazı öğretiminde el yazısını tercih etmektedirler.

Sonuç olarak, öğretmenler ilköğretimde ilkokuma yazma öğretiminin önemli olduğunu, ilkokuma yazma öğretiminde çözümleme yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, okuma yazma öğrenme hızı, gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına uygunluğu bakımından bireşim yöntemine göre daha üstün olduğu, öğretmenlerin kendilerine yöntem seçme özgürlüğü tanınması durumunda yine çözümleme yöntemini seçecekleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, öğretmenler, ilkokuma yazma öğretiminde hem çözümleme hem de bireşim yönteminin uygulanması sırasında çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını ve bu sorunların çözümüne ilişkin olarak hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimine önem verilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak getirilebilecek öneriler şu biçimde özetlenebilir:

- İlkokuma yazma öğretiminde alan uzmanlığı getirilmelidir. Bu amaçla eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının ilkokuma yazma öğretiminde uzmanlaşmasını sağlamak amacıyla ilkokuma yazma öğretimi yandal olarak düzenlenmelidir.
- Öğretmenin izlediği ilkokuma öğretim yöntemleri ve öğrenciye uygulanan sınıf içi öğretim etkinlikleri konusunda velilerle iletişim kurulmalı, çocuğun eğitimi konusunda etkin işbirliğinin sağlanabilmesi amacıyla veliler eğitilmelidir. Okul aile işbirliğinin öğrenci başarısına sağladığı katkı konusunda veliler eğitilmelidir.
- Hizmet içindeki öğretmen, yönetici ve denetçilere, ilkokuma yazma öğretimi ile ilgili çağdaş yaklaşımlar konusunda eğitim seminerleri/etkinlikleri düzenlenmelidir.
- Meslek öncesi hazırlıkta ilkokuma yazma öğretimi konusundaki eğitime önem verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Bulut, F. (1998). **İlkokuma Yazma Öğretiminde Bireşim ve Çözümleme Metodunun Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana: Türkiye.
- Çağlayan, Ç. (1998). **İlkokuma Yazma Öğretiminde Eğitim Denetçilerinin Öğretmenlere Katkı Düzeyi**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Çelenk, S. (1993). **İlkokuma Yazma Öğretiminde Aşamalı Bireşim Tekniğinin Etkinliği**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5(7): 31-45.
- Damar, M. (1996). **İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Öğretmen Nitelikleri Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Güleryüz, H. (2000). **Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2003). Okuma yazma öğretiminde cümlenin önemi, **Türklük Bilimi Araştırmaları. Türkçe'nin Öğretimi Özel Sayısı**. 13; 39-48.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1997). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınları.

- Kılıç, A. (2000). **İlkokuma Yazma Öğretiminde Programlandırılmış Öğretime Göre Metin Yönteminin Etkililiği**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Parkinson, E. (1999). Talking technology: language and literacy in the primary school examined through children's encounters with mechanisms, **Journal of Technology Education**. 11(1). <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v11/pdf/parkinson.pdf>. (08. 09. 2003 tarihinde erişilmiştir).
- Pressley, M. ve Woloshyn, V. (1995). **Cognitive Strategy Instruction That Really Improves Children's Academic Performance**. (2nd ed.). Cambridge, Mass.: Brookline Books, c.
- Reyhner, J. (2003). The Reading Wars, Phonics versus Whole Language Northern Arizona State University, January, 29, http://jan.ucc.nau.edu/jar/reading_wars.html. (07.09.2004 tarihinde erişilmiştir).
- Tok, Ş. (2001). İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 7 (26): 257-276.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 24: 543-559.
- Uçar, K. Ö. (2001). **Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde: Türkiye.
- Yalçın, Z. (1999). **İlköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli: Türkiye.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, A. Z. (2002). Anadil becerilerinin kazandırılmasında Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğu, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 3, 34. <http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/sayi34/yilmaz.htm>. (12.12.2003 tarihinde erişilmiştir).