



SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İLKOKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİ DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

*Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ**

ÖZET

İlkokuma ve yazma öğretimi ile bireylerin okumanın temel becerilerini kazanmaları hedeflenmektedir. Bu beceriler anlama, düşünme ve karar verme gibi zihinsel beceriler olarak ifade edilebilir. Öğrencilere bu becerileri etkin biçimde kazandırmada sınıf öğretmenin sorumluluğu büyüktür. Gelecekte ilkokuma ve yazma öğretimi yapacak olan sınıf öğretmeni adaylarının bu alanda yetkin biçimde yetiştirilmeleri etkili ilkokuma ve yazma öğretimini sağlamada önemli bir rol oynayacaktır. Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimine ilişkin olumlu tutum taşımaları gelecekte bu alanda daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Bu araştırmanın amacı, Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilişkin tutumlarını belirlemektir. Araştırma ile öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri üniversiteye göre değişip değişmediği ortaya konmuştur. Bu araştırmanın çalışma grubunu yedi farklı üniversitenin Sınıf Öğretmenliği programı 3. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Arslan ve Aytaç (2010) tarafından geliştirilen İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçek 19 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t testi, varyans analizi, Kruskal-Wallis H, Scheffe ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni açısından isteklilik ve gereklilik alt boyutlarında kadın öğretmen adayları lehine farklılık belirlenirken, ilgi alt boyutunda öğretmen adaylarının tutumları farklılaşmamıştır. Üniversite değişkeni açısından ise isteklilik, ilgi ve gereklilik alt boyutlarında öğretmen adaylarının tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirebilmeleri ve bu dersin etkili biçimde yürütülebilmesi için çeşitli önerilerde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenliği, Sınıf öğretmeni, Sınıf öğretmeni adayı, İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersi

* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü - Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Elazığ
El-mek: nurigomleksiz@yahoo.com

**AN ASSESSMENT OF PROSPECTIVE CLASSROOM
TEACHERS' ATTITUDES TOWARD TEACHING PRIMARY
READING AND WRITING COURSE**

ABSTRACT

The aim of teaching primary reading and writing is to help students gain basic skills of reading. These are the cognitive skills such as understanding, thinking and decision making. Classroom teachers have great responsibility to help the students gain these skills effectively. Training competent prospective classroom teachers, who will teach primary reading and writing in the future, will play important role to realize effective teaching of primary reading and writing. In this context, positive attitudes of prospective classroom teachers toward teaching primary reading and writing will make them more successful in the process of teaching primary reading and writing in the future. The aim of this study is to determine prospective classroom teachers' attitudes toward Teaching Primary Reading and Writing course. We aimed to see if students' attitudes toward Teaching Primary Reading and Writing course differed in terms of gender and university variables. The research group consisted of third grade students enrolled at Classroom Teaching Program of seven different universities. Data were collected through Teaching Primary Reading and Writing Course Scale developed by Arslan ve Aytaç (2010). The five-point Likert-style scale included 19 items. Mean score, standard deviation, independent samples t test, variance analysis, Kruskal-Wallis H, Scheffe and Mann Whitney U tests were utilized to analyze the data. With the study, it was determined that students' attitudes differed in willingness and necessity subscales in favor of females but no statistically significant difference was found in terms of interest subscale between male and female students. Statistically significant differences were observed among the attitude scores of the students toward Teaching Primary Reading and Writing course in terms of willingness, interest and necessity subscales related to university variable. Based on the research results, some recommendations are offered for the students to develop positive attitudes toward Teaching Primary Reading and Writing course and to conduct the course effectively.

Key Words: Classroom teaching, Classroom teacher, Prospective classroom teacher, Teaching Primary Reading and Writing course

Giriş

Okuma yazma becerileri bireyin kendini gerçekleştirmesini ve dolayısıyla toplumun sürekliliğini sağlayan temel yaşam becerilerinden biridir (Tok, Tok ve Mazı: 2008: 124). Günümüzün modern toplumlarında, okur-yazar olmanın önemi arttığı için okur-yazarlık oranları çağdaş gelişmenin bir ölçüsü olarak görülmeye başlanmıştır. Bireyin toplumun işlevsel bir üyesi olabilmesinin, özgür, bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesinin ve çağdaş bir görüş kazanabilmesinin okur-yazar olabilmesi ile mümkün olacağı düşünülmektedir (Çelenk, 2005: 109). Bireylere sunulan ilköğretime ve yazma öğretiminin başladığı öğretim kademesi ilköğretim birinci sınıftır (Keleş, 2012: 11). Bireyin gerek sosyal gerekse okul yaşamındaki başarısında oldukça

Turkish Studies

önemli olan okuma yazma becerisinin gerektiği gibi kazanılması ilköğretim birinci sınıfta başlamakta; bu becerinin kullanılması ve geliştirilmesi ise yaşam boyu devam etmektedir (Akyol ve Temur, 2008: 80). Çağın gereklerine ve niteliklerine uygun insan tipi, eğitimin ilköğretim aşamasından başlanılarak yetiştirilmektedir. Her türlü alanda yaşanan değişimler ve gelişimler ilköğretim aşamasında bireylere aksettirilmektedir (Keleş, 2012: 11). İlköğretimin ilk yılları, çocuklar için okuma ve yazma öğrenmeleri bakımından büyük bir öneme sahiptir. Öğrencilerin bu yıllardaki öğrenmeleri, ileriki eğitim yaşantılarına temel teşkil edeceği için özellikle ilköğretim birinci sınıf için hazırlanan programlar, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve hazır bulunuşluklarına uygun olarak geliştirilmiş olmalıdır (Akman ve Aşkın, 2012: 2).

