

İLKOKUL DÖNEMİNDE İLKOKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİ

* *Doç. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR*

- İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü
- Orcid no: 0000-0002-0458-3405
- hatice.bayraktar@izu.edu.tr

* *Dr. Sinan GİRGİN*

- İstanbul Bağcılar Massit Mesleki Eğitim Merkezi
- Orcid no: 0000-0003-3219-6223
- sinan.girgin@hotmail.com

Giriş

Dil becerilerinin edinimi insanda doğuştan itibaren başlayan bir süreçtir. Çocuk, doğuştan itibaren dil ediniminde önemli etkilere sahip olan dinleme, anlamlı-anlamsız sesler çıkararak konuşma ve çevresini gözlemleyip görsel okuma yapar. Çocuğun dil edinimi sürecindeki bu tür dinleme, konuşma ve görsel okuma etkinlikleri kendiliğinden, sistemsiz, programsız ve gelişigüzel bir şekilde devam eder. Okul öncesi dönemde de çocuğun hemen hemen bütün bilgi, duygu ve düşünce evreni dinleme ve görsel okuma yoluyla oluşur ve gelişir. İlkokula başlamasıyla çevresi genişleyen, ihtiyaçları, bilgileri, yaşantıları ve kelime hazinesi zenginleşen çocuğun bütün bunlara bağlı olarak anlatma ve kendini ifade etme gücü de gelişir. İlkokula başladıktan sonra özellikle Türkçe dersiyle bu gelişme hem bir sisteme bağlanır hem de hızlandırılır. Başlangıçta sistemsiz olan dil ve dil edinimi bir programa, bir sisteme bağlanır ve artık bu süreç planlı programlı bir şekilde devam eder (Sağırılı, 2015). *“Öğrenciler öğrenme, planlı çalışma, görev ve sorumluluk üstlenme, kendi kendine iş yapma ve başarma, yeteneklerini geliştirme gibi temel beceri ve alışkanlıkları öğrencilik dönemlerinin ilk yıllarında, özellikle, birinci sınıfta kazanırlar”* (Calp, 2009). İlkokuma yazma da bu en temel becerilerden biridir.

İlkokuma yazma eğitimi okuma ve yazma olarak kısımlandırılabilir. Sınıf ortamına uyum sağlayan öğrenciler bu iki faaliyeti birlikte başarabilmelidir. Okuma denilen olgu, bir dizi önbilginin devreye sokulduğu, yazar ile okuyucu arasında gerçekleşen etkili iletişim temelli, uygun bir yöntem ve amaca dayalı olarak, düzenli ve verimli biçimde gerçekleştirilen anlam inşa etme veya anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır. Yazma dediğimiz olguysa; *“Düşüncelerimizi tanımlamak amacıyla gerekli olan sembollerle işaretleri motor beceriler olarak oluşturabilmek”* şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2013). İlkokuma ve yazma içerdiği anlam veya temsil ettiği kavram açısından, bir çocuğun sözlü dil ile birlikte yazılı dile geçtiği yeni bir aşama olarak değerlendirilebilir. Çocuğun bu sözü edilen dönemde yazılı dilin işaretlerini seslendirebilmeyi öğrendiği, duyduklarını ve düşündüklerini aynı zamanda yazabildiği görülür ki işte tüm bunları içeren dönemi tanımlamak üzere *“ilkokuma ve yazma terimi”* kullanılır (Ferah, 2007). İlkokuma ve yazma; kişinin kendini tanıması, kendini geleceğe hazırlaması, toplumsal bir varlık olduğu için insanlarla iletişime geçmesi, çevresinde karşılaştığı yazılı kaynakları algılaması, kendisini yazılı veya sözlü olarak anlatabilmesine fırsat tanıyacak olan en temel ihtiyaçlardan biridir

(Bay, 2008). Sınıf ortamına uyum sağlayan öğrenciler bu iki faaliyeti birlikte başarabilmelidir. “Okumadan beklenen asıl sonuç düşünce ve duygu aktaran yazıları anlamaktır. Bu anlama etkinliği gerçekteştiği zaman okuma başarılı, amacına ulaşmış olur” (Ege, 2011).

İlkokuma ve Yazma Öğretiminin Amacı

İlköğretimin ilk yılında öğrencilere kavratılması hedeflenen ve dışardan bakınca basitçe seslerin veya basit aritmetik işlemlerin öğretilmesi gibi görünen ilkokuma yazma öğretimi, sadece bu durumlarla sınırlı olmayan ve daha fazla işlem gerektiren temel dil becerilerinin eğitimidir. Okuma yazma çalışmaları rastgele yürütülecek bir süreç değildir. Bu sürecin son derece anlamlı ve özenli yürütülmesi gerekir. Süreç boyunca öğrenciye belli kazanımlar adım adım yüklenir. MEB (2009), ilkokuma ve yazma öğretimin amacını; “ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimini gerçekteştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi” olarak belirtmiştir. Öncelikle ilkokuma ve yazma öğretiminin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin okula başlamadan önce doğal olarak sosyal ortamda maruz kaldıkları ve edindikleri dinleme, konuşma becerileri de dahil olmak üzere tüm temel dil becerilerini bilinçli bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır (Göçer, 2014). Çocukların, okula başlamadan önce yaşantıları yoluyla kendi kendine kazandığı okuma, dinleme, konuşma ve dil becerilerinden yola çıkılarak, yapılan çalışmalarla geliştirilip hayatı boyunca kullanabileceği, derslerinde ve hayatında başarılı olmasına destek olabilecek, iyi bir okuma-yazma bilgisine ve becerisine sahip olabilmesi ilkokuma ve yazma öğretiminin genel amacıdır (Yılar, 2019). Gray’e (1975) göre ise ilkokuma ve yazma öğretiminin amaçları şunlardır:

- Çocuklarda okumaya yönelik istek uyandırmak,
- Okuma çalışmalarında sorular sorarak merak duygusunu geliştirmek,
- Sözcük bilgisini geliştirmek, anlamını bilmediği sözcükleri okuma esnasında çözümleyebilmek,
- Sesli okumaya alıştırmak,
- Sessiz okuma hızlarını artırmak,
- Okuma ve yazmayı alışkanlık haline gelmiş bir zevke dönüştürmek,
- Yazmanın nelere faydalı olduğunun anlaşılmasını sağlamak,
- Öğrencilerin yazının kendini ifade etmede bir yaşam tarzı olarak kullanmalarına teşvik etmek.

Görüldüğü üzere ilkokuma ve yazma amaçlarına ulaşmak dilimize gereken önemin ve hassasiyetin verilmesi bakımından oldukça önemlidir. Türkçeyi doğru kullanmak, çocukların ve gençlerin kendilerini doğru ifade etmeleri, günlük yaşamın içerisinde Türkçe'nin okunduğu ve yazıldığı her alanda gereken hassasiyetin gösterilmesi bu amaçlara bağlıdır.

İlkokuma ve Yazma Öğretiminin Önemi

“Okumak ve yazmak” ilk anlamı ile yazı sembollerini kullanarak bu sembollerle oluşturulan anlamı çözmektir (Altun, 2005). Okuryazarlık, sadece yazı sembolleri ile gerçekleştirilen bir eylem değil, zihinsel beceriyi, dili kullanarak gerçekleştirilen iletişim becerilerini ve tutumlarını ifade eden bir eğitim kavramıdır (Aşıcı, 2009). İşgücü 1998 Yatırım Yasası, okuryazarlığı “*bireyin, işinde, ailesinde ve toplumda kullanmak üzere sahip olduğu ve gerekli olan okuma, yazma, konuşma, hesaplama ve sorunları çözme yeteneği*” olarak tanımlamaktadır (US Department of Labor Employment ve Training Administration, 1998; Akt. Özenç, 2020).

İlkokuma yazma öğretimi ve okuryazarlık, insanda düşünme, anlama, eleştirme, sınıflama, bütünleştirme, yapılaştırma, değerlendirme, yorumlama gibi zihni etkinlikleri uyararak, bilginin üretilip paylaşılmasına katkıda bulunan, beyin süreçlerini kullanabilmesine yardımcı olan, çağdaş gelişimin bir ölçüsü olarak görülen, öğrencilerin bütün derslerdeki başarılarının yolundaki en önemli etken olan bir temel eğitim basamağıdır (Sağırlı, 2015). Eğitimin ilk ve önemli adımları bu süreçte gerçekleştirilirken, öğrencilerin bu esnada edinecekleri beceri ve alışkanlıklar onların tüm eğitim hayatlarındaki başarı ya da başarısızlıklarını doğrudan etkiliyor olacaktır (Göçer, 2014). İlkokulda başarılı olmak için okuma önemli bir etkidir; çünkü öğrenmenin kapısını okuma açar (Paris ve McNaughton, 2010). Okuma ve yazma günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayabilmemiz, sağlık ve yaşam düzeyimizi iyileştirebilmemiz, toplum için çalışma arzusunu geliştirebilmemiz ve insanların dünyaya bakış açılarını geliştirebilmeleri için çok faydalıdır (Gray, 1975). İnsanlar düşüncelerini geliştirebilmek için ilk önce okuma ve yazma becerisine sahip olmalıdır. Okuduğunu anlayabilme, kendi düşüncelerini anlatabilme öncelikle okumayı ve yazmayı iyi bilmeye alakalıdır (Pehlivan, 2006). Okumayı ve yazmayı bilmeyen insanlar, hayatta en basit işlerde bile başarısız olur ve günlük hayatta yapmaları gereken birçok işi kendi başlarına yapamazlar. Bu sebeple okuma ve yazma becerisi, insanların mutluluğunu da etkileyebilir (Vural, 2007). Okuma araştırmacılarının birçoğunun kabul ettiği

bir nokta vardır, okuma becerisindeki en önemli adım, yazılı kelimeleri tanıma yetisine sahip olabilmektir. Buna göre, sadece kelimeleri tanıma bağlamında, okuma genel olarak şu faktörleri içerir; (a) yazılı kelimeleri doğru bir şekilde tanyabilme, (b) kelimeleri ve cümleyi anlayabilecek şekilde okuma (Biemiller ve Siegel, 1997; Akt. Sidekli ve Yangın, 2005). Okuma ve anlama becerileri öğrencilerin yaşam boyu kullanacakları ve kendilerini sürekli geliştirecekleri becerilerin başında gelmektedir. Bu becerilerin geliştirilmesi sadece Türkçe öğretimi derslerinde değil diğer derslerde de ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü okuma ve anlama becerilerine sahip olmayan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olacağı bilinmektedir (Sidekli 2005).

