

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE CÜMLE ÇÖZÜMLEME VE SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA KARŞILAŞTIRILMASI (TOKAT İLİ ÖRNEKLEMİ)¹

*COMPARISON OF SENTENCE ANALYSIS AND PHONICS-BASED SENTENCE
METHODS IN READING-WRITING IN THE LIGHT OF TEACHERS OPINIONS
(SAMPLE OF TOKAT PROVINCE)*

Arş. Gör. Fazilet Özge MAVİŞ

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Ömer ÖZEL

Zile Yalın yazı İlkokulu / Tokat

Prof. Dr. Mehmet ARSLAN

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Bu araştırmanın amacı, cumhuriyetten günümüze eğitim programlarında yer almış olan cümle çözümleme yöntemi ile ses temelli cümle yöntemlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmasının sağlanmasıdır. Okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisi, yazma becerisi, iki yöntem arasındaki temel farklar, yöntemlerin avantajları ve sınırlılıkları araştırmanın alt problemleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmada örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Öğretmenlerin özellikleri 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olmaları ve iki yöntemi de en az bir kere kullanarak ilk okuma yazma eğitimi yapmış olmalarıdır. 7 açık uçlu sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış formlar veri toplama aracı olarak kullanılmış, soruların kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla 5 alan uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Cümle çözümleme yöntemiyle eğitim verilen öğrencilerde okuma hızı ve anlamının daha hızlı olması, yazma becerisinde farklılığın bulunmaması ancak bitişik eğik el yazısının öğretmen ve öğrenciler açısından zorluklara neden olması bulgular arasında yer almaktadır. İki yöntem arasındaki temel fark, ses temelli cümle yönteminde tümevarım ilkesinden yola çıkılmasına karşın cümle çözümleme yönteminden tümdengelim kullanılması ve bu nedenle cümle çözümlemede somut işlemler basamağında yer alan öğrencilerin algılamasının

¹ Bu makale 7-9 Mayıs 2014 tarihli "III. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

kolaylaşması olarak belirtilmiştir. İleride öğretimin diğer paydaşları arasında yer alan veli, okul yöneticileri ve öğrenciler üzerinde çalışmalar yürütülerek hangi yöntemin kullanılabilirliğinin daha fazla olduğunun tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: İlk Okuma-Yazma Eğitimi, Ses Temelli Cümle Yöntemi, Cümle Çözümleme, Öğretmen Görüşleri

Abstract

The purpose of this study is to compare sentence analysis method and phonics based sentence method included in Turkish training programs in the light of teachers' opinions. Reading speed and reading comprehension skills, writing skills, basic differences between the two methods, advantages and limitations of these methods emerges as sub-problems. The sample is selected as a kind of non-random sampling methods named as purposive sampling method. The features of teachers are being experienced in teaching profession at least 20 years and using both methods at least one. Semi-structured questionnaire including 7 questions is used as data collection tool, 5 experts opinions are taken in order to ensure the content validity of the questions. Reading speed and comprehension skills are faster to the students trained by using sentence analysis method, no difference in writing skills in both methods but difficulty in handwriting for students and teachers are among the findings. The basic difference between these two methods is identified as phonics-based sentence method arises from induction principle while sentence analysis method originated in deduction and therefore in sentence analysis method the students who are in the concrete operational step can percept the concepts more easily. In the future, other stakeholders like parents, school administrators and students' opinions can be taken into consideration to discover which method is more usable and to take necessary precautions in the field of literacy.

Key Words: Reading-Writing Education, Phonics-Based Sentence Method, Sentence Analysis, Teacher's Opinions

GİRİŞ

Yaşam boyu öğrenme sürecinin temelini oluşturan ilk okuma yazma eğitiminin eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin kendine güven, motivasyon, algı ve farkındalıklarını büyük ölçüde etkileyen bir unsuru olduğu bilinen bir gerçektir. Öğrenci, birinci sınıfta yeni bir çevreye, öğretmenine, arkadaşlarına ve okuluna uyum sağladığı aşamada okuma yazma eğitimi de almakta, başarılı olabildiğini gördüğü ölçüde bir sonraki sınıf ve kademelerde kendine güveni ve öğrenmeye ilgisi artmakta ve başarısını devam ettirebilmektedir. Bu nedenle ilk okuma yazma eğitimi öğrencilik hayatında büyük bir yere ve öneme sahiptir. İlk okuma yazma öğretiminin uygun bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için farklı öğretim yöntemleri programlarda yer almıştır. Programlarda kullanılması önerilen yöntemler, öğretim sürecini bütünüyle etkilemesi nedeniyle ayrı bir öneme sahiptir. Cumhuriyetten günümüze uygulanan programlarda ilk okuma yazma öğretiminde yöntem konusuna özellikle değinilmiştir.

