



FIRST READING AND WRITING TEACHING METHODS

Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR *

* İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

E-mail: hatice.vatansever@gmail.com

Copyright © 2016 Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

In this study, first reading and writing teaching methods were investigated. In our country the 2005 Program of the Ministry of Education changed the long time used reading and writing teaching method from "analysis (sentence) method" to "sound based sentence method". This study includes the first reading and writing methods Synthesis method, letters (alphabet) method, the sound (phonetic) method, the syllable method, analysis method, the word method, the sentence method (analysis) method, the story (text) method, mixed (eclectic) given method; especially the "resolution (sentence) method" and "sound based sentence method" is discussed in detail in conjunction with their steps. Also the study contains some interesting research on the subject. The qualitative research method document review was used in this research study. The literature review was conducted by accessing resources and data relevant to the research. Books, theses and reports related to the study are examined and the data obtained was tried to be integrated in a systematic manner. Evaluation was made by associating findings and by creating judgements.

Keywords: : first reading writing, first reading and writing instruction, first reading and writing instruction methods, resolution (sentence) method and the sound based sentence method

İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

ÖZET

Bu çalışmada ilkokuma yazma öğretim yöntemleri incelenmiştir. Ülkemizde MEB 2005 Programı ile birlikte okuma yazma öğretim yönteminde uzun bir süre kullanılmakta olan “çözümleme (cümle) yöntemi”nde değişikliğe gidilerek, “ses temelli cümle yöntemi” ile okuma yazma öğretimi gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu çalışmada ilkokuma yazma yöntemlerinden bireşim (sentez) yöntemi, harf (alfabe) yöntemi, ses (fonetik) yöntemi, hece yöntemi, çözümleme (analiz) yöntemi, sözcük yöntemi, cümle yöntemi (çözümleme) yöntemi, öykü (metin) yöntemi, karma (eklektik) yöntemine yer verilmiş; özellikle “çözümleme (cümle) yöntemi” ve “ses temelli cümle yöntemi” aşamaları ile birlikte ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ayrıca konu ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden döküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma için konuyla ilgili kaynaklara ve verilere ulaşılarak alan yazın taraması yapılmıştır. Araştırma ile ilgili kitap, tez, makale ve raporlar incelenmiş elde edilen veriler sistematik bir biçimde bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Bulgular arasında ilişkilendirme yapılarak, yargılar oluşturularak, değerlendirmeler yapılmıştır.



Anahtar Kelimeler: ilkokuma yazma, ilkokuma yazma öğretimi, ilkokuma yazma öğretim yöntemleri, çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemi

GİRİŞ

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 yazma öğretiminde çeşitli yöntemler kullanılmıştır.

Bir ülkede okuma-yazma öğretim yöntemi seçilirken, ülkede kullanılan dilin yapısı, dilin yazı sistemi, eğitim-öğretimle ilgili araştırmalar, teoriler, uygulamalar, çocuğun gelişim özellikleri, ülkede kullanılan materyal vb. gibi hususlar belirleyici olmaktadır (Güneş, 1997).

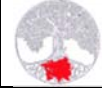
İlkokuma yazma öğretiminde yöntem arayışları Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren görülmeye başlamıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında okuma yazma öğretimine harf (tesmiye-adlandırma) yöntemi, yani harflerin isimlerini söyleyerek yazdırma yöntemi ile başlanmıştır. Daha sonraları ses yöntemi (savti usül), sözcük yöntemi ve ses yöntemi ile sözcük yönteminin karışımı olan karışık yöntem (muhtelit usül) kullanılmıştır (Calp, 2003).

1924 İlkokul Programına göre ses ve sözcük yöntemlerinden birinin seçimi öğretmene bırakılmış, harf yöntemi ile okuma yazma öğretimi yasaklanmıştır. 1926 İlkokul Programına göre harf ses yöntemleri yasaklanmış, karma ya da sözcük yöntemlerinden birinin kullanımı öğretmene bırakılmıştır. 1936 İlkokul Programına göre ilkokuma yazma öğretiminin birleştirme ve çözümleme yöntemiyle öğretilmesi öngörülmektedir (Calp, 2003). 1948 İlkokul Programı'nda Çözümleme (Analiz) yöntemi önerilmiştir. İlk okuma yazmaya önce temel harflerden başlanacak, sırası gelince öğrencilere küçük harfler de öğretilcektir. 1968 programında geçmiş 20 yılda uygulanan çözümleme yönteminin çok yararlı olduğu tesbit edilmiş ancak, büyük ve küçük temel harflerin birlikte kullanılması uygulamaya konulmuştur. 1982 programında da Çözümleme (Cümle) Yöntemi değiştirilmemiş aksine yararlı bulunduğu geliştirilmiştir (Tortop, 2003). 2004 ilköğretim programına göre ilkokuma yazma yöntemi olarak "Ses Temelli Cümle Yöntemi" yer almaktadır. 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ülkemizdeki tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur. Bu yöntemde, ilkokuma yazma öğretimine seslerle başlanmakta, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılmaktadır (Akyol, 2005). Görüldüğü gibi ilkokuma yazma, tarihsel süreç içinde farklı yöntemler esas alınarak öğretilmiştir.

Şimdi ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemleri ayrı ayrı açıklayarak ele alalım:

1. İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Ülkemizde tarihsel süreç içerisinde okuma yazma öğretiminde çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Uygulanarak zaman içinde değişen yöntemler, uygulandığı ülkenin harf yapısına göre gelişim göstermiş ve her dil kendi yapısı içinde iyi olarak kabul ettiği yöntemi uygulamaktadır (Tortop, 2003).



Bu yöntemler çeşitli kaynaklarda farklı sınıflandırmalar yapılarak adlandırılmıştır. Bazıları tümevarım, tündengelim şeklinde gruplandırmakta; bazıları sentez, analiz ve karma; bazıları da bireşim, çözümleme ve karma yöntemi olarak sınıflandırmaktadır.

1.1. Bireşim (Sentez) Yöntemi

Bireşim, bir bütünü oluşturan parçaların veya öğelerin bir araya getirilip bir bütün oluşturulması etkinliğidir. Bireşimsel yaklaşımla okuma yazma öğretiminde hareket noktası, harfleri birleştirerek hece, heceleri birleştirerek sözcük, sözcükleri birleştirerek tümce oluşturma etkinliğidir (Güleryüz, 2004).

Bu yöntemler eski yöntemlerdir. Dayandığı temel ilke sudur: okumak için kelimenin temel öğelerini; yani harf, ses, hece ve kelimeyi tanımak gerekmektedir. Bu öğeler birkez tanındıktan sonra, diğer kelime ve cümleler kolayca okunabilir (Güneş, 2004). Bireşim (sentez) yöntemi de harf (alfabe) yöntemi, ses (fonetik) yöntemi, hece yöntemi olarak alt gruplara ayrılmaktadır:

1.1.1. Harf (Alfabe) Yöntemi

Sese dayalı alfabeler ortaya çıktığı andan itibaren kullanılmaya başlanan bu yöntem, ülkemizde 1936 eğitim programı çıkıncaya kadar uzun yıllar kullanılmıştır. Bu yöntemde öğrencilere önce alfabe sırasına göre büyük ve küçük harflerin adları öğretilir. Daha sonra sesli harfle sessiz harfler yan yana getirilerek okutulmaya çalışılır. Yalnız bu yöntemle okuma yazma öğrenilmesine karşılık anlama çok zor olur (Tortop, 2003).

Bu yöntemle ilgili olarak harflerin çocuğun algı dünyasına, gözün fizyolojisine, öğrencinin anlam evrenine uygun olmadığı, okuma hızını ve okuma anlamayı olumsuz etkilediği, öğrenci okuma eylemini gerçekleştirmek için heceleme enerji harcayarak dikkat dağıttığı şeklinde eleştiriler yapılmaktadır (Güleryüz, 2004).

1.1.2. Ses (Fonetik) Yöntemi

Bu yöntemde harflerin adı yerine sesleri öğretilir. Harflerin sesleri ve şekilleri seslilerden başlanarak öğretilir (Tortop, 2003). Sesleri tanımak için kelimelerin ilk sesinden yararlanılır. Örneğin “o” sesi için “okul” vb. kelimeler kullanılır. Önce sesli, sonra sessiz harfler tanındıktan sonra öğrenci heceler, kelimeler, cümleler oluşturabilir. Örneğin, “ş” harfinin sesi verilirken sadece “şşş” diye ses çıkarılır. Böylece harf tekniğinde harflerin telaffuzundaki sakıncanın ortadan kaldırılacağı düşünülmektedir. Ses yöntemi ile ilkokuma yazma öğretimi her harfin bir sese karşılık olduğu dillerde uzun yıllar kullanılmıştır. Harflerin ve seslerin bire bir eşleştiği dillerde iyi sonuçlar verdiği görüşü savunulmaktadır (Çelenk, 2007). Okunduğu gibi yazılan, yazıldığı gibi okunan dillerde ekonomikliği ve kısmen kolaylığı olan bir yöntemdir (Güleryüz, 2004).

Güneş'in (2004) ifade ettiğine göre, fonetik (ses) yöntem ile ilgili olarak olumlu görüşlerin geneli, ses işaretleri aracılığıyla, kelimenin tanınarak okunmasının kolay olduğu yönündedir. Olumsuz eleştiriler ise şöyledir: Fonetik yöntem daha çok işitme yeteneğine dayanmakta, sesleri duyma, birbirinden ayırma ve kelimeler oluşturmayı gerektirmektedir. İşitme duyusu zayıf olan çocuk ve yetişkinler büyük zorluklar çekmektedir. Öte yandan okuma öğretiminin kulaktan çok göze yönelik olması; okuma anlama açısından bir zorunluluktur. Bu yöntemde buna dikkat edilmemektedir.



1.1.3. Hece Yöntemi

Hece yönteminde öncelikle heceler öğrencilere tanıtılır. Hecelerden kelime, kelimelerden cümleler oluşturularak okuma yazma öğretilir. Bu yöntem basit hece yapısı olan dillere uygundur. Öğrencilerin heceler içinde harf-ses ilişkisini kurmaları ve sesi algılamaları üzerinde durulur. Bütün harflerin ses bağlantıları öğrenilince, kelime, cümle ve metin okumaya geçilir (Çelenk, 2005).

Hece yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin birçok anlamsız heceyi ezberlemek durumunda kaldığı, öğrencilerin okuduğunu anlamada sorunları olabileceği, öğrencilerin sözcükleri okumak için hecelere ayırmak zorunda kalacağı için gözü yorduğu yönünde eleştirilmektedir (Güleryüz, 2004).