Okuma yazma kişinin günlük hayatında oldukça önemlidir. *“Bu yetenekten yoksun olan kişi, en basit işlerden teknolojik uğraşlara kadar birçok okuma yazma bilme gerektiren durumları yapamaz. Bu durum kişinin iç dünyasını da etkiler ve okuma ve yazma bilmeyen bireyler mutsuz olur.”* (Vural, 2007). Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri, iyi eğitilmiş insan nüfusu ile ilişkili bir durumdur. Bu durumun önemini fark eden ülkeler insanlarını okuyar yapma ve insanların iyi bir eğitim alabilmeleri konusunda bilinçlidirler. Okuma ve yazma eğitimi bu sebeplerle önemli bir konudur (Güneş, 1997). Gelişmekte olan ülkelerdeki yaklaşık 80 milyon çocuk nüfusunun, okuma yazma bilmemeleri gerçeğinden kaynaklı olarak, fakir kalacakları ve okuyar olamadıkları sürece de bu olumsuz süreci değiştiremeyecekleri düşünülmektedir (Karaçay, 2011). Toplumun kalkınması ve bilinçlenmesi ailenin ve aile bireylerinin okuyarlık durumuna bağlıdır (Damarlı Ocak, 2006).

İlkokul Birinci Sınıf Öğrencisi ve Okula Hazırbulunuşluğu

Tüm eğitim kademelerine özellikle de ilkokula başlama yeni tecrübeler içermesi bakımından heyecan verici bir süreçtir (Vatansever-Bayraktar ve Kendirci, 2018). İlkokul eğitimine başlamak öğrencilerin hayatında kritik bir dönem özelliği taşır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri eğitsel, sosyal ve duygusal olarak farklılık gösterebilir. Kimi öğrenciler okula çok istekli ve meraklı bir şekilde severek giderken, kimileri de okula başlama ile ilgili kaygı, korku, özellikle anneden ayrılmama isteği vb. geliştirebilirler. İlk defa gideceği kurum olan okulu çocuklar zihinlerinde farklı tasarlayabilirler. Genelde daha önce okula giden

abisi veya ablasını gözlemleyen çocuklar okula gitmekte meraklı ve istekli olabilirler. Bazı çocuklar ise okul fobisi geliştirebilirler. Sanki aileleri onları okula terk edip bırakacakmış korkusu dahi yaşayabilirler. Eğitimde bireysel farklılıklar düşünüldüğünde bu duygular her çocuk için farklı olabilecektir. Sadece bilişsel ve fiziksel olarak yeterli olgunluğa erişmek yetmemekte, okula başlama döneminde çocukların sosyal duygusal gelişim açısından da yeterli bir hazırbulunuşluk seviyesinde olması gerekmektedir. Bu noktada aile desteği ve ilgisi önem taşımaktadır. Çünkü sevgi ortamında büyüyen ve ilgi gören, desteklenen çocuklar okula başlama sürecini daha rahat atlattıklarıdır (Vatansever-Bayraktar ve Kendirci, 2018).

Çocuğun herhangi bir duygusal karışıklığa uğramadan, kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesi olarak tanımlanan “*hazır oluş*” veya “*hazırbulunuşluk*”, yalnızca olgunlaşma ile ulaşılabilecek bir nokta değildir. Çocuk bu hazırlığa, yeni öğrenme görevlerine temel olabilecek ön öğrenmesini “*okul öncesi dönemde öğrendiklerini*” tamamlayarak ulaşabilir (Oktay, 2003; Akt. Vatansever-Bayraktar, 2016a). Erken çocukluk eğitimi alan öğrencilerin birinci sınıfa başlamaları, okula alışmaları daha kolay olabilmektedir. Bu bağlamda ilkokula başlamadan önce öğrencilerin erken çocukluk eğitimine dâhil olmaları sağlanmalı ve aileler çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermeleri teşvik edilmelidir.

Erken çocukluk eğitimi alamayan öğrencilerin de ilkokul birinci sınıfa başlama korkusu yaşamaması için özellikle ebeveynlerin okul başlamadan önce çocuğu ile birlikte okulunu gidip ziyaret etmesi, okulun korkulacak bir yer olmadığını anlatılması, okulda okuma yazma ve aritmetik becerilerini edineceği, sınıf öğretmenin olacağı ve yeni arkadaşlar edineceği hakkında çocuğu ile ilgili konuşması gerekir. İlkokul birinci sınıfa başladığı ilk hafta olan uyum haftasında da sınıf öğretmenin iyi bir hazırlıkla çocukları karşılaması önemlidir. Onlara okulun, sınıfın, öğretmenin korkulacak bir şey olmadığını anlatmalı; okulu sevdirmeye yönelik etkinlik ve oyun ağırlıklı çalışmalar düzenlemelidir. Uyum haftasında sınıf öğretmeni kendini, sınıfı, okul müdürünü tanıtmalı, okulu gezdirerek okulun bölümlerini (öğretmenler odası, müdür odası, kütüphane, memur odası, lavabolar, kantin vb.) tanıtmalı, tanışma oyunu ve diğer çocuk oyunlarını oynatmalı, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına öğrencileri ısındırarak başlaması gerekir. Sınıf kurallarının demokratik bir ortamda öğrencilerle birlikte alınması onlara sınıfa okula aidiyet duygusu kazandırabilir.

Okula başarılı bir başlangıç pek çok etkene bağlıdır. Burada çocuğun kişisel özellikleri kadar yaşadığı aile ortamı, fiziksel çevre koşulları hatta iklimin ve coğrafi koşulların etkisinden bile bahsedilebilir. Bu konuda farklı araştırmacılar değişik etkenler üzerinde dursalar da çoğunda var olan dört ana etken “*fizyolojik faktör, bilişsel faktör, çevresel faktör ve duyuşsal faktör*” olarak dikkati çekmektedir (Oktay,1983; Oktay 2010).

Hazırbulunuşluğu etkileyen fiziksel faktörleri kronolojik yaş, genel sağlık durumu ve fiziksel gelişim olarak ifade etmek mümkündür. Çoğu ülkede ilkokula başlama için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Buna bağlı olarak ülkeden ülkeye ilkokula başlama yaşı farklılık göstermektedir. Çocukların değişik ülkelerde ortalama olarak 5-7 yaş aralığında ilkokula başladıkları görülmektedir (Akman ve Taşkın, 2010).

Çocuğun hazırbulunuşluğundan söz edebilmek için öncelikle onun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olması gerekir. Örneğin nörolojik (sinir sisteminin yapısı) bakımından sorunları olan bir çocuğun okumayı öğrenmede zorluk çekmesi ya da okumaya hazırbulunmayışı nedeniyle okumayı öğrenmemesi gibi bir durum ortaya çıkabilecektir (Gürkan, 2013). Duyu organlarını etkin bir şekilde kullanmasını engelleyici sağlık sorunlarının varlığı ve gelişim geriliği çocukların ilkokula hazırbulunuşluğu üzerinde olumsuz etkisi bulunmaktadır. Okuma ve yazma başarısında özellikle görme, işitme ve dokunma duyusu ile ilgili duyuların ayrıca el-göz koordinasyonunun çok büyük rol oynadığı bilinmektedir. Çocuğun okuma öğreniminde başarı gösterebilmesi için şekiller arasında mesafe algısına, basılı şekilleri birbirinden ayırma yeteneğine ve göz hareketlerini soldan sağa doğru düzenli bir şekilde ayarlama alışkanlığına sahip olması gerekmektedir (MEB, 2006; Cinkılıç, 2009; Taşkın, 2013). Çocuğun kalem tutmak gibi küçük kas gücüne sahip olması, vücudunu kontrol edebilmesi, dengeli hareket etmesi ve dik oturması gibi diğer fiziksel etmenler de çocuğun okula hazırbulunuşluğunu etkileyebilecektir (Gürkan, 2013).

Çocuktaki öğrenme yeteneğini etkileyen bir başka önemli özellik olan zekâ, çocuğun doğuştan anne-babadan almış olduğu önemli kalıtsal özelliklerden biridir. Bu özellik, uygun koşullar sağlanırsa geliştirilebilecek bir özelliktir. Ancak uygun olmayan çevre, insanın zihinsel gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Türkçe okuyup yazma ile ilgili kesin bulgular olmamakla birlikte, normal bir zekâ düzeyine sahip 6 yaş çocuklarının uygun şartlarda okuma-yazmayı kısa zamanda öğrendiklerini gözlemlere dayanarak söylemek mümkündür (MEB, 2006).

Zihinsel etmenler; çocuğun mantık kurma, problem çözme gibi zihinsel becerilerini, iletişimde dili kullanma becerisi, merak duygusu, öğrenmeye karşı istekli olma ve öğrenme çevrelerine kolay uyum sağlayabilme, kültürel değerler ve mizaç özellikleri gibi boyutları içermektedir. Ayrıca olaylar, insanlar ve objelerin birbirine benzer yanları ve farklılıkları, şekil ve sayı kavramlarına ilişkin genel bilgilerde zihinsel etmenler arasındadır (Child Trends, 2001; Dinç, 2012). Zihinsel faktör dil gelişimini de içine alır. Dil, zekâ ile paralel gelişen bir özelliğimizdir. Zira zekânın temel göstergeleri olan anlama ve problem çözme dil gelişimi ile doğrudan ilgilidir. Hem okuma becerisinin edinilmesinde hem de okulda kendisinden beklenenlerin tümünün yerine getirilmesinde dilin önemi çok büyüktür (Oktay, 2010).

Çocukların hazırbulunmuşlukları üzerinde fiziksel ve zihinsel etkenler gibi duygusal etkenler de önemli rol oynar. Aşırı derecede hassas, anneden ayrılmakta zorluk yaşayan, duygusal olarak dengeli olmayan, anneye aşırı bağımlı çocukların okuldaki öğrenme etkinliğine ilk zamanlar katılmaları çok güçtür (Oktay, 1999; Taşkın, 2013).