Bireylerin dilsel becerileri, gerek bireysel gerekse sosyolojik olarak kendilerini ifade etmede önem taşımaktadır. Bu becerilerin alt yapısının oluşturulduğu dönem ise ilköğretim dönemi ve bu dönemde verilen Türkçe öğretimi ile ilkokuma ve yazma çalışmalarıdır (Keleş, 2012: 14). Demirel (1999)'e göre ilkokuma ve yazma öğretiminin genel amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okumanın temel becerilerini kazandırmaktır. Çocuk bu süreçte; bütün hayatı boyunca kullanabileceği anlama, düşünme, karar verme gibi zihinsel becerileri kazanır. İlkokuma ve yazma öğretiminin amacı öğrencilere her ne şekilde olursa olsun okuma becerisi kazandırmak değildir. Amacı çocuğun öğrenme özelliklerini dikkate alan çağdaş yöntem ve tekniklere göre iyi bir Türkçe becerisi kazandırmaktır (Bilir, 2005: 91). İlkokuma ve yazma öğretiminin amacı öğrencilere, doğru, akıcı ve anlayarak okuma becerisi ile doğru, güzel, akıcı ve anlaşılır yazma beceri ve alışkanlığını, onların gelişim özelliklerine uygun yöntemleri, araç ve gereçleri kullanarak kazandırmaktır (Dedeli, 2008: 7). Çelenk (1999: 18) ilkokuma ve yazma öğretiminin hedeflerini şu şekilde ifade etmiştir: Birey düzeyine uygun okuma parçalarını uygun hızda, anlamlandırarak okuyabilmelidir. Düzeyine uygun olan okuduğu metinler ile dinlediği konuşmaları anlayabilmelidir. Duygu, düşünce ve izlenimlerini hem sözlü hem de yazılı olarak anlatabilmelidir. İçinde bulunduğu çevresiyle etkin biçime iletişim kurabilmelidir. Kurallara uygun biçimde yazı yazabilmelidir. Bütün bunların yanı sıra Türk dilini öğrenme ve kullanmaktan zevk alabilmelidir.

Günümüzdeki hızlı gelişmeler ve bilimsel ilerlemeler eğitimin her alanında etkisini göstermektedir. Bu durum da beraberinde eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri gerekli kılmaktadır. Son yıllarda öğrenciyi merkeze alan ve öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık veren çoklu zekâ, yapılandırıcı yaklaşım, beyin temelli öğrenme gibi yeni eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu gelişmeler ve yeni yaklaşımlar doğrultusunda eğitimin temeli olan ilkokuma ve yazma öğretim süreci ile yönteminde de değişikliklere gidilmektedir (Bay, 2010: 164). Yenilenen ilköğretim programlarında yapılan değişiklikler bazen geniş kapsamlı olurken bazen de karşı karşıya kalınan birkaç problemin çözümüne yönelik olmuştur (Gömleksiz, 2005: 342–343). Bu doğrultuda ilkokuma ve yazma öğretiminde de geniş kapsamlı değişikliklere gidilmiştir.

Ülkemizde yıllara göre birçok yöntemle bireylere okuma-yazma öğretilmeye çalışılmış ve kullanılan her yöntemin amacı bireylere daha kısa sürede daha verimli okuma-yazma becerisi kazandırmak olmuştur. Zamanla kullanılan yöntemin yeni elde edilen bilimsel bulgularla birlikte yetersiz ve başarısız kabul edilmesinden dolayı ilkokuma ve yazma yöntemlerinde değişiklik yapılmıştır (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010: 84). İlkokuma ve yazma öğretiminde seçilen yöntem başarıyı sağlamak için oldukça önemlidir. Ülkemizde ve dünyada uzun yıllar harf yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ile öncelikle alfabedeki harfler tekrar ettririlmekte, daha sonra sessiz harf ile sesli harf yan yana getirilerek çeşitli heceler oluşturulmakta ve bu heceler okunup yazılmaktadır. Daha sonra sıra ile büyük ve küçük harfler öğretildikten sonra bu harflerden oluşan heceler,

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/3, Winter 2013

kelimeler ve cümleler oluşturulmaktadır. İlkokuma ve yazma öğretiminde kullanılan bir diğer yöntem ise ses yöntemi. Bu yöntemde ise öncelikle sesli harfler verilir. Hece yöntemi ise kullanılan bir başka yöntemdir. Bu yöntemde öncelikle belirli bir sıra ile heceler öğretilir ve öğrenciler heceleri biraraya getirerek kelimeler oluştururlar. Daha sonra da kelimelerden cümleler oluştururlar. Diğer bir yöntem ise kelime yöntemidir. Bu yöntemde çocuklara onlar için anlamlı olan kelimeler öğretilir ve resimlerden yararlanılır. Daha sonra öğrencilere kelimelere ait resimler gösterilir ve öğrencilerin resim ile kelime arasında ilişki kurarak kelimeyi okumaları sağlanır (Ünüvar, 2002: 15).

