
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

TÜRKİYE'DE İLK OKUMA YAZMA ALANINDA HAZIRLANAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Ayşecik Merve Çiçek

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MART, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren .....(….) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı :
Soyadı :
Bölümü :
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Türkiye'de İlk Okuma Yazma Alanında Hazırlanan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi

İngilizce Adı : Studiying Postgraduate Thesis in The Area Of Literacy The First Reading in Turkey

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ayşecik Merve Çiçek

İmza: ……..

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşecik Merve Çiçek tarafından hazırlanan "Türkiye'de İlk Okuma Yazma Alanında Hazırlanan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Mustafa Yıldız
Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi .....

Başkan: Doç. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA
(Sınıf Eğitimi ABD, Düzce Üniversitesi) .....

Üye: Doç. Dr. Seyit ATEŞ
(Temel Eğitim ABD, Gazi Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi: 01/03/2019

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Aileme

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın düşünce aşamasından tamamlanma aşamasına kadarki her basamakta izi bulunan ve bu süreçte bana rehberlik ederek yönümü bulmamı sağlayan tez danışmanım Doç. Dr. Mustafa Yıldız'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Eğitim hayatına başladığımdan beri bana destek olan ve olmaya devam eden, her türlü zorlukta yanımda duran, motivasyon kaynağım aileme teşekkür ederim.

TÜRKİYE'DE İLK OKUMA YAZMA ALANINDA HAZIRLANAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Ayşecik Merve Çiçek
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart, 2019

ÖZ

Türkiye'de ilk okuma yazma alanında hazırlanan lisansüstü tezleri incelenmeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel düzeyde nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Çalışma kapsamında 92 yüksek lisans ve 16 doktora tezi incelenmiş olup verilerin toplanmasında doküman incelemesi, analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İncelenen çalışmalar yapıldığı yıla, lisansüstü düzeye, kullanılan araştırma yöntemi ve modeline, verilerin toplanmasında kullanılan yöntem ve araçlara, veri analiz tekniklerine ve konularına göre incelenmiş, bulgular frekans ve yüzde dağılımları verilerek sunulmuştur. Yapılan araştırma neticesinde Türkiye'de ilk okuma ve yazma ile ilgili lisansüstü tezlerin 2006 yılında hız kazandığı ve çoğunlukla yüksek lisans düzeyinde yapıldığı görülmüştür. Çalışmalarda daha çok nicel araştırma yönteminin ve tarama modelinin kullanıldığı tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde en sık kullanılan veri toplama yönteminin görüşme, veri toplama aracının ise anket olduğu belirlenmiştir. Veri analiz teknikleri incelendiğinde ise ağırlıklı olarak betimsel istatistik verilerinin ve parametrik testlerin kullanıldığı saptanmıştır. İncelenen çalışmalar konularına göre yedi kategoriye ayrılmıştır. Tezlerin ağırlıklı olarak sırasıyla ilk okuma yazmada kullanılan yöntemlere, ilk okuma yazmaya etki eden faktörlere, uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlığa, ilk okuma yazmada karşılaşılan sorunlara, öğretim programı ve ders kitaplarına, öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi ile teknoloji ve ilk okuma yazmaya yönelik olarak hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaların alt problemleri, sonuçları ve önerileri belirlenen bu kategorilere göre ayrı ayrı incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler : İlk Okuma Yazma, Okuma, Yazma

Sayfa Adedi : 97

Danışman :Doç. Dr. Mustafa Yıldız

STUDIYING POSTGRADUATE THESIS IN THE AREA OF LITERACY THE FIRST READING IN TURKEY

(M.S Thesis)

Ayşecik Merve Çiçek

GAZI UNIVERCITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March, 2019

ABSTRACT

Aiming to examine the graduate theses on the first readin writing in Turkey, this study has been designed as a qualitative research on descriptive level. The study examined 92 master's and 16 doctoral theses, and document review method was used to collect data and content analysis method to analyze data. The studies were examined according to year of execution, graduate level, research method and model, means and methods used to collect data, data analysis techniques and subject, and their findings were presented with frequency and percentage distribution. Results of the research showed that the graduate theses on the first literacy flourished in 2006 and were mostly carried out on master's level. It was found out that quantitative research method and search model was used in these studies. Interview was the most frequently used data collection method and questionnaire was the most frequently used mean of data collection. The research demonstrated that descriptive statistical data and parametric tests were among data analysis techniques predominantly used in these studies which were separated in seven categories on subject basis. Theses mostly focused on the methods used in the first literacy, factors affecting the first reading writing, orientation program and preparation for the first literacy, problems in the first reading writing, curriculum and course books, teacher competence and knowledge, and technology and the first literacy. Sub-problems, results and recommendations of the studies were examined separately on the basis of these categories.

Key Words : Fırst Reading Writing, Reading, Writing

Page Number : 97

Supervisor : Assoc Prof. Dr. Mustafa Yıldız

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU 2
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI 3
JÜRİ ONAY SAYFASI 4
TEŞEKKÜR i
ÖZ ii
ABSTRACT iii
İÇİNDEKİLER iv
TABLOLAR LİSTESİ vi
ŞEKİLLER LİSTESİ viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ix
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Sınırlılıklar 6
1.4. Sayıltılar 6
1.5. Tanımlar 6
BÖLÜM II 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7
2.1. İlk Okuma Yazma Kavramı 7
2.2.İlk Okuma Yazma Öğretimi 8
2.3. Türkiye'de İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi 9
2.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları 11
2.5. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi 12
2.6. İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkeleri 14
2.7. İlk okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler 15

2.7.1. Bireşim Yöntemi 15
2.7.2. Çözümleme Yöntemi 16
2.7.3. Karma Yöntem 17
2.7.4. Ses Temelli Cümle Yöntemi 18
2.8. İlk Okuma Yazma Öğretimini Etkileyen Faktörler 19
2.8.1. Çevresel Faktörler 19
2.8.1.2 Öğrenci Özellikleri 20
2.8.1.3 Aile Tutumu 20
2.8.1.4 Öğretmen Tutumu 21
BÖLÜM III 23
YÖNTEM 23
3.1. Araştırma Yöntemi 23
3.2. Veri Kaynağı ve Verilerin Toplanması 23
3.3.Verilerin Analizi 23
BÖLÜM IV 25
BULGULAR 25
4.2. Tezlerin Türlerine İlişkin Bulgular 26
4.3. Tezlerde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Bulgular 26
4.4. Tezlerin Araştırma Modeline İlişkin Bulgular 27
4.5. Tezlerin Veri Toplama Teknikleri ve Araçlarına İlişkin Bulgular 27
4.6. Tezlerin Veri Analiz Tekniklerine İlişkin Bulgular 28
4.7. Tezlerin Konularına İlişkin Bulgular 29
4.8. Tezlerin Alt Problemlerine İlişkin Bulgular 30
4.9. Tezlerin Sonuçlarına İlişkin Bulgular 36
4.10. Tezlerin Önerilerine İlişkin Bulgular 44
BÖLÜM V 52
SONUÇLAR 52
BÖLÜM VI 57
TARTIŞMA VE ÖNERİLER 57
EKLER 69

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Tezlerin Türlere Göre Dağılımı Tablosu* *26*

Tablo 2. *Tezlerde Kullanılan Yöntem Tablosu* *26*

Tablo 3. *Tezlerin Araştırma Modeli Tablosu* *27*

Tablo 4. *Tezlerin Veri Toplama Araçları Tablosu* *27*

Tablo 5. *Tezlerin Veri Analiz Teknikleri Tablosu* *28*

Tablo 6. *Tezlerin Konuları Tablosu* *29*

Tablo 7. *İlk okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *30*

Tablo 8. *İlk okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *31*

Tablo 9. *İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *32*

Tablo 10. *İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *33*

Tablo 11. *Uyum Programı ve İlk okuma Yazmaya Hazırlık Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *33*

Tablo 12. *Teknoloji İle İlk okuma Yazma Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *34*

Tablo 13. *Öğretim Programı ve Ders Kitapları Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu* *34*

Tablo 14. *İncelenen Doktora Tezlerin Hipotezleri Tablosu* *35*

Tablo 15. *İlk okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *37*

Tablo 16. *İlk okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *37*

Tablo 17. *İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *38*

Tablo 18. *Öğretmen Bilgi Düzeyi ve Yeterliliği Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *39*

Tablo 19. *Uyum Programı ve İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *40*

Tablo 20. *Teknoloji İle Okuma Yazma Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *41*

Tablo 21. *Öğretim Programı Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu* *42*
Tablo 22. *İlk okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar* Konulu Tezlerin *Önerileri Tablosu* *45*
Tablo 23. *İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler* Konulu Tezlerin *Önerileri Tablosu* *46*
Tablo 24. *Öğretmen Bilgi Düzeyi ve Yeterliliği Konulu Tezlerin Önerileri Tablosu* *47*
Tablo 25. *Uyum Programı ve İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konulu Tezlerin Önerileri Tablosu* *48*
Tablo 26. *Teknoloji İle Okuma Yazma Konulu Tezlerin Önerileri Tablosu* *49*
Tablo 27. *Öğretim Programı Konulu Tezlerin Önerileri Tablosu* *50*

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. *Tezlerin yıla göre dağılımı tablosu* *25*

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
STCY	Ses Temelli Cümle Yöntemi
BDÖ	Bilgisayar Destekli Öğretim