1.2. Çözümleme (Analiz) Yöntemi

Çözümleme, bir bütünü meydan getiren öğelere ayırma işlemidir. Öğrencilerin olayları, nesnelere toptan kavrama eğilimi olması nedeniyle, okuma yazma öğrenirken önce bütün öğretilir, sonra da bütün parçalara ayrılarak parça bütün ilişkisiyle okuma yazma öğretimi sürdürülür (Güleryüz, 2004).

Çözümleme (analiz) yönteminin çıkış kaynağı Gestalt Psikolojisine yani bütünü parçaların toplamından farklı ve özgün bir karaktere sahip olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Öğrenme yaşantıları anlamlı bir bütün halinde örgütlenmeli ve sunulmalıdır. Bu yöntemle göz, bir bakışta daha geniş bir alanı görür, bütün bir cümleye bir, iki belki de üç sıçrama ile tepkide bulunur yani yazıyı okur. Gray (1975)'a göre, çözümleme yöntemi okuduğunu anlamayı öne çıkarır (Çelenk, 2007). Çözümleme (analiz) yöntemi de sözcük yöntemi, cümle yöntemi ve öykü (metin, hikâye) yöntemi olmak üzere alt gruplara ayrılmaktadır:

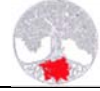
1.2.1. Sözcük Yöntemi

İlk okuma yazma sürecine sözcüklerle başlanır. Önce öğrencinin tanıdığı ya da öğrenci için anlamı olan sözcükler öğretilir. Çağrışım yapsın diye sözcüklerin yanına resimleri de konur. Öğretilen sözcükler tümce içinde kullanılır. Bu yöntemle öğrenciler dildeki temel sesleri çok kısa zamanda öğrenebilir. Ancak bir sözcüğü doğru okuyabilen yanındaki başka sözcüğü doğru okuyamaz. Bu yöntemle de kısa sürede okuma yazma öğrenilmesine karşılık, anlama çok zor olur (Tortop, 2003).

Sözcük yöntemiyle ilgili olarak bir dilin sözcük sayısının çok olduğu, o nedenle bütün sözcükleri öğretmenin zor olacağı, yine sözcük öğretmede bir nevi öğrenciyi bireşim yapmaya zorladığı ve bu nedenle öğrencinin okuduğunu anlamada, hızlı, akıcı ve işlek okumada olumsuz etkileri olacağı ileri sürülmektedir (Güleryüz, 2004).

1.2.2. Cümle Yöntemi (Çözümleme Yöntemi)

Cümle yöntemine “çözümleme yöntemi” ya da “analiz yöntemi” de denilmektedir. İlk okuma yazma yöntemleri arasında en son ortaya çıkan yöntemlerden biridir. Yaygın olarak kullanılmakta olup en başarılı yöntemdir (Tortop, 2003). Görüldüğü gibi yöntem



adlandırmasında hem ana yöntemin adı çözümleme yöntemi, hem de alt dalı olan cümle yönteminin de adı çözümleme yöntemi olarak geçmektedir.

Cümle yönteminde öğrencilere önce cümle verilmekte, anlamıyla birlikte bunu okuması ve yazması istenmektedir. Başlangıçta kısa ve basit cümleler seçilmektedir. Bu cümleleri öğrenen öğrencilere kelimeler tanıtılmakta, kelimeler hecelere bölünmekte ve giderek harflere geçilmektedir (Güneş, 2004). Bu yöntemde algılama bütün olduğundan hem okuma yazma hem de anlama çok iyi şekilde gelişir (Tortop, 2003).

Cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretimine hazırlık ve çizgi alıştırmaları ile başlanır; birbiriyle iç içe olan ve birbirini tamamlayan cümle, kelime hece, ses/harf tanımayla sürdürülür ve serbest okuma çalışmalarıyla tamamlanır (Calp, 2003).

Cümle yöntemi çocuğun psikolojisine ve gözün fizyolojik yapısına uygun olduğu gibi dilimizin yapısına da uygundur. Doğru teknikler kullanılarak uygulandığında; öğrencileri okuduğunu düşünmeye, anlamaya, doğru tepki vermeye, söylenenleri akılda tutmaya, hatırlamaya ve öğrendiklerini kullanmaya yöneltir (Tortop, 2003).

Güneş'in (2004, s.146) ifade ettiğine göre, cümle yöntemine ilişkin bazı görüşlere baktığımızda Schonell şunları söylemektedir:

“Cümle yönteminin en büyük yararlarından biri metinde ifade edilen fikir zinciri aracılığıyla öğrenciye yardım etmesidir. Cümle yöntemi, öğrencinin bilgi kazanma sürecine uygun bir yöntemdir”.

Anderson ve Dearborn, cümle yönteminin kelime kelime okumayı önlediğini ve öğrencilerin kelimeleri doğru olarak öğrenmesini sağladığını belirtmektedir (Güneş, 2004).

1.2.3. Öykü (Metin) Yöntemi

Öykü yöntemine göre okuma yazma öğretimine cümlelerle değil, cümleleri de kapsayan anlam bütünlüğü olan, yer, zaman, olay, kişi, ana düşünce belirten ve çocuk düzeyine uygun metinlerle başlanır (Güleryüz, 2004). Bu yöntemde okuma yazma çalışmalarına anlamlı bütünlüğü olan bir masal ya da öyküden başlanmaktadır. Öykü önce çocuklara anlatılır. Varsa öykü ile ilgili çizgi film izlenir, ses kaydı dinlenir veya dramatize edilir. Sonra bölüm bölüm okunur ve kısa cümlelerden başlanarak çözümlenir (Çelenk, 2006).

Öykü yönteminde hazırlanan kısa bir öyküden cümle oluşturma ve oluşturulan cümlelerin kavratılması, bu öykü üzerinde çalışmalar yaparak sözcük, hece ve harflerin, dolayısıyla da okuma yazmanın kavratılması amaçlanır (Gürsu, 2002).

Öykü yönteminde öğrencilerin bütünü kavrama ve göz sıçramasına uygun olarak hızlı okuma gerçekleşmektedir. Öğrenciler okudukları metindeki vurgu ve tonlamaları doğal bir şekilde algıladıklarından çocukların anlamlı okuma düzeyleri gelişmektedir. Fakat bu yöntemde okuma yazma öğretimi uzun zaman almaktadır (Calp, 2003).

1.3. Karma (Eklektik) Yöntem

Bu yaklaşım bireşimsel yöntemin sakıncalarından kaçınmak, çözümsel yöntemlerin uygulamadaki güçlüğünü gidermek amacıyla, daha çok uygulamadaki öğretmenlerin



geliştirdiği bir ara öğretim yöntemidir (Çelenk, 2006, s.64). Bu yöntemde, bir yandan cümle ve kelimeler öğrencilere öğretilirken, diğer yandan da kelime, hece ve harflerin tanıtılmasına geçilir. Böylece öğrenci cümleyi, kelimeyi, heceyi ve harfi birlikte öğrenmiş olur (Göçer, 2000, s.69).

Karma yöntemle öğrenciye kısa bir zamanda okuma yazma becerisi kazandırılmak istenir. Karma yöntemin daha çok yetişkinlere yönelik bir yöntem olduğu söylenebilir. Karma yöntemin uygulanmasında iç tutarlılık yoktur. Okuma yazma öğretimindeki önkoşul öğrenmeleri dikkate alınmayabilir. Uyarıcı bir gün cümle verir, sonra ses verir. Ardından hece çalışması yapılabilir (Güleryüz, 2004).

Bu yönteme göre çocuklar aynı anda birçok uyaran (cümle, kelime, hece ve harf) ile karşı karşıya kaldıklarından okuma yazmayı kavramada bocalarlar. Bu alandaki araştırmalar; bu yöntemle öğretim yapıldığında kısa sürede ilk okuma ve yazma öğretildiğini ancak süratli, doğru, sürekli ve anlamlı okumada çocuklara gerekli beceri ve alışkanlıkların kazandırılmadığını ortaya koymuştur. Bu yöntemin öğrencilerin okuduklarını doğru ve çabuk anlama yeteneklerinin geliştirilmesinde yeterli olmadığı görülmüştür (Calp, 2003).

Okuma yazma öğretimi felsefi yaklaşımlarından biri olan eklettik yaklaşımda; ses öğrenme etkinlikleri, heceleme etkinlikleri, grupla ya da bireysel olarak öğretim etkinlikleri gibi öğretmenin içinde bulunduğu koşullara göre seçebileceği birçok teknik vardır. Bu teknikler okuma yazma öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir. Cemaloğlu ve Yıldırım (2005) da bu yöntemle öğrenciler daha kısa zamanda okuma yazma öğrendiğini ifade etmiştir.

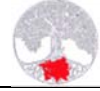
İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemleri açıkladıktan sonra, ülkemizde uzun yıllar (1936-2004 yılları arası) okuma yazma öğretiminde kullanılan “Çözümleme (Cümle) Yöntemi” ve yapılandırmacı eğitim anlayışıyla beraber 2005 yılından itibaren ülkemizde okuma yazma öğretiminde kullanılan “Ses Temelli Cümle Yöntemi” ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

2. Ülkemizde 1936- 2004 Yılları Arasında İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme (Cümle) Yöntemi

Cümle Yöntemi savunucularına göre bu yöntem etkili bir yöntemdir. Çünkü gerçek dil birimini oluşturan ne kelime ne de harftir. Sadece cümledir. Cümle doğal dil birimi ise okuma ve konuşmanın da doğal birimi yine cümle olmaktadır (Güneş, 2004).

Çözümleme (Cümle) Yöntemi bütünden parçaya doğru hareket eden bir yöntemdir. Önce anlamlı cümleler, daha sonra kelimeler, heceler ve sesler tanıtılıp serbest okumaya geçilir (Akyol, 2007).