Ülkemizde 1982 yılında uygulamaya konulan çözümlene (cümle) yöntemi ile okuma yazma öğretiminde ise cümleler sırasıyla kelimelere, hecelere, harflere bölünmektedir. Her aşamada ise heceler birleştirilerek yeni kelime ve cümleler yapılmaktadır. Kullanılan bir diğer yöntem ise karışık yöntemdir. Bu yöntemde bir yandan cümleler öğretilirken, diğer yandan kelime, hece ve harfler tanıtılarak öğrencinin cümleyi, kelimeyi, heceyi ve harfi aynı anda öğrenmesi sağlanır (Dedeli, 2008: 18). Ülkemizde çoklu zeka, yapılandırmacı yaklaşım, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen yeni Türkçe dersi öğretim programında ilkökuma ve yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve ilkökuma ve yazma öğretiminde yöntem olarak ses temelli cümle yönteminin kullanılması ön görülmüştür (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010: 85). Yeni Türkçe dersi (1-5. Sınıflar) öğretim programında ilkökuma ve yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılmasına karar verilerek Türkçe dersi (1-5. Sınıflar) öğretim programında ses temelli cümle yönteminin nasıl uygulanacağı ayrıntılı olarak yer almaktadır. Türkçe dersi (1-5. Sınıflar) öğretim programına göre ses temelli cümle yönteminde, ilkökuma ve yazma öğretimine seslerle başlanılarak anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verdikten sonra seslerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. Bu yöntemde göre ilkökuma ve yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir (Bay, 2010: 166). Ayrıca öğretimde cümleler içindeki bazı kelimelere denk gelen resimler de kullanılmaktadır (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010: 85). Bu yöntemde birkaç ses verdikten hemen sonra anlamlı hece, kelime ve cümlelere geçilmesi önemlidir. Çocuk sesleri birleştirmeyi öğrenirken anlamsız hece tekrarları yapmaktan kurtulur ve cümle okumaya geçer (Bayat, 2012: 23).

İlkokuma ve yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin kullanılmasıyla birlikte yazma becerilerinde eğik el yazısına geçilmiştir (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010: 86). 1928 yılında yapılan Harf İnkılabı ile beraber başta Atatürk olmak üzere o neslin tamamı bitişik eğik yazı ile yazmışlardır. 1946'dan sonra ise bu uygulamadan vazgeçilmiş, kitap yazısı revaç bulmuştur. 2005 yılına kadar bitişik eğik yazı, yapılan programlarda ikinci sınıftan itibaren öğretilirken 2005 yılından itibaren zorunlu olarak birinci sınıftan itibaren uygulamaya konulmuştur (Akman ve Aşkın, 2012: 9). Tok, Tok ve Mazı (2008: 139-140)'nın araştırmasında; ses temelli cümle yöntemiyle öğrencilerin daha kısa sürede okumaya geçtikleri ve bu yöntemin öğrenme-öğretme ortamına daha etkin bir şekilde katılımı sağladığı belirlenmiştir. Bu yöntem, öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlayarak, ezberlemeyi engellemekte, öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırmasına yardımcı olmaktadır. Araştırmacılar, bu yöntemin öğrenme ilkelerine ve Türkçe'nin ses yapısına daha uygun olmasının yanı sıra; bitişik eğik yazının da yazmayı daha zevkli, akıcı ve kesintisiz bir hale getirdiğini ve öğrencilerin sesleri daha iyi ayırt etmelerini sağladığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Arslantaş ve Cinoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenler genel olarak okumaya geçme, okuduğunu anlama ve yazma becerileri açısından ses temelli cümle yöntemini daha olumlu bulmuşlardır. Fakat okuma hızı açısından bütünsel bakış kazandıran çözümlene yönteminin, ses temelli cümle yöntemine göre daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/3, Winter 2013