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmada ilk okuma yazma konulu tezlerin bir içerik analizi yer almaktadır. Bu bölümde ise problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanların birbiri ile iletişim kurması, duygu ve düşüncelerini ifade etmesi dil ile mümkündür. Etkili bir dil, iyi bir öğrenme ve öğretme sonucunda gerçekleşir. Çocuğun başlangıçta anneden öğrendiği dil, ailesi ve yakın çevresinin sosyal ve kültürel düzeyine göre değişim göstermekle birlikte, çocuk sadece yapı olarak ihtiyaçlarını karşılayacak durumdadır fakat çocuğun kelime dağarcığı asıl okulda gelişmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1998). Güneş (2014) bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitimin güç olduğunu, dilin bu güce ulaşmada en önemli anahtar olduğunu ifade etmektedir. Aydın Yılmaz'a (2007) göre dil, düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları, değer yargılarını anlatmada ve öğretmede, görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada kullandığımız bir araç olarak görülmekte, dilin çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimi için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çelenk ve Tazebay' a (2008) göre ise anadil öğretimi, sınıf içerisinde oluşturulan öğrenme ve öğretme yaşantıları ile gerçekleşmektedir. Anadil öğretimi, dinleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerini kapsamakta, ilköğretim birinci sınıfta verilen ilk okuma yazma öğretimi de anadilin temelini oluşturmaktadır (Güleryüz, 1998). Bununla birlikte okulun dil öğrenimindekini önemini belirtmek gerekirse ilköğretim çağındaki çocukların okuldaki dil gelişimi daha önceki yılların hızını aşan bir tempo içerisine girmektedir (Keskinkılıç 2005). İlköğretimde dilin önemi, okuma yazmanın önemini de beraberinde getirmektedir. Güneş,

Uysal ve Taç (2016) çalışmasında ‘Nasıl ilkokul her şeyin temeli ise ilk okuma yazma da öğrenmenin temelidir.’ diyerek ilköğretim içerisinde ilk okuma yazmanın nerede olduğunu vurgulamaktadır.

Tarih içerisinde ilköğretimin durumuna bakıldığında; ilköğretimin çok eski yıllara dayandığı bilinmektedir. Cumhuriyet dönemi ve öncesi olarak ele alınan eğitim tarihinde cumhuriyet dönemi öncesi birbirine ters düşen, toplumun istek ve ihtiyaçlarına yanıt vermeyen çeşitli eğitim sistemlerinin süre geldiği ifade edilmekte, birbirinden farklı anlayış ve uygulamaların yer aldığı eğitim kurumlarında farklılıklara rağmen eğitime devam edildiği görülmektedir (Gökçe ve Gürkan, 1999). Binbaşıoğlu (1999) ilköğretimin tarihi gelişimi ve Türkiye’de ilk okuma ve yazma (alfabe) öğretiminin, tarihsel olarak belirli niteliklere göre 3 evrede incelendiğini söylemekte, bunları; II. Meşrutiyet öncesi dönem, II Meşrutiyet dönemi ve Cumhuriyet dönemi şeklinde sınıflandırmaktadır.

İlk okuma yazma öğretimi için geçmişten günümüze birçok programın (Cumhuriyet öncesi dönem, Cumhuriyet dönemi, Elifba Kongresi, 1924 programı,1926 programı, 1936 programı, 1948 programı, 1968 programı, 2005 programı) denendiği görülmektedir (Çelenk, 2013). Değişen programlar da göstermektedir ki çağın gereklerine ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun bu becerilerin geliştirilmesi; bazı eğitim modellerinin göz önünde bulundurulmasını gerektirmektedir (Aydın Yılmaz, 2006). Programlar araştırmalar yapılarak tasarlansa da bu eğitim ve yaklaşım modellerinin başrolünü öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmaları, eğitim amaçlarına ulaştırmada kullanılacak yöntem ve teknikler çok önemlidir. Ayrıca programda düzenlenen üniteler ve seçilecek konular ele alınırken izlenecek yollar, başvurulacak etkinlikler, çocukta beklenen davranış değişikliğinin meydana gelip gelmeyeceği, eğitim amaçlarında önemli rol oynamaktadır. Bu bakımdan düşünecek olursak öğretmenin öğrencileri ile beraber sınıf içi veya dışında amaçlara yönelik yapacağı çalışmalar, eğitime etki eden en önemli faktör olarak görülmektedir. Bu nedenle öğretmenin amaca ulaşmak için en etkili metod ve yöntemleri benimseyerek uygulaması gerekmektedir (MEB, 1988).

> Öğretmen, okuma ve yazma öğretimi programını maksimum seviyede çocukların nasıl öğrendikleri üzerine tasarlamalıdır. Günümüzde öğretmenlerin sınıf içerisindeki rolleri değişmiştir. Artık öğretmenler öğretim konusunda karar verme yetkisine sahip kişiler olarak, program geliştirme açısından hem zorunlulukları hem de sorumlulukları olan kişilerdir. Dil becerilerinin öğretiminde, öğretmenlerce verilecek kararlar hem içerik hem de öğretimi üzerinde etkilidir (Akyol, 2003).

Araştıran, sorgulayan ve öğrenmeye daima açık olan öğretmenler yetiştirilmeli ve değişen programlarda öğretmen görüşlerine yer verilmesi mümkün kılınmalıdır. Batı ülkelerinde

ilk okuma yazma öğretiminde bir tek yöntemin tercihi söz konusu değilken, bir yöntem çoğulculuğu söz konusu olup seçenek öğretmene bırakılmıştır. Nitekim Hamburg eyaletinde okuma öğretimi, çözümleme, bireşim veya karma öğretim yöntemleri ile yapılabilmekte, bu süreçte karar öğretmene bırakılmaktadır (Çelenk,2007). İlk okuma yazma öğretiminde kullanılacak yöntemlerle ilgili farklı görüşler ve tartışmalar yer almaktadır. Bu görüşler ve o dönemde yapılmış araştırmalara göre ilk okuma yazma öğretiminde uygulanmak üzere kullanılan yöntemlerde değişikliğe gidildiği görülmektedir. Fakat bu kadar önemli değişimler, sağlam ve güvenilir bilimsel bilgiler ışığında gerçekleştirilmelidir. Bu durum özellikle eğitim alanında yapılan bilimsel çalışmaların önemini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde son yıllarda üniversite sayısının ve öğrencilerin lisansüstü eğitime yöneliminin artması sonucunda bilimsel araştırmalarda niceliksel olarak artış gözlemlenmiştir (Özenç, ve Özenç, 2013). Eğitim amacı ile gerçekleştirilen bu çalışmaların bilgi sahibi olmamızı sağlayacağı ve ileriye dönük çalışmalar konusunda bizlere ışık tutacacağı ifade edilmektedir (Papatğa ve Yaşar, 2015). Aynı konu üzerinde çalışılan benzer tezlerde farklı sonuçlara ulaşılabildiği görülmektedir. Yapılan bu tezlerden bazılarında hatalar ya da yanlış sonuçlar olabilmesi mümkündür. Karadağ (2009) bir alanla ilgili yapılmış bilimsel tezlerin analiz edilmesinin o konunun derinliği ve yaygınlığı hakkında bilgiler verdiği, incelenen alanın genel görünümünü ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Le, Wu ve Tsai (2009) araştırmacılar adına, alandaki güncel bilgileri öğrenebileceğini, araştırma eğilimleri içeriğindeki bilgilerin araştırmacının kariyerine ve akademik çalışmalara katkı sağlayacağını belirtirken, Falkingham ve Reeves, (1998) okuyuculara rehber olmak adına belirli bir alanda yapılan çalışmaların içerik analizi ile incelenmesini gerekli görmüştür (Le, Wu ve Tsai ve Falkingham ve Revees'dan aktaran Küçükoğlu ve Ozan, 2013). Alanda içerik analizi üzerine yapılan benzer çalışmalar mevcuttur.

Koç (2015) Türkiye' de ilköğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik yapılan lisansüstü çalışmaları ele almıştır. 2005-2014 yılları arasında çalışma kapsamına alınmış 142 tez incelemiştir. Araştırmalarda veri kaynağı olarak öğretmen görüşlerine başvurulduğu ve buna göre öğretmenlerin programlara ilişkin genel olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde olmalarına rağmen program felsefesi hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları başta olmak üzere birtakım eksiklikler nedeniyle uygulamada istenilen verimliliğe ulaşılamadığı yönünde görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir.

Elbir ve Bağcı (2013) birinci ve ikinci kademede okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaları incelemiş. 1997-2012 yılları arasında okuma eğitimi alanında yapılmış tezlerin değerlendirmesi yapılmış ve 39 adet yüksek lisans ve doktora tezi incelenmiştir. Yayınlanan tezlerin çoğunlukla Afyon Kocatepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Anadolu Üniversitelerinde yapıldığı belirtilmiştir. Hazırlanan tezlerin konuları bakımından dağılımına bakıldığında okuma alışkanlıkları üzerinde durulduğu, en az tercih edilen durumun ise okuma eğitiminin değerlendirilmesi olduğu ifade edilmiştir.

Küçükoğlu ve Ozan (2013) çalışmasında 2008-2013 yılları arasında sınıf öğretmenliği alanında, 31 farklı üniversitede yapılmış 408' i yüksek lisans, 55'i doktora olan 463 tez incelemiş, tezlerin çoğunun nicel çalışmalar olduğunu, betimsel tarama türünde çalışmaların fazla olduğunu, tezlerin çoğunda anket ya da likert tipi ölçeklerin kullanıldığını belirtmişleridir. Araştırmanın sonucuna göre incelenen tezlerin sırasıyla en çok eğitim programları ve öğretimi, Türkçe eğitimi, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler eğitimi alanlarında yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, öğretmenler ve ilköğretim 1ve 5. sınıf öğrencileri ile çalışıldığı ve t-testi, varyans analizi istatistiklerinin kullanıldığı belirtilmiştir.

Ünal ve Arık (2016) sınıf öğretmenliği bilim dalında yapılmış, toplamda 373 tez olmakla birlikte 2011-2015 yılları arasındaki yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre tez yazarlarının cinsiyetlerine bakıldığında erkeklere göre kadınların daha çok tez ürettiği, sınıf öğretmenliği bilim dalında 40 farklı üniversite tez yazıldığı, sınıf öğretmenliği bilim dalında en çok tez üreten üniversitelerin Atatürk, Gazi, Marmara, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitelerinin olduğu, çalışmalarda öğretmen ve öğrencilerin ağırlıklı olarak ele alındığı belirtilmiştir.