Cümle yöntemi 18. ve 19. yüzyıllarda Itard, Olivler ve Jecatot tarafından kullanılmıştır. Daha sonra Decroly kullanmıştır. Decroly, annenin çocuğuna konuşmayı öğretmek için kullandığı yöntemi okuma öğretimine uygulamıştır. Anne çocuğuyla harf, hece veya kelimelerle değil, cümlelerle konuşmaktadır. Birçok tekrarlardan sonra çocuk konuşmayı öğrenmektedir. Decroly’a göre çocuk, işitme yoluyla öğrendiği cümleleri görme yoluyla da öğrenebilir. Okumada kullanılan zihinsel işlemler görme ile ilgilidir. Çocuk annesinin cümlelerini birçok tekrarlardan sonra anlamaktadır. Bu süreçte cümlelerin yazılı şekillerini ve taşıdığı özel anlamı kavrayıncaya kadar çocuğun cümleleri defalarca görmesi gerekmektedir. Zamanla daha az tekrar gerektirmektedir. Bu yöntemin üstünlüğü öğrencinin başlangıçtan itibaren yazıları



anlamla birleştirmesinden gelmektedir. Her cümle bir anlam ifade etmekte ve giderek somut cümlelerden soyut cümlelere geçilmektedir (Güneş, 2004).

“Ortodoks Global Yöntemi” olarak da bilinen ve ilk olarak 1787’de papaz Adam tarafından zengin çocuklarına dini içerikli cümleleri öğretmek amacıyla “cümle yöntemi” geliştirilmiştir. Daha sonraları 1940’lı yıllarda Fransa’da Komünist Parti’den milletvekili olan Henri Wallon tarafından “Eğitimde Reform Komisyonu”na sunulan cümle yöntemi kabul edilerek uygulamaya konulmuştur. Ülkemizde de 1948 yılında program değişikliği yapılarak, aşağıda yer alan ifadelerle resmîlik kazandırılmıştır (Güneş, 2007; Akyol, 2007, s. 86):

“İlk okuma ve yazmaya basit cümleler ve kelimelerle başlanacaktır. Zamanla bu cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler ise harflere bölünecek, bu çözümlenmeler sonucunda elde edilen kelime, hece ve harflerle yeni cümleler ve kelimeler oluşturulacaktır”.

1936 İlkokul Programı’nda, ilk okuma ve yazma öğretimiyle ilgili olarak şu hüküm yer almıştır: “Okuma ve yazma işi, bir yandan Hayat Bilgisi konularına bağlanırken, öte yandan da çocuk ve okuma psikolojilerinin doğal gereklerine uyarak ilk okuma ve yazmalarda basit cümle ve kelimelerden harekete geçilmek suretiyle terkihi-tahlili bir yoldan yürünerek okumayazmanın mekanizması kazandırılacaktır.” Bu düzenlemede, ilk bakışta, bir çelişki sezilmektedir. Cümlelerin baş tarafında, cümle yönteminden söz edildiği halde; son kısmında, terkihi tahlili yani biresimsel-çözümsel sözcükleri kullanılmaktadır. Programda, bundan sonra ise, tamamıyla cümle yani çözümlenme yöntemine uygun açıklamalar yer almaktadır. 1936 Programı’nda, ilk okuma ve yazma öğretiminde, salık verilen yöntem, cümle yahut çözümlenme yöntemidir, denilebilir (Binbaşıoğlu, 2004). 1948 Programı’nda, 1936 Programı’nda tereddüte yol açan kısım, kaldırılmış ve cümle, “Çözümlenme” yöntemini vurgulayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir (Binbaşıoğlu, 2004).

Çözümlenme (Cümle) Yöntemi ilk kez 1936 programında önerilmiş ve daha sonra 1948- 1968 ve 1982 programlarında da bu yöntemin uygulanması öngörülmüştür. 2005 ilköğretim programı çıkana kadar da ilkokuma yazma öğretiminde Çözümlenme (Cümle) Yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin temelinde gözün, sözcüğün ve tümcenin yazılış biçimini bir bütün olarak tanınması, hızlı okuma için görme yelpazesinin geniş olması, sözel ve anlamsal belleğe bilgilerin sözcük ve tümce olarak yerleştirilmesi, çocuğun bütünü algılamasının daha kolay olması gibi güçlü gerekçeler bulunması çözümlenme yöntemini vazgeçilmez olarak ortaya çıkarmıştır (Tortop, 2003).

Aşağıda Çözümlenme (Cümle) Yöntemi ile okuma yazma öğretiminin aşamalarına yer verilmiştir:

2.1. Hazırlık Dönemi

Öğrencinin okuma yazma çalışmalarıyla tanışacağı ilk dönemdir. Bu dönemde öğrencilere okulun ve sınıfın tanıtılması; dinlemenin öğretilmesi; düzgün ve kurallı konuşmanın öğretilmesi; okula ve toplum hayatına ait basit kuralların öğretilmesi; çizgi çalışmaları; masal ve öykü anlatımlarıyla okumaya güdüleme; sınıftaki eşyaların tanıtılması ve masa, sıra, kapı gibi ilerde cümlede kullanılacakların yazılması çalışmaları yapılır (Aybar ve Soğucaklı, 2003).



2.2. Cümlelerin Belirlenmesi

Öğretimin ilk aşamasında birbiriyle ilişkili cümleler belirlenir. Bu cümlelerin belirlenmesinde birbiriyle anlam bütünlüğünün oluşturulması, alfabedeki bütün seslerin cümleler içinde yer alması, cümlelerin öğrenci için anlam ifade etmesi, diğer derslerle de anlamlı bütünlük oluşturması gibi kriterlerin göz önüne alınması gerekir (Çelenk, 2007).

2.3. Kelimelerin Öğretimi

Cümleler belli düzeyde yeteri kadar tanındıktan sonra kelimelere ayrılmaya başlanmalı ve kelimeler ayrı ayrı tanıtılmalıdır. Daha sonra bu kelimelerden yeni cümleler kurulmalıdır. Kelimelerin öğretilmesi ve yeni anlamlı yapılarla kullanılması sürecinde ilginç etkinliklere başvurulması ve oyunlaştırma önemlidir (Çelenk, 2007).

2.4. Hecelerin Öğretimi

Cümleler içinde kelimeler yeteri ölçüde tanındıktan sonra, bu kelimelerin çok iyi tanınanlarından başlayarak kelime içindeki heceler tanıtılmaya başlanmalıdır. Daha sonra bu heceler yeni kelimeler ve cümlelerde kullanılmalıdır (Çelenk, 2007).

2.5. Seslerin (Harflerin) Öğretilmesi

Öğretim süreci ilerleyip öğretilen hecelerın sayısı çoğaldıkça harflerin öğretimine yer verilir. Aslında harflerin doğrudan öğretimi yerine heceler içinde sezdirilmesi önemlidir. Seslerin yeteri düzeyde algılanabilmesi için öğretmen, bu seslerin içinde yer aldığı kelime ve cümlelerin okunmasına bol örneklerle yer vermelidir (Çelenk, 2007).

2.6. Serbest Metne Geçiş

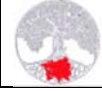
Çözümleme (Cümle) yönteminde harflerin (seslerin) de sezilmesi sağlandıktan sonra öğrencilerin serbest metin okumaya geçmeleri beklenir. Okuma yazma öğretiminde çok kritik bir süreci kapsayan bu geçiş, çocuk düzeyine uygun basit metinlerle sağlanabilir. Tekerleme çocuk için anlam ifade edecek şiirlerden yararlanılabilir (Çelenk, 2007). Okumaya geçen öğrencilerin seviyelerine uygun hikâye kitaplarını bireysel olarak okuma dönemi, öğrencinin yeteneğine göre her öğrencide farklı zamanlarda meydana gelebilir (Aybar ve Soğucaklı, 2003).

2.7. Toplu Okuma-Anlama-Anlatma ve Dikte Çalışmaları Dönemi

Tüm öğrencilerin okumaya başlamasıyla ders kitabındaki parçaların okunması, okunan parçaların anlatılması, parçayla ilgili soruların cevaplanması ve öğretmence belirlenen cümlelerin doğru, güzel ve imla kurallarına uygun olarak yazılması dönemidir (Aybar ve Soğucaklı, 2003).

3. Günümüzde Yapılandırıcı Öğrenme Anlayışının Etkisinde İlk Okuma Yazma Öğretimi: Ses Temelli Cümle Yöntemi

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2004–2005 öğretim yılında denemeleri yapılarak, 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere bir ilkokuma yazma öğretim programı tasarısını yürürlüğe koymuştur (Çelenk, 2007).



Talim Terbiye Kurulu'nun 12.07.2004 tarih ve 115 sayılı kararları ile ilköğretim Türkçe dersi öğretim programları, 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere kabul edilmiştir (Şahin ve diğerleri, 2005).

Ülkemizde 2004–2005 eğitim öğretim yılında ilkokuma yazma öğretimi; 9 ilde, toplam 120 okulda pilot uygulamalarla Ses Temelli Cümle Yöntemi ile uygulanmıştır (Yıldız ve Yıldırım, 2005).

İlköğretim 1-5. sınıflar 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda ilkokuma yazma öğretimi olarak Ses Temelli Cümle Yöntemi yer almaktadır. Bu yöntemde ilkokuma yazma öğretimine seslerle başlanmakta, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılmaktadır ilkokuma yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir. İlk okuma yazma öğretimi boyunca okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve sunu etkinlikleri birlikte yürütülmektedir. Yazı öğretiminde öğrencilerin gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaktadır (Akyol, 2007).

3.1. Ses Temelli Cümle Yönteminin Tercih Edilme Nedenleri

Son yıllarda eğitim alanındaki gelişmeler ve yapılan araştırmalar sonucunda tespit edilen öğrencilerin okuma becerilerindeki başarı durumları, ilkokuma yazma öğretim yöntemlerini de etkilemiş ve çoğu ülkede yöntem değişikliğine gidilmiştir (Şahin ve diğerleri, 2005).

Dünyamızda okuma-yazma öğretim yöntemlerine ilişkin son yıllarda önemli gelişmeler olmaktadır. Bu gelişmeler daha çok PISA ve UNESCO araştırmalarından sonra hız kazanmıştır. PISA araştırmalarına göre okuma alanında ülkeler arasında en yüksek başarıyı Finlandiya göstermiştir. Kore, Kanada ve Avustralya bu ülkeyi takip etmektedir. En alt sırada ise Tunus bulunmaktadır. Türkiye projeye katılan ülkeler içinde, Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir (MEB, 2004; Güneş, 2005).