İlkokuma ve yazma dersi tüm derslerin temelini oluşturur ve okuma, anlama olmadan Türkçe dâhil diğer derslerden de başarılı olmak çok zordur. İlköğretim birinci sınıf, okuma yazma öğretiminin ilk basamağını oluşturduğu için bu basamak istenildiği şekilde atlatılmalıdır (Emeç, 2011: 20). İlköğretimin birinci kademesi, öğrencileri ilköğretim ikinci kademedeki tüm derslere bir alt yapı oluşturarak hazır hale getirmesi açısından, son derece önemlidir. Bu nedenle, ilköğretim birinci kademe görev yapan ve öğretim dahil tüm alanlarda sorumluluk sahibi olan sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine kıyasla hem daha çok fedakarlık göstereceği hem de bir çok alanla ilgili bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip olacağı sonucuna varılmaktadır (Çaycı, 2011: 2). Öğretmen, okuma ve yazma öğretimi programını en yüksek seviyede çocukların nasıl öğrendikleri üzerinde tasarlamalıdır. Eğitim öğretimin temeli olan ilkokuma ve yazma programının uygulanması için öncelikle öğrenecek öğrencilerin öğretmen tarafından özelliklerinin, hazırbulunuşluk seviyelerinin tespit edilerek öğrenme ortamlarının bu doğrultuda hazırlanması gerekmektedir. Bu nedenle birinci sınıf öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Birinci sınıf öğrencileri meslektaşları, öğrencileri, veliler ve yöneticileri ile iyi bir iletişim kurmalıdır. Planlamaya önem verip toplumun isteklerini ve değerlerini analiz ederek bunları eğitimin süreci içerisinde kullanılmalıdır (Öz, 2009: 12). Kısacası, bu derece önem arz eden sınıf öğretmenliği mesleğinin hizmet öncesi eğitim içeriğinin planlanmasında, oluşturulmasında ve uygulanmasında, çok daha dikkatli ve gerçekçi olunması gerektiği ortaya çıkmaktadır (Çaycı, 2011: 2).

Araştırmanın Amacı

Tarama modelindeki bu araştırmanın amacı Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilişkin tutumlarını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

- 1- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine istekli olmaya ilişkin tutumları nedir?
- 2- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine istekli olmaya ilişkin tutumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- 3- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine istekli olmaya ilişkin tutumları öğrenim gördükleri üniversiteye göre değişmekte midir?
- 4- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilgili olmaya ilişkin tutumları nedir?
- 5- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine istekli olmaya ilişkin tutumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- 6- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilgili olmaya ilişkin tutumları öğrenim gördükleri üniversiteye göre değişmekte midir?
- 7- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini gerekli görmeye ilişkin tutumları nedir?
- 8- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini gerekli görmeye ilişkin tutumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- 9- Sınıf Öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini gerekli görmeye ilişkin tutumları öğrenim gördükleri üniversiteye göre değişmekte midir?

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Fırat, Dicle, Sivas, Ağrı İbrahim Çeçen, Kilis 7 Aralık, Erzincan ve Adıyaman üniversiteleri Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarının 3. Sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının tümü örneklem olarak alındığından ayrıca örneklem seçimine gidilmemiştir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarına ilişkin kişisel bilgiler Çizelge 1’de yer verilmektedir.

Çizelge 1: Öğretmen Adaylarına İlişkin Kişisel Bilgiler

Cinsiyet	f	%
Erkek	310	48,57
Kadın	326	51,3
Üniversite		
Fırat	97	15,3
Dicle	90	14,2
Cumhuriyet	83	13,1
İbrahim Çeçen	79	12,3
Kilis 7 Aralık	44	6,9
Erzincan	197	31,0
Adıyaman	46	7,2
Toplam	636	100,0

Araştırmada 310 erkek (%57,6), 326 kadın (%51,3) öğretmen adayı yer almıştır. Öğretmen adaylarının 97’si Elazığ Fırat (%15,3), 90’ı Diyarbakır Dicle (%14,2), 83’ü Sivas Cumhuriyet (%13,1), 79’u Ağrı İbrahim Çeçen (%12,3), 44’ü Kilis 7 Aralık (%6,9), 197’si Erzincan (%31,0), 46’sı da Adıyaman Üniversitesinde öğrenim görmektedir. Araştırmada toplam 636 öğretmen adayı bulunmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Arslan ve Aytaç (2010) tarafından geliştirilen 19 maddelik beşli Likert tipi İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin KMO değeri 0,90, Bartlett Testi ise 1613,093 olarak hesaplanmış ve bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç maddelere faktör analizi uygulanabileceğini göstermektedir. Faktör analizi sonucunda üç faktör belirlenmiştir. Birinci faktör isteklilik (12 madde) ikinci faktör ilgi (5 madde), üçüncü faktör ise gereklilik (2 madde) olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte 8 olumlu, 11 tane de olumsuz madde bulunmaktadır. Faktörlerin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla birinci faktör için 0,92, ikinci faktör için 0,80, üçüncü aktör için ise 0,83 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise 0,92 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Verilerin Çözümlemesi