İlk okuma-yazma öğretiminin gelişim sürecini Cumhuriyet'ten önce ve sonra olarak ele almak mümkündür. Cumhuriyet öncesi hazırlanan son ilköğretim Türkçe programı 1922 (hicri 1338) yılına aittir. Bu programda ilk okuma yazma öğretimi, salt konu başlıkları altında verilir, dil bilgisi konuları ise daha ayrıntılı olarak ifade edilmiştir (Balı, 2010). Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, ilk okuma-yazma konusunda çeşitli reform hareketleri gerçekleşmiştir. Türkiye'de Cumhuriyet döneminde ilköğretim Türkçe dersi için hazırlanan ilk program 1924 tarihlidir. 1924 tarihli İlk Mekteplerin Müfredatında ilk okuma yazma öğretimi Elifba Cüzü olarak adlandırılmıştır. Bunun nedeni, o dönemlerde hala Arap alfabesinin kullanılıyor olmasıdır. Programda "Elifba" dersinin işleyişi, öğretmenlerin hangi yöntemleri kullanacağı ve nelere dikkat etmeleri gerektiği vurgulanmış ve 'Maarif Vekâleti İlk mekteplerde çocuklara elifba tedris eden muallimleri tedrisatta savtî usul ile kelime usulünden birini intihap etmekte muhayyer bırakmıştır. Her iki usule göre takip olunacak yollar ayrı bir talimatname ile izah olunacaktır" şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 1924, s. 6-12). Buradan hareketle, 1924 programında ilk okuma-yazma yöntemlerinden harf veya hece yöntemi yasaklanmış, ses (savti usul) veya kelime yöntemlerinden birinin seçimi öğretmenlere bırakılmıştır.

Tablo 1: 1924 Öğretim Programı Kız ve Erkek İlk Mektepler Haftalık Ders Dağılım Cetveli

	ERKEKLER					KIZLAR				
	SINIF					SINIF				
DERSLER	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Alfabe	12	-	-	-	-	12	-	-	-	-
Kıraat (İnşât ve Temsil)	-	4	3	2	2	-	4	3	2	2
İmla	-	2	2	1	1	-	2	2	1	1
Tahrir	-	1	-	2	2	-	1	-	2	2
Sarf	-	-	-	1	1	-	-	-	1	1
Yazı (Sülus- Rika)	-	2	1	1	1	-	2	1	1	1
YEKÜN	12	9	6	7	7	12	9	6	7	7

(Maarif Vekâleti, 1924)

Cumhuriyet Dönemi'nin ikinci programı, 1926 tarihli 'İlk Mektepler Müfredat Programı'nda ise ilk okuma-yazma öğretimi detaylı olarak izah edilmiştir. "Tesmiye Usulü" olarak adlandırılan yöntem ile ses yöntemi ve heceleme yöntemi yasaklanmış, öğretmenlere sözcük ya da karma yöntemden birini seçmeleri konusunda serbestlik tanınmıştır (Binbaşıoğlu, 1999). 1926 programının bir diğer özelliği ise ilk okuma-yazma öğretimi açısından ana dil eğitiminde daha sonraki programlara temel oluşturmasıdır. 1928 yılında alfabe değiştirilmiş yerine Latin kökenli yeni Türk alfabesi kabul edilmiştir. 1 Ocak 1929 tarihinde öncelikli olarak halka okuma-yazma öğretme amacı güden Millet Mektepleri açılmıştır. Bu sırada Türk Ocakları, Halkevleri ve

Halkodaları da okuma yazma kursları düzenlemiştir (Demirtaş, 2008; Karakuş, 2006). 1930 yılına gelindiğinde ise 1926 programı bazı değişikliklerle yeniden yayınlanmıştır. 'Elifba' bölümü yeni programda 'Alfabe' olarak değiştirilmiş ve Arap harflerinin yerine Latin harflerinin 'el yazısı' ile öğretilmesi amaçlanmıştır (Güleryüz, 1991; Binbaşıoğlu, 1999; Köksal, 1999; Cemaloğlu, 2000; Gelişli, 2005; Arslan, 2006).

1936 tarihinden itibaren Yeni İlkokul Müfredat Programı yürürlüğe konulmuştur. 1924 ve 1926 programlarında yöntem seçimi öğretmene bırakılırken, 1936 programıyla çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğretimi zorunlu hale getirilmiştir. 1936 programında kısa, basit cümle ve kelimeleri başlangıç kabul edip, sentez ve çözümleme yoluyla ilk okuma yazma öğretilmesi öngörülmüştür. Çocuklara, harflerin ayrı ayrı değil, kelime ya da cümleleri okutmakla başlanması gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 1936, s. 40).