Kolaç (2008) çalışmasında 2007 Aralık ayında ilk okuma yazma alanında yapılmış 37 lisansüstü tezi incelemiştir. Çalışmanın sonucuna göre 2005 yılının alana katkı açısından en verimli yıl olduğu, bu dönemde 6 lisansüstü tez yayımlandığı belirtilmiş, hazırlanan tezlerin büyük çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde olduğu ve tezlerin üniversiteye göre dağılımına bakıldığında ilk sırayı Hacettepe, Gazi, Marmara üniversitelerinin aldığı görülmüştür. Ayrıca ilk okuma yazma tezlerinin başlıklarında, 'İlkokuma Yazma', 'İlk Okuma Yazma' şeklinde farklı kullanımların varlığı gözlemlenmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı birçok alanda lisansüstü tez inceleme çalışmalarının olduğu görülmektedir. Bununla birlikte sınıf öğretmenliği alanında da

yazılmış lisansüstü tez inceleme çalışmalarına yer verilmiştir. Yapılan çalışmalarda tezlerin yıllara göre dağılımları, çalışmayı gerçekleştiren araştırmacıların unvanlarına göre dağılımları gibi başlıklara yer verilirken yapılan tezlerin konularına, alt problemlerine, sonuçlarına ve önerilerine değinilmediği gözlemlenmiştir. Bu çalışmada ilk okuma yazma üzerine yazılan tezlerin içerik analizi gerçekleştirilerek tezler, konularına, alt problemlerine, sonuçlarına ve önerilerilerine göre analiz edilerek incelenmiştir. Daha önceki çalışmalarda ilköğretim alanında eğitim programları incelenmiş, okuma yazma üzerine sıklıkla çalışılmış fakat ilk okuma yazma üzerinde içerik analizi çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu bakımdan ilk okuma yazma öğretimi üzerine yapılan bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilk okuma yazma alanında hazırlanan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesidir. Bu inceleme doğrultusunda tezler araştırmanın lisansüstü düzeyine, araştırmanın alt problemlerine, veri toplama kaynağına, konularına, araştırma önerilerine ve yönteme göre sınıflandırılarak değerlendirilmesi, ilk okuma yazma alanında yapılan çalışmaların durumunun ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1.Yayımlanan tezlerin lisansüstü düzeye göre dağılımı nasıldır?

2. Yayımlanan tezlerin konu dağılımı nasıldır?

3.Yayımlanan tezlerde kullanılan yöntemler nelerdir?

4.Yayımlanan tezlerin araştırma modeline göre dağılımı nasıldır?

5.Yayımlanan tezlerin veri toplama teknikleri ve araçlarına göre dağılımı nasıldır?

6.Yayımlanan tezlerde kullanılan analiz yöntemleri nelerdir?

7.Yayımlanan tezlerin alt problemleri nelerdir?

8.Yayımlana tezlerin sonuçları nelerdir?

9.Yayımlanan tezlerin önerileri nelerdir?

1.3. Sınırlılıklar

1.Araştırma; Yök Tez Merkezi'nde 'İlk okuma yazma', 'İlkokuma yazma' anahtar sözcükleri kullanılarak taratılmış, Türkçe yazılmış tezlerle sınırlıdır.

2.Araştırmada yıl sınırlaması yapılmaksızın, Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tez merkezinde erişime açık olan veya doğrudan ilgili yazarına ulaşılarak izin alınmış tezlerle sınırlıdır.

1.4. Sayıltılar

1.Araştırmacılar tarafından hazırlanan ilk okuma yazma konulu tezlerin enstitüler tarafından Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığına eksiksiz ulaştırıldığı varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

İlk okuma ve yazma eğitim ve öğretimi, çocuğun önceden bilmediği harfleri, heceleri, sözcük ve cümleleri kurallara uyarak anlamlı biçimde bir araya getirmesi ve böylece metinleri okuma yanında düşüncelerini de yazıyla dile getirebilme becerilerini kazanması sürecidir (Koçak, 1998, s. 46).

Okuma: Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2012).

Yazma: Zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005).

Okuryazarlık: Bilgiye ulaşmak ve kullanmak, içeriğini analiz etmek, düşünceleri sentezlemek, sonuçları açıklamak ve problem çözmek için sınırsız bilgi arasından gerekli olanı seçerek transfer etme becerilerini kapsamaktadır (Ertem, 2014).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesine ilişkin literatür bilgisine yer verilmiştir. İlk okuma yazma kavramı, ilk okuma yazma öğretimi, İlk okuma yazma öğretiminin Türkiye'deki tarihsel gelişimi, ilk okuma yazmanın amacı ve önemi aktarılmıştır. Sonrasında ise ilk okuma yazma öğretiminin ilkeleri, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler ve ilk okuma yazma öğretimine etki eden etmenler incelenmiştir.

2.1. İlk Okuma Yazma Kavramı

İlk okuma 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 ‘ilk okuma yazma terimi’ kullanılır (Ferah, 2004).

Günümüz insanının yaşamındaki en kritik becerilerden biri olan okuma- yazma, bireyin okul ve sosyal hayattaki başarısı ile sahip olduğu potansiyeli artırması için gerekli ve son derece önemlidir (Sağırlı, 2015). Okuma yazma öğretiminin ilk basamağı olan okumanın, sadece bilgi değil beceriler toplamı olduğu ifade edilmekte, becerilerin gelişimi ise uygulamalarla gerçekleşmektedir. Yapılan araştırmalara göre okuma işlemi; belleğin gelişmesine en büyük katkı sağlayan yüksek düzeyli zihinsel işlemler olarak tanımlanmaktadır Yine yeni tutumlar, yeni alışkanlıklar ve yeni dünya görüşlerinin edinilmesi gibi durum ve nitelikler de bu kavramın içinde dahil edilmiştir. Artık çağımızda

bireylerin kendi kapasite ve performanslarının üstüne çıkması, yaşam düzeylerini yükseltmesi, karar vermesi ve öğrenmeyi sürekli hale getirmesi odaklı olan bir okuma yazma terimi söz konusudur ve bunun doğal bir sonucu olarak okuma yazma, beyin teknolojisini geliştirme vasıtası olarak yorumlanıp değerlendirilmektedir (Güneş, 2014).

2.2.İlk Okuma Yazma Öğretimi

İlk okuma yazma öğretimi, erken çocukluk döneminde başlayan dinleme ve konuşma becerilerine ilaveten, çocuğa okuma ve yazma becerilerinin de kazandırılması maksadıyla ilkokulda gerçekleştirilen dil eğitimi ve öğretimi süreci olarak adlandırılmaktadır (Baş, 2006, s. 215; Wray vd., 2002, s. 20). İlk okuma yazma eğitim ve öğretimi, 'okuma' ve 'yazma' adını verdiğimiz birbirini izleyen süreçlerden meydana gelir.

Okuma denilen olgu, bir dizi önbilginin devreye sokulduğu, yazar ve 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 motorsal olarak oluşturabilmek.' şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2013, s. 51). Özet olarak denilebilir ki 'ilk okuma yazma' olayı sözlü dilden yazılı dile geçişi meydana getirir.

İlk okuma ve yazma eğitim ve öğretimi, çocuğun önceden bilmediği harfleri, heceleri, sözcük ve cümleleri kurallara uyarak anlamlı biçimde bir araya getirmesi ve böylece metinleri okuma yanında düşüncelerini de yazıyla dile getirebilme becerilerini kazanması sürecidir (Koçak, 1998, s. 46). İlk okuma yazma eğitim ve öğretim süreci, öğrencilerin yaşam boyu geliştirip kullanacakları okuma yazma becerilerini kazanma yolunda birinci aşama olarak görülmektedir (Güneş, 2005, s.136).

İlk okuma yazma öğretimi, öğrenen açısından olduğu gibi, öğreten açısından ve toplum açısından da çok önemli bir eğitim-öğretim sürecidir. Öyle ki, sadece Türkçe ve edebiyat derslerinde değil, aynı zamanda diğer derslerde de başarıyı da biçimlendirecek, bu anlamda belirleyici ve önemli bir eğitim etkinliği olacaktır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 244). Doğru ve hızlı okuyabilen, okuduğunu tam ve isabetli olarak yorumlayabilen, sonra da sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin tüm öğrenim alan ve süreçlerinde ve dolayısıyla tüm okul yaşantılarında başarısı güvence altına alınmış olur.

Okuma öğretimi öğrenci için basılı durumdaki kelimelerle onların anlamları arasında oluşan ilişkiyi kurup algılaması anlamına gelmekte, bu sürecin belirtilen doğrultuda gerçekleşmesine vesile olmaktadır. İlk okuma yazma öğretiminin hedefi, çocuğa yalnızca okuma-yazma becerilerinin kazandırılması değildir, olmamalıdır. Okuma-yazma becerisi kazandırılan bir çocuğun aynı zamanda da hızlı, doğru ve anlayarak okumayı başarabilmesi, okumaktan zevk alıp işlevsel bir yazma yeteneği edinip geliştirmiş olması hedeflenir (Çelenk, 2010, s. 34).

İlk okuma yazma öğretimini esasında beceri eğitimi diye değerlendirmek daha doğru ve isabetli olacaktır. Üstelik bu beceriler, gelişimini henüz tamamlamamış çocuklara kazandırılmaktadır ki bu, hem bireyler ve hem de toplum için çok önemli olmaktadır. Çünkü ilk okuma yazma öğretimi öteki dersler için de çok belirleyici ve bu anlamda değerli olduğu kadar, bireyin ve toplumun yaşamı için de bir ana işlevler zincirini yüklenmekte ve bütün bu açılardan eğitim sisteminin temelini meydana getirmiş olmaktadır (Şahin, 2009, s. 112). Günümüzde giderek karmaşık bir hal alan hızlı değişim ve gelişmeler okuma yazma gibi önemli bir olguya daha yeni ve daha değerli birtakım boyutlar eklemiştir. Bütün bunlar okuma yazmanın önemini daha bir önemli ve belirleyici hale getirmiştir.