Bu sonuçlar üzerine çoğu ülkede bir yandan okullardaki okuma öğretim yöntemleri ile geliştirilmesi gereken beceriler sorgulanmaya başlanmış, bir yandan da başarılı olan ülkelerin durumları incelenmeye alınmıştır. Bu konuda ilk çalışmalar üniversitelerden gelmiştir. Çeşitli üniversitelerde okuma öğretimi alanında çalışan uzmanlar; ilk okuma-yazma öğretiminde analiz (kelime, cümle, cümlecik gibi) yöntemlerin çok etkili olmadığı konusunda görüş birliğine varmışlardır. Diğer taraftan İngiltere, Fransa, Lüksemburg, İspanya gibi ülkelerde çocukların okuma becerilerinin geri olmasının altında yatan en önemli neden; ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntem olarak açıklanmıştır. Yöntem değişikliği çalışmalarına başlanmıştır (Güneş, 2005).

Diğer taraftan UNESCO tarafından yapılan çeşitli araştırmalarda dünyamızda okuma yazma bilmeyenlerin hızla arttığı, bunun okuma-yazma öğretim yöntemleriyle de ilişkili olduğu açıklanmıştır. Bu konuda UNESCO Genel Direktörü Koichiro Matsuura, 13 Şubat 2003, 8 Eylül 2003 ve 8 Eylül 2005 tarihli mesajlarında aşağıdaki açıklamalarıyla okuma-yazma öğretiminde yeni yöntemlere geçilmesi konusuna dikkat çekmiştir (Güneş, 2005):

“Okuma-yazma öğrenmeyi öğrenme sürecinin merkezine oturtacağız. Okuma-yazma; her bireyin gelişimini, kapasitesini sonuna kadar geliştirmesi ve hür bir yaşam



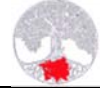
sürdürmesi için gereklidir. Bunun için önümüzdeki 10 yıl boyunca yeni yöntemler bulunmalıdır. Çünkü okuma yazma öğrenme sürecinde artık eski yöntemler artık geçerli değildir. Öğrenme sürecinde tek bir okuma-yazma öğretim yöntemi üzerinde durmayacağız. Dikkat çekici daha farklı yöntemler ve çözümler üretmeye çalışacağız. Ulusal düzeyde hükümetlerin çabalarını dikkate alarak 10 yıl içerisinde yerel düzeyde yeni yöntemlerin gelişimine ortam hazırlayacağız” (UNESCO, 2003-2005; Akt. Güneş, 2005, s. 139-140).

Dünyada ilkokuma yazma öğretim yöntemleri sorgulanmakta; öğrencilere daha etkili ve verimli okuma becerileri kazandırmak ve bireysel, zihinsel gelişimlerini hızlandırmak için yöntem değişikliği yapılmaktadır. Ülkemizde de olduğu gibi genel eğilim, her ülkenin dil yapısına uygun sentez ağırlıklı yöntemlere olmaktadır. Bu gelişmeler göz önüne alınarak, 2004 yılında yöntem değişikliğine gidilmiş ve “Ses Temelli Cümle Yöntemi” tercih edilmiştir. Ülkemizde Çoklu Zekâ, Yapılandırıcı Yaklaşım, Beyin Temelli Öğrenme, Öğrenci Merkezli Öğrenme, Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim gibi yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen yeni Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma – yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve yöntem olarak Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin kullanılması ön görülmüştür (Şahin ve diğerleri, 2005).

3.2. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri

MEB İlköğretim Türkçe Programı'na (2005) göre Ses Temelli Cümle Yöntemi'nin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde ilkokuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk, sadece okuma yazma becerilerini geliştirme olarak değil; Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir.
- İlk okuma yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Ses Temelli Cümle Yöntemi, bu yönüyle yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygundur.
- Bu yöntem; tek tip, belirli kalıplara sıkıştırılmış ve belli sayıdaki cümlelerle ilkokuma yazma öğretimi yerine; çokluluğa ve çeşitliliğe ağırlık vermektedir. Bu nedenle ilkokuma yazma, öğretim sürecinde öğrencilerin çok sayıda ve çeşitli hece, kelime, cümlelerle, okuma yazma öğrenmelerini gerekli kılmaktadır.
- Öğrencilere sunulan zengin içerik, onların temel düşünme becerileri, yaratıcılıkları ve zekâ alanlarının gelişimine katkı sağlamaktadır.
- Okuma yazma öğretiminde ilerleme, kolaydan zora doğru belli bir sıra içinde yürütülmektedir.
- Bu yöntemle ilkokuma yazma öğretiminde, çok sayıda hece, kelime, cümle ve metinlerle çalışılmaktadır. Bu durum öğrencilerin cümleleri ezberlemesini engellemekte; tam tersine, cümleyi anlayarak öğrenmesini gerektirmektedir. Böylece öğrencilerin anlama düzeyleri gelişmektedir.
- Türkçede her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur.
- Öğrencilerin bütün sesleri öğrenmesi, yazma sürecinde kelimeleri doğru yazmalarını kolaylaştırmaktadır.
- Öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varması sağlanmakta; öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır.
- Öğrenciler yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte, yazının harflerin birleştirilmesiyle konuşmanın seslerin birleştirilmesiyle yapıldığını anlamaktadır.



- Bu yöntemle ilkokuma yazma öğretiminde, çok sayıda hece, kelime, cümle ve metinlerle çalışılmaktadır. Bu durum öğrencilerin cümleleri ezberlemesini engellemekte; tem tersine, cümleyi anlayarak öğrenmesini gerektirmektedir. Böylece öğrencilerin anlama düzeyleri gelişmektedir.
- Öğrencilerin ilkokuma yazmayı öğrenme sürecinde bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

3.3. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005)'na göre ilkokuma yazma öğretim sürecinde dikkat edilecek ilkeler şunlardır:

1. Öğrencilerin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
2. Ağırlıklı olarak sentez yöntemi kullanılmalıdır.
3. Özellikle ve öncelikli olarak anlamlı heceler elde edilmelidir. Oluşturulacak heceler kolay okunması, dilde kullanım sıklığına sahip olması, anlamının açık ve somut olması, anlamı görselleştirebilir olması, işlek hece yapısına sahip olmasına dikkat edilmelidir.
4. Kısa sürede cümlelere ulaşılmalıdır.
5. İmkânlar ölçüsünde görsellere başvurulmalıdır.
6. Somut öğelerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.
7. Hece tablosu hiçbir şekilde kullanılmamalıdır.
8. Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalıdır. Bu amaçla yeni öğrenilenleri önceki öğrenilenlerle ilişkilendirme, öğrenci defterlerine yazma, okunan ve yazılanları sergileme, çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri yapma gibi etkinlikler kullanılabilir.

3.4. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005)'na göre ilkokuma yazma öğretimine nitelikli bir hazırlıktan sonra ilkokuma yazmaya başlama ve ilerleme adımı gelir. Bu aşamada sesi hissetme ve tanıma ile başlanmalıdır. Ardından sesi okuyup yazarak, sesteki heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma ve metin oluşturma süreci ile devam edilir. Son olarak okuryazarlığa ulaşma aşamalarına yer verir.

İlk okuma yazma çalışmalarında dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu birlikte ele alınmalıdır. Bütün çalışmalar, Türkçe Öğretim Programı'nın 1. sınıf düzeyindeki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik düzenlenmelidir.

3.4.1. İlk Okuma Yazmaya Hazırlık

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005)'nda ilkokuma yazmaya hazırlık aşamasında genel hazırlık, okumaya hazırlık ve yazmaya hazırlık olmak üzere üç tür çalışmadan bahsedilir.

3.4.1.1. Genel Hazırlık

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005)'na göre; öğrencilerin sınıf ortamına, arkadaşlarına alışmaları için ihtiyaç duyulan hazırlık çalışmalarında oyunlar, dramalar, şarkılar, bilmeceler birer araç olarak kullanılarak öğrencilerin, ilkokuma yazma çalışmalarına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.



Ayrıca ilkokuma yazma öğretiminde önemli birer etken olan öğrencilerin görme ve işitme sorunları, geçirdiği hastalıklar, sosyal ve ekonomik, kültürel durumu gibi çeşitli yönlerinin tanınması, sınıf ortamının düzenlenmesi için hazırlığın önemine vurgu yapılmaktadır.

3.4.1.2. Okumaya Hazırlık

MEB İlköğretim Türkçe Programı'nda (2005) okumaya hazırlık aşamasında; oturma, kitabı tutma ve açma, görsel okuma ve okumaya özendirme etkinlikleri önerilmiştir.

Program, ilkokuma yazma çalışmalarında düşünce akışını artıran, anlamayı ve çalışmaları kolaylaştıran doğru oturma şekline dikkat edilerek, yanlış oturmalara ve eğilerek çalışmalara izin verilmemesi konusunda vurgu yapar.

Öğrencilere kitabı nasıl tutacakları ve sayfaları nasıl açacaklarının gösterilmesi gerekliliği ve göz ile kitap arasındaki en uygun uzaklığı korumaları gerekliliği üzerinde durur. Okuma çalışmalarından önce öğrencilerde görselleri tanıma, anlama, yorumlama ve anlatma becerileri geliştirilmesinin önemini belirtir. Bu amaçla gördüğü resmi tanıma ve ayırt etme, görsellerin ayrıntılarını anlatma, söylenen cümleye uygun resimler bulma, görsellerle hikâye oluşturma, görsellerle oluşturulmuş bir hikâyede kahraman, olay, yer ve zaman hakkında konuşma gibi çalışmalar yapılması önerisinde bulunur.

Öğretmenin örnek okuma yaparak öğrencileri okumaya özendirebileceğini; bu amaçla öğrencilerin resimli hikâyeleri okuyormuş gibi anlatmalarını sağlama; hikâye, masal, fıkra, şiir, şarkı, tekerleme okuma gibi çalışmaların yapılabilmesini belirtir.

3.4.1.3. Yazmaya Hazırlık

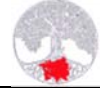
MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005), yazmaya başlamadan önce öğrencilerin parmakları kullanarak şarkılar söyleme, parmak uçları ile sıra üzerine vurarak yağmur sesi çıkartılması, direksiyon çevirme hareketi, elma, armut toplama, parmaklarla far yakıp söndürme gibi etkinliklerle el kol kasları geliştirilebileceğini vurgular. Çeşitli boya kalemleriyle resim yapmanın yanı sıra doğru kalem tutma alışkanlığının kazandırılması üzerinde önemle durur. Bitişik eğik yazıya hazırlayıcı nitelikte olduğundan karalama, sürekli ve eğik çizgiler çizme ile serbest çizgi çalışmalarının; harfleri yazmaya hazırlayıcı nitelikte olduğundan farklı satır aralıklarında düzenli çizgi çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtir.