Çocuk için duygusal sorunlar neredeyse her alanda engelleyicidir. İnsanın hayatında oldukça kritik bir dönem olan okula başlama zamanında ortaya çıkan duygusal sorunlar öğrenmeyi de büyük ölçüde olumsuz etkilemektedir. Duygusal sorunların var olduğu yerde başarısızlık, başarısızlığın olduğu yerde de duygusal sorunların yaşanması mümkündür. Programlı öğretimdeki en önemli öğrenme görevleri olan okuma yazmada başarılı olamayan çocuk kendini güvensiz hisseder, kendisini belirli bir konu üzerinde toplamakta güçlük çeker, arkadaşları ile iyi ilişkiler kurmakta zorlanır, hırçın davranır, genellikle sınıf ortamında da sorun yaratır. Çoğunlukla öğretmenin ilgisini olumsuz davranışları ile çeker. Burada sorunun çözümü aile ve öğretmenin iş birliğine bağlıdır (Oktay, 2010).

İlkokul birinci sınıf, yaşam boyunca kullanacağımız okuma, yazma, aritmetik gibi temel beceriler kazandırmak ve gelecekte okumaya karşı tutumumuzu yönlendirmek açısından hayatımızdaki en önemli basamaklardan birini oluşturmaktadır (Oktay ve Polat Unutkan, 2004). Öğrenim hayatının ilk yıllarında okuma yazma becerisi ne kadar sağlam olursa, öğrenim hayatında başarı da o kadar yüksek olur. Diğer bir ifade ile okuma yazma bireyin hem okul başarısını belirleyen etmen durumundadır, hem de kişisel gelişiminde önemli bir faktördür (Vatansever, 2008). Bu açıdan ilkokula sağlıklı bir

başlangıç yapmak ve ilkokulda temeli iyi atılmış bir eğitim almak çocukların ileriki dönem eğitim yaşantılarına da önemli basamak rolü görecektir.

Bu hususta bir diğer önemli nokta ilkokul öğrencilerine ilkokuma ve yazma öğretimini gerçekleştirecek olan sınıf öğretmeni adaylarının çok donanımlı bir eğitim almaları, kendilerini bu alanda yeterli hissetmeleri ve öğretecek yetkinlikte olmaları önem taşır. Vatansever Bayraktar (2016b) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterliliklerini incelemek amacıyla yürütülen araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterliliklerinin hazırlık ve uygulama alt boyutları ile ölçeğin geneline göre yüksek düzeyde olduğu; değerlendirme alt boyutuna göre ilkokuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterliliklerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bağlamda birinci sınıfı okutacak sınıf öğretmenlerinin kendilerini ilkokuma ve yazma öğretimi konusunda yeterli ve donanımlı hissetmeleri bu alanda üniversite yıllarında iyi bir eğitim almış olması ve kendini bu alanda geliştirmesi ile de yakından ilgilidir.

Öğrencinin ilkokuma ve yazmayı kolay, rahat ve hızlı öğrenmesinde birinci sınıf öğretmenin çok önemli bir rolü vardır. Birinci sınıf öğretmeni sakin, sabırlı, öğrencilerine karşı sevecen, anlayışlı, yaptığı işten heyecan ve zevk duyan, kendini daima geliştirmeye açık, sık sık tekrar etmekten sıkılmayan bir yapıda olması, her öğrencisini çok iyi tanıması, özel yönlerini bilmesi, iyi bir rehber olması gerekir.

Vatansever Bayraktar'ın (2017) ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları ile ilgili algılarını incelemek amacıyla yürüttüğü araştırmada ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları ile ilgili algılarının okuma zorluğunun algılanması alt boyutuna göre düşük düzeyde; okumanın sosyal yönü alt boyutu ile toplam ortalamalarına göre yüksek düzeyde; okuma yeterliliği ve okumaya yönelik çaba/takdir edilme alt boyutlarına göre çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ilkokul öğrencilerinin okumaya karşı tutum, ilgi ve motivasyonlarının yüksek düzeyde olması ilkokul birinci sınıfta ilkokuma ve yazma öğretiminde edindiği deneyimlere, sınıf öğretmenin ilkokuma ve yazma öğretimindeki yaklaşımına bağlı olduğu söylenebilir. Birinci sınıfta öğrenci ilkokuma ve yazmayı ne kadar kolay öğrenir ve severse okumaya ve yazmaya karşı ilgi ve motivasyonu da o oranda artacaktır.

Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve Gelişimi

İlkokul birinci sınıf öğrencisinin fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimini bilmek, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde yapılacak araştırmanın ilk aşamasını oluşturur. Belirli olgunluğa ulaşmadan, okuma ve yazma eğitimi alan öğrenciler, ilk okuma yazma da başarısız olabilir (Cemaloğlu ve Yıldırım 2008). İnsanın kendisinden beklenen bir davranışı gerçekleştirebilmesi için davranışın gerektirdiği hazırbulunuşluluk düzeyine ulaşmış olması gerekmektedir (Üredi, 2008). Birinci sınıf öğrencisinin gelişim özellikleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim olmak üzere dört başlık altında ele alınmaktadır.

Fiziksel Gelişim

Fizyolojik gelişim öğrencilerin diğer gelişim alanlarını da etkileyebilir, bu yüzden önemli bir gelişim basamağıdır. *“Fiziksel uygunluk fiziksel aktiviteleri başarılı bir şekilde yapma yeteneğidir”* (Gutin, Manos ve Strong, 1992). Okuryazarlık gelişimi açısından özellikle görme, işitme ve konuşma sorunları önem arz edebilir (Akyol, 2013). Öğrencilerin yaşlarına göre fiziksel gelişimlerinin normal olup olmaması, görmelerinde, duymalarında ve diğer fiziksel durumlarında herhangi bir problemin olup olmadığının belirlenmesi, üzerinde dikkatle durulması gereken konulardır. Öğrencilerin doğru beslenmesi, genel olarak fiziksel gelişimlerinin sağlıklı olması, öğrencilerin okul ortamına uyumunu ve öğretmenlerini anlayabilmede, öğretmenin isteklerini yerine getirebilmede son derece önemlidir (Oktay, 1983). İlkokul birinci sınıf öğrencisinin ince kasların kontrolü, el ve göz koordinasyonu sağlamada güçlük yaşayabilir. Uzun süreli çalışmalar öğrencinin sıkılmasına neden olabilir (Cemaloğlu, 2001). Birinci sınıf çocuğu son derece hareketlidir. Fakat uzun süre oturarak çalışmak zorunda kaldığı için tırnak yeme, saçıyla oynama gibi davranışlar göstermektedir (Sargın, 2006). Çocuğun küçük kasları henüz gelişme halinde olduğundan bu dönemde çocuk incelik isteyen küçük hareketleri yapamaz. Bu nedenle kolaydan zora doğru bir öğretim süreci tasarlanmalıdır (Üredi, 2008). Çocuk kâğıt kesme, resim yapma gibi etkinlikler yapmaktan hoşlanır fakat küçük kas becerileri gelişmediğinden yaptığı işler kaba saba olur. Bu nedenle çocuktan henüz ayrıntı gerektiren işler yapması beklenmemelidir (Nas, 2001). Bu dönemde çocuklar uzağı yakından daha iyi görmektedirler. Bu nedenle ilkokuma yazma becerisi kazandırılırken yazı puntolarının uygun olmasına ve okuma sırasında göz uzaklığının iyi

ayarlanmasına dikkat edilmelidir (Keskinkılıç, 2004). Bu dönemde öğrencinin göz yapısı şekilleri kavrayabilir, kulak yapısı da sesleri ayırt edebilir. Okuma yazma çalışmalarına başladığında öğrencinin dil yönünden sesleri çıkarabilecek düzeyde ve küçük kasların da kalem kullanabilecek düzeyde olması gerekmektedir (Cemaloğlu, 2001).

Zihinsel Gelişim

Zihinsel faaliyetler ilk çocukluk yıllarında, oldukça düşük seviyededir. Çevre ve doğum etkenleri ile bu gelişim olgunlaşmaya başlar. Bunun süreçte çocuk, hayal kurma davranışı azalarak eleştirel düşünmeye ve yorum yapmaya başlar. Dikkat yeteneği artan çocuk karmaşık durumların içinden istediğine ulaşır (Binbaşıoğlu, 2004). Çocuklar olayları zihinsel gelişim düzeylerine göre algılamaktadırlar (Kutluca Canbulat, 2013). Öğrencilerin zihinsel gelişimi denildiği zaman dil gelişimi ile birlikte, öğrenme bakımından önem arz eden, fikir yürütme, problem çözebilme ve algılama gibi becerilerin geliştirilmesinden de bahsedilmelidir. Mantıklı düşünebilmeyi ve zaman, boyut, mekân, uzaklık ve hacim gibi kavramları yedi yaşındaki çocuklar ancak kavrayabilirler. Piaget'nin araştırmalarına göre somut işlem dönemi içerisinde bulunan çocukların soyut düşünme becerisi tam olarak gelişmez. (Cemaloğlu ve Yıldırım 2008). Piaget Bilişsel Gelişim Kuramına göre 6-11 yaş arası çocuklar somut işlemler dönemindedir. Somut işlemler dönemi çocuğun sayı, zaman, ağırlık, hacim ve boyut kavramlarının yerleşmeye başladığı; soyut işlemlerde başarısız olduğu dönemi kapsamaktadır. Ulus, ülke, özgürlük gibi kavramlar ezberlenmiş ve anlamı tam olarak kavranmamıştır (Çelenk, 2006). Birinci sınıf öğrencisi anlatılanı değil; elle tutup gözle gördüklerini, yaşadıklarını, denediklerini ve elde ettiklerini öğrenirler. Bu nedenle bu yaş çocuğunun eğitiminde öğretim araç-gereçlerinin büyük etkisi olduğu söylenebilir (Çelenk, 2006). Çocuğun öğrenebilmesi için öğretim sürecinde öğrenme ortamına birden fazla uyarıcının ve duyu organının katılmasında fayda vardır.