İlk okuma yazma öğretimi, kişide önceden zaten var olan dinleme ve konuşma becerilerinin üstüne kurulmaktadır. Ve bu süreçte okuma öğretimi ile yazma öğretimi beraberce götürülür. İlk okuma yazma öğretimi, kendi gelişimini o an için yeni tamamlamamış bulunan altı yaş grubu çocukta gerçekleştirilir. Bu demektir ki burada söz konusu olan en büyük sorumluluk sınıf öğretmeninin kendisinde olur. Sınıf öğretmeninin tüm çabaları, başarılı bir ilk okuma yazma öğretiminin esasını belirlediği gibi, bir bakıma, kişinin yaşamının temelini teşkil etmektedir. (Babayiğit, 2016, s. 11).

2.3. Türkiye'de İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Günümüzde, temel eğitim okullarının birinci kademesini oluşturan eğitim basamağı Cumhuriyetin ilk yıllarında 'ilk mektep', ilerleyen yıllarda 'ilk okul' olarak adlandırılmış, o dönemde harf inkılabı gerçekleştirilmemiş olduğundan okuma ve yazma çalışmaları Arap alfabesine uygun şekilde hazırlanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2015, s.4).

1918 yılında ‘Elifba Meselesi’ adlı makalesi ve ‘Kelime Usulü ve Elifba’ isimli kitabıyla cümle çözümleme ile ilk okuma yazma öğretimini ilk defa ortaya atan Nüzhet Sabit’in ortaya koyduğu yöntem, 1920’li yıllardan 1968 yılına kadar sık sık kullanılmıştır. Bu tarihten itibaren 1968 ilkokul programı ile yasal boyut kazanmış 2005 yılına kadar zorunlu olarak uygulanacak bir yöntem olarak görülmüştür (Göçer, 2014).

1924 yılında ise bu yöntemin yerini ses ve kelime yöntemi almıştır. 1926 yılında ses yöntemi terk edilmiş ve kelime yöntemi ile karma yöntem yürürlüğe konmuştur. Bu programda akıcı bir okuma için yapılacak çalışmalara dikkat edildiği kadar okumanın nihai noktada ‘anlama’ için yapıldığı uyarısının dillendirildiği, metinlerin ‘ahlaki ve edebi niteliğine de önem verilmiştir. Bununla birlikte anlamanın yanı sıra çocukların seviyelerine uygun kısa metinlerin ezberletilmesi de programın genel hedefleri arasında yer almıştır (Güleryüz, 2014; Temizyürek ve Balcı, 2015, s. 4). 1926’daysa ses yöntemi terk edilmiş ve kelime yöntemi ile karma yöntem yürürlüğe konmuş, öğretmenler ‘muhtelit usul’ ile ‘kelime yöntemi’ ni kullanma konusunda serbest bırakılmışlardır. Bu programda 1924 programından farklı olarak genel hedefler arasına anlama ve anlatma becerisinin gelişmesine vurgusu yapılmış, öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesi, edebiyat zevkinin oluşturulması ve İstanbul ağzının yaygınlaştırılması yer almıştır (Temizyürek ve Balcı, 2015). 1948 yılından başlamak üzereyse ülkemizde yıllar boyunca işler durumda kalacak olan cümle yöntemiyle okuma yazma öğretimi yürürlüğe konmuştur (Güleryüz, 2004). 1948 programında hazırlanan ilk okuma programı diğer programlara nispetle yenilikleri içinde barındırmıştır. Programda ‘İlk Okuma ve Yazma’ başlığı altında birinci sınıflarda yürütülen çalışmaların basit cümle ve kelimelerden başlaması, özellikle ilk üç düzeyde dilbilgisi başlığı altında dilin doğru kullanılmasının öğretilmesi ve dördüncü, beşinci sınıfta konu öğretimi için konu başlıklarına yer verilmesi hedeflenmiştir. Yirmi yıl uygulanan bu program sonrasında 1968 yılında yeni bir İlkokul Programı hazırlanmış, yeni programda farklı içeriklere yer verilmiştir. Daha ayrıntılı bir bakış açısı ile hazırlanan 1968 programında anlama becerisi yanında dinlemeye de yer verilmiş, programın ‘yazı’ başlığı içerisinde bulunan yazı çalışmaları güzel bir el yazısı geliştirme amacı ile oluşturulmuştur. Cümle yönteminin bu programda da süregeldiği ‘İlk Okuma-Yazma’ başlığı altında çalışmaların cümleden başlanmasının istenmesi ile anlaşılmıştır. (Temizyürek ve Balcı, 2015). İlerleyen süreçte MEB bu yöntemin birçok eksikliği bünyesinde bulundurduğunu gerekçe göstererek değiştirilmesi doğrultusunda hüküm ortaya koymuş ve sonra da bu kararı uygulamıştır. 2004-2005 eğitim öğretim yılı itibariyle ülkenin farklı bölgelerinde

bulunan 120 pilot okulda ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi devreye alınmıştır. Bu pilot uygulamalardan gelen olumlu veri ve sonuçlar neticesinde de, yöntem 2005'ten bugüne Türkiye'nin genelinde uygulamaya alınmış bulunmaktadır (Güneş, 2007).

2.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları

İlk okuma yazma öğretiminin genel olarak hedefi: Öğrenciye, yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazma becerilerini, daha dorusu bu eylemlerin ilk aşamasını kazandırma ve ona bu yönde gelişmesi gerektiğini kavratmadır (Parlakyıldız, 2013, s. 572). Okuma yazma öğretimiyle amaçlanan; elbette öncelikle okuma ve yazma gibi temel ve çok önemli becerilerin kazandırılmasıdır; fakat bütün bunların yanında birtakım zihinsel becerilerin edinilmesi de önemlidir. Bu beceriler ise şöyle sıralanabilir: Anlama, düşünme, sorgulama, sıralama, sınıflama, analiz, sentez ve değerlendirme. Bu süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, yaşam boyu öğrenme, karar verme gibi birey açısından da toplum açısından da çok önemli ve değerli becerilerin geliştirilmesi söz konusudur (MEB, 2009, s. 232).

Gray (1975) ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarını şu şekilde açıklar: Çocuklarda okumayı öğrenme isteği oluşturmak, merak duygularını kamçılamak ve okuma sırasında soru sormalarını teşvik etmek, sözcükleri doğru ve tam olarak bilip anlamalarını gerçekleştirmek ve okuma sürecinde karşılaştıkları birtakım ilgili sorunları çözebilir duruma getirmek, sesli okuma becerisi kazanmalarını sağlamak, sessiz okumayı ve bu konuda hızlı olmayı edindirmek, okuma-yazma merakını ve zevklerini ve alışkanlıklarını kazandırıp geliştirmek, yazının türlü yararlarını derinden anlamaya yöneltmek, yazıyı bir ifade biçimi diye hem yaşamlarında hem de öğrenimlerinde devreye almayı teşvik edebilmek.

Çelenk (2010) ise ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarını şöylece belirler: Öğrencinin kendi düzeyine uygun metinleri uygun hızda ve anlayarak okuyabilmeyi edinmesi. Düzeyine uygun olarak okuduğu metinleri de dinlediği konuşmaları da tam ve doğru olarak anlayabilmesi. Kendi duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı biçimde ifade edebilmesi. Çevresiyle etkili bir iletişim kurup sürdürebilmesi. Kurallara uyarak ve işlek bir biçimde yazı yazabilmesi ve böylece Türk dilini öğrenebilmesi ve onu kullanmaktan zevk alabilmesi olgularıdır.

İlk okuma yazma öğretiminin amaçları incelendiğinde görülecektir ki öğrencilere okuma ve yazma olgularının esasları verilmeye çabalanır. Ayrıca kişilere dilinin öğretilmesi ve onu kullanımından doğan zevki tatması ve bunu hep sürdürmesi öne çıkmaktadır (Babayiğit, 2016, s. 12).

2.5. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi

İlk okuma yazma öğretiminin ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilen en değerli ve önemli eğitim etkinliği olduğu ifade edilmektedir. 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, s. 11; Sağırlı, 2015, s. 4).

Bir ülkedeki iyi eğitimli insan nüfusu ile oradaki gelişmişlik düzeyi arasında çok yakın bir ilişki söz konusudur. Bu bilinç ve düşüncede olabilen ülkeler kendi vatandaşlarının okur-yazar yapılması, her birinin iyi eğitim almasının sağlanması konusunda istekli ve titiz davranırlar. Bu nedenle okuma-yazma eğitimi toplumlar için her zaman önemli bir konudur ve öyle olmaya da devam etmektedir. Gelişmekte olan ülkelerdeki yaklaşık 80 milyon çocuk nüfusunun, okuma yazma bilmemeleri gerçeğinden kaynaklı olarak, fakir kalacakları ve okuryazar olamadıkları sürece de bu olumsuz süreci değiştiremeyecekleri düşünülmektedir (Karaçay, 2011, s. 25).

İnsanların düşüncelerini geliştirebilmesi demek, öncelikle okuma ve yazmayı bilmeleri demektir. Okuduklarını anlamak ve kendi fikirlerini anlatmak ise bireyin okuma yazmayı iyi bildiğinin göstergesidir. Okuma yazmayı bilemeyen kişi, en basit işlerden teknolojik uğraşlara dek uzanan türlü işleri ve durumları gerçekleştiremez. Çünkü bunların her biri okuma-yazma, anlama ve ifade etmeyi gerektirir. Bu nedenle de okuma ve yazmanın, bireylerin mutluluğunu belirlediği söylenebilir (Vural, 2007, s. 23). Okuma, zihnin gelişimi açısından en fazla etkili olan, önemli ve bu anlamda çok değerli öğrenme alanı olmaktadır (Yılmaz, 2006, s. 4). Okuma becerisi gelişmemiş olan bir bireyin kendi zihni güçlerini tam olarak kullanamadığı ifade edilebilir.