Öğretmen adaylarına ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi, öğrenim gördükleri üniversiteye göre yapılan karşılaştırmalarda ise varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda farkın kaynağını belirlemek için ise scheffe testi kullanılmıştır. Varyans analizi ve t-testi için önce Levene testi uygulanarak dağılımın normal olup olmadığına bakılmış, dağılımın normal olmadığı durumlarda varyans analizi

yerine KWH testi, bağımsız örneklem t testi yerine Mann Whitney U testi kullanılmıştır. KWH testi sonucunda anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda farkın kaynağını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları yapılarak MWU testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Araştırmada her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Orta Derecede Katılıyorum (3)”, “Katılmıyorum (2)” ve “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise; 1,00-5,00 arasındaki ortalama değerler “Tamamen Katılıyorum: 4.21-5.00”, “Katılıyorum: 3.41-4.20”, “Orta Derecede Katılıyorum: 2.61-3.40”, “Katılmıyorum: 1.81-2.60” ve “Kesinlikle Katılmıyorum: 1.00-1.80” şeklinde belirlenmiştir. Olumsuz maddeler için puanlama ters yönde yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde elde edilen bulgular ele alınmış ve yorumlanmıştır. İsteklilik alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2: İsteklilik Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

M. No	Maddeler	Öğretmen Adayları	
		\bar{X}	ss
1	İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin bana hiçbir şey katmadığını düşünürüm.	4,03	1,16
2	İlkokuma Yazma Öğretimi dersine motive olmakta güçlük çekerim.	3,62	1,13
3	İlkokuma Yazma Öğretimi dersini almaktan mutluluk duyarım	3,73	1,23
4	İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin boşuna verildiğini düşünürüm.	4,37	0,98
5	İlkokuma Yazma Öğretimi dersine girerken büyük isteksizlik duyarım.	3,75	1,19
6	İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin haftalık ders saatinin azaltılması gerektiğini düşünürüm	3,83	1,21
7	Devam zorunluluğu olmasa İlkokuma Yazma Öğretimi dersine katılmam.	3,81	1,25
8	İlkokuma Yazma Öğretimi dersi işlenirken etkinliklere katılmak istemem.	3,80	1,13
9	İlkokuma Yazma Öğretimi dersleri boş geçerse mutlu olacağımı düşünürüm.	3,92	1,21
10	İlkokuma Yazma Öğretimi dersi benim için öncelikli dersler arasında yer almaz.	3,83	1,19
11	İlkokuma Yazma Öğretimi dersini dinlemekte zorluk çekerim.	3,71	1,13
12	İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin adını duyduğumda huzursuz olurum.	3,99	1,13
Toplam		3,87	0,83

Turkish Studies

Çizelge 2’de isteklilik alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumları incelendiğinde, İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin kendilerine hiçbir şey katmaması ($\bar{X}=4,03$), derse motive olmakta güçlük çekme ($\bar{X}=3,62$), dersi almaktan mutluluk duyma ($\bar{X}=2,94$), derse girerken büyük isteksizlik duyma ($\bar{X}=3,75$) ve haftalık ders saatinin azaltılmasına ($\bar{X}=3,83$) ait tutum puanlarının “katılmıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Benzer biçimde, devam zorunluluğu olmasa İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine katılmama ($\bar{X}=3,81$), ders işlenirken etkinliklere katılmayı istememe ($\bar{X}=3,80$), dersin boş geçmesi halinde mutlu olma ($\bar{X}=3,92$), dersin kendileri için öncelikli dersler arasında yer almaması ($\bar{X}=2,94$), dersi dinlemekte zorluk çekme ($\bar{X}=3,71$) ve dersin adını duyduğunda huzursuz olmaya ($\bar{X}=3,99$) ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarının da “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin boşuna verildiğine ($\bar{X}=4,37$) ilişkin tutum puan ortalaması “kesinlikle katılmıyorum” düzeyindedir. İsteklilik alt boyutuna ilişkin tutum puanlarının toplam aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,87$) “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular Sınıf Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine istekli olma açısından olumsuz bir tutum taşımadıkları ve derse istekli katıldıklarını göstermektedir.

Çizelge 3: İsteklilik Alt Boyutuna Ait Öğretmen Adayı Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t
İsteklilik	Erkek	310	3,74	0,84	634	-3,800*
	Kadın	326	3,99	0,80		
*p<0,05		Levene: 1,486	p= 0,223			

Çizelge 3’teki bulgular, katılımcıların isteklilik alt boyutuna ilişkin tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğunu göstermektedir ($t_{(634)}=-3,800$, $p<0,05$). Tutum puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonucuna göre kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X}=3,00$) tutum puanları erkek öğretmen adaylarının ($\bar{X}=3,74$), tutum puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kadın öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine erkek öğretmen adaylarına göre daha istekli oldukları söylenebilir. İsteklilik alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarının üniversite değişkenine göre KWH testi sonuçları Çizelge 4’te verilmiştir.