Duygusal Gelişim

Kalıtım ve çevrenin etkili olduğu duygusal gelişim eğitimin önemli amaçlarından biridir. Kişilik gelişiminde çocuğun duygusal gelişiminin etkili olduğu söylenebilir (Binbaşıoğlu, 2004). İlkokul birinci sınıf çocuklarında gülme, ağlama, korku, öfke inatçılık, kıskançlık, saldırganlık, refleks, heyecan, haz, elem gibi birçok duygusal özellik görülebilir (MEB, 2013). Çocuk korku, öfke, kıskançlık, sevgi, neşe gibi duyguların etkisindedir. Bu

duygular çocuğun günlük hayatında önemli bir yere sahiptir ve duygusal durumunun çabuk değişmesine neden olur (Akbaş, 2006). Ailesinden ayrılıp sınıf ortamına giren çocuğun duygularında değişim ve olgunlaşma yaşanır. Çevresindekilerin beğenisini ve sevgisini kazanmak; arkadaş edinmek ve arkadaşlık ilişkisi geliştirmek çocuk için duygusal doyuma ulaşma kaynağıdır (Akbaş, 2006). Ebeveynleri, öğretmenleri, arkadaşları ve çevresindeki diğer yetişkinler tarafından göreceği ilgi, sevgi ve şefkat çocuğun duygusal gelişimini olumlu etkilemektedir (Akbaş, 2006). İlkokul çocuğu kendinden beklenenleri başarabilmek için çok çaba sarf etmektedir. Çocuğun çabasının başarısızlıkla sonuçlanması öz saygıyı olumsuz yönde etkilerken başarıyla sonuçlanması halinde öz saygı olumlu yönde etkilenir (Keskinlik, 2004). Üzerinde baskı kurularak büyüyen, kendisinden potansiyelinin üstünde başarı beklenen ve azarlanan, horlanan, başarısızlığı cezalandırılan çocuklar okumaktan ve ödev yapmaktan kaçabilir. Bu çocuklarda okumayı öğrenmek için isteksiz olma durumu belirebilir (Razon, 2007).

Sosyal Gelişim

Okul çocuk için yeni bir sosyal çevredir (Ersanlı, 2006). Okula başlayan çocuğun sosyal hayatında büyük bir genişleme meydana gelmiştir. Bu dönemde anne ve babanın çocuk üzerindeki etkisi azalırken arkadaşlarının ve öğretmenin etkisi artmaktadır (Senemoğlu, 2011). Sosyal gelişim yönünden bu yaş çocuğu arkadaş edinme, gruba katılma, rekabet vb. sosyalleşme özellikleri gösterir. Bu özelliklerini sağlıklı yürütebilen çocuklar okul kültürüne uyum sağlar. Sosyal beceri yönünden noksan olan öğrenciler ise arkadaş gruplarından reddedilir. Bu gelecek yaşantısında ve okul hayatında sorunlar yaşamasına neden olur (Baran, 2011). Arkadaş edinmede ve akranlarıyla ilişki kurmada başarısız olan çocuklar ileride önemli psikolojik ve sosyal sorunlar yaşayabilirler. Arkadaşlık ilişkisi sosyal hayatın çok önemli ilişkisinden biridir. Bu yüzden arkadaşlık ilişkisini karşılıklı hakların gözetildiği ve güven temeline dayanacak şekilde geliştirebilmek son derece önemlidir. Çünkü çocuğun toplumsal uyumunu güvence altına alan ve ailenin dışında kurulan başarılı bir ilişkidir (Çelenk, 2006).

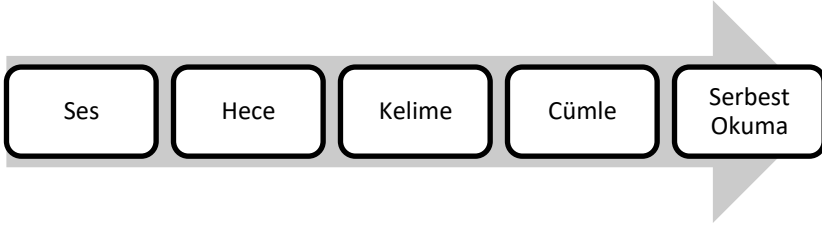
İlkokuma ve Yazma Öğretim Yöntemleri

Öğrencilerde istenilen davranışların geliştirilmesini sağlamak için öğrenme konusunun uygun yöntemlerle sunulması esastır. Ancak bu yolla öğretim programının öngördüğü bilgi, beceri ve alışkanlıklar öğrencilere etkili

bir şekilde kazandırılabilir. İlk okuma yazma öğretiminde de öğrencilerin etkili bir okuma yazma becerisi kazanabilmeleri açısından yöntem seçimi önemlidir. Geçmişten günümüze ilkokuma ve yazma öğretiminde çeşitli yöntemler kullanılmıştır (Vatansever Bayraktar, 2016c). Alanyazın incelendiğinde okuma yazma öğretiminde tarihsel süreç içerisinde çok değişik yöntemler kullanıldığı ve bunların farklı sınıflamalar yapılarak incelendiği görülmektedir. Ülkeler kendilerine ait kültürel yapılarını ve dillerini göz önüne alarak bu yöntemlerden faydalanır. Ülkemizde, ilkokuma ve yazma öğretimi bireşim, çözümlleme, karma ve ses temelli cümle yöntemleri olmak üzere dört ana yaklaşımda ele alınmaktadır (Tok, Tok ve Mazi, 2008).

Bireşim Yöntemi

İlkokuma yazma öğretmeye harflerin öğretilmesiyle başlanan yöntem bireşim yöntemidir. Bu yöntemde öğrencilere öncelikle sesler tanıtılır. Daha sonra bu seslerden heceler elde edilir. Heceler birleştirilir ve kelimeler oluşturulur. Kelimelerden cümleler, cümlelerden de metinler elde edilir (Tok, 2001). Bireşim yönteminin işlem basamakları Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Bireşim Yöntemi Aşamaları

Bireşimsel yöntemlerle okuma-yazma öğretiminde büyük harfler öğretilerek başlanır ve önce sesli harfler öğretilir sonra da sessiz harfler öğretilir, böylelikle kolaydan zora doğru bir sıra izlenerek harflerin öğretimi gerçekleştirilir. Öğrenilen sesli harflerin önüne ve arkasına sessiz harfler getirilerek heceler oluşturulur. Bu şekilde oluşturulan hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler elde edilir (Çelenk, 2013). Bireşimsel yöntemler de üç şekilde uygulanmaktadır. Bunlar harf, ses ve hece yöntemleridir (Gray, 1975; Çelenk, 2007; Calp, 2009).

Harf (Alfabe) Yöntemi

Harf yöntemi ile okuma-yazma öğretiminin yazının icadıyla başladığı, en eski ve en uzun süre kullanılan bir yöntem olduğu söylenebilir. Dünyada ve ülkemizde uzun yıllar kullanılan bu yöntemle; önce harfler öğretilir, harflerin okunuşuna uygun olarak ikişerli ve üçerli heceler oluşturulur, bu hecelerden kelimeler oluşturulur (Çelenk, 2013).

Ses (Fonetik) Yöntemi

Harf yönteminde harflerin telaffuzundaki sorunları ortadan kaldırmak için harfin adının değil sesin tanıtılması gerektiği düşünülmüştür. Bu sesleri karşılayan semboller yani harflerle eşleştirme yapılarak okuma yazma öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Kesginici, 2006).

Hece Yöntemi

Bu yöntemle öğrencilere heceler tanıtılır (Nas, 2001). Öğrencilere hece oluşturmayı öğreterek okuma-yazma öğretimine başlanır. Öğretilen heceler daha sonra kelime ve cümle oluşturmak için birleştirilir. Bu yöntemde harfler yerine heceler kullanılır. Çünkü birçok sessiz harfin doğru okunması için ancak seslilerle birleşmesi gerektiği düşünülür. Çoğunlukla heceler, öğrenciler bazı seslileri veya hepsini tanıdıktan sonra öğretiliyor. Sesli harfler önce kelime veya hece içinde, ardından ayrı ayrı gösterilip telaffuz edilmektedir (Gray, 1975).

Çözümleme Yöntemi

Okuduğunu anlamayı esas alan yaklaşımlar, Türkçe kaynaklarda “çözümleme yöntemi” olarak ele alınmaktadır (Yılmaz, 2009). Bu yöntem bütünü parçaların toplamından farklı ve özgün bir yapıya sahip olduğunu (Kesginici, 2006) savunan Gestalt Psikolojisi’ne dayanmaktadır. Gestalt’a göre kalıcı ve etkin bir öğrenme için öğrenme yaşantıları anlamlı bir bütün olacak şekilde örgütlenmeli ve sunulmalıdır. Parçadan bütüne yaklaşımıyla ilk okuma ve yazma öğretimi yapılırken metnin tamamını anlamak yerine daha çok anlamsız harf ve heceler üzerinde durulmaktadır. Bunun yanında bütünden parçaya doğru yaklaşımlarda ise öğrencilerin dikkatleri anlam üzerinde yoğunlaşmaktadır (Chen, 2007). Kelime, cümle ve hikâye yöntemleri okuduğunu anlamayı temel alan yöntemlerdir (Gray, 1975).

Kelime Yöntemi

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencinin çevresinde bulunan nesnelere adlarının karşılığı olan sözcükler verilerek başlanır (Şahbaz, 2013). Bu yöntemde kelimeler bir anlam teşkil eder. Her kelimenin öğrencinin hatırlayabileceği özel bir biçimi vardır. Her yeni kelime cümlecik veya cümle içinde tekrar edilir (Gray, 1975).

Cümle Yöntemi

Bu yöntemde ilkokuma yazma öğrencilere cümleler aracılığı ile öğretilir. İlkokuma yazmaya öğrenci düzeyine uygun anlamlı ve kısa cümleler kullanılarak başlanır. Daha sonra cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler ise harflere bölünerek ilkokuma yazma öğretimi gerçekleştirilir (Binbaşoğlu, 2004; Calp, 2009).