3.4.2. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005) ilkokuma yazma çalışmalarının sesi hissetme ve tanıma, sesi okuma ve yazma, sestem anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma, metin oluşturma aşamalarını takip ederek yapılacağını belirtir.

3.4.2.1. Sesi Hissetme ve Tanıma Aşaması

MEB İlköğretim Türkçe Programı'na (2005) göre sesi hissetme ve tanıma aşaması, tanıtılacak sesin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamaya yöneliktir. Bu aşamada kısa öyküler anlatma, drama yapma, tekerleme ya da şarkı söyleme gibi etkinliklerle ses hissettirilir. Sesin geçtiği kelimelere örnekler buldurulur ve bu kelimeler söylenirken ilgili ses vurgulanır. Görsellerden yararlanılarak sesi ayırt etme çalışmaları yapılır.



3.4.2.2. Sesi Okuma ve Yazma

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005) öğrencilerin, sesin yazıdaki sembolü olan harfleri bitişik eğik yazı ile yazmaya alışmaları ve sesi doğru okumaları için şöyle bir yol gösterir:

Öğretmen önce tahtada bu harfin nasıl yazıldığını göstermeli ve öğrencilerle birlikte kumalıdır. Ardından önce alıştırma kitabında büyük boyutta verilmiş harflerin üstünde, sonra satır arlıklarına yazılmış harf öbeklerinin üstünden giderek çalışmaları sağlanır. Son olarak öğrencilerin kendilerinin yazmaya çalışmaları ve sesi doğru okumaları sağlanır. Ayrıca programda seslerin öğretimi alfabedeki sıralanışına göre değil, harflerin yazım kolaylığı, anlamlı hece ve kelime oluşturmadaki verimliliği dikkate alınarak altı grupta toplanmıştır. Programda altı ses grubuna bir öneri olarak şöyle yer verilmiştir: 1. grup: e, l, a, t; 2. grup: i, n, o, r, m; 3. grup: u, k, ı, y, s, d; 4. grup: ö, b, ü, ş, z, ç; 5. grup: g, c, p, h; 6. grup: ğ, v, f, j. Bu gruptaki bazı seslerin (harflerin) yerleri değiştirilerek farklı gruplamalar da yapılabilir. Ancak bu düzenleme Türkçe Öğretim Programı'nın anlayışına, tematik yaklaşımına ve ses temelli cümle yöntemine uygun olmalıdır.

3.4.2.3. Heceler, Kelimeler ve Cümleler Oluşturma Aşaması

MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005) ilkokuma yazma öğretiminin en önemli aşamasını heceler üretme, hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler oluşturma olarak görmektedir. Bu aşamada verilen her yeni sesin ardından önceki öğrenilenlerle ilişkilendirilerek yeni heceler ve kelimeler oluşturulmalıdır. Bir sonraki ses grubuna geçişte öğrencilerin daha önce verilenleri öğrenmiş olmalarına dikkat edilmelidir. Bu süreçte elde edilen kelimelerden özel adlarda ve cümle başlarında büyük harf yazımı ve kullanımından eş zamanlı olarak yararlanılmalıdır. Elde edilen kelime ve cümlelerin okunması ve yazılmasının yanı sıra anlamları üzerinde de durulmalıdır.

3.4.2.4. Metin Oluşturma Aşaması

MEB İlköğretim Türkçe Programı'na (2005) göre öğrenilen kelime ve cümlelerden yararlanılarak metin oluşturulmalı, ayrıca öğrenciler kendi oluşturdukları farklı metinleri okumaya ve yazmaya teşvik edilmelidir. Metin yazdırılırken doğru yazmaya ve yazı estetiğine özen gösterilmelidir. Öğrenciler yazılarını dört çizgi üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazmalıdırlar.

3.4.3. Okuryazarlığa Ulaşma Aşaması

İlk okuma yazma öğretim sürecinin son aşamasıdır. Buna serbest okuma yazma aşaması da denilmektedir. Öğrencilerin şiirleri, tekerlemeleri, hikâyeleri ve okuma kaynaklarından seçtikleri metinleri sınıftaki arkadaşlarına okumalarının yanı sıra tek çizgili defter satırı üzerine yazarak, kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri ve yazılanları okuyarak paylaşmaları sağlanmalıdır (MEB, 2005).

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programında yeniliğe gitmiştir. MEB (2015) Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programında Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne göre ilk okuma yazma öğretiminde aşağıdaki aşamaların izlenerek gerçekleştirildiği belirtilmektedir:



- 1) İlk okuma yazmaya hazırlık
- 2) İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme
 - Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme
 - Harfî okuma ve yazma
 - Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
 - Metin oluşturma
- 3) Bağımsız okuma ve yazma

İlk okuma ve yazma çalışmaları; sözlü iletişim, okuma ve yazma ile birlikte ele alınmalıdır. Bütün çalışmalar birinci sınıf düzeyindeki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik olarak düzenlenmelidir. Bütün yazı çalışmaları sekizinci sınıfa kadar bitişik eğik yazıyla yapılmalıdır (MEB, 2015).

MEB (2015) Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılan değişikliğe göre ses/harf gruplarının öğretimindeki sıra aşağıda belirtildiği gibi yapılmalıdır:

1. Grup: e, l, a, n
2. Grup: i, t, o, b, u
3. Grup: k, l, r, ö, s, ü
4. Grup: m, d, ş, y, c, z
5. Grup: ç, g, p, h
6. Grup: f, v, ğ, j

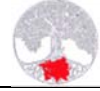
Ayrıca okuma yazma çalışmalarında bazı harflerin yazım şekilleri değiştirilmiştir. Küçük f, r, s, ş harfleri ile büyük S, Ş, T, D harflerinin yazım şekli MEB (2015) Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda belirtilmektedir.

MEB (2015) Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili aşağıdaki hususlara yer verilmiştir:

- İlk okuma yazma öğretiminde birinci grup sesler verilirken ses- harf ilişkisi kavratılarak sadece hece, ikinci grup sesler verilirken kelime, üçüncü grup sesler verilirken cümle tanıtılmalı, dördüncü gruptan itibaren metinler oluşturulmaya başlanmalıdır.
- Hece oluşturmada işlek hecelere öncelik verilmelidir.
- Bu yöntemde, hece ve kelimeyi oluşturmayla ilgili yeterince çalışma yapılmalı ve Türkçenin sahip olduğu hece türlerinin tamamı kolaydan zora doğru (a, al, la, yel, alt, Türk) tanıtılmalıdır.
- Kelime türetmede Türkçenin ses özelliklerine uygun doğru heceleme sağlanabilmesi için açık heceye (le, te, ta vb.) ulaşıp daha sonra kelime oluşturmaya geçilmelidir.

4. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Vatansever (2008) tarafından yapılan “Çözümleme (Cümle) Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Okuma Yazma Öğrenmiş Çocukların Okuduğunu Anlamadaki Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın amacı “Çözümleme (Cümle) Yöntemi” ve “Ses Temelli Cümle Yöntemi”ne göre okuma yazmayı öğrenmiş çocukların farklı metin türlerine göre okuduğunu anlama başarıları arasında farkın olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öyküleyici metin ve genel başarı puanlarına göre, ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciler, okuduğunu anlamada çözümleme yöntemi ile öğrenen öğrencilerden daha başarılıdır. Bilgilendirici metin ve şiir başarı puanlarına göre, çözümleme veya ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Hem çözümleme yöntemi ile okuma yazma öğrenen kızlar, hem de ses temelli cümle yöntemi ile öğrenen kızlar öyküleyici metin, şiir ve genel başarı puanlarına göre



okuduğunu anlamada erkeklerden daha başarılı olurken; bilgilendirici metin başarı puanlarında anlamlı bir fark yoktur.

Özsoy (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükleri ortaya koymak ve güçlüklerin giderilmesine yönelik öneriler sunmaktır. Araştırmada, ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin bireşim yapma, heceleyerek okuma, okuduklarını anlamama, noktalama işaretlerini yerinde kullanamama sorunları ile karşılaştıklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Sınıfta öğrenilen hece, kelime ve cümlelerin tanınmasında zorluk çekilmediği ancak öğrencilerin yeni hece, kelime ve cümlelerle karşılaştıklarında bunları tanıma ve okumada zorlandıkları sonucuna varmıştır.

Dedeli (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı, sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin, Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Ses Temelli Cümle Yöntemi'yle ilk okuma yazma öğretimi konusunda yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesidir. Araştırmada, sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin görüşleri; cinsiyete, öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine, devam ettikleri öğretim şekline, yetiştikleri yerleşim birimi türüne, mezun oldukları orta öğretim kurumu türüne ve fakülteye girişteki tercih sıralarına göre karşılaştırılmıştır. Edinilen araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencileri, Ses Temelli Cümle Yöntemi'yle okuma yazma öğretimi konusunda oldukça yeterli olduklarına dair görüş bildirmişlerdir. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre ve gündüz öğrenimine devam eden öğrencilerin, ikinci öğretimde öğrenime devam eden öğrencilere göre, kendilerine daha çok güvendikleri; mezun olunan orta öğretim kurumu türü, yetiştiği yerleşim birimi, fakülteye girişteki tercih sırası ve devam edilen eğitim fakültesine göre görüşlerin farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Karadağ ve Gültekin (2007) tarafından yapılan, ilk okuma yazma öğretiminde çözümlenme ve bireşim yöntemlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi konu alan araştırmada, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ilk okuma yazma öğretiminde çözümlenme yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından daha etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Çözümlenme yönteminin bütünü kavrama, somut ve kalıcı öğrenmeler sağlama, algılama kolaylığı, sözcüklerin tam telaffuz edilmesi, anlamlı metinler oluşturma, biçim ve içeriğin zihinde yapılandırılmasını sağlama açısından daha etkili olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler bireşim yönteminin, parçaları algılama, heceleyerek okuma, algılamayı yavaşlatma, harf, hece ve sözcükler arasında ezberleyerek ilişki kurmaya neden olduğu için okuduğunu anlama becerisi bakımından etkili olmadığı yönünde görüş bildirmiştir.