Çizelge 4: İsteklilik Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarının Üniversite Değişkenine Göre KWH Testi Sonuçları

Alt Boyut	Üniversite	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	MWU
İsteklilik	Fırat	97	406,80	6	100,829*	
	Dicle	90	336,54			1-2,4,6
	Cumhuriyet	83	400,74			2-4,6
	İbrahim Çeçen	79	221,88			3-2,4,6
	Kilis 7 Aralık	44	346,33			5-4
	Erzincan	197	246,84			7-4,6
	Adıyaman	46	394,84			
	Toplam		636			
Levene: 6,011			p: 0,000			

*p<0,05

Çizelge 4'te KWH analizi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilişkin isteklilik tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (KWH₍₆₎=100,829; p<0,05). Farklılaşma, Elazığ Fırat (SO=406,80) ile Diyarbakır Dicle (SO=336,549), Ağrı İbrahim Çeçen (SO=221,88) ve Erzincan (SO=246,84); Diyarbakır Dicle ile Ağrı İbrahim Çeçen ve Erzincan; Sivas Cumhuriyet (SO=400,74) ile Diyarbakır Dicle, Ağrı İbrahim Çeçen ve Erzincan; Kilis 7 Aralık (SO=346,33) ile Ağrı İbrahim Çeçen; Adıyaman (SO=394,84) ile Erzincan Üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında gerçekleşmiştir. Grupların tutum ortalamalarına bakıldığında, İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik en düşük tutum puanlarının Diyarbakır Dicle, Ağrı İbrahim Çeçen ile Erzincan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarında olduğu dikkat çekmektedir. Bu bulguya göre bu üç üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine çok fazla istekli olmadığı söylenebilir. İlgili alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Çizelge 5'te görülmektedir.

Çizelge 5: İlgili Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

M. No	Maddeler	Öğret.Adayı	
		\bar{X}	ss
13	İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin zamanını ipe çekerim.	2,84	1,13
14	İlkokuma Yazma Öğretimi dersini eğlenceli bulurum.	3,33	1,18
15	İlkokuma Yazma Öğretimi dersine katılmadığım zamanlarda büyük üzüntü duyarım.	2,68	1,08
16	İlkokuma Yazma Öğretimi dersine çalışırken farklı kaynaklardan da yararlanırım.	2,94	1,17
17	İlkokuma Yazma Öğretimi dersiyile ilgili ders dışında da araştırmalar yaparım.	2,89	1,14
Toplam		2,94	0,87

Turkish Studies

Ölçeğin ilgi alt boyutuna ilişkin Çizelge 5'deki öğretmen adaylarının tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin zamanını iple çekme ($X=2,84$), dersi eğlenceli bulma ($X=3,33$), derse katılamadıkları zamanlarda büyük üzüntü duyma ($X=2,68$), derse çalışırken farklı kaynaklardan da yararlanma ($X=2,94$) ve dersle ilgili ders dışında da araştırmalar yapmaya ($X=2,89$) ilişkin tutum puanlarının “orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının ilgi alt boyutuna ilişkin toplam tutum puanlarının da ($X=2,94$) “orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre araştırma kapsamındaki Sınıf öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik ilgilerinin yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir. İlgi alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları Çizelge 6'da görülmektedir.

Çizelge 6: İlgi Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adayı Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t
İlgi	Erkek	310	2,87	0,83	634	-1,984
	Kadın	326	3,00	0,91		
Levene: 3,112		p: 0,078				

Çizelge 6'daki bulgular incelendiğinde, katılımcıların ilgi alt boyutuna ilişkin tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{(634)}=-1,984$, $p>0,05$). Bağımsız örneklem t testi sonucunda erkek öğretmen adayları ($\bar{X}=2,87$), kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X}=3,00$) tutum puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tutum puanları “orta derecede katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulguya göre her iki grupta yer alan öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik ilgi düzeylerinin çok yüksek düzeyde olmadığı ifade edilebilir. İlgi alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarına ait varyans analizi sonuçları Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7: İlgi Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarının Üniversite Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Üniversite	n	\bar{X}	ss	sd	F	Scheffe
İlgi	Fırat	97	3,27	0,74	6	14,243*	1-4,6 2-4,6 3-4,6 7-4,6
	Dicle	90	3,12	0,80			
	Cumhuriyet	83	3,26	0,83	629		
	İbrahim Çeçen	79	2,62	0,75			
	Kilis7 Aralık	44	2,97	0,80	635		
	Erzincan	197	2,59	0,91			
	Adıyaman	46	3,26	0,81	635		
	Toplam	636	2,94	0,87			
Levene: 1,214		p=0,297					

* $p<0,05$

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/3, Winter 2013

Çizelge 7’deki varyans analizi sonuçları öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilişkin ilgi alt boyutuna yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($F_{(6-629)}=14,243, p<0,05$). Farklılaşma, Elazığ Fırat ($\bar{X}=3,27$) ile Ağrı İbrahim Çeçen ($\bar{X}=2,62$) ve Erzincan ($\bar{X}=2,59$); Diyarbakır Dicle ($\bar{X}=3,12$) ile Ağrı İbrahim Çeçen ve Erzincan; Sivas Cumhuriyet ($\bar{X}=3,26$) ile Ağrı İbrahim Çeçen ve Erzincan; Adıyaman ($\bar{X}=3,26$) ile Ağrı İbrahim Çeçen ve Erzincan Üniversiteleri arasında gerçekleşmiştir. Grupların tutum ortalamaları incelendiğinde İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine en çok ilgiyi Fırat Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının, en az ilgiyi de Ağrı İbrahim Çeçen ile Erzincan Üniversitelerindeki öğretmen adaylarının gösterdiği görülmektedir. Gereklilik alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8: Gereklilik Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