İngiltere'de 1970 doğumlu kişiler üzerinden gerçekleştirilen bir araştırmada, okuma ve yazma becerisi düşük seviyede bulunmuş öğrencilerin toplumdan soyutlanma riskinin çok yüksek olduğu saptanmış bulunmaktadır. Bu tür öğrencilerin 16 yaşında okulu terk etme oranları yüksek bulunmuştur. Buna bir işe yaramama duygusunun sebep olduğu

saptanmıştır. 30 yaşına geldiklerindeyse bu kişilerin çoğunun işsiz durumda bulunduğu, ve ne yaparlarsa yapsınlar yaşamlarında önemli ve değerli hiçbir değişiklik olmayacağı inancını, sarsılmaz biçimde taşıdıkları saptanmıştır (Karaçay, 2011, s. 26).

İlköğretimde başarıyı belirleyen en önemli etken okumadır. Bu süreçte atılan okuma temelleri gelecekteki başarıyı da biçimlendirecektir. Çünkü okuma olgusu her tür öğrenmenin kapısını açmaktadır; bu olguda aksayan veya yeterince işlemeyen her tür öge de öğrenememenin başlangıcı olmaktadır (Paris ve McNaughton, 2010, s. 11). Bu açılardan okuma-yazma becerilerinin kazandırıldığı ilköğretim düzeyinde, söz konusu ilk alışkanlıkların çok özenli biçimde kazandırılması uygun olacaktır. Bu nedenlerle de ilk okuma yazma öğretiminin çok doğru ve isabetli alışkanlıklar kazandıracak biçimde planlanmış olması ve aynı şekilde de uygulanması gerekir. Çünkü yapılan her yanlış, bu süreçte tekrarlandıkça aynı biçimde öğrencide yerleşmekte ve giderek de kökleşmektedir ki büyük olumsuzlukların başlangıcı da burası olmaktadır (Balcı, 2013, s. 8). Harflerin yazılışını yanlış öğrenen bir çocuk bu yanlışını artık kolay kolay düzeltemez. Kısa sürede yoğunlaştırılarak verilen ilk okuma yazma öğretimi süreci öğrencide okumaya karşı bir bıkkınlık ve isteksizlik oluşturabilmektedir.

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde okuma ve yazma becerilerinin temel olacak esasları kurulur. Bu becerilerin temel esaslarının kurulması sırasında yanlış olarak verilecek bir davranış artık bir ömür sürecektir. Yani böyle bir yanlış davranışın düzeltilmesi çok zor olmaktadır. Örneğin bu süreçte yanlış kalem tutma davranışı nedeniyle öğrencinin eli çabuk yorulabilmekte, sonuçta bu durum kişinin yazı yazmaktan nefret etmesini doğurabilmektedir (Babayiğit, 2016, s. 13-14). Bunun yanında, ilk okuma yazma öğretiminin kişinin tüm zihinsel becerilerinin gelişimini desteklediği de söylenebilir.

İlk okuma yazma öğretimi, insanların formal eğitim süreçlerinin en önemli basamağıdır. İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilere basit bir şekilde okuyup yazabilmekten daha çok şey katar (Ferah, 2007). İlk okuma yazma öğretimi ve okuryazarlık, insanda düşünme, anlama, eleştirme, sınıflama, bütünleştirme, yapılaştırma, değerlendirme, 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).

2.6. İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkeleri

Kişilerin hayatında zaten önemli bir dönem olan çocukluk ve o dönemin en önemli dilimlerinden olan ilk okuma yazma öğretimi çok dikkatli ve özenli biçimde gerçekleştirilmiş olmalıdır. Bu aşamada bazı ilkelere uyulmalıdır ve etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesi icap eder. Johnson (2008), ilk okuma yazma öğretiminde uyulması gereken birtakım ilkeler öne sürmüştür: Öğrencilerin kitapları çok sevmelerini sağlamak, her gün sessiz okuma yaptırmak, öğrencilerin okuma materyalleri arasında seçim yapabilmesine izin vermek, okuma sırasında okuma zevki oluşturmak, ilk okuma yazma programının sade olmasını sağlamak, ilk okuma yazma öğretiminin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesine ortam hazırlamak, konuşma ve sosyal iletişimin diğer biçimlerini sürece dâhil etmek. Beers, Beers ve Smith (2010) ise ilk okuma yazma öğretiminde şu ilkelerin olması gerektiğinden bahsederler:

- İlk okuma yazma, öngörülebilen gelişim evreleri halinde gerçekleşip ilerler.
- İyi bir ilk okuma yazma öğretimi dengeli olmak durumundadır.
- İyi bir ilk okuma yazma öğretimi öbür derslerle de eşgüdüm içinde olur.
- Okuma ve yazma sürecinde anlama gereğinden fazla vurgu yapılmamalıdır.
- Tartışma ve diğer konuşma stratejileri bu süreçte çok önemlidir.
- Çeşitlilik sınıfta ve okulda fazlaca öne çekilip vurgulanmalıdır.

MEB'e (2009) göre ise ilk okuma yazma öğretiminde şu ilkeler dikkate alınmalıdır:

- Öğrencilerin okutulacak kelime veya cümlelerin anlam boyutuna dikkatleri çekilmelidir. Okumak, bir bakıma anlamı kavramaktır. O nedenle daha başlarken, öğrencinin, her okuduğunun anlamına dikkati çekilip gereken yararı elde etmesi sağlanmalıdır.
- Öğretmen, öğrenciye okuduğu ne olursa olsun, mutlaka onun anlamını sormalı ve böylece onun okuduğu kelimelerin şekline dikkat ettiği kadar, anlamına da dikkat etmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencinin kelimeleri okurken zihninde o kelimelerin söylenme şekli ve şekli ile anlamı arasında güçlü bir ilişkinin gerçekleşmesi sağlanmalıdır. Burada sözü edilen bu ilişki o derece önemlidir ki, öğrenci, bir kelimeyi görünce anında onun anlamını kavrayabilmeli ve bu şekilde giderek de gördüğü her kelime ve cümleyi sesli okumaya gerek kalmaksızın gözle süzerek onların anlamlarını kavrayacak beceri noktasına getirilmiş olması gerekir.
- Öğrencinin okuyacağı cümleler onun seviyesine uygun olarak ayarlanmalıdır. Öyle ki hiçbir zaman bir öğrenci, anlamını kavrayamayacağı cümleleri okumak zorunda kalmamalıdır.
- Kelimelerin hemen okunabilmesi için iyice tanınmaları ön koşuldur. Dolayısıyla bir öğrencinin herhangi bir kelimeyi hemen tanıması demek, o kelimeyi oluşturan harfleri bilmesi demek olarak anlaşılmamalıdır. Öğrenci o kelimenin şeklini de birçok kez değişik hallerde algılamış olmalıdır. Çünkü kelimeleri öğrenmek ve hemen tanıma bağlamında birkaç defa görmüş olmak bir ön koşuldur. Fakat, bir kelimenin kuru kuruya tekrarı da çok anlamlı olmaz. Çünkü, aksine, tekrar, o konudaki dikkati bertaraf edebilecektir.
- Bir kelimeye karşı dikkat kazanması adına o kelimeyi öğrenci açısından çekici ve ilgili bir konumda olabilecek cümleler içinde geçirmelidir. Bu formatta bir tekrar yararlı olacaktır. İlk başlarda gösterilecek her kelime için, onları tanımak anlamında öğrenci, çaba harcar ve dikkatini yoğunlaştırma çabası gösterir. Ancak bu yönde geçecek belli bir süre sonrasında artık öğrenci kelimelerin şeklini kavrar ve onları hemen tanımayı becerir. Her gördüğü noktada onları çabucak

> tanıyacak ve böylece de çabucak çabuk okuyacaktır. Öğrenci, bir kelimeyi ne kadar farklı cümlede görebilmiş ve ne kadar farklı durumda tanıyabilmişse o kadar çabuk, kesin ve tam öğrenmiş olur.

İlk okuma yazma öğretimi süreci, çocuğun, yani kişinin gelecek yaşamı için önemli ve belirleyicidir. Şu ana kadar olan açıklama ve incelemelerin odaklandığı ortak vurgu noktası da burasıdır. Bu konuda sıralanan ilkelerin yine ortak olarak vurguladıkları noktalara bakıldığında, ilk okuma yazma öğretiminin aynı anda bütün dersler açısından arz ettiği önem karşımıza çıkmaktadır. İlgili süreçte materyal zenginliğinin ve okuma anlama arsındaki bağın öneminden de ayrıca bahsedilmektedir.

2.7. İlk okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Okuma yazma öğretiminde, yaygın biçimde devrede olan yöntemler dört grup olarak sıralanır: Bireşimsel, çözümleyici, karma ve ses temelli cümle yöntemleri.

2.7.1. Bireşim Yöntemi

Bu yönteme bakıldığında görülür ki, okuyucular, sayfadaki harflerle işe başlar ve giderek dilin daha kompleks ögeleri durumundaki kelime, cümle ve paragrafı yapılandırma aşamalarına geçer. Burada geçerli olan yöntem, okuma sürecinin aşama aşama harflerden kelimelere, kelimelerden cümlelere, cümlelerden paragraflara doğru ilerlemesidir ve böylece okuyucu yazıları anlama safhasına yavaş yavaş ulaşmış olur. Bireşim yöntemi sürecinde okuma öğretiminin ilk aşaması olarak, çocuklara, harf-ses ilişkisinin sistematik olarak öğretimine odaklanılır. Çünkü ilk okuma süreci içinde becerileri öğrenebilme adına gereken ve önemli olan şey, harfleri seslere dönüştürebilmek ve harf-ses ilişkisini kavrayabilmektir (Reutzel ve Cooter'dan aktaran Karadağ, 2005, s. 31). Bu yöntemde öncelikle öğrencilerin küçük kas becerilerini geliştirmek ve okulu sevdirmek amacıyla hazırlık dönemi mevcuttur. Sonrasında ise süreç ses ve harf dönemi, hece dönemi, sözcük dönemi, cümle dönemi olarak devam eder. Okuma yazmaya geçiş dönemi ile sonlanan süreçte öğretmenin örnek okumaları ile desteklenmektedir (Tok, 2001).