20 yıl boyunca uygulanan 1948 tarihli ilkokul programı, 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş bir şeklidir (Arslan, 2000, s. 45-46). İlk okuma ve yazma öğretiminde tümdengelim yöntemi esas alınarak, ilk okuma ve yazmaya basit cümlelerle başlanmıştır (Binbaşıoğlu, 1999, s. 157). Sırasıyla cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler ise harflere bölünmüştür. Bu çözümlenmeler sonunda elde edilen kelime, hece ve harflerle yeni cümleler ve kelimeler oluşturulmuştur. Çözümleme yöntemi Cumhuriyetin ilk programlarında da ön görülmesine rağmen, buna uygun bir kitabın olmaması sebebiyle 1948'e kadar kullanılmamıştır. 1948 yılından itibaren cümle çözümleme yöntemi ve eğik el yazısı ile öğretime devam edilmiştir (Arslan, 2006; Sağırlı, 2006; Yıldırım, 2006; Yıldız, 2006, Yıldız, Arı, Okur ve Yılmaz, 2006).

1968 İlkokul Programında, ilk defa 'İlk Okuma Yazma Öğretimi' adı altında bir bölüme yer verilmiştir (MEB, 1968, s. 114-116). Bilimsel çalışma ve yoğun bir emeğin ürünü olmasına rağmen bu programda ilk okuma yazma öğretiminin amaçları açık ve net olarak ortaya konulamamıştır. Bununla beraber cümle çözümleme yönteminin kullanılmasına devam edilmiştir. İlk okuma ve yazma öğretiminde büyük ve küçük harflerin birlikte öğretilmesinin gerekliliğine değinilmiştir (Tekışık, 2005; Tosunoğlu ve Melanlıoğlu, 2006; Yıldırım, 2006).

1997 yılında kullanılan İlköğretim Programı temelde 1968 programını içermekle beraber ilk okuma ve yazma öğretimine dair bazı değişiklikler barındırmaktadır. İlk defa bu program kapsamında, Türkçe derslerinin 1 saatlik bölümü salt olarak yazı (güzel yazı) derslerine ayrılmış ve "bitişik eğik yazı" yazma dersin amaçları arasına girmiştir (MEB, 1998).

2005 yılına gelindiğinde ise, yapılandırmacı eğitim anlayışı ile birlikte ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi benimsenmiştir. Ses temelli cümle yöntemi, ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanılmasını öngören bir yöntemdir. Yöntem kısaca, öğretime seslerle başlamakta olup, anlamlı birkaç ses verildikten sonra seslerden anlamlı hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılma sürecini kapsamaktadır (MEB, 2005). Yapılandırıcı eğitim yaklaşımına dayanan 2005 programında göze çarpan bir başka değişiklik ise; ilk okuma yazma

öğretimine bitişlik eğik yazıyla başlanması ve seslerin temalar halinde verilmesidir (Akbayır, 2006, s. 94). Bu değişiklik ile öğretilecek seslerin altı grup halinde öğretilmesi planlanmaktadır.

Cumhuriyetten günümüze 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 2005 programları olmak üzere belli başlı altı program uygulanmış ve ilk okuma-yazma öğretiminde bireşime (senteze) dayalı yöntemlerden ses temelli cümle yöntemi ve çözümleme (analize) dayalı yöntemlerden cümle çözümleme yöntemi de kullanılan yöntemler arasında yer almıştır. Son yıllarda özellikle bu iki yöntemin etkililiğine ilişkin farklı görüşlerin ortaya atıldığı görülmektedir. Hâlihazırda öğretmenlik mesleğinde görev yapmakta olan öğretmenlerin bir kısmı 1968 programında uygulanmakta olan cümle çözümleme yönteminin öğrenciler için daha faydalı olduğunu belirtirken diğer bir kısmı 2005 programıyla getirilmiş olan ses temelli cümle yönteminin daha etkili olduğunu savunmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, temel olarak öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bu iki yöntemin karşılaştırılmasının sağlanmasıdır. Araştırmada, ilk okuma yazma öğretiminde cümle çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin karşılaştırılmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Kategoriler; öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisi, yazma becerisi, iki yöntem arasındaki temel farklar, cümle çözümleme yönteminin avantaj ve sınırlılıkları, ses temelli cümle yönteminin avantaj ve sınırlılıkları ve öneriler alt başlıkları altında toplanmıştır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Çalışmada örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntem, belli özelliklere sahip olan durumların ortaya konulmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2012). 20 öğretmenle yapılan bu çalışmada öğretmenlerin özellikleri 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip olmaları ve 'ses temelli cümle yöntemi' ve 'cümle çözümleme yöntemi'ni en az bir kere kullanarak ilk okuma yazma eğitimi yapmış olmalarıdır. Öğretmenlerin 8'i bayan, 12'si erkektir. Eğitim durumları eğitim enstitüleri, ön lisans, lisans ve 4 yıllık yüksek okullar şeklinde dağılım göstermektedir. Aşağıdaki tabloda eğitim durumlarının frekansı verilmiştir.