Beyazıt (2007), tarafından yapılan çalışmanın temel amacı, ilköğretim okulları birinci sınıf öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri ve birinci sınıf öğrenci velilerinin görüşleri doğrultusunda, ilk okuma yazma becerilerini ses temelli cümle yöntemi ve çözümlenme yöntemi ile kazanan öğrencilerin, öğrenme alanları (okuma, dinleme, konuşma, yazma, görsel sunu ve görsel okuma) arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak ve yöntemlere ilişkin görüşlerde kişisel bilgilerin (yaş, cinsiyet, mezun olunan program türü, mesleki kıdem, eğitim düzeyi vb.) ne derecede etkili olduğunu belirlemektir. Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında “çözümlenme yöntemi”ni tercih ettikleri bulgulanmıştır. Öğretmenler konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin kazandırılmasında “ses temelli cümle yöntemi”ni tercih etmişlerdir. Dinleme becerisinin kazandırılmasında ise yöntemler arasında bir farklılığın olmadığını belirtmişlerdir. Çalışmada birinci sınıf öğrenci velilerinin, ilköğretim



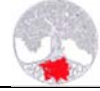
müfettişlerinin ve yapılan sınıf gözlemlerinin de öğretmenlerin görüşleriyle aynı doğrultuda olduğu ortaya konmuştur.

Öğreten (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Yeni İlköğretim Eğitim Programı kapsamındaki Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma yazma öğretiminin ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesinin yapılması ve öğretmenin bazı özellikleri ile Yeni Okuma Yazma Programını değerlendirmesi arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında veri toplanan öğretmenlerin 68,4'ü Ses Temelli Cümle Yöntemi dışında farklı bir yöntem ile okuma yazma öğrettiğini açıklamıştır. Sadece Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretenlerin yüzdesi 31,6 olmuştur. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin % 58,8'i Ses Temelli Cümle Yöntemini iyi olarak değerlendirmektedirler. Çok iyi değerlendirmesi yapan öğretmenler ise 21,8 olmuştur. Adı geçen yöntemi yetersiz olarak algılayanlar sadece % 2,7 olmuştur.

Turan (2007) tarafından “Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Çözümleme Yöntemine İlişkin Görüşleri” adlı bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, yeni ilk okuma yazma öğretim yöntemi olan ses temelli cümle yöntemi ile cümle yöntemine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma 9 ilde toplam 413 sınıf öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin, ilk okuma yazma öğretimi açısından Ses Temelli Cümle Yöntemini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fakat sınıf öğretmenlerinin, “öğrenciyi ezbere daha çok yöneltme” ve “hızlı okuma” açılarından daha çok cümle (çözümleme) yöntemini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “okuduğu metni veya parçayı daha iyi anlama” ve doğru ve anlamlı okuma açısından” araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin her iki yöntemden birini tercih etme açısından karasız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve diğerleri (2005) “İlkokuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması” adlı araştırma 2004-2005 yılında pilot okullarda görev yapan okuma öğreten öğretmenlerin yeni yöntem olan “ses temelli cümle yöntemi” hakkında görüşlerini derlemek ve Kocaeli ilinde pilot okullarda ses temelli cümle yöntemi ile okuma öğrenenlerle, bu okulların hizmet verdiği aynı sosyal yapı ve bölgedeki pilot olmayan okullarda çözümleme yöntemiyle okuma öğrenen öğrencilerin okuma hızı, okuma hataları, okuma anlama becerileri açısından karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmaya 29 okulda görev yapan 56 birinci sınıf öğretmeni katılmıştır. Okuma testi ise Kocaeli’de 4 pilot ve 4 pilot olmayan okulda toplam 386 öğrenciye uygulanmıştır. Öğretmen görüşleri “ses temelli cümle yöntemi” hakkında büyük oranda olumludur. Öğretmenler, okumaya toplu geçiş, erken okuma, okuma anlama, yaratıcılığı ve kendini ifade etme becerisini geliştirme ve benzeri konularda ses temelli cümle yöntemini daha faydalı bulmaktadırlar. Okuma hızı konusunda ise çözümleme yönteminin daha etkili olduğu ifade edilmektedir. Okuma testi sonuçları da öğretmen görüşlerini desteklemektedir. Ses temelli cümle yöntemi ile okuma öğrenen öğrenciler, çözümleme yöntemi ile öğrenen öğrencilere göre daha yavaş okumalarına rağmen daha iyi anlamaktadırlar. Ekleme hatasını daha fazla yapmakta, ancak diğer tüm hata türlerinde aralarında bir fark gözlenmemektedir.

Yılmaz (2006) “Okuma Becerisini Çözümleme Yöntemi ile Kazanan İlköğretim Okulu İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Hızı ve Okumada Doğruluk Düzeyleri” adlı araştırmasında okuma becerisini Çözümleme Yöntemi ile kazanan öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeyini ortaya koymak ve bu okuma beceri düzeyinin cinsiyete, ailenin eğitim durumuna ve ailenin gelir seviyesine göre değişip



değişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda, okumayı Çözümleme Yöntemi ile öğrenmiş olan ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ortalama düzeyde bulunmuştur. Okumayı Çözümleme Yöntemi ile öğrenen öğrencilerin okuma hızları orta düzeyin altındadır. Okumayı Çözümleme Yöntemi ile öğrenmiş öğrencilerin doğru okuma düzeyi orta düzeyin altında bulunmuştur. Öğrencilerin okuma becerilerinin cinsiyete, anne babanın eğitim seviyesine ve ailenin gelir durumuna göre değişmemekte olduğu belirtilmektedir.

Kaya (2008) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlamaları Çözümleme Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine göre karşılaştırılmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Çalışma rastlantısal yollarla seçilen 3 farklı sosyoekonomik düzeyden 6 okuldaki toplam 645 dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda Çözümleme Yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerle Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlamaları arasında farklılık olmadığı; kız ve erkek öğrencilerin okuduğunu anlamaları arasında farklılık olmadığı bulunmuştur. Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Çözümleme Yöntemiyle okuma yazma öğrenen kız öğrencilerin okuduğunu anlamaları birbirine göre farklılık göstermemektedir. Yine Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Çözümleme Yöntemiyle okuma yazma öğrenen erkek öğrencilerin okuduğunu anlamaları birbirine göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlamaları sosyoekonomik düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Sosyoekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin okuduğunu anlamaları artmaktadır. Üst sosyoekonomik düzeyde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerle, Çözümleme Yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlamaları arasında farklılık yoktur. Ancak orta ve alt sosyoekonomik düzeylerde Çözümleme Yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrenciler okuduklarını Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerden daha iyi anlamaktadırlar.

Samancı (2007), “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler” adlı araştırmasında Aydın ili Didim ilçesindeki 15 sınıf öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda; Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin harfleri seslerini yanlış çıkardıklarından dolayı yanlış okuduklarını, iki sesi yan yana okurken birleştiremediklerini, sesleri başlangıçta tek tek öğrendikleri için daha sonra doğru heceleyemedikleri ve okuduklarını anlamada problem yaşadıkları ifade edilmiştir.

Yurduseven (2007), “İlk Okuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi” araştırmasında Uşak ilindeki 186 sınıf öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırma sonuçları şöyledir: Öğretmenler yöntemle ilgili yeterli eğitim almadıklarını, Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma yazma öğrenme sürecinin öğrencinin anlamasını güçlendirip yaratıcılığını geliştirdiği, etkinliklerin, programın değerlendirme ve uygulama boyutundaki görüşlerin de olumlu olduğu fakat diğer boyutlarla karşılaştırıldığında uygulama boyutunun diğer boyutlara göre daha az olumlu bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin bitişik eğik yazı yazmakta zorlandıkları, kalabalık sınıfların programın uygulanmasını zorlaştırdığı, hecelemeden dolayı okuma ve yazmanın yavaş olduğu gibi problemlerinden dolayı uygulama boyutunun daha az olumlu bulunduğu tespit edilmiştir.

Çelenk (2002), “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında Bolu merkez ilköğretim okullarında görev yapan 103 sınıf öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin; ilk okuma



yazma öğretiminde en uygun yöntemin cümleden başlayan çözümleme yöntemi olduğu, ancak bu yöntemi uygulayacak öğretmenin eğitiminde bazı sorunların bulunduğu, öğretmenin işbaşında eğitiminin yetersiz olduğu, öğretimde istenilen başarının elde edilmesi amacıyla öğretmen-veli işbirliğinin gerekli olduğu, ancak, öğrencinin öğretmen-veli çelişkisine maruz kalmaması için velilerin eğitilmelerinin uygun olacağı düşüncelerinde birleştikleri saptanmıştır.

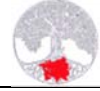
Alperen (1994), “Okuma Yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması” konulu araştırmasında çözümleme metodunun dayandığı psikolojik ve fizyolojik temeller ile genel öğretim metotları bakımından birleştirme metodu karşısında daha iyi sonuçlar verdiği görülmüştür.

Tok ve diğerleri (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. Bay (2010) öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada ses temelli cümle yöntemi kullanarak yapılan eğitim sonucunda öğrencilerin okuma hızı ve anlama kabiliyetlerinin yükseldiğini tespit etmiştir.

Şenel (2004), “Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler” adlı çalışmasında birinci sınıf okutmuş 106 öğretmen ile görüşmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin % 91’i okuma yazma öğretiminde cümle yöntemini, % 9’u karma yöntemi tercih etmektedir. Cümle yöntemini kullanan öğretmenlerin % 67’si bu yöntemin hiçbir sakıncası olmayan tek ve en doğru yöntem olduğunu, % 33’ü de bu yöntemin tek başına yeterli bir yöntem olmadığını, uzun zaman aldığını, öğrencilerin yöntemin mantığını anlayamadığını, fişlerin ezberlenmesinde güçlük çekildiğini, ailelere okuma yazma sürecinin uzamasından dolayı tedirginlik yaşatması, çok fazla zaman kaybına yol açması gibi sakıncalarının olduğunu düşünmektedir.

Özkara (2014) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın amacı; devlet okullarının ilköğretim kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, ilk okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerini bazı demografik değişkenler de göz önünde bulundurularak belirlemeye çalışmaktır. Araştırmanın örneklemini, 2013- 2014 öğretim yılında Hakkari İl Milli Eğitim Müdürlüğü ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri örneklemini ise il merkezinde görev yapan 136 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin; çoğunlukla öğretimde ses temelli cümle yöntemini kullandıkları ve kendilerine has okuma yazma yöntemleri geliştirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretim programının ve kazanımların öğrencilerin hazır bulunuşluluk seviyelerine uygun olmadığı gibi sonuçlara da ulaşılmıştır.

Maviş ve diğerleri (2014) tarafından yapılan “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Cümle Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılması (Tokat İli Örnekleme)” başlıklı 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 problemlerini oluşturmaktadır. 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 kolaylaşması olarak belirtilmiştir.