Bireşim yönteminde, okuma becerileri, dilin en küçük parçasından bütüne doğru ilerler. Bir başka söylemle, söz konusu yöntemde okuma, parçadan bütüne doğru öğrenilmektedir. Tümevarım yöntemi şeklinde nitelendirilebilecek bireşim yönteminde öğretmenler okuma

yazma öğretimine kelime, cümle ve metinlerin okunması bağlamında, bir ön koşul olarak, dilin her bir parçasının öğretilerek başlatılması gerektiğini düşünmektedirler.

Bu yöntemin geçerli olduğu okuma yazma öğretiminde öğrencilere "a" harfinden "z" harfine dek alfabedeki tüm harfler birer birer ve sırasıyla öğretilmektedir. Sonraki safhadaysa tüm harflerin büyük ve küçük yazılışları tam olarak öğrenilinceye dek tekrar yaptırılmaktadır. Sonraki safhada ise iki harf birleştirilir ve böylece elde edilen heceler gösterilir (Güneş, 2005). Daha sonraki safhalar ise hecelerden kelimelere, kelimelerden de cümlelere geçilmesi şeklinde gerçekleşir.

2.7.2. Çözümleme Yöntemi

Çözümleme yöntemi için öğretime, çocuğun, günlük dilinden alınan cümlelerle başlanması önemlidir. Bu cümleler, çocuk için anlamlı ve değerlidir. Bu nedenle çocuk da bu cümleleri okumaktan hoşlanacak, çocuğun anlayarak okumasını sağlayacaktır. Dolayısıyla bu yöntem, çocuğun, sözcük sözcük, hece hece okumasını önleyecektir, böylece de okuma eyleminde sıçramalar uzun olacaktır (Nas, 2001, s. 54-55). Çocukta söz konusu dönemde toptan algılama özelliği bulunduğundan, ayrıntılara inme olayı ancak zamanla gelişecek bir özellik olmaktadır. Bu gerçekler dikkate alındığında okuma yazma öğretimine kendi içinde anlamlı bütünlüğü olan birtakım metinler veya cümlelerle başlanması, öğrencilerin okuma ve yazmayı daha iyi kavramaları bakımından, isabetli olacaktır (Güleryüz, 2002). Cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminde öncelikle yapılması gereken, "göz eğitimi" denen olaydır. Söz konusu olan bu eğitimin niteliği ve amaçları şu şekilde belirlenmektedir: Gözü, mümkün olabilen en uzun menzile veya görme alanına alıştırma. Öğrenci için, ilk okuma ve yazma başlangıcında öncelikle ve önemle bu görme alanı alıştırmaları yapılmalıdır. Çünkü bu ne kadar çok yapılırsa, çocuk, görsel alanı algılaması konusunda o derece hazırlanmış olacaktır (Binbaşıoğlu, 2004, s. 175). Sonuçta bu alıştırmalar sayesinde göz, giderek çok geniş bir alanı görmeye veya verimli biçimde algılamaya açık hale gelmiş olur.

Bu yöntemin uygulanma sürecinde, öğretmen, öğrencilerin dikkatini öncelikli olarak bir biçimde bir etkinliğe odaklar ve o etkinlik tartışma konusu yapılır. Tartışma sırasında çocuklar, muhtelif bakımdan ilgi çekici gözlemler gerçekleştirir. Öğretmen, bu ilgi çekici gözlemlerden en can alıcı olanını sınıf tahtasına yazar ve onun yüksek sesle okunmasını sağlar. Daha sonra ise öğrenciler, cümlede yer alan önemli kelime gruplarıyla her grupta

yer almış belli bazı kelimeleri ayırırlar. Birkaç ders sonrası ise artık bilinen kelimeler çoğalacağından, bu işlemi kolayca yapmaktadırlar (Öz, 1998, s.7). Bilinen kelimeler ilk bakışta anlaşılır durumdadır; bu süreçte bir ara öğrencilerin dikkati, kelime öğelerine odaklanır ve böylece yeni kelimeleri kendi başlarına tanımaları anlamında, bu öğelerden yola çıkmaları onlara kazandırılır.

2.7.3. Karma Yöntem

Karma yöntem olgusu çözümleme ve bireşim yöntemlerinin kabul edilip onaylanmış üstün yönlerinin birleştirilmesi yoluyla ve aynı şekilde yine her iki yöntemin sınırlılıklarının en aza indirgenmesi sayesinde geliştirilmiş bir okuma öğretimi yöntemi demektir. Aslında karma yöntemin kökeni, yapılandırmacı öğrenme kuramından gelmektedir. Bu yöntemle okuyucular, yazarın iletmek istediği iletiyi tam ve doğru anlayabilmek için, metindeki bilgi kaynaklarının bir düzenini birbiriyle bütünleştirebilmeyi öğrenmektedirler. Metinde geçerli olan anlamın yapılandırılması sürecince okuyucu, etkin ve pasif roller üstlenmek durumundadır. Bu durumda okuyucu, metne ilişkin çok fazla ön bilgiye sahip durumdaysa o metinle ilgili hipotezlerden çok fazla derecede faydalanmış olacaktır (Reutzel ve Cooter, 1996 s. 48-49). Bu da okumada etkin bir rol olarak yorumlanmaktadır. Aksine, okuyucu, metinle ilgili çok az ön bilgiye sahip durumdaysa o zaman da pasif bir rol üstlenecek demektir. Çünkü ön bilgilerin eksikliği, metnin ileri bölümlerini sezebilme veya tahmin edebilme yeteneğini sınırlandıracaktır.

Bu yöntemde bir yandan cümleler öğretilir ve diğer yandan da kelime, hece ve harfler tanıtılır. Bu şekilde öğrenci de cümleyi, kelimeyi, heceyi ve harfi aynı anda öğrenmiş olacaktır. Özellikle de yetişkinler için düzenlenmiş olan okuma ve yazma öğrenme programlarında bu teknik yoğun olarak kullanılır (Azim, 2005).

Yöntemin uygulanma sürecinde, okuma yazma öğretimi, cümle yönteminde de olduğu gibi ilkin cümlelerin sunulmasıyla başlatılır. Sözcük, hece ve harflerin tanıtılmasına da eş zamanlı olarak başlanır. Cümle, harf, sözcük, hece aynı anda öğretilmektedir. Bir bakıma bu Cümle Yöntemi' nin, hızlandırılmış bir biçimi olarak da nitelendirilebilir. Ve yine yetişkinlere uygulanacak okuma yazma öğretimi için uygun bir yöntem olduğu ifade edilebilir. Ancak kimi uzmanlarca, kısa sürede ses ve harflerin öğretimine odaklanıldığı için çocuk psikolojisine ve algılama özelliklerine uygun düşmediği iddia edilmiştir

(Ünüvar ve Çelik, 1999, s.7). Bireşim yöntemindeki sakınca, karma yöntem için de geçerli kabul edilmektedir.

2.7.4. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Bu yöntemin gereği olarak, ilk okuma yazma öğretimine, sesler yoluyla başlanır. Anlamlı bir bütün oluşturma potansiyelli birkaç ses sunulması sonrasında seslerden hecelere, kelimelere ve cümlelere gidilir. Parçalardan bütüne giden bir yol takip edilir. Dik temel yazı konusuna ilişkin olarak, hem okuma hem de yazma boyutunda herhangi bir kazanıma yer verilmemiş; yine aynı biçimde dik temel yazının ne zaman ya da nasıl öğretileceğine dair bir bilgiye yer verilmemiştir. Çocuklarda daha çok erken yaşlar itibariyle seslere karşı duyarlılıklarını artırma anlamında, heceleri sezmelerini sağlamak için, söz varlıklarını geliştirmek ve anlama becerilerini geliştirmek için ve güvenle iletişim kurma tutumunu kazanmalarına yardımcı olmak adına bu sürece katkıda bulunacak uygun ortam meydana getirilmelidir. Okul öncesi eğitim kurumlarının programlarında, özellikle ve öncelikle ilgili kazanımlar ve öğrenme durumları hedeflenmelidir (Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu, 2005, s.13). Öğrencinin serbest okuma ve yazma öğrenimini gerçekleştirmek için, sürece yeterince hazır olarak başlaması isabet olacaktır. Ülkemiz için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, bu bağlamda da çok değerli ve belirleyici olgular olarak değerlendirilmektedir.

Akyol (2012) Ses Temelli Cümle Yönteminin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır;

- Ses Temelli Cümle Yöntemin için ilk okuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerileri denilen önemli etkinliklerden kopuk bir biçimde yalnız okuma yazma becerilerini geliştirme şeklinde sürmeyip, aksine, Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanıyla beraber yürütülür.
- İlk okuma yazma öğretiminin sesler yoluyla başlatılması, seslerin birleştirilmesi yolu ile de anlamlı heceler ve sonra kelimeler oluşturulması ve daha sonra da cümlelere ulaşılması öğrencinin bilgileri yapılandırması açısından isabetli olmakta ve süreci kolaylaştırmaktadır. Bu bakımdan Ses Temelli Cümle Yöntemi, yapılandırmacı öğrenme anlayışına da uygun düşen yöntem olmaktadır.
- Türkçede (özellikle ilk okuma yazma düzeyinde) her harf bir sese karşılık geldiği için bu yöntem Türkçenin ses yapısına da uygun durumda bulunmuştur.