Hikâye (Öykü) Yöntemi

Cümle yönteminin genişletilmiş şeklidir. Buradaki temel birim, hikâyeyi oluşturan birtakım cümlelerdir. Öğretime çocukların ilgisini çekmek amacıyla okuyacakları öykü anlatılarak başlanır. Sonra hikâyeye bütün detaylarıyla öğrencilere tanıtılır. Her cümle iyice tanınmaya kadar tekrar edildikten sonra sırasıyla cümleler, cümle içindeki kelimeler ve kelime içindeki heceler tanıtılarak çocuklara okumayı öğretmeye çalışılır. Hikâyeler çocukların ilgilerini çektiği için, bu yöntemin okumayı çocuklar için daha cazip hale getirdiği düşüncesinden hareket edilir. Öğrencinin dikkati, sadece metnin anlamı üzerine çekilmekle kalmaz, aynı zamanda öğrenci bir fikir zincirini önceden sezmeye ve takip etmeye alışır (Gray, 1975).

Karma Yöntem

Karma yöntem, diğer yöntemlerin işlevsel yönlerini birleştirip uygulama veya şartlara göre bu yöntemlerin uygun yönlerini alıp yeni bir tarz oluşturma temeline dayanır (Demir, 2015). İlkokuma yazma öğretimi cümle ve kelimelerle başlar; hemen hece ve harflerin öğretilmesine geçilir. Böylece cümle, kelime, hece ve harfler birlikte öğretilir (Calp, 2009). Karma yöntem çözümleme yönteminin zaman alıcılığından, birleşim yönteminin okumayı anlamadan uzaklaştırmasından öğrenciyi korumak için kullanılmaktadır (Çelenk, 2013). Böylelikle ilkokuma yazmanın kısa sürede öğretilmesi amaçlanmaktadır (Şahbaz, 2013). Bu yöntem genellikle

yetişkinlerde okuma yazma öğretiminde kullanılır. Bu yöntemle kişiye, kısa zamanda okuma yazma öğretmek hedeflenir. Hızlandırılmış bir yöntem olduğu için kısa sürede sonuç alınabilir (Güleryüz, 1991).

Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ses temelli cümle yöntemi öğrencilerin ezberleme ve hatırlamaya dayalı çalışmalarından farklı olarak; zihinsel becerilerini (tahmin etme, anlamlandırma, çözümlenme, sorun çözme ve karar verme gibi) kullanmalarını, keşfetmelerini ve üretmelerini sağlayan etkinliklerden oluşmaktadır. Bu yöntemle öğrenci ön bilgileri harekete geçirme, yeni bilgiyi öncekilerle ilişkilendirme, bilgiyi sorgulama, bilgiyi çözümlenerek farklı bir senteze ulaşma süreçlerini kullanmaktadır. Böylece öğrenciler keşfetme ve üretmenin keyfini yaşamaktadır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008). Ses temelli cümle yöntemiyle ilkokuma yazma öğretilirken sırasıyla sestem, harfe, heceye, kelimeye, cümleye ve metne ulaşılması yöntemin bir gereğidir. Bu öğrenme süreci, çocukların cümleler kurabilme ve metinler oluşturabilme yeteneklerinin gelişmesini de sağlayabilir. Bu öğretim yöntemi, öğrencilerin cümleleri ezberlemeden anlayarak öğrenmelerine olanak tanır. Çünkü bu yöntemde çok fazla ve değişik heceler, kelimeler, cümleler ve metinlere yer verilmektedir. Bu şekilde çocukların anlayabilme kabiliyetleri de gelişebilir. Türkçemizde her harf bir sese karşılık geldiği için bu yöntem Türkçenin ses yapısına da uygun bir yöntemdir. Çocukların duyduğu ve çıkardığı seslerin farkında olması sağlanarak, onların dil becerilerinin gelişmesine de (telâffuz edebilme, akıcı konuşma, sesleri fark etme vb.) katkı sağlamaktadır (MEB, 2005).

Ülkemizde ilkokuma ve yazma öğretiminde 2005 ilkokul programı ile beraber ses temelli cümle yöntemi uygulanmıştır. Bu program ile ilkokuma ve yazma öğretiminde bitişik eğik yazının öğretimi ve kullanımı zorunlu hale getirilmiştir. Ancak 2017 yılı itibariyle bitişik eğik yazının öğretimi ve kullanımı sınıf öğretmenlerinin tercihlerine bırakılmıştır (MEB, 2017).

Ses Esaslı İlkokuma ve Yazma Öğretimi

2018 Türkçe öğretim programı, öğrencinin hayat boyu kullanabileceği dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte bu becerileri kullanarak bireysel ve sosyal yönden gelişmesini, etkili iletişim kurmasını, Türkçeyi severek isteyerek okumasını ve yazmasını sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve

değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2018). Belli kalıplar içerisinde sıkıştırılan ve sınırlı sayıda cümle kullanılan ilk okuma ve yazma öğretiminden ziyade; çok fazla cümle ve çeşitli kelimelere önem veren bir yöntemdir. Bu sebeple ilk okuma ve yazma öğretilirken, süreç içerisinde çocukların çok fazla ve değişik heceyle, kelimeyle ve cümleyle, okuma ve yazma öğrenmeleri sağlanmaktadır. İlk okuma ve yazma öğretilirken sırasıyla sestem, harfe, heceye, kelimeye, cümleye ve metne ulaşılması yöntemin bir gereğidir. Bu öğrenme süreci, çocukların cümleler kurabilme ve metinler oluşturabilme yeteneklerinin gelişmesini de sağlayabilir. Bu öğretim yöntemi, öğrencilerin cümleleri ezberlemeden anlayarak öğrenmelerine olanak tanır. Çünkü bu yöntemde çok fazla ve değişik heceler, kelimeler, cümleler ve metinlere yer verilmektedir. Bu şekilde çocukların anlayabilme kabiliyetleri de gelişebilir. Ses esaslı ilkökuma ve yazma öğretimi sürecinde; “*ilkökuma yazmaya hazırlık*”, “*ilkökuma yazmaya başlama ve ilerleme*” ve “*bağımsız okuma ve yazma*” izlenecek olan aşamalardır (MEB, 2018). Bu aşamalar şu şekilde açıklanmıştır:

İlkökuma Yazmaya Hazırlık: Hazırlık aşamasında şu çalışmalar yapılır: Dinleme eğitimi çalışmaları, parmak-el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları ve boyama-çizgi çalışmaları. Dinleme eğitiminde önce öğrencilere sesle ilgili doğal ve yapay ses kaynakları dinletilir. Çocuk bu sesin kaynağını fark eder. Sonrasında çocuğun sesi tanıma, ayırt etme ve taklit etmesine yönelik çalışmalar yapılır (MEB, 2018). Dinleme eğitimi çalışmaları, öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenirken ses harf ilişkisini daha kolay çözebilecekleri ve harfleri doğru ve net seslendirmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır (MEB, 2019). Boyama ve çizgi çalışmaları yürütülürken öncelikle öğrencinin hangi elini kullanmayı tercih ettiği belirlenmelidir. Eli tercihi konusunda öğrenciye baskı yapılmamalıdır. Dik temel ve birleşik eğik harflerin yapısal özellikleri farklı olduğundan çizgi çalışmalarında hangi tip harflerle öğretim yapılacaksa ona uygun çizgi çalışmaları yapılmalıdır (MEB, 2018). “*Dik temel harflerin yazılış yönleri, soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru gösterilmelidir. Birleşik eğik harflerin yazılış yönleri ise harflerin bağlantılarına göre değiştiğinden soldan sağa, sürekli ve eğik biçimde gösterilmelidir*” (MEB, 2018).

İlkökuma Yazmaya Başlama ve İlerleme: a) Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme, b) Harfi okuma ve yazma, c) Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma, d) Metin okuma olmak üzere dört aşamadan oluşur (MEB, 2019).

Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme aşamasında farklı birçok etkinlik yapılabilmektedir. Farklı ve dikkat çekici öykülerle, canlandırmalar yapılarak, tekerlemeler veya şarkılar söyleyerek ses hissettirme çalışmaları yapılabilir. Öğretilecek olunan sesleri çocukların fark edebilmelerine yardımcı olmaya yönelik aşama olan bu bölümde şu çalışmalar yapılabilir (MEB, 2018):

- Kısa hikâyeler anlatılarak, canlandırma yaptırılarak, tekerlemeler ve şarkılar söylenerek öğrencilere ses hissettirilebilir.
- Sesin geçtiği sözcükler öğrencilere buldurularak, bu sözcükler söylenerek öğretilen ses vurgulanmalı ve çocuklar örnek vermek için özendirilmelidir.
- Görseller kullanılarak sesi fark etme etkinlikleri yapılmalıdır (öğretilen sesin geçtiği ve geçmediği kelimelerin resimleri gösterilir ve öğrencilere sözcükler söylenir daha sonra onlardan, bu sözcüklerde öğretilen sesin olup olmadığını bulmaları istenebilir).

Bununla birlikte öğrencilere öğretilen sesin olduğu kelimeler söylenir. Bu noktada kelime söylenirken öğretilen ses vurgulu bir şekilde söylenir. Böylelikle çocukların sesi hissetmeleri kolaylaştırılır. Ayrıca görsellerden faydalanarak sesi ayırt etme etkinlikleri yapılabilir. Öğretilen sesin bulunduğu ve bulunmadığı resimler gösterilerek sesi ayırt etmeleri sağlanır (MEB, 2018). Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme çalışmalarının ardından harflerin okunması ve yazılması aşamasına geçilmelidir. Harf öğretimi belirli bir sıraya göre yapılmalıdır (MEB, 2018).

Dik temel yazı ile ilk okuma yazma öğretimi Tablo 1'deki harf grupları sırasına göre yapılmalıdır (MEB, 2019).

Tablo 1. Dik Temel Yazı Harf Grupları

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

Öğretilen harfler yazdırılırken şu kurallara özen gösterilmelidir (MEB, 2018).