Tablo. 2. Eğitim Durumu

Eğitim durumu	f	%
Eğitim Enstitüsü	4	20
Eğitim Ön lisans	6	30
Eğitim Fakültesi Lisans	6	30
4 Yıllık Yüksek Okul	4	20
TOPLAM	20	100

Öğretmenlerin en az 5 kez ilk okuma yazma eğitimi vermiş olmaları seçilen kriterler arasında bulunmaktadır. Öğretmenlerin ilk okuma yazma deneyimi yaşadıkları yıl sayısı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo.3. İlk okuma yazma verilen yıl sayısı

Öğretim verilen yıl	f	%
5-10	17	85
11-15	2	10
16-20	1	5
TOPLAM	20	100

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 10 yıl ve üzeri olarak belirlenmiş, tabloda kıdem yılları dağılımı gösterilmiştir.

Tablo.4. Öğretmenlerin kıdem yılları

Kıdem yılı	f	%
11-15	2	10
16-20	2	10
21-25	12	60
25 ve üzeri	4	20
TOPLAM	20	100

Veri Toplama Aracı

Araştırma, 7 açık uçlu sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış formların öğretmenlere dağıtılıp süre sınırlaması olmaksızın soruları cevaplamaları sağlanarak gerçekleştirilmiştir. Açık uçlu soruların kapsam geçerliğinin sağlanması için 5 alan uzmanına soruların ölçmek istenen durumu ölçme konusunda uygun olup olmadığı sorulmuş, %90-100 oranında uygun bulunan sorular doğrudan alınırken, %70-80 oranında uygun bulunan sorular üzerinde düzeltmeler yapılarak forma konulmuştur. Yine görünüş geçerliği için uzmanların görüşüne başvurularak formun görünümü belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2012).

Verilerin Analizi

Form yapılandırıldıktan ve uygulamalar yapıldıktan sonra cevaplar üzerinden içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, metnin kodlamalar aracılığıyla daha küçük birimlere ayrılarak özetlenmesi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd, 2012). Ses temelli cümle yöntemi ile cümle çözümleme yönteminin karşılaştırılması amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle içerikte kullanılan kavramlar tanımlanmış, analiz birimleri belirlenmiş, kodlama kategorileri yapılandırılarak veriler analiz edilmiştir. Güvenirliğin sağlanması için ise kodlamalar birden fazla araştırmacı tarafından yapılarak kodlamalarda denklik sağlandığı ölçüde bulgular kısmına yerleştirme işlemi yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bulguları öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisi, yazma becerisi, iki yöntem arasındaki temel farklar, cümle çözümleme yönteminin

avantaj ve sınırlılıkları, ses temelli cümle yönteminin avantaj ve sınırlılıkları ve öğretmenlerin meslektaşlarına önerileri alt başlıkları halinde toplanmıştır.

1. Öğrencilerin Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Becerisi

Öğretmenlerimizin 7'si ses temelli cümle yönteminin okuma hızına olumlu etkisinin olduğunu düşünürken 10 öğretmenimiz cümle çözümleme yönteminin daha uygun olduğu görüşünü belirtmişlerdir. 3 öğretmen ise yöntemlerin farklılaşmasının okuma hızına etki etmediği, öğretmenin gayreti ve öğrencilerin kişisel çabalarının etkin rol oynadığı görüşündedirler.

Tablo.5. Okuma hızı ve Okuduğunu anlama becerisi

Olumlu etki	f	%
Ses temelli cümle yöntemi	7	35
Fark yok	3	15
Cümle çözümleme	10	50
TOPLAM	20	100

Öğrencilerin bütünü görmesi, göz sıçramasının daha seri olması, ses ve heceye yoğunlaşmak yerine kelimeleri bütünüyle algılıyor olmaları, ses temelli cümlede harflerin sesini çıkarmaya çalıştıkları için çektikleri güçlükleri cümle çözümleme yönteminde çekmemeleri cümle yönteminin okuma hızına ve okuduğunu anlama becerisine olumlu etki ettiğini düşünen öğretmenlerimizin gerekçeleri olarak görülmektedir. Ses temelli cümle yönteminin daha hızlı okuma ve anlamayı sağladığının savunan öğretmenlerimiz ise bunun sebebini okumanın erken gerçekleşmesi nedeniyle okuma hızı ve anlama becerisine yönelik etkinliklere daha fazla zaman ayrılabilmesi olarak göstermişlerdir. Öğretmenlerin okuma hızı ve anlamaya ilişkin görüşleri aşağıdaki ifadelerle ortaya çıkmaktadır.

'İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli yöntemin okumaya hızlı geçişte daha iyi olduğunu düşünüyorum.' (Ö11, 5)

'Aralarında fark yoktur. Kitap okuyan her öğrenci okumasını geliştirebiliyor.' (Ö15, 7)

'Cümle çözümlemede geç okuyor ama bütünü gördüğü için okuduğunu anlamada daha iyi oluyorlar. Ses temelli de ise hızlı ve çabuk okuyorlar. Ama çoğu öğrencide parçayı algılama sıkıntıları çekiyoruz. Okurken heceleme fazla oluyor.' (Ö19, 3-5)

2. Öğrencilerin Yazma Becerisi

Öğretmenlerin 14'ü yazma becerisi konusunda iki yöntem arasında bir farklılığın olmadığı görüşünü belirtmişlerdir. 4 öğretmen ses temelli cümle yönteminde yazma becerisinin daha gelişmiş olduğunu, çünkü bu yöntem sayesinde tek tek harfler üzerinde yazım çalışmaları yapıldığını belirtirken 2 öğretmen cümle çözümleme yönteminin daha iyi olduğunu, çünkü bu yöntemle öğrenen öğrencilerin daha işlek, hızlı ve düzgün yazabildiklerini belirtmişlerdir.

Tablo.6. Yazma becerisi

Olumlu etki	f	%
Ses temelli cümle yöntemi	4	20
Fark yok	14	70
Cümle çözümleme	2	10
TOPLAM	20	100

Farklılık olmadığını belirten öğretmenlerin 12'si bitişik eğik el yazısının öğrenciler için büyük problem yarattığı, yazılarının daha kötü ve okunaksız olduğunu belirtmiş, el yazısı yerine düz yazı kullanılması gerekliliğini vurgulamışlardır.

'Var, cümle çözümleme yönteminde yazılar daha işlek ve düzgün oluyor.' (Ö5, 7)

'Ses temelli yöntemde bitişik eğik yazıyı kullandığımız için daha çok sorunla karşılaşılıyor. Yazılar okunmuyor, zor kavratılıyor.' (Ö6, 9)

'Ses temelli cümle yönteminde her sesin okunuşu üzerinde çalışıldığı gibi yazması üzerinde de yoğun çalışma sürdürüldüğü için yazı yazma becerisi ağır olsa da yazılar düzgün yazılır.' (Ö16,8-9)

3. İki Yöntem Arasındaki Temel Farklar

Ses temelli cümle yöntemi ve cümle çözümleme yöntemi arasındaki farkları karşılaştırmalı olarak aşağıdaki tabloda görebiliriz.

Tablo.7. Ses temelli cümle ve cümle çözümleme yöntemleri arasındaki temel farklar

Ses temelli cümle yöntemi	Cümle çözümleme yöntemi
Okumaya geçme hızı daha fazla	Okuma-yazmaya daha geç başlanıyor fakat okuma hızı ve anlama daha iyi
Parçadan bütüne	Bütünden parçaya
Masal/oyun oluşturma daha zor	Hikayelerle anlatım daha kolay
Yazma becerisinde zorlanma (bitişik eğik yazı)	Yazılar daha düzgün ve seri
Kavramaya dayalı	Ezbere dayalı

Tablo 7'de de görüldüğü gibi ses temelli cümle yöntemiyle öğrenciler daha hızlı okumaya geçmekte fakat cümle çözümleme yönteminde okuma-yazma geç öğrenilmesine rağmen okuma hızı ve anlama daha iyi olmaktadır. Cümle çözümlemede bütünden parçaya doğru bir yaklaşım izlenmesi sebebiyle öğretmenler masal, hikaye oluşturmada daha az zorlanmakta ve kurgulanmış yapılar içerisinde öğretim yapmaları kolaylaşmaktadır. Buna rağmen öğretmenler, cümle çözümleme yönteminin daha çok ezbere dayandığını, ses temelli cümle çözümlemede daha fazla kavramaya dayalı eğitim verilebildiği öne sürmüşlerdir. Temel farklarla ilgili öğretmenlerin görüşlerin yansıtan cümleleri aşağıdaki gibidir:

'Ses temelli cümle yöntemi öğrencinin anlama kabiliyetini zorlaştırırken cümle çözümleme yönteminde hem okuma daha hızlı hem de öğrenci bütünü gördüğü için anlama yeteneği gelişmektedir.' (Ö11,10-11)

'Ses temelli cümle yönteminde verilen harf ile ilgili masal, oyun oluşturma sıkıntı yaparken cümle çözümleme yönteminde çok güzel oyunlar, öğrencilerle birlikte oluşturulabiliyor.' (Ö8,13-14)

4. Cümle Çözümleme Yönteminin Avantaj ve Sınırlılıkları

Cümle çözümleme yönteminin avantajları sorulduğunda öğretmenler, yine temel farklardan yola çıkmışlardır. Bu yöntemde öğrencilerin okuma-yazma becerilerinin daha iyi gelişmiş olduğunu, yazılarının daha düzgün olduğunu, bütünü algılamada daha büyük kolaylık sağladığı için somut işlemler döneminde olan çocuğun öğrenme ve kişilik gelişimine daha uygun olduğunu ve obje/varlıkların çocuğun beyninde bozulmadan oluşmasını sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin birçoğuna göre cümle çözümleme yöntemi akademik başarıyı arttırmaktadır. Cümle yönteminin sınırlılıkları ise öğretmenler tarafından okumaya geçme süresinin uzun olması ve cümle ezberi yaptırmaya çalışmakla gereksiz zaman kaybı olduğu şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerimizin avantaj ve sınırlılıklarla ilgili ifadelerine örnek aşağıda verilmiştir.