Yaşar ve Güvey Aktay (2015) tarafından yapılan “Okuma Becerisi Açısından Cümle Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemi” araştırmada Türkçe okuma becerisi kapsamında, cümle yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmenleri okuma becerisini çoğunlukla okuduğunu anlama olarak tanımlarken; kurallara uygun okumanın, okuma becerisi anlamına geldiğini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri cümle yönteminin okumayı geliştirici, kurallara uygun dil öğrenimi sağlayıcı ve uygulamayı kolaylaştırıcı yönleriyle yararlı olduğunu; aynı zamanda okumayı ve uygulamayı güçleştirici yönleriyle de sınırlılıklarının bulunduğunu belirtmiştir. Buna karşın sınıf öğretmenleri, ses temelli cümle yöntemini okumaya geçiş süresini kısaltması bakımından yararlı bulmuş ve çoğunlukla ses temelli cümle yöntemini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenleri uygulamaya yönelik öneriler arasında; okuma yazma öğretiminde karma yöntemin kullanılabilmesi, okumanın düzenli ve sürekli bir alışkanlık haline gelmesi gerektiği ve bu konuda öğretmen ve ailelerin rolünün önemli olduğuna ilişkin görüşlerini de belirtmişlerdir.

Aybek ve Aslan (2014) tarafından yapılan “Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasında Yaşamış Oldukları Sorunlara ve Çözüm Önerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Nitel Bir Araştırma)” başlıklı çalışmanın amacı, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemi (STCY) ile ilgili yaşamış oldukları sorunları ve bu sorunlara dayalı olarak geliştirmiş oldukları çözüm önerilerini belirlemektir. Elde edilen bulgulara göre birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin; ses temelli cümle yönteminde öğrencilerin okuduklarını anlamada, hece, kelime ve cümle oluşturmada ve öğretmenli derslerin yetersiz olmasında; bitişik eğik yazının öğretiminde ise öğrencilerin okunaklı yazamadıkları ve yazılarının estetik olmadığı gibi sorunlarla karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, ses temelli cümle yönteminde karşılaştıkları sorunlara benzer çözüm önerileri geliştirmişlerdir.

Babayiğit (2012) tarafından yapılan “İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Alternatif Ses Sıralamasının Etkililiğinin İncelenmesi” başlıklı deneysel çalışmada, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunun (1-5. Sınıflar) İlk Okuma-Yazma Öğretimi başlıklı bölümünde verilen ses sıralamasında değişiklikler yapılarak, alternatif ses sıralamasının etkililiğinin denemesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan deneme modeli kullanılmıştır. Gerçek deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Niğde ili Çiftlik İlçesi Bozköy Kasabası Bozköy İlköğretim Okulunda öğrenim gören 2 şubeden oluşan birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin okumaya geçiş zamanı, sesli okuma hızı, okuma becerisi, okuduğunu anlama açısından manidar farklılık göstermemektedir. Fakat dikte becerisi açısından deney grubu lehine manidar farklılık göstermektedir.

Alyıldız (2011) tarafından yapılan “Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğrenci Hatalarının İncelenmesi” başlıklı araştırmada, Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilkokuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma

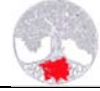


yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının metin oluşturma evresinde yaptıkları sesli okuma ve yazma hatalarını; bu hataların cinsiyete, okul öncesi eğitim alma durumuna, ailenin gelir düzeyine, anne eğitim durumuna, baba eğitim durumuna göre dağılımını ve hatalara neden olan faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma grubundaki en fazla öğrenci tarafından yapılan sesli okuma hatası, tekrarlayarak okumaya bağlı “heceyi tekrar okuma”dır. Bu hatayı “ses atlama”, “sesleri değiştirerek okuma”, “vurguya dikkat etmeden okuma” ve “kelimeyi tekrar okuma” hataları izlemektedir. Çeşitli değişkenlere göre sesli okuma hatalarının dağılımına bakıldığında cinsiyete göre belirgin bir farklılığın olmadığı; pek çok hata türünde okul öncesi eğitim almayan, ailesinin gelir düzeyi düşük, anne eğitim durumu ilkökul ve baba eğitim durumu ilkökul olan öğrencilerin oranının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki en fazla öğrenci tarafından yapılan yazma hatalarının “harfleri birbirine yakın yazma” ve “satır sonlarında uygun boşluk bırakmama” olduğu; bu hataları “kelimeler arasında az boşluk bırakma”, “harfleri şekline uygun yazmama”, “aynı harfi metin içerisinde farklı boyutlarda yazma” ve “harfleri birbirine uzak yazma” hatalarının izlediği görülmüştür.

Bektaş (2011) tarafından yapılan “Ses Temelli Cümle Yöntemi Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Edirne İli Örneği)” başlıklı araştırmanın amacı, ses temelli cümle yöntemine ilişkin birinci sınıf öğretmenlerinin algılarının çeşitli değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymaktır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin görüşleri olumlu boyut, bitişik eğik yazı boyutu ve öğrenme boyutunda en yüksek ortalamalara sahiptir. Araştırma sonucunda cinsiyet cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi ile ilgili algılarında farklılık bulunmamaktadır. Fakat yaş, mesleki kıdem ve mezun olunan okul türü değişkenlerinde farklılık bulunmaktadır.

Bulut (2010) tarafından yapılan “Eğitimde Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi” başlıklı araştırma, okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi kullanılırken öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencinin okula devam etmediği gün sayısının sürece etki eden önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada yardımına başvuru alan öğretmenlerin de devamsızlık sorununun önemli bir faktör olduğunu belirtmesi sonucu destekler niteliktedir. Öğrencinin çevresinde güzel okuma ve yazma açısından örneklerin olması da araştırma sonuçlarına göre etkili bir faktördür. Ailenin sosyo-ekonomik kültürel yapısıyla ilgili olan, eğitim durumu, eğitime bakış açısı, veli-okul ilişkileri, aksanlı konuşma gibi faktörlerin, öğrencinin okuma yazmaya geçişinde etkili faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okuma yazmaya geçiş sürecini etkileyen başka bir faktör de öğrencinin psikolojik durumuyla alakalı etmenlerdir. Öğrencinin dikkat düzeyi, anlama kapasitesi, öğrenme gücü, iletişim kurma becerisi, farkındalık düzeyi, motivasyon durumu, kaygı durumu, öz yeterlik durumu, benlik saygısı gibi psikolojik faktörler de süreci önemli derecede etkilemektedir. Araştırma sonuçlarından öğrencinin hazır bulunuşluğuyla alakalı özelliklerinin de okuma yazmaya geçiş sürecinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle kelime dağarcığı, okul öncesi eğitim alması, kendini ifade edebilme yeteneği ve oyun oynama becerisinin süreci etkilediği anlaşılmaktadır.

Aker (2009) tarafından “zihinsel engelli öğrencilere okuma yazma beceri öğretiminde uygulanan, cümle yöntemiyle ses temelli cümle yönteminin etkililiği hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesi” amaçlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin akademik beceri ve okuma yazma beceri düzeylerinin öğrencilerin günlük hayatta kendilerini ifade edebilecek düzeyde okuma yazma becerisine sahip oldukları,



yavaş okuyabildikleri, okuduğunu anlamada zorluk çektikleri anlaşılmış, öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemini daha hızlı, daha kolay, daha etkili ve okulda uygulanan yöntem olduğu için ses temelli cümle yöntemini tercih ettikleri, yine öğretmenlerin cümle yöntemini tercih etme sebepleri daha somut, daha anlamlı ve teknikler bakımından daha zengin olduğu görüşünde oldukları, cümle yöntemi ve ses temelli cümle yöntemi dışında farklı okuma yazma öğretim yöntemlerini ve karma yöntemi kullandıkları anlaşılmıştır. Farklı yöntemleri tercih etme sebepleri olarak da öğrencilerin bireysel özelliklerinin farklı olması ve kullandıkları yöntemin etkili olmaması durumunda farklı yöntemleri kullandıkları anlaşılmıştır. Ses temelli cümle yönteminin hızlı olması, etkinlik çeşitliliği olması, somut ve kolay olması, genellenebilir olması gibi yararları olduğu sonucuna varılmış, yine öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre cümle yönteminin anlamlı olması, hızlı olması, somut ve görsel materyallerle desteklenebilmesi gibi yararları olduğu, ses temelli cümle yöntemiyle yazma becerilerinin uzun zaman aldığı bedensel engelli çocuklarda güçlük yaşandığı ve el yazısında güçlük yaşandığı, cümle yönteminde yazma becerilerinin anlamlı olduğu, hızlı olduğu fakat ezbere dayalı olduğu ve daha uzun zaman aldığı, ses temelli cümle yönteminin çabuk unutulması, uzun zaman alması ve anlamlandırma sorunu olması, sesleri çıkartmada ve birleştirmede sorunlar olması ve yeni bir yöntem olduğu için sınırlılıkları olduğu, cümle yönteminde ise uzun zaman aldığı, ezbere yönelik olduğu, yöntemin analizi aşamasında sıkıntılar olduğu gibi sınırlılıkların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yiğit (2009) tarafından yapılan “Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi (Şırnak İli Örneği)” başlıklı araştırma “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle” (STCY) ilkokuma yazma öğretirken öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerini belirlemek amacıyla yapılmış betimsel bir çalışmadır. Sonuç olarak ana dili Türkçe olmayan çocukların devam ettiği okullarda farklı durumlardaki (HTB, okulöncesi eğitim almamış ve okulöncesi eğitim almış) öğrencilerin benzer güçlükler yaşadıkları görülmüştür. Ana dili Türkçe olmayan çocukların devam ettiği okullarda çalışan öğretmenler öğrencilerinin karşılaştıkları güçlükleri; kendini ifade edememe, kelime, dağarcıklarının az olması, öğrenmelerinin zaman alması, telaffuz bozuklukları, araç gereç kullanımını bilmeme, okuduğunu anlayamama, sorulan sorulara cevap verememe, öğrendiklerini çabuk unutma şeklinde sıralamışlardır. Bu güçlüklerle baş etme yöntemlerini ise; görsel materyalleri ağırlıklı olarak kullanma, kelime dağarcıkları geliştirici etkinlikler yapma, bireysel olarak birebir ilgilenme, sürekli tekrarlar yapma, şarkı tekerleme, masal vb etkinliklere çok yer verme, konuşurken vücut dili, jest ve mimikleri çok kullanma şeklinde sıralamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerinin karşılaştıkları bu güçlüklerin nedenleri olarak ana dillerinin farklı olmasını, ailenin eğitime gerekli önemi vermemesini ve öğrencilerin okul öncesi eğitim almamış olmalarını göstermektedirler.