- Öğretmenin harflerin nasıl yazıldığını tahtada göstererek, harfleri öğrencileriyle beraber okuması gerekir.
- Çalışma kitaplarındaki büyük bir şekilde çizilen harflerin üstünden uygun yöne doğru gidilerek yazdırma etkinliği yaptırılmalı ve çocuklar harfleri yazmaya hazır hale getirilmelidir.
- Çocukların, satırlara yazılan örnek harflerin üzerinden kalemleriyle gitmeleri sağlanarak elleri alıştırmalıdır.
- Öğrencilere uygun satır aralıklarına harfler yazdırılmalı; çocukların yazdığı harfleri düzgün yazmaları ve doğru seslendirmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilere özellikle yazımında güçlük çekecekleri harfleri öğretmeden evvel bu harflerin yazımıyla ilgili uygun çizgi çalışmalarıyla hazırlık etkinlikleri yaptırılmalıdır.
- Sesler öğretilirken alfabetik sıralamanın yerine kullanılan dilin ses özellikleri, harfleri yazmadaki kolaylık, anlamı olan hecelerin ve kelimelerin oluşturulmasındaki kolaylık göz önüne alınarak oluşturulmuş sıralama kullanılabilir. Oluşturulan bu sıralamalarda veya gruplarda bazı sesler yer değiştirebilir, farklı gruplar da oluşturulabilir. Fakat bu değişiklikler Türkçe Öğretim Programı'nın içeriğiyle, yaklaşımıyla, ses temelli cümle yöntemiyle uyumlu olmak zorundadır.

Seslerden heceler üretme, hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümle oluşturabilme ilk okumayı ve yazmayı öğretme de çok önemli bir aşamadır. Bu aşamada aşağıdaki çalışmaların yapılması gerekir (MEB, 2018):

- İlk iki ses verildikten sonra bu sesler birleştirilerek heceye ulaşılmalı, oluşturulan heceleri okuma ve yazma etkinlikleri yapılmalı,
- Öğretilen tüm sesler, önceden öğrenilen seslerle ilişkilendirilerek farklı hece ve sözcükler oluşturulmalıdır.
- Yapılan çalışmalar ses gruplarından her biri bitirildikten sonra kontrol edilmeli ve değerlendirme yapılmalı, diğer ses gruplarına geçerken çocukların önceden öğrenmiş oldukları sesleri çok iyi kavramış olduklarına özen gösterilmelidir.
- Verilen ses sayısı arttıkça oluşturulan hece sayısı çoğalacak, böylece kelimeleri ve cümleleri oluşturabilmek daha kolay olacaktır. Kelimeler ve cümleler oluşturulurken büyük harflerin kullanılacağı yerlerin öğretilmesinde fayda vardır.

- Oluşturulan sözcükler ve cümleler anlam bakımından da doğru olmalıdır.
- Çocuklar, sözcükler ve cümleler oluşturmak için özendirilerek, oluşturdukları sözcükler ve cümleler onlara okutulmalı ve yazdırılmalıdır.

Metin oluşturulurken öğretilen sözcük ve cümleden de yararlanılmalıdır. Öğrencilere bir metni yazdırırken kurallara uygun yazmalarını ve yazının güzel olmasına dikkat etmelerini sağlamak gerekir. Çocuklar yazılarını uygun satır aralıklarına özenle yazmalıdır. Bununla beraber çocuklar kendilerinin yazdıkları değişik metinleri okumaya da özendirilmelidir (MEB, 2018).

Bağımsız Okuma ve Yazma: İlk okuma yazma sürecinde bütün sesler verilip kavratıldıktan sonra yaklaşık iki hafta boyunca öğrencinin akıcı okuma düzeyini geliştirmek için çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenler bunu yaparken de öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır. Bunun yanında tekerleme, bilmece, ninni ve sayışmacalar kullanılmalıdır (MEB, 2018). Seslerin tamamı kavratıldıktan sonra ve temaya başlamadan önce en az iki hafta süreyle öğretmenin rehberliğinde akıcı okuma düzeyini geliştirmek amacıyla okuma çalışmaları (sessiz ve sesli okuma, sesleri doğru çıkarma, vurgu tonlama, anlamlı okuma, koro hâlinde okuma, metin üzerinde konuşma vb.) yapılmalıdır (MEB, 2019). Aynı zamanda çocukların kendisini yazıyla ifade edebilmeleri ve yazılı ifadeleri okuyup paylaşabilmeleri de bu süreçte gerçekleştirilmelidir. Bu aşamada öğrencilere, birden uzun ve anlamlarını bilmedikleri kelimelerden oluşan metinler okutturulmaya çalışılmamalıdır. Bu durum öğrencinin okuma etkinliklerinden sıkılmasına ve bıkmasına; hatta kitaba ve okuma etkinliklerine karşı korku oluşturulmasına neden olabilir. Okuyacakları kitaplar renkli, eğlenceli, kısa ve bol resimli olmalıdır. Hayvanların olduğu kitaplarla okuma yapılması çocukların okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmesini kolaylaştıracaktır (Akyol, 2013).

İlk Okuma Yazma Sürecinde Dik Temel Yazının Öğretilmesinin Sağlayabileceği Avantajlar

İlk okuma yazma öğretiminde 2005-2017 arasında bitişik eğik yazı kullanılmıştır.

MEB, 2005 Türkçe Dersi (1-5.Sınıf) öğretim programında “*Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma-yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile*

başlanmakta ve bütün yazılar bitişik yazı ile yazılmaktadır.” ifadesi yer almaktadır.

MEB, 2005 Türkçe Dersi (1-5.Sınıf) öğretim programında bitişik eğik yazının öğrencinin zihinsel gelişimine katkı sağladığı ve dikkatini geliştirdiği belirtilmekte; ayrıca bitişik eğik yazının hızlı yazılmakta olduğu, kelime tanımayı kolaylaştırdığı, öğrencilerin beden ve kas gelişimine de uygun olduğu, araştırmaların bitişik eğik yazının solak öğrenciler için de uygun olduğundan bahsedilmektedir.

MEB, 2009 Türkçe Dersi (1-5.sınıf) öğretim programında ilk okuma-yazma öğretiminde “*Ses temelli cümle yöntemi*” esas alınmıştır. Yazı öğretiminde birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanıp ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

MEB, 2017 Türkçe dersi (1-8.sınıflar) Öğretim Programında “*İlk okuma yazma öğretimi dik temel harf yahut birleşik eğik harflerle gerçekleştirilir*” ifadesi yer almıştır.

MEB, 2019 Türkçe dersi (1-8.sınıflar) Öğretim Programında “*İlk okuma yazma öğretimi tırnaksız dik temel harflerle gerçekleştirilir*” ifadesine yer verilmiştir.

Doğan, Vatansaver-Bayraktar ve Kadioğlu-Ateş (2019) tarafından sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazıya ilişkin görüşlerini ve metaforik algılarını incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin metaforik kodları “*Eziyet, karmaşıklık, süreklilik, sanat, işlevsellik*” olmak üzere beş farklı tema altında birleştirilmiş ve toplam 37 tane metafor üretilmiştir. Olumsuzluk göstergesi olarak eziyet, işlevsellik ve karmaşıklık teması altında metaforlar üretilmiştir. Olumlu metaforlar ise süreklilik ve sanat teması altında geliştirilmiştir.

Çakır, Arslantaş Aslan ve Doğan’ın (2018) yürüttüğü araştırmada sınıf öğretmenlerinin dik temel harfleri yaşamla ilişkilendirilebilir olduğu için, okumada ve yazmada kolaylık sağladığı için tercih ettikleri belirtilmiştir. Sınıf öğretmenleri bitişik eğik yazıyı ise estetik bulunduğu için tercih etmişlerdir.

Bitişik eğik yazının kullanım üstünlükleri olduğu ve öğretmenlerin bitişik eğik yazıyı kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşan araştırmalar olduğu gibi (Tok, Tok ve Mazı, 2008; Bulut, Kuşdemir ve Şahin 2016; Güneş, 2017) dik temel harflerin kullanımının üstünlükleri olduğu ve öğretmenlerce

tercih edildiği sonucuna ulaşan araştırmalar (Erdoğan, 2012; Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım, 2014; Susar Kırmızı ve Kasap, 2013; Sarıkaya ve Yılar, 2017) da mevcuttur. İlk okuma yazma sürecinde dik temel yazının öğretilmesinin sağlayabileceği avantajlar şu şekilde belirtilmiştir (MEB,2020):

- Harflerin şekli bitişik eğik yazıya göre daha kolaydır. Bu da öğrencinin harfin şeklini çabuk kavramasını destekler.
- Harfleri birleştirmek için ilave bağlantı çizgilerine ihtiyaç yoktur. Bu da öğrencinin öğreneceği birimin miktarını azaltır.
- Dik temel yazının yazılışı, çocuğun yaptığı resimlerin yapılışı ile benzemektedir. Bu da öğrencinin alışkanlıklarını, birikimini ve deneyimini öğrenme sürecine dâhil etmesini sağlar.
- Dik temel yazının yazılışı ders kitaplarında ve çok farklı yerlerde kullanılan yazı türü ile aynıdır. Bu da çocuğun yazıyı daha hızlı tanımasını ve okuma becerisini daha rahat edinmesini sağlar.
- Dik temel yazıyla yazmak büyük çabalar gerektiren bir uğraş değildir. Bu da öğrencinin yorulmadan ve başarıyla yazmasına vesile olur.
- Gündelik hayatta çocuğun çevresindeki çok çeşitli nesnelere üzerindeki basılı harflerde dik temel harfler kullanılır. Bu da çocuğun kendi yazısını kıyaslayabileceği bir referans noktası imkânı verir, çocuk karşılaştırma imkânına sahip olduğu için yaptığı hatayı daha çabuk fark edebilir.
- Dik temel yazı harfi oluşturan çizgiler arasında ve her bir harften diğerine geçişte çok ufak da olsa ara verme imkânı oluşturur. Bu da öğrencinin fiziki olarak yorulmamasını sağlar.
- Dik temel yazı açık, hatları yalın ve hareket sayısı ve çeşidi az ve sade bir yazıdır. Bu da öğrencinin daha az yardım ve rehberlik ihtiyacı duyarak daha hızlı öğrenmesini sağlar.
- Dik temel yazı düz, yan ve yuvarlak gibi basit çizgilerden oluşur. Bu da ilkökul çağındaki öğrencinin kas ve hareket gelişimine uygundur.
- Dik temel yazıyla okuma kolaydır. Bu nedenle de kamusal alandaki işaretlerde genellikle dik harflerden yararlanır. Bu da okuma yazma sürecinde de kullanılmasını haklılaştırır.
- Dik temel yazıda doğal vücut duruşuna veya posturuna eğimine paralel bir kâğıt kalem kullanımı ve yazı görünümü vardır (Oysa bitişik eğik el yazıda 15-35 derece civarında bir vücut eğimiyle, 85-65 derece görünümlü bir yazı yazılmaktadır.). Bu da öğrencilerin dik temel yazı yazarken daha az yorulmasını sağlayacaktır.

İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Araç Gereç ve Materyal Kullanımı

Öğretme öğrenme sürecinde araç-gereç ve materyaller genellikle öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. İyi tasarlanmış öğretim araç-gereçleri öğretim sürecini etkinleştirir, öğrenmeyi kolaylaştırır ve çeşitlendirir. Araç, gereç ve materyaller (Calp, 2009):

- Çoklu öğrenme ortamı sağlar,
- Öğrencinin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur,
- Dikkat çeker,
- Soyut kavramları somutlaştırır,
- Zamandan tasarruf sağlar,
- Güvenli gözlem yapma imkânı sağlar,
- Tekrar tekrar kullanılabilir,
- İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırır,
- Hatırlamayı kolaylaştırır.

Hızla gelişmeye devam eden bilim ve teknolojinin etkisiyle beraber öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılabilecek araç-gereç ve materyal çeşitleri de artmaktadır. Eskiden günümüze kullanımı süregelen araç-gereçler, gelişmiş teknolojik olanaklar aracılığıyla, gerçekçi, benzeşik, şematik, dikkat çekici, etkileşimli; hizalama, şekil, denge, biçimlendirme ve renk düzeni unsurlarına uygun olarak tasarlanmakta ve öğrenmeye yardımcı materyaller oluşturulabilmektedir (Aksin, 2019). *“Kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için daha çok duyu organına ulaşan görsel ve işitsel araçlarla oluşturulacak öğrenme ortamlarına başvurmak kaçınılmaz bir ihtiyaçtır”* (Dursun, 2006).

Öğrenme süreci içerisinde öğretmen tarafından değişik ortamlarda öğrencilere sunulan araçlar olarak tanımlanan öğretim materyalleri basılı materyaller, fotoğraflar, maketler gibi basit nesnelere olabileceği gibi içeriğine ulaşmak için daha yüksek teknolojiye gereksinim duyan videolar, ses kasetleri, CD’ler, internet sayfaları, gibi çeşitli ortamlar da olabilir (Kaya, 2006; Akt. Vatansver-Bayraktar ve İşleyen, 2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkökuma ve yazma öğretiminde materyal kullanması öğrencilerin dikkatini çekip daha kolay ve etkili öğrenmesini sağlayacaktır. Derse karşı motive edecektir.

Vatansver-Bayraktar ve İşleyen (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumlarının yararlılık alt boyutunda ve toplam ortalamalarına

göre yüksek düzeyde olduğu; hoşlanma ve yadsıma alt boyutlarında orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Bakaç ve Özen'in (2016) yürüttüğü araştırmada öğretmen adaylarının materyal tasarımı öz-yeterlik inanç düzeyleri ile yaratıcılık algıları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilirken; öğretmen adaylarının materyal tasarımı öz-yeterlik inanç düzeyleri ile tutum puanları arasında ise orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme, varlıkları ve varlıkların özelliklerini sayılarla ifade etmektir. Sınıftaki öğrencilerin yaşları, boyları, sınıfın genişliği gibi. Değerlendirme ise, ölçme sonucunda elde edilen verilerin bir ölçütle karşılaştırarak bir yoruma ulaşılmasıdır (Yılar, 2019). Ölçme ve değerlendirmede amaç şu şekilde sıralanabilir (Göçer, 2014):

- Öğrencileri tanımak, bireysel farklılıklardan haberdar olmak,
- Gelecekteki öğrenme sürecini planlamak ve öğrenme-öğretme sürecine yön vermek,
- Öğrencilerin anlamada güçlük çektiği alanları, zayıf yönlerini tespit etmek,
- Öğrencilerin neyi bildiğini ne anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmelerine yardımcı olmak,
- Öğrencilerin gelişim düzeylerini ve başarısını belirlemek,
- Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirmektir.

Öğretmenler performans ödevleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, dereceli puanlama anahtarı (rubric), öz değerlendirme formları, gözlem, görüşmeler, posterler, vb. araç ve yöntemleri kullanıp öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandırıldığını ve üst zihinsel becerilerini ne kadar geliştirdiğini öğrenim süreci içinde değerlendirirler. Ayrıca çoktan seçmeli, açık uçlu, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, kısa cevaplı, vb. sorulardan oluşan testler de kullanırlar. Böylece hem süreci hem de sonucu değerlendirmiş olurlar (Öz ve Çelik, 2015). Birinci sınıfta yapılacak ölçme ve değerlendirmeler, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri henüz gelişmediği için daha çok gözlem, soru cevap ve öğrenci anlatımlarına dayanır. Öğretmen, sınıfın genel durumunu, öğrencilerin seviyelerini sözlü sorularla ve öğrenci davranışlarını gözlemleyerek sık sık belirmeye çalışmalı ve gerekli düzenlemeleri

yapmalıdır (Calp, 2009). İlkokuma ve yazma öğretiminde, öğrencilerin becerilerinde kaydettiği gelişim, okulun başladığı ilk günden başlayarak dönemin sonuna kadar devam eden süreçte sürekli olarak ölçülmeli ve değerlendirilmelidir. Öğretmen, bu süreci ölçüp değerlendirirken daha sonraki basamakları planlamada kendisi için bir geri dönüt, bir veri olarak kullanılmalıdır (Yılar, 2019).

İlkokuma ve yazma öğretecek bir öğretmenin, ölçme ve değerlendirme yaparken aşağıdaki ilkeleri akıllarından çıkarmamaları gerekmektedir (Yılar, 2019).

- Öğrencilerini kesinlikle birbirleriyle mukayese ederek değerlendirmemelidir. Her öğrencinin birbirinden farklı olumlu ve olumsuz tarafları vardır. Birinci sınıftaki öğrencileri değerlendirirken, her birinin hangi seviyeden hangi seviyeye geldiğinin asıl başarı olduğunu unutmamalıdır.
- Bir öğrenciyi ödüllendirirken diğerlerini umutsuzluğa sevk etmemeli, hep aynı öğrencileri ödüllendirilmemeli, diğer öğrencilerin de farklı başarılarını gündeme getirmelidir.
- Öğretmen, sınıftaki ölçme ve değerlendirmeleri mümkün oldukça sınıf dışına taşırmamalıdır. Sınıf dışındakilerin tepkilerini kontrol edemeyeceğinden öğretmen, kırmızı kurdele takma gibi uygulamaları, öğrencilerin hüznün aracına dönüştürmemelidir.
- Öğretmen, ilkokuma ve yazma öğretirken çevreden gelen baskılara aldırmamalı, aceleci davranmamalıdır. Öğretmen, şu cümleyi unutmamalıdır: *“öğrencilere okuma yazmayı öğretmekten daha önemli ve daha zor bir görevimiz var: Öğrencilerimize okuma ve yazmayı sevdirmek”*.
- Ölçme ve değerlendirme yaparken, öğrenciler de bu sürece ortak edilmeli ve mutlaka onlara da dönüt verilmelidir.
- İlkokuma ve yazma öğreten bir öğretmen ölçme ve değerlendirme yaptığında asıl olarak öğrencilerini değil kendi uygulamalarını ölçüp değerlendirdiğini hatırlamalıdır.
- İlkokuma yazma öğretirken her an ölçme ve değerlendirme yapılmalı, öğretmen mutlaka yazılı olarak tespitlerini not almalıdır.

İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Öğretmenin Rolü

Günümüz dünyasında bilim ve teknolojinin gelişmesi ile beraber eğitim ve öğretimin önemi de artmıştır. Dolayısıyla eğitim-öğretime rehberlik eden ve uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerin de önemi artmıştır. Eğitimde sürekli dile getirilen sacın üçlü ayağı kavramında en önemli göreve sahip olan öğretmenler, eğitim öğretim çalışmalarının olmazsa olmaz ögesidir. Eğitim öğretim çalışmalarında istenen verimin elde edilmesinde öğretmenin rolü, öğretimi oluşturan diğer unsurlara göre daha etkindir (Calp, 2009). İlk okuma-yazma öğretiminin merkezinde öğretmenler vardır. Okuma yazma çalışmalarında anahtar konumundaki kişi öğretmendir. Öğretmenlerin öğrencilere yapacağı rehberlik onların daha kolay okuma ve yazma becerisi kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Öz ve Çelik, 2015). İlk okuma yazma dersinde öğrencilerin öğrendiklerini eleştirel bir biçimde işleyebilmeleri için zamanın iyi planlanması, öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, öğrenme olayına aktif olarak katılmaları, öğrencinin zihnen aktif tutulması, ilkokuma yazma mekanizmasının seviyelerine göre gelişmelerinin doğru tahmin edilerek yönlendirilmesi, ilkokuma yazma girdilerinin zihnen işlenmelerinin planlanması; büyük ölçüde birinci sınıf öğretmenlerinin yapacakları amaçlı eylemlere, öğretmenlerin metot bilgilerine ve metodu öğrencilerin seviyelerine göre ayarlayabilmelerine bağlıdır (Ferah, 2007). Bıçakçı'ya (2008) göre okuma-yazma öğretiminde rol oynayan öğretmenin başarısı:

- Öğrencilerin özelliklerini iyi tanınmasına,
- Sınıf etkinliklerini ve kullanacağı öğretim yöntemlerini çocukların özelliklerine göre belirlemesine,
- Çocuklara temel alışkanlıkları kazandırmasına,
- Okuma ve yazma için gerekli, doğru alışkanlık ve becerileri kazandırmasına, onları okuma ve yazmayı zevkle öğretmesine bağlıdır.