'Cümle çözümleme yönteminde okuma-yazmaya daha geç geçiliyor ancak okuma ve yazma becerileri daha iyi gelişiyor.' (Ö5, 14)

'Cümle Çözümleme metodu okumanın yanı sıra anlama, olayları daha iyi yorumlama, düzgün-anlamlı konuşma, kendini daha iyi ifade etmeyi sağlar. Çocuğun kafasında beyinde oluşan varlık objelerinin bozulmadan sağlam temelli öğrenmeyi gerçekleştirir. Akademik başarıyı artırır.' (Ö9, 12-13)

5. Ses Temelli Cümle Yönteminin Avantaj ve Sınırlılıkları

Öğretmenler, ses temelli cümle yönteminin avantajlarından okumanın kolay ve daha çabuk olduğunu, kısa zamanda geçişin sağlandığını, ezberi engelleyerek daha kalıcı öğrenmeyi sağladığını, öğrencilerin okumanın mantığını kavradığını belirterek bahsetmişlerdir. Ses temelli cümle yönteminde aslında harflerin daha kolay ve güzel yazıldığını düşünen öğretmenler bulunmaktadır. Fakat bitişik eğik el yazısının zorunlu olması öğrencilerin ilerleyen zamanlarda yazılarında bozulmaların olmasına neden olmakta, bu nedenle öğretmenlerimiz bu yazı sisteminden bir an önce vazgeçilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Öğrencilerin okumaya erken başlamalarına rağmen belli bir süre sonra okuma hızlarında düşüşlerin olması, eksik okumaları, anlama becerilerinin zayıflıyor olması ve yazılarının giderek bozulması bu yöntemin sınırlılıkları arasında belirtilmiştir. Öğretmenlerin avantaj ve sınırlılıklarla ilgili söylemlerine örnekler şu şekildedir:

'Ses temelli cümle yöntemi doğru uygulandığında kesinlikle daha etkili bir yöntem. Çocuğun daha erken okumaya geçmesi, bir üst sınıfa hazırlanması açısından önem arz ediyor.' (Ö4, 13).

'Ses temelli cümle yönteminin bence olumsuz tarafı bitişik eğik yazı yazdırılmasıdır. Çünkü öğrencilere günlük hayatında hiç karşılaşmadığı bir yazı öğretilmeye çalışılıyor.' (Ö12, 14-15)

'Ses temelli yöntemde okuma, anlama, anlatım yavaş seyreder.' (Ö16, 12)

6. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Konusunda Meslektaşlarına Önerileri

Öğretmenlerden diğer meslektaşlarına ilk okuma yazma eğitimi verirken karşılaştıkları problemler ya da almaları gereken önlemler hakkında önerilerde bulunmaları istenmiştir. Öneriler tablo 8'deki şekliyle sıralanmıştır.

Tablo.8. Öğretmenlerin önerileri

Öneriler
Öğrenciler kitap okumaya teşvik edilmelidir.
Her gün mutlaka metin okuma çalışmaları yapılmalı
Öğretmen, belli bir sese takılıp kalmamalı
Öğrencilerin, öğrenmeyi sevmeleri sağlanmalı
Öğrencileri yormadan, bıktırmadan okuma yazmaya, sınıf ve okuluna uyum sağlaması sağlanmalı
Öğretmen, hangi yöntemi kullanıyor olursa olsun kendine güvenmeli
Kılavuz kitaplar iyi incelenmeli, program takip edilmeli
Kolaydan zora doğru gidilmeli
Öğretmen mesleğinin önemini bilmeli, işini sevmeli
Konu ile ilgili kurslara katılmalı, kitaplar incelenmeli ve öğretmen kendini geliştirmeli
Öğrenciler kontrolsüz bırakılmamalı, anında dönüt verilmeli
Aile ile sürekli işbirliği yapılmalı

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bulguları ses temelli cümle yöntemi ile cümle çözümleme yönteminin okuma-yazma becerisi, temel farkları, avantaj ve sınırlılıkları açısından öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırma yapmayı sağlamaktadır.