- Yöntem aynı zamanda öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını temin etmekte, bununla birlikte öğrencilere, dil gelişimleri açısından (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) destek vermektedir.

Ses temelli cümle yönteminin etkisi, en iyi biçimde, diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında anlaşılır. Öğrencilerin bu yöntemle bir iki hafta içinde kelimeleri okuyabilecek seviyeye çıktıkları gözlenmiştir. Cümle yönteminin yol açtığı ezber ve ezber odaklılık söz konusu olmaz. Seslerin kazandırılması sürecinde öğretmen ve öğrencinin birçok kelimeyi söylediği ve aynı zamanda öğrencinin kelime hazinesinin genişlediği ve kelime tanıma ihtimallerinin de yükseldiği belirtilmiştir (Ehri'dan aktaran Akyol ve Temur, 2008).

2.8. İlk Okuma Yazma Öğretimini Etkileyen Faktörler

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde önemli olup çok dikkat edilmesi gereken hususlar mevcuttur. İlk okuma yazma öğretimi gerçekleştirileceği an bu hususlara, yani ilgili etmenlerin mutlaka dikkate alınması gerekir. Bunlar:

- Çevresel Faktörler;

- Öğrenci Özellikleri

- Öğretmen Tutumu

- Aile Tutumu

2.8.1. Çevresel Faktörler

Çevresel faktörler kapsamında öğrenci özellikleri, öğretmenin tutumu ve aile tutumu yer almaktadır.

Çocuklar erken yaşlarda okuma yazmada etkili olacak birçok tecrübeye sahiptirler. Okuma ve yazmanın kendi çevrelerinde nasıl kullanıldığına dair ipuçlarını, yetişkinlerin yazılarından ve konuşmalarından alırlar (Akyol, 2012). Çocuğun sürekli iletişim halinde bulunduğu çevresi onun hakkında en sağlıklı ve önemli ipuçlarını da sunar. Bu sosyo-kültürel çevre, aile kadar olmasa bile, çocuğun başarısını, dolayısıyla da ilk okuma ve yazma öğretim sürecini mutlaka etkilemektedir. Çocuğun doğuştan getirdiği birtakım genetik özellikler kendi çevresiyle kurduğu iletişimle biçimlenir. Farklı çevrelerden gelen çocukların farklı özellikler göstermesi bundandır; hatta aynı anne babadan doğma ama farklı çevrelerde büyümüş çocukların birbirinden farklı özelliklere sahip olmaları bu

bakımdan doğal karşılanmaktadır. Süreç içinde çocuğun çevresi, aile ve okul arkadaşları arasında daha yoğunluk kazanır ki bu durumda çevre faktörü okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen diğer önemli etmenlerden olmaktadır (Sarı, 2008, s. 39).

2.8.1.2 Öğrenci Özellikleri

İlkokul birinci sınıfa başlayan bir çocuk için ilk okuma yazma ve diğer becerilerin kazanılması anlamında başarılı ve verimli olunması için, öncelikle bu dönem çocuğunun gelişim özelliklerini çok iyi kavramak lazımdır. Okuma yazma ve aritmetikle ilgili üç temel becerinin edinilmesi bu dönem çocuğunun kendinde gerçekleştirmesi gereken en önemli gelişim aşamaları olmaktadır (Calp, 2003). İlkokul birinci sınıf seviyesinde olan bir öğrenci işlem öncesi ve somut işlemler basamağında bulunmaktadır. Bu dönemin özellikleri bakımından çocuk, kavramların somut olanlarını veya bunlardan somutlaştırılmış olanları öğrenebilmektedir (Özcan, 2014, s. 37).

2.8.1.3 Aile Tutumu

Aile okuma yazma öğretiminde en başta bulunan etkili ve belirleyici etmen durumundadır. Ailelerin çok küçük yaştan itibaren çocuklara kitap okuması, okuma yazma çalışmalarında etkin rolünün olması çocuğun dilin yapısı ve kullanımında farklılık oluşturmasını sağlayacaktır. Bununla beraber çocukla karşılıklı etkileşim içerisinde olarak okuma çalışmalarını sürdürmesi de çocuğun diyalog kurma becerisini olumlu yönde etkiyecektir. (Akyol, 2012). Ailenin okula bakışı ve onu değerlendirişi, çocuğun okul hakkındaki düşüncelerini kuşkusuz etkiler. Okulun ve öğretmenin önemsenip onların değerli bulunmasını gören, algılayan ve hisseden çocuk bu şekilde kendiliğinden gelişen bir psikolojiyle okul ortamını merak edip okulu bilmek, öğrenmek ve tanımak ister. Bir aile çocuklarını okula kaydettirmiş ise, artık, süreçten önce de sonra da çocuğun okuldan ve öğretmeninden uzaklaştıracak veya korkutacak birtakım tutum ve davranışlara asla girmemelidir; tam aksine, okulu ve öğretmeni daha da sevdirecek tutum ve davranışlar sergilenmelidir ki bu da öğrenciyi olumlu etkiler (Sarı, 2008, s. 34).

Çocukta arzulanan ve çok sağlam nitelikteki bir kişilik yapısı; seven, değer veren, ilgi gösteren, öğreten, hoşgörülü, saygılı bir aile ortamında oluşur ve giderek daha gelişir. Kuşku duyulmaz ki, bir çocuğun görüp gözlemlediği ilk sosyal ünite onun kendi ailesidir. Aile bireyleri arasında görülüp gözlemlenen her tür olumlu ya da olumsuz iletişimin ve

hatta evde solunan havanın çocuk üzerinde müthiş derecede etkisi olacaktır. Bu bakımdan ailenin de çocuğu tanıyor olması yanında, çocukların gelişimsel özelliklerinin neler olduğu konularında bilimsel bilgiye sahip olması yararlı olur. Ayrıca ailenin ilk okuma yazma öğretim süreci ve yöntemleri konularında şu bilgilere sahip olması veya bunlara ilişkin bilgileri hemen edinmiş olması isabetli olacaktır: İlk okuma yöntemlerinin neler olduğu, bu süreçte hangi etkinliklerin bulunduğu ve eğitim programının hedeflerinin neler olduğu ve ilk okuma yazmaya eylemlerine geçişte hangi devrelerde neler yapacakları (Köksal, 2002, s. 38). Yapılan çalışmalarda ilk okuma yazmaya etki eden huşular şu şekilde aktarılmıştır;

- Evde bir dizi okuma yazma malzemesi bulundurmak,
- Evdeki kitapları çocuklara okutmak,
- Materyalleri onların kullanmasına izin vermek,
- Çocukların etkinlikleri hakkında dönüt vermek, (Wells' den aktaran Akyol, 2012).

2.8.1.4 Öğretmen Tutumu

Okuma yazma becerisinin kazanılması hususunda öğretmen önemli etken durumundadır. Çocukta yaşamı süresince hep kalıcı olacak ve onu sürekli olarak etkileyecek okul izlenimlerini kendisine kazandıracak kişilerin ilki ve belki de en başta geleni sınıf öğretmenidir. Öğretmen takınacağı bir tavır veya tutumla çocuğa okulu çok kolay benimsetebilir ve sevdirebilir; ama aynı zamanda, farkında olmadan yapacağı bir davranışla, tam aksine onu okuldan ve her tür öğretim etkinliklerinden uzaklaştırabilir. İlk okuma ve yazma çalışmalarında başarıda en büyük pay, öğretmenin olmaktadır. Mesleğinin bu anlamda bilincinde olan, yine bu anlamda kendine güvenen, çocuk sevgisini en güçlü ve belirleyici bir tavır olarak da taşıyan ve sabırlı olmasını başarmış her öğretmenin en büyük mutluluğu öğrencilerinin başarılı olduğunu görmek olacaktır (Sarı, 2008, s. 35). Öğretmenin birtakım pedagojik ve mesleki işlevlerine ilave olarak öğrencisiyle arkadaş ve dost olma gibi bir yönü de olmak durumundadır.

Öğretmenin mesleki işlevi, gerçekleştireceği eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilere göre oluşturmak ve belirlenen davranışları öğrencilere kazandırmak olarak tanımlanır. Bu noktada öğretmenin, türlü davranışlar kazandıracağı öğrenciyi yakından tanıması önemlidir. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerini okutacak olan bir öğretmen, işine, öğrencilerini ve onun yakın çevresini, ailesini tanımakla başlamalıdır. Zaman içinde de

öğrencinin kişilik özelliklerini çözerek ipuçlarını yakalamalı bunları yorumlamayı başarmalıdır (Köksal, 2002: 40). Bütün bunlara ek olarak, öğretmenin, mesleğinin gerektirdiği bilgi ve beceriyle donanmış, çocuklara karşı sevgi dolu, velileri ile diyalogunu sağlıklı ve sabırlı ve mesleğine ilişkin gelişmeleri takipte çok dikkatli ve başarılı olması icap etmektedir. Öğretmenin bu anlamlarda kendine olan güveni, öğrencileri ve velileri ile gerçekleştirdiği olumlu iletişimi çok derinden etkileyip belirleyecektir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri kaynağı ve verilerin toplanması, uygulandığı örneklem grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırma doküman incelemesine dayalı nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma; gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği bir araştırma olarak tanımlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.2. Veri Kaynağı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada 92 yüksek lisans tezi ve 16 doktora tezi incelenmiştir. Araştırma kapsamında ilk okuma yazma alanına yönelik yapılan çalışmalara elektronik ortamdan ulaşılmış, Yüksek Öğretim Kurulu'nun resmi internet sitesi üzerinden gelişmiş arama seçeneği seçilerek anahtar kelime olarak 'ilk okuma yazma', 'ilkokuma yazma' anahtar kelimeleri kullanılmış, izin durumu açık olarak seçilmiştir. Ulusal Tez Merkezi (tez.yok.gov.tr) üzerinden ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri kayıt edilmiştir.