M. No	Maddeler	Öğret. Adayı	
		\bar{X}	ss
18	İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin gerekli olduğunu düşünürüm.	4,21	1,14
19	Sınıf öğretmeni adayının İlkokuma Yazma Öğretimi dersini en iyi düzeyde alması gerektiğini düşünürüm.	4,41	1,18
Toplam		4,30	1,07

Ölçeğin gereklilik alt boyutuna ilişkin Çizelge 8’deki öğretmen adaylarının tutumları incelendiğinde, İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin gerekliliğine ($\bar{X}=4,21$) ve Sınıf Öğretmeni adayının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini en iyi düzeyde alması gerektiğine ($\bar{X}=4,41$) ilişkin tutum düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu yöndeki tutum puanları “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Ulaşılan bu sonuca göre öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini gerekli gördükleri söylenebilir. Bu durum, gelecekte Sınıf öğretmeni olarak görev yapacak olan öğretmen adaylarının bu yöndeki bir dersin kendileri için gerekli olduğu bilincine sahip olduklarını göstermektedir. Gereklilik alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarının cinsiyet değişkenine göre MWU testi sonuçları Çizelge 9’da sunulmuştur.

Çizelge 9: Gereklilik Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre MWU Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U
Gereklilik	Erkek	310	286,03	88668,50	40463,500*
	Kadın	326	349,38	113897,50	
Levene: 23,877		p:0,000			

*p<0.05

Çizelge 9’daki MWU testi sonuçları, öğretmen adaylarının gereklilik alt boyutuna ilişkin tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğunu

Turkish Studies

ortaya koymaktadır ($U=-40463,500$, $p<0,05$). Kadın öğretmen adaylarının ($SO=113897,50$) sıra ortalamaları, erkek öğretmen adaylarının ($SO=88668,50$) sıra ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda kadın öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini erkek öğretmen adaylarına göre daha gerekli gördükleri söylenebilir. Gerekliklik alt boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının tutumlarının üniversite değişkenine göre Krukal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10: Gerekliklik Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumlarının Üniversite Değişkenine Göre KWH Testi Sonuçları

Alt Boyut	Üniversite	n	Sıra Ort.	sd	KWH	MWU
Gerekliklik	Fırat	97	381,27	6	44,055*	1-2,4,5,6,7 3-2,4,5,6,7
	Dicle	90	308,48			
	Cumhuriyet	83	393,16			
	İbrahim Çeçen	79	280,42			
	Kilis 7 Aralık	44	300,64			
	Erzincan	197	281,57			
	Adıyaman	46	311,64			
	Toplam	636				
	* $p<0,05$	Levene: 7,732		$p: 0,000$		

Çizelge 10'da KWH analizi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin gerekliliğine ilişkin tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(6)}=44,055$; $p<0,05$). Farklılaşma, Elazığ Fırat ($SO=406,80$) ile Diyarbakır Dicle ($SO=308,48$), Ağrı İbrahim Çeçen ($SO=280,42$) Kilis 7 Aralık ($SO=300,64$), Erzincan ($SO=281,57$) ve Adıyaman ($SO=311,64$); Sivas Cumhuriyet ($SO=393,169$) ile Diyarbakır Dicle, Ağrı İbrahim Çeçen, Kilis 7 Aralık, Erzincan ve Adıyaman Üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında gerçekleşmiştir. Grupların tutum ortalamalarına bakıldığında, İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik en yüksek tutum puanlarının Elazığ Fırat ile Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'ndeki öğretmen adaylarında, en düşük tutum puan ortalamalarının ise Ağrı İbrahim Çeçen ve Erzincan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarında olduğu dikkat çekmektedir. Bu bulguya göre Elazığ Fırat ile Sivas Cumhuriyet Üniversitelerindeki öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini daha gerekli gördükleri söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırma Fırat, Dicle, Sivas, Ağrı İbrahim Çeçen, Kilis 7 Aralık, Erzincan ve Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin 3. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Araştırma ile öğretmen adaylarının İlkokuma Yazma ve Öğretimi dersine yönelik tutumlarının nasıl olduğu ve bu tutumların cinsiyet ile öğrenim görülen üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada 310 erkek, 326 kadın olmak üzere toplam 636 öğretmen adayına Arslan ve Aytac (2010) tarafından geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yapılarak geliştirilen "İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersi tutum ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırma ile Sınıf öğretmeni adaylarının İlkokuma Yazma Öğretimi dersine istekli olma açısından olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiştir. Öğrenilecek olan konuya ilişkin olumlu

Turkish Studies

tutum içerisinde olmak öğrenmeyi sağlayan etkili unsurlardandır. Nitekim Stahl ve Pagnucco (1996; Akt: Yangın 2002); öğretmenlerin okuma- yazma öğretmedeki istekliliklerinin, okuma ve yazma öğretimindeki başarıyı önemli ölçüde etkilediğini belirtmektedirler.

Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine erkek öğretmen adaylarına göre daha istekli oldukları belirlenmiştir. Üniversite değişkeni açısından Diyarbakır Dicle, Ağrı İbrahim Çeçen ile Erzurum Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının istekli olmaya ilişkin tutum düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Bu üç üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine çok fazla istekli olmadıkları saptanmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilgi düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarının ilgi boyutunda olumsuz tutum içerisinde oldukları görülmüştür. Öğrenim görülen üniversite değişkenine göre İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine yönelik en düşük tutum puanlarının Ağrı İbrahim Çeçen ile Erzurum Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarında olduğu saptanmıştır. Buna göre bu iki üniversitede öğrenim gören Sınıf öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine fazla ilgili olmadıkları ifade edilebilir.

Araştırmada Sınıf öğretmeni adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersini gerekli gördükleri ortaya çıkan bir diğer sonuç olmuştur. Öğretmen adayları bu dersin kendileri için gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde Yıldırım ve Demirtaş (2010) çalışmalarında İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin gerekliliğine vurgu yapmış ve mutlaka teori-uygulama bütünlüğü içerisinde olması gerektiğini belirtmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adayları bu dersi erkek öğretmen adaylarına göre daha gerekli görürlerken, üniversite değişkeni açısından Fırat ve Cumhuriyet Üniversitesi'ndeki Sınıf öğretmeni adayları araştırma kapsamındaki diğer üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha gerekli görmektedirler.

Öneriler

Araştırma ile ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulmaktadır:

1- Erkek öğretmen adaylarının İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine istekli olmamalarının nedenleri üzerinde durulmalıdır. Erkek öğretmen adaylarının derse istekli olmalarının sağlanmasına dönük uygulamalar yapılmalıdır.

2- İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersi öğretmen adaylarının ilgi duymalarını sağlayacak biçimde yürütülmelidir. Bunun için dersin uygulama boyutuna ağırlık verilmeli, ders ilgi çekici hale getirecek etkinliklere yer verilmeli ve öğretmen adaylarının süreçte daha fazla sorumluluk almaları sağlanmalıdır.

3- İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersinin gerekliliğine ilişkin kadın ve erkek öğretmen adaylarının olumsuz tutumlarının nedenleri araştırılmalıdır. Sınıf öğretmeni adayları için gelecekte mesleği yürütürken kendilerine oldukça yararlı bilgileri kazandıracak bu dersin gerekliliği ve önemi üzerinde durulmalı ve öğretmen adaylarına bu dersin önemi kavratılmalıdır.

4- İlkokuma ve Yazma Öğretimi dersine ilişkin farklı üniversitelerdeki öğretmen adaylarının tutumları araştırılmalıdır. Bu çerçevede nitel çalışmalara yer verilerek konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinilebilir.

KAYNAKÇA

- AKMAN, E. ve AŞKIN, İ. (2012). Ses Temelli Cümle Yöntemine Eleştirel Bir Bakış. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 1-18.
- AKYOL, H. ve TEMUR, T. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 79-95.
- ARSLAN, D. ve AYTAÇ, A. (2010). İlkokuma Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 841-850.
- ARSLANTAŞ, H. İ. ve CİNOĞLU, M. (2010). İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 81-92.
- BAY, Y. (2010). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (1), 164-181.
- BAYAT, S. (2012). *Stake'in Uygunluk/Olasılık Modeline Göre İlkokuma Yazma Programının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- BİLİR, A. (2005). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlkokuma Yazma Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 87-100.
- ÇAYCI, B. (2011). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programındaki Alan Eğitimi Derslerinin Öğretmen Yeterliği Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.
- ÇELENK, S. (1999). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.
- ÇELENK, S. (2005). Yeni İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Değişik Öğretim Yaklaşımlarının Işığında Değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (s.109-121). 14-16 Kasım 2005, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- DEDELİ, S. (2008). *Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlkokuma ve Yazma Öğretimi Konusunda Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- DEMİREL, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- EMEÇ, H. (2011). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Erzurum İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- GÖMLEKSİZ, M. N. (2005). Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 339-384.
- KELEŞ, S. (2012). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Ders ve Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- ÖZ, E. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerin Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Dayalı Olarak Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

-
- TOK, Ş., Tok, T. N. ve Mazı, A. (2008). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.
- ÜNÜVAR, P. (2002). *Burdur İli İlköğretim Okullarında İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- YANGIN, B. 2002. *Kuramdan Uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Dersal Yayıncılık.
- YILDIRIM, N. ve DEMİRTAŞ, Z. (2008). Öğrenci Görüşlerine Dayalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Bir Öneri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (3), 681-695.