Zayim (2009) tarafından yapılan “Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Hece Döneminin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın amacı, ilköğretim birinci sınıfta kullanılan okuma yazma öğretimi sürecinde hece dönemini, öğretmen ve veli görüşleri ile sınıflarda video çekimler sayesinde yapılan gözlemler ışığında değerlendirmektir. Velilerle yapılan görüşmeler ışığında okul öncesi eğitimin okuma-yazma öğrenimine olumlu yansımalarının olduğu, ses temelli cümle yönteminin eski sisteme göre daha rahat ve kolay olduğu ile çocukların daha çabuk okumaya geçtiği, bitişik eğik yazının öğrencileri zorladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar veli desteğinin birinci sınıfta önemli olduğu, okul öncesi eğitimin okuma yazma öğrenme üzerine olumlu etkiler yarattığı, öğretmenlerin yeni okuma yazma sistemi ile ilgili olarak görüşme



yapılan yıl içinde herhangi bir hizmetiçi eğitim almadıkları yönündedir. Sınıflara kurulan video kamera kayıtlarından bitişik eğik yazı ile ilgili sorunlar yaşandığı, ünsüz harflerin seslendirilmesinin zor olduğu, ezbere dayalı öğrenilen harflerin zamanla unutulduğu, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerin de değiştiği, açık hecelerın öğrenilmesinin zor olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

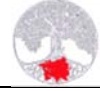
Öğrenme öğretme sürecinde programda yer alan içeriğin en iyi yöntemle verilmesi önem taşımaktadır. İlk okuma yazma öğretiminde de öğrencilerin etkili bir okuma yazma becerisi kazanabilmeleri açısından yöntem seçimi önemlidir. Geçmişten günümüze ilkokuma yazma öğretiminde çeşitli yöntemler kullanılagelmiştir. Bu yöntemler arasında sözcük yöntemi, harf yöntemi, birleşim yöntemi, hece yöntemi, öykü (metin) yöntemi, karma yöntem, çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemi sayılabilir.

Ülkemizde okuma yazma öğretiminde uzun yıllardır kullanılmakta olan Çözümleme (cümle) yöntemi yerini yapılandırmacı eğitim anlayışı doğrultusunda MEB İlköğretim Türkçe Programı (2005) ile birlikte ses temelli cümle yöntemine bırakmıştır. 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. İki yöntemin de kendine göre avantajları ve sınırlılıklarının olduğu da yadsınamaz bir gerçektir.

Cümle çözümleme yöntemi öğrencilerin varlıkları beyinlerinde bütünüyle algılamalarını sağlamakta, bu nedenle öğrencilerin kişilik gelişimlerine daha uygun görülmektedir. Öğretmenler, cümle çözümleme yöntemi ile cümle ezberi yapmaya fazla zaman ayrıldığı için gereksiz zaman kaybı yapıldığını düşünmektedirler. 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 (Maviş ve diğerleri, 2014).

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ses temelli cümle yöntemi ve çözümle(cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenmiş öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları, okuma hızı, okumada doğruluk düzeylerinin karşılaştırılması, okuma yazma öğretiminde karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri, yöntemlerin etkililiğine göre öğretmen, veli ve müfettiş görüşleri, öğretmen adaylarının okuma yazma öğretimi konusunda yeterlilik düzeyleri, ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretiminde öğrenci hataları, öğrencilerin okuma yazma geçişlerinde etkili olan faktörler vb. konularda çalışmalara yoğunlaşıldığı görülmektedir. İlkokuma yazma yöntemlerinden ses temelli cümle yöntemi ile ilgili daha farklı konuları ele alan nitelikli çalışmalar yapılabilir.

Yapılan program değişikliklerinde başarılı sonuçlar elde edilmesinde büyük payı olan programın uygulayıcısı öğretmenlerimizin programa ve yöntemle hakim olmaları gerekmektedir. 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. Ayrıca öğretmenlerimiz ek kaynaklara başvurarak gelişimlerini sağlamalı, deneyimli meslektaşlarından yardım alabilmelidirler.



Öğretmenlerimize sunulan hizmet içi eğitimler de kaliteli, deneyimli eğitimci tarafından uygulanmalı, öğretmenlerin ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde yapılandırılarak öğretmenlere yol gösterici nitelikte olmalıdır.

Öğretmenlerimiz ilk okuma-yazma öğretimi yaptıkları birinci sınıf öğrencilerinin başarısının artırılabilmesi için aileye de ihtiyacın olduğunu unutmamalı, aile ile iletişim ihmal edilmemelidir.

Okuma yazma çalışmalarının hazırlık aşamasında önemli bir yeri olan gerek küçük kas gelişimi gerekse de hazır bulunuşluk düzeylerinin belirli düzeye gelebilmesi için tüm çocukların ilköğretime başlamadan önce okul öncesi eğitim kurumlarına gönderilmesi konusunda aileler teşvik edilmelidir.

Öğretimi daha zevkli, daha eğlenceli ve daha etkili hale getirebilmek için ilköğretim birinci kademedeki derslerin büyük bir çoğunluğu çeşitli öğretim teknolojileri ve öğretim materyalleri eşliğinde işlenmelidir.

İlköğretim birinci sınıfta okuma yazma öğrenemeyen öğrenciler varsa bu öğrencilerin neden okuma yazma öğrenemedikleri belirlenerek, bu nedenler giderilmelidir.

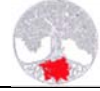
Ses temelli cümle yönteminin etkili olarak öğretimde nasıl uygulanacağı çeşitli kurum ve kuruluşların yardımıyla da tüm sınıf öğretmenlerine nitelikli hizmet içi eğitim olarak verilmelidir. İlköğretim birinci sınıfı okutan zümre öğretmenleri varsa yaşanan sorunlarını paylaşıp çözüm önerileri getirerek eğitimde kaliteyi artırmaya çalışmalıdır.

REFERENCES

- Aker, Z. (2009). Zihinsel Engelli Öğrencilere Okuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Cümle Yönteminin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akyol, H. (2005). İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi. *14-16 Kasım 2005 Erciyes Üniversitesi Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Ankara: Sim Matbaası.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Alperen, N. (1994). Okuma Yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alyıldız, A. (2011). Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğrenci Hatalarının İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aybar, A., Soğucaklı T. (2003). *Birinci Sınıflarda İlk Okuma Yazma ve Matematik Öğretimi Güç Öğrenen Çocukların Eğitimi*. Konya: Dizgi Ofset Matbaacılık.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2014). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasında Yaşamış Oldukları Sorunlara ve Çözüm Önerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Nitel Bir Araştırma), *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/5 Spring 2014, p. 251-263, Ankara-Turkey



- Babayiğit, Ö. (2012). İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Alternatif Ses Sıralamasının Etkililiğinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- 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.
- Bektaş, S. (2011). Ses Temelli Cümle Yöntemi Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Edirne İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Beyazıt, N. (2007). İlk Okuma Yazma Öğretiminin Kazandırılmasında Çözümleme Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Farklı Bakış Açılıyla Değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Binbaşoğlu, C. (2004). İlkokuma ve Yazma Öğretimi. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Bulut, A., K. (2010). Eğitimde Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Calp, M. (2006). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2005). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çelenk, S. (2002). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri, *İlköğretim Online Dergisi*, Sayı: Ocak, 2002.
- Çelenk, S. (2005) Yeni İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Değişik Öğretim Yaklaşımlarının Işığında Değerlendirilmesi. *14-16 Kasım 2005 Erciyes Üniversitesi Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Ankara: Sim Matbaası.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi Yayınları
- Dedeli, S. (2008). Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Konusunda Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Göçer, A. (2000). *İlköğretim Öğretmenleri Adaylarına İlk Okuma Yazma Çalışmaları ile İlgili Pratik Öneriler*, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 148, S: 67 – 74.
- Gülerüz, H. (2004). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (1993). Okuma Yeteneğinin Geliştirilmesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (30).
- Güneş, F. (2004). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Güneş, F. (2005). Türkçe Öğretim Programının Yenilikleri, *Artı Eğitim Dergisi*. (2)
- Gürsu, E. (2002). *İlk okuma Yazma Öğretimi*. Konya: Güner Matbaacılık
- Karadağ, R. ve Gültekin, M. (2007). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 3(1):102-121.
- Kaya, D. (2008). Öğrencilerin Okuduğunu Anlamalarının Çözümleme Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü



- Maviş, F.,Ö., Özel, Ö. ve Arslan, M. (2014). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Cümle Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılması (Tokat İli Örnekleme), The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2436> Number: 28 , p. 481-494, Autumn II
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara. (ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72 adresinden edinilmiştir.)
- Öğreten, Ş. (2008). Yeni İlköğretim Eğitim Programı Kapsamındaki Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminin İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkara, Y. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Akademik Bakış Dergisi, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, Sayı: 42
- Özsoy, U. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Samancı, S. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon
- Şahin, İ., İnci, S., Turan, H., Apak, Ö. (2005). İlk Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması. *14-16 Kasım 2005 Erciyes Üniversitesi Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Ankara: Sim Matbaası
- Şenel, H.,G. (2004). Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler, İlköğretim Online Dergisi, 3(2), s:48-53.
- Tok, Ş., Tok, T. ve Mazı, A. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 53, 123-144.
- Tortop, R. (2003). *Uygulamalı Örnekleriyle İlkokuma Yazma Kılavuzu*. İzmir: Top Yayıncılık
- Turan, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Çözümleme Yöntemine İlişkin Görüşleri. 27-29 Nisan 2007 Anadolu Üniversitesi, VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Vatansever, H. (2008). Çözümleme (Cümle) Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Okuma Yazma Öğrenmiş Çocukların Okuduğunu Anlamadaki Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, Ş., Güvey Aktay, E. (2015). Okuma Becerisi Açısından Cümle Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/7 Spring 2015, p. 1-18, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8113>, Ankara-Turkey
- Yıldız, V., Yıldırım S. (2005). *Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Okuma Yazma Öğretimi El Kitabı*. Ankara: İşlem Yayınları



- Yılmaz, Ö. (2006). *Okuma Becerisini Çözümleme Yöntemi ile Kazanan İlköğretim Okulu İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Hızı ve Doğru Okuma Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Yiğit, V. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi (Şırnak İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yurduseven, S. (2007). *İlk Okuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.