3.3.Verilerin Analizi

Nitel araştırma deseni ile gerçekleştirilen bu çalışmada doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma kapsamında ilk okuma yazma alanına yönelik yapılan çalışmalara elektronik ortamdan ulaşılmış, Yüksek Öğretim Kurulu' nun resmi internet sitesi üzerinden gelişmiş

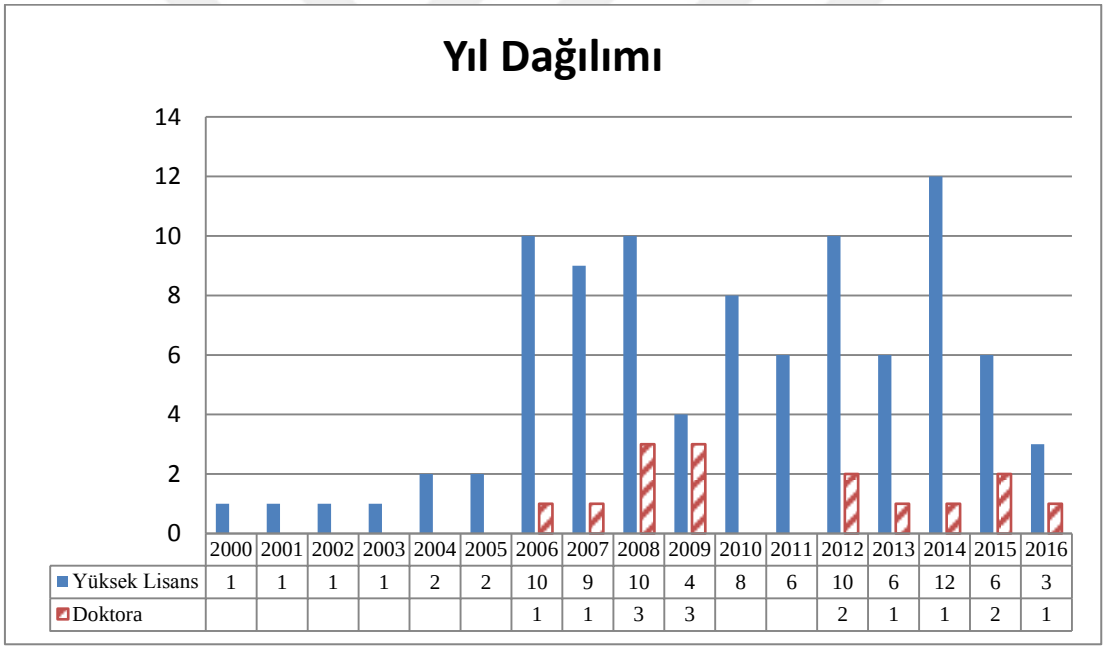
arama seçeneği seçilerek anahtar kelime olarak ‘ilk okuma yazma’, ‘ilkokuma yazma’ anahtar kelimeleri kullanılmış, izin durumu açık olarak seçilmiştir. Ulusal Tez Merkezi (tez.yok.gov.tr) üzerinden ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri kayıt edilmiştir. Kayıt edilen tezler yüksek lisans ve doktora olacak şekilde ayrı ayrı kategorize edilmiş, bilgisayar ortamına aktarılan tezler araştırmada incelenecek başlıklara göre ayrılarak çözümlenmiştir. Kategorize edilen tezlerden elde edilen veriler Microsoft Excel ile bilgisayara kayıt edilmiş ve tablo haline getirilmiştir. Tezlerin incelenmesinde veri toplama aracı olarak, alan yazın taraması yapılmış ve önceden kullanılan temalar incelenmiştir. Tezlerin incelenmesinin ardından forma başka temalarda eklenmiştir. Ayrıca tez incelemesi için ele alınan başlıklar oluşturulurken alanında uzman akademisyenlerin görüşü alınmış, tema olarak belirlenen başlıklar alt problemler, yöntem, konu, öneriler, veri toplama kaynakları ve lisansüstü düzeyleri olarak belirlenmiştir. Konuların neler olduğu, problemlerin çalışmaya uygunluğu ve bir sonraki çalışma için verilen önerilerin neler olduğu merak edilmiş olup diğer çalışmalardan farklı alanların incelenmesi göz önünde bulundurulmuştur. Yapılan araştırmalar sonrasında formun son haline ulaşılmıştır. Bu araştırmanın verileri içerik analizi ile analiz edilmiş, frekansları hesaplanmıştır. Frekans analizi içerik analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulgular sunulacaktır.

4.1. Tezlerde Yıla İlişkin Bulgular



	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Yüksek Lisans	1	1	1	1	2	2	10	9	10	4	8	6	10	6	12	6	3
Doktora							1	1	3	3			2	1	1	2	1

Şekil 1. Tezlerin yıla göre dağılımı tablosu

Şekil 1'de tezlerin yıla göre dağılımları yer almaktadır. 2006 yılında itibaren okuma yazma ile ilgili yapılan tezlerde artış görülmüştür. Benzer şekilde ilk doktora tezi de 2006 yılında yapılmıştır.

4.2. Tezlerin Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 1.

Tezlerin Türlere Göre Dağılımı Tablosu

Tezin Türü	f	%
Yüksek Lisans	92	% 85.19
Doktora	16	% 14.81

Tezlerin lisansüstü türüne göre dağılımı incelendiğinde, toplamda 108 tez içerisinden 92'si yüksek lisans, 16'sı doktora düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.3. Tezlerde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Tezlerde Kullanılan Yöntemler Tablosu

	Yöntem	*f*	*%*
Yüksek Lisans	Nicel	56	% 51.85
	Nitel	29	% 26.85
	Karma	5	% 4.63
	Literatür Araştırması	2	% 1.85
Doktora	Nicel	6	% 5.55
	Nitel	2	% 1.85
	Karma	7	% 6.48
	Diğer (Bilgisayar Programı Geliştirme)	1	% 0.94

Tablo 2'ye göre incelenen tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerinden en fazla nicel yöntemin tercih edildiği (6'sı doktora 56'sı yüksek lisans olmak üzere toplamda 64 tez bulunmuştur. Nitel yöntemin 29'u yüksek lisans, 2'si doktora olmak üzere en fazla kullanılan ikinci yöntem olduğu belirlenmiştir. Karma yöntem ise 7'si doktora, 5'i yüksek lisans olmak üzere üçüncü yöntem olarak kullanıldığı görülmüştür.

4.4. Tezlerin Araştırma Modeline İlişkin Bulgular

Tablo 3.

Tezlerin Araştırma Modeli Tablosu

	Araştırma Modeli	f	%
Yüksek Lisans	Deneysel	15	% 15.95
	Tarama	72	% 76.59
	Örnek olay (durum) çalışması	4	% 4.25
	Literatür araştırması	2	% 2.12
	Verilmemiş	1	% 1.06
Doktora	Deneysel	6	% 35.29
	Tarama	8	% 47.06
	Doğal İnceleme	1	% 5.88
	Çeşitleme	1	% 5.88
	Verilmemiş	1	% 5.88

Tablo 3'e göre İlk okuma yazma tezlerinde veri toplama araçlarının 80'ini tarama modeli (72'si yüksek lisans, 8'i doktora) oluşturmakta, 21'ini deneysel model (15'i yüksek lisans, 6'sı doktora) oluşturmakta, 4'ünü örnek olay (durum) çalışması oluşturmaktadır.

4.5. Tezlerin Veri Toplama Teknikleri ve Araçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.

Tezlerin Veri Toplama Araçları Tablosu

	Veri Toplama Araçları	f	%
Yüksek Lisans	Ölçek	10	% 8.85
	Görüşme Formu	34	% 30.09
	Anket	59	% 52.21
	Gözlem	10	% 8.85
Doktora	Görüşme Formu	6	% 18.75
	Anket	12	% 37.50
	Gözlem	10	% 31.25
	Yazılı Doküman İncelemesi	4	% 12.50

Tablo 4'e bakıldığında incelenen tezlerde 5 farklı veri toplama aracının 145 defa kullanıldığı, araçlar içerisinde (71 tezde % 48.97 oranıyla) en çok anketin tercih edildiği görülmüştür. Anketten sonra en çok tercih edilen veri toplama aracının (40 tezde, % 27.59 oranıyla) görüşme formu olduğu gözlemlenmiştir. Tezler içerisinde % 13.79 oranla gözlem

formunun, % 6.90 oranla ölçeğin, % 2.75 oranla da yazılı döküman incelemesinin kullanıldığı görülmüştür.

4.6. Tezlerin Veri Analiz Tekniklerine İlişkin Bulgular

Tablo 5.

Tezlerin Veri Analiz Teknikleri Tablosu

	Veri Analiz Teknikleri		f	%
Yüksek Lisans	Frekans/ yüzde	Betimsel	59	22.4
	Standart sapma	Betimsel	33	12.5
	Aritmetik ortalama	Betimsel	36	13.6
	t-testi	Parametrik	31	11.7
	Tek yönlü varyans	Parametrik	27	10.2
	Ki kare testi	Parametrik	12	4.5
	İçerik Analizi	Nitel	21	7.9
	Faktör Analizi	Veri Toplama	4	1.5
	Tukey Testi	Post Hoc	7	2.6
	LSD Testi	Post Hoc	3	1.1
	Scheffe Testi	Post Hoc	5	1.9
	Dunnett C Testi	Post Hoc	3	1.1
	Shapiro-Wilk	Normallik	1	0.3
	Bartlett Testi	Post Hoc	1	0.3
	Mann Whitney U	Non Parametrik	8	3.0
	Levene's testi	Varyans	1	0.3
	Kolmogorov-Simirnov	Non Parametrik	3	1.1
	Kuruksal Wallis	Non Parametrik	8	3.0
Doktora	Frekans/