Öğretmenler, ilk okuma yazma eğitiminde ses temelli cümle yöntemi okumaya daha hızlı geçişi sağlamasında rağmen cümle çözümleme yönteminde anlayarak ve hızlı okumanın daha kolay gerçekleştirilebildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri, Tok (2001)'un yapmış olduğu çalışmayla paralellik göstermektedir. Yine öğretmen görüşlerine dayanan bu çalışmada öğretmenler çoğunlukla, çözümleme yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin öğrencilerde daha anlamlı, daha doğru, daha hızlı okuma sağladığını ve diğer yöntemlere göre daha başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Yine Tok, Tok ve Mazı (2008) yaptıkları çalışmada ses temelli cümle yönteminde daha hızlı okumaya geçilmesine rağmen hızlı ve anlamlı okumanın cümle çözümleme yöntemi ile daha rahat gerçekleştirilebildiğini bulguları arasında belirtmişlerdir. Ancak Bay (2010) öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada ses temelli cümle yöntemi kullanarak yapılan eğitim sonucunda öğrencilerin okuma hızı ve anlama kabiliyetlerinin yükseldiğini tespit etmiştir. Fakat öğrenciler üzerinde yapılan bu çalışma sadece ses temelli cümle yönteminin etkililiğini ölçmekte, cümle çözümleme yöntemiyle öğretim yapıldığı takdirde öğrencilerde ne gibi farklılıklar olabileceğini tespit etmemektedir.

Yazma becerisi konusunda ise öğretmenler genel olarak, iki yöntemin de bu beceri için bir değişikliğe sebep olmadığını belirtmiş fakat ses temelli cümle yöntemiyle beraber zorunlu hale getirilen bitişik eğik el yazısının öğrencilerin ve öğretmenlerin gereksiz yere zorlanmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu Durukan ve Alver (2008)'de yaptıkları araştırmanın bulguları arasında göstermişlerdir. Öğretmenler, bitişik eğik el yazısını kendileri bilmedikleri için zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu araştırmanın bulgularına göre bitişik eğik el yazısı öğrenmek öğrencilerin dik harfleri okumalarını zorlaştırmaktadır.

Ses temelli cümle yöntemi ile cümle çözümleme yöntemi arasındaki en büyük fark ise ses temelli cümle yönteminin parçadan bütüne doğru öğretimi esas alırken cümle çözümleme yönteminde bütünden parçaya doğru olmasıdır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu cümle çözümleme yönteminde masal/hikaye oluşturma, öğretimi bir bağlam içerisinde yapma ve oyunların kullanımının daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Ancak ses temelli cümle yöntemi de öğrencilerin ezberleyerek değil de kavrayarak öğrenmelerini sağladığı için öğrencilerin ilerleyen zamanlarda okumanın mantığını kavrayarak öğrenmelerinin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

İki yöntemde kendine göre avantajları ve sınırlılıklarının olduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Bulgular kısmında belirtilmiş olan avantaj ve sınırlılıkların göz önünde bulundurulması ve iki yöntemin de avantajlarından yararlanılarak sınırlılıklarının elimine edilmeye çalışılması gerekmektedir. Örneğin, cümle çözümleme yöntemi öğrencilerin obje/varlıkları beyinlerinde bütünüyle algılamalarını sağlamakta, bu nedenle öğrencilerin kişilik gelişimlerine daha uygun görülmektedir. Diğer bulguda öğretmenler, cümle çözümleme yöntemini ile cümle ezberi yapmaya fazla zaman ayrıldığı için gereksiz zaman kaybı yapıldığını düşünmektedirler. Buna rağmen yukarıda da belirtildiği gibi ses temelli cümle yöntemi ezberi engelleyerek daha kalıcı öğrenmeyi, okumanın mantığını kavramayı sağlamaktadır. Ses temelli cümle yönteminde bütünü görmeyi sağlayacak etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin daha az ezber yaparak ve okumanın mantığını kavrayarak okuma-yazma öğrenmelerinin önünü açacağı için bu yöntemin daha etkili hale gelmesi sağlanacaktır.

Öğretmenler, meslektaşlarına yönelik önerilerinde öncelikle öğrencilerin sınıfı, okul ortamını, okumayı sevmelerinin sağlanması gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Öğrencilerin duyuşsal olarak kendilerini okuma-yazmaya hazır hissetmeleri, istekli olmaları ve bu konuda kendilerini yeterli görmeleri ilk okuma yazma öğretiminde başarının yakalanması için en büyük gereklilikleri arasındadır. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazanmaları da birinci sınıftan itibaren yapılandırılması gereken bir alışkanlıktır. Bu nedenle öğretmenlerimiz, öğrencilerin kitap okumaya teşvik edilmesi gerektiğini, metin okuma çalışmalarına daha fazla yer verilmesini, ödevlerin yazma değil de daha çok okumaya yönelik olmasının sağlanması gibi önerileri bulunmaktadır. Okuma alışkanlığının bireylerin her öğrenim hayatları boyunca büyük bir gereklilik olduğu göz önünde bulundurulacak olursa okumaya teşvik için yapılan önerilerin göz ardı edilmemesi gerektiği açıkça ortaya çıkacaktır.