Burada olduğu gibi bireysel farklılıklar konusu ilk okuma yazma öğretimi kazanımlarında da sıkça belirtilen bir durumdur. Öğretmen sınıf içerisinde her öğrencinin öğrenme düzeyi, kişilik unsurları, davranış biçimleri, fiziksel özellikleri kısacası bireysel farklılıklarını iyi bilmelidir. Bu farklılıkları derslerin hazırlık ve işleniş sürecinde analiz etmelidir. Okullarda verilen tüm eğitim-öğretim faaliyetinde öğretmen başarısının kilidi ve ilk okuma yazma öğretiminde de temel başarı unsurudur.

KAYNAKÇA

- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayınları.
- Akyol, H. (2013). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Akman, B. ve Taşkın, N. (2010). Türkiye’de ve Dünyada okul öncesi öğretmeni yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler. (Ed. A. Orakçı ve N. R. Gürsoy) *Geçmişten geleceğe okul öncesi eğitim*. Ankara: MEB.
- Akbaş, A. (2006). Duygusal gelişim. K. Ersanlı ve E. Uzman (Ed.). *Gelişim ve öğrenme* içinde (s. 131-159). İstanbul: Lisans.
- Aksin, A. (2019). İlkokuma yazma öğretiminde araç-gereç ve materyal kullanımı. Ömer Yılar (Ed.). *İlkokuma ve yazma öğretimi* içinde (s.234-238). Ankara: Pegem.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 9-26
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç., ve Yıldırım, K. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yazma güçlükleri hakkındaki görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 475-493.
- Bakaç, E., ve Özen, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumları, yaratıcılık algıları ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 41-61.
- Baran, G., ve Aral, N. (2011). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: YA-PA.
- Bulut, P., Kuşdemir, Y., ve Şahin, D. (2016). İlkokul ve ortaokulda yazı tercihi: Öğrenci ve öğretmenler hangi yazı türünü kullanıyor? *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 98-115.
- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bıçakçı, R. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretimi (Ses temelli cümle yöntemi ve etkinlik örnekleriyle)*. (Ed. Rabiye Bıçakçı). İstanbul: Kriter.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Calp, M. (2009). *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.

- Cemaloğlu, N. (2001). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Cemaloğlu, N., ve Yıldırım, K. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara, Nobel.
- Chen, W. P. (2007). Exploration of the teaching of intensive reading focusing on improving students. *US-China Foreign Language*, 5(11), 46-52.
- Çakır, O., Aslantaş Arslan, G., ve Doğan, M.C. (2018). İlkokul öğretmenlerinin bitişik eğik yazı ve dik temel harflerin kullanımına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1539-1550. doi:10.24106/kefdergi.2140
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik temelli ilkokuma ve yazma öğretimi*. İstanbul: Morpa.
- Çelenk, S. (2013). İlkokuma ve yazma öğretiminde okulöncesi deneyimler ve aile okul ilişkileri. Süleyman Çelenk (Ed.). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi* içinde (s. 53-71). Ankara: Eğiten.
- Damarlı Ocak, S. (2006). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile okuma yazma başarısı arasındaki etki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, M. C., Vatanserver-Bayraktar, H., ve Kadioglu-Ates, H. (2019). Metaphorical perceptions of primary school teachers towards cursive writing. *Istanbul Sabahattin Zaim University Journal of Faculty of Education*, 1(1), 21-50.
- Dinç, B. (2012). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu, (Ed. Fatma Alisinanoğlu), *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde (s. 90-114). Ankara: Maya.
- Dursun, F. (2006). Öğretim sürecinde araç kullanımı. *İlköğretmen Dergisi*, 1,8-9.
- Erdoğan, T. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 93-103.
- Ersanlı, K. (2006). Sosyal gelişim. (Ed. K. Ersanlı ve E. Uzman). *Gelişim ve öğrenme* içinde (s. 161-180). İstanbul: Lisans.
- Ege, P. (2011). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. (Ed. S.S. Topbaş). *Dil ve kavram gelişimi* içinde (s.171-190). Ankara: Kök.
- Ferah, A. (2007). *Türkçe ilkokuma yazmayı öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Göçer, A. (2014). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem.

- Gülyüz, H. (1991). *Programlanmış ilk okuma yazma öğretimi öğretmen el kitabı*. Ankara: Sek.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Güneş, F. (2017). Bitişik eğik ve dik temel yazı savaşları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 1-20.
- Gürkan, T. (2013). Okula hazırbulunuşluk ve ilköğretime hazırbulunuşluk için yapılan çalışmalar, Şefik Yaşar (Ed.), *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gutin B. Manos T., and Strong W. (1992). Defining health and fitness: First step toward establish children's fitnessstandarts. *Research Quarterly For Exercise And Sport*, 63 (2), 128-132.
- Gray, W. S. (1975). *Okuma ve yazma öğretimi*. (Çev. N. Yüzbaşıoğulları). İstanbul: Milli Eğitim.
- Karaçay, B. (2011). Okuyan beyin. *Bilim ve Teknik*. 1(526), 20-27
- Kesginç, Ş. (2006). *Uygulamalı ilkokuma-yazma öğretimi*. Ankara: Kök.
- Keskinkılıç, K. (2004). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Kutluca Canbulat. (2013). Okula ve öğrenmeye hazır oluş. Süleyman Çelenk (Ed.). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi* içinde (s. 13-52). Ankara: Eğiten.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2006). *Okul öncesi eğitim programı: 36-72 aylık çocuklar için*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi duygusal gelişim. Mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi*, Ankara: Devlet Kitabı Müdürlüğü.
- MEB. (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7,8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2018). *Türkçe 1-8. Sınıflar programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.

- MEB. (2020). *Talim ve terbiye kurulu başkanlığı, Dik temel abece fontu, İlkokuma yazma öğretiminde yol ayrımı*. 28.09.2020 tarihinde <https://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden ulaşılmıştır.
- Nas, R. (2001). *Metinlerle ilkokuma-yazma öğretimi*. Bursa: Ezgi.
- Oktay, A. (1983). *Okul olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2004). *İstanbul Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standartizasyonu*.1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi-Yapa ve Kültür Okulları.
- Oktay, A. (2010). İlköğretime hazır oluş ve hazır oluşu etkileyen temel faktörler, Ayla Oktay (Ed). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde (s. 21-34). Ankara: Pegem.
- Öz, F., ve Çelik, K. (2015). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı.
- Özenç, E. G. (2020). Okuryazarlık (Literacy), Emine Gül Özenç, Mehmet Özenç (Ed.), *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s.201-212), Ankara: Pegem Akademi.
- Paris, S.G., and McNaughton, S. (2010). Social and cultural influences on children's motivation for reading. (Eds. D. Wyse, R. Andrews and J. Hoffman), *The Routledge international handbook of English, language and literacy teaching* içinde (s. 11-21). USA, Oxon; Routledge.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Razon, N. (2007). Okuma, okuma bozuklukları ve nedenleri. *İlköğretimde Alan Öğretimi*, 65-85.
- Sağırılı, M. (2015). İlkokuma yazma öğretiminin önemi, amacı ve birinci sınıf öğretmenliği. Ömer Yılar (Ed.). *İlkokuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 1-36). Ankara: Pegem.
- Sargın, N. (2006). Fiziksel gelişim. (Ed.K. Ersanlı ve E. Uzman). *Gelişim ve öğrenme* içinde (s. 47-69). İstanbul: Lisans.

- Sarıkaya, İ., ve Yılar, Ö. (2017). Bitişik eğik yazı yazma süreçlerinin beceri ve görüşler bağlamında incelenmesi: Birinci sınıf öğretmenleri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Şubat, 1-23.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sidekli, S. ve Yangın S. (2005). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 393-413.
- Susar Kırmızı, F., ve Kasap, D. (2013). İlkokuma yazma öğretimi sürecinde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerle yapılan eğitimin öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(8), 1167-1186.
- Şahbaz, N. K. (2013). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler. (Ed. A. Güzel ve H. Karatay), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 133-148). Ankara: Pegem.
- Taşkın, N. (2013). İlköğretime hazırbulunuşluk ve hazırbulunuşluğu etkileyen faktörler, Tolga Erdoğan (Ed.), *İlkokula (İlköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları* içinde, Ankara: Eğiten.
- Tok, Ş. (2001). İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 257-276.
- Tok, Ş., Tok, T. N., ve Mazi, Ö. A. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 123-144.
- Üredi, L. (2008). İlkokuma yazma öğretiminin amaç ve ilkeleri, birinci sınıf öğretmeninin ve öğrencilerinin özellikleri (Ed. R. Bıçakçı). *İlkokuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 53-70). İstanbul: Kriter.
- Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (Cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlamadaki başarı durumlarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Vatansever-Bayraktar, H. (2016a). Erken çocukluk eğitiminden ilkokula geçişte hazırbulunuşluk. Ömer Özyılmaz ve Hatice Kadioğlu Ateş (Ed.), *Erken*

çocukluk dönemine disiplinlerarası bakış içinde (s.191-221). Germany: Lambert.

Vatansever-Bayraktar, H. (2016b). Examination of the self-efficacy of primary school teacher candidates towards first reading-writing education. *Higher Education Studies*, 6(4), 119-130.

Vatansever-Bayraktar, H. (2016c). İlkokuma yazma öğretim yöntemleri. *Eurasian Academy of Sciences Eurasian Education & Literature Journal*, 5, 37-62

Vatansever-Bayraktar, H. (Mayıs, 2017). *İlkokul öğrencilerinin okuma motivasyonları ile ilgili algularının incelenmesi*. Yükseköğretimde Eğitim Araştırmaları ve Uygulamaları Kongresi (Yeauk), İstanbul.

Vatansever-Bayraktar, H. and Kendirci, M. (2018). Investigation of primary school students' school readiness levels. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 9(31), 808-853.

Vatansever-Bayraktar, H., ve İşleyen, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (79), 208–230.

Vural, S. (2007). *Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yılar, Ö. (2019). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.

Yılmaz, Z. A. (2009). *Uygulama örnekleriyle ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.