Her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de kişisel gelişim büyük önem taşımaktadır. Özellikle yöntem değişikliği yapıldığında öğretmenlerin bu yöntemlere uyum sağlayabilmeleri, öğrencilerine daha kaliteli bir eğitim verebilmeleri için öncelikle hazırlanmış olan programı çok iyi bir şekilde öğrenmiş olmaları, verilen kılavuz kitapları inceleyip yöntemi kullanabilir hale gelmeleri gerekmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerimiz kendi gelişimlerini sağlayabilmek için ek kaynaklara başvurmalı, deneyimli meslektaşlarından yardım alabilmelidirler. Elbette ki öğretmenlerimizin kendilerini geliştirmelerini sağlamak için hizmet içi eğitimler de kaliteli, deneyimli eğitimler tarafından uygulanmalı, öğretmenlerimizin ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde yapılandırılarak öğretmenlerimize yol gösterecek nitelikte olmalıdır.

Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin aileden yeni ayrılmış, yeni bir ortamla tanışıyor olmaları çeşitli zorluklar yaşamalarına sebep olabilmektedir. Bu zorluklarla beraber okuma-yazma eğitiminin verilmeye çalışılıyor olması ayrı bir marifet gerektirmektedir. Ailesinden yeni ayrılmış öğrencilerin hem okula, sınıf ortamına, yeni bir çevreye alışmasının sağlanması hem de okuma-yazma öğretiminin aksatılmadan gerçekleştirilebilmesi okul-aile işbirliğinin yapılmasına bağlıdır. Öğretmenlerimiz ilk okuma-yazma öğretimi yaptıkları birinci sınıf öğrencilerinin başarısının arttırılabilmesi için aileye de ihtiyacın olduğunu unutmamalı, aile ile iletişimi ihmal etmemelidir.

Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda, ses temelli cümle yöntemi ile cümle çözümleme yöntemlerinin işlerliğiyle ilgili veli ve okul müdürü gibi diğer paydaşların görüşlerinin de alınması, hangi yöntemin kullanılabilirliğinin daha fazla olduğunun tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması açısından uygun olacaktır.

KAYNAKÇA

- AKBAYIR, S. (2006). *Türkçe öğretim programı*. Kasım Kıroğlu (Ed.) İlköğretim Programları. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ARSLAN, M. (2000). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 42-48.
- ARSLAN, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Uygulanması, *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, 4, 25-31
- BALCI, A. (2010). 1338 (1922) İlköğretim Türkçe dersi programı. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(27), 111-119.
- BAY, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğrenen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 257,277.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1999). Cumhuriyet döneminde ilkokul programları, 75. *Yılda Eğitim Dergisi*, F. Gök (Ed). Tarih Vakfı Yayınları, 145-170.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ-ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, E. & DEMİREL, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- CEMALOĞLU, N. (2000). *İlkokuma yazma öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- DEMİRTAŞ, B. (2008). Atatürk döneminde eğitim alanında yaşanan gelişmeler. *Gazi Akademik Bakış*, 1(2), 155-176.
- DURUKAN, E. ve ALVER, M. (2008). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 274-289.
- GELİŞLİ, Y. (2005). *Türkiye'de İlköğretimin Gelişimi*, Ankara: Sistem Ofset.
- GÜLERYÜZ, H. (1991). *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Semih Eğitim Kültür Yayınları.
- KARAKUŞ, İ. (2006). Atatürk Döneminde Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretimi. Ankara: TDK Yayınları.
- KÖKSAL, K. (1999). *Okuma yazmanın öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Maarif Vekaleti (1924). İlk Mekteplerin Müfredat Programı. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- SAĞIRLI, M. (2006). Ses Temelli Cümle Yönteminin İlk Okuma-Yazma Öğretimi Süreci ve Etkinlikler Üzerindeki Başarısının Uygulama Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Gazi Üniversitesi*, Ankara. 269-287.
- TEKİŞİK, H. H. (2005). Yeni İlköğretim Programlarına Öğretmenlerin Hazırlanması, *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi Kayseri, 11-15.
- TOK, Ş. (2001). İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(26), 257-275.
- TOK, Ş., TOK, T. ve MAZI, A. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 53, 123-144.
- TOSUNOĞLU, M. ve MELANLIOĞLU, D. (2006). Türkçe müfredat programlarının değerlendirilmesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Gazi Üniversitesi*, Ankara, 86-99.
- Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı (1936). İstanbul: İlkokul Programı, Devlet Basım Evi.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (1948). İlk Okul Programı, İstanbul: MEB Basım Evi.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (1962). Ankara: İlkokul Programı Taslağı, MEB Basım Evi.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (1968). İlkokul Programı, İstanbul: MEB Basım Evi.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (1998). İlkokul Programı, İstanbul: MEB Basım Evi.
- Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). İlköğretim Programı, İstanbul: MEB Basım Evi.

- YILDIRIM, M. C. (2006). Yeni İlköğretim Programının Değerlendirilmesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Gazi Üniversitesi, Ankara*. 261-268
- YILDIZ, C., OKUR, A., ARI, G. ve YILMAZ, Y. (2006). *Yeni İlköğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- YILDIZ, V. (2006). İlk Okuma Yazma ve Öğretimi, *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, 4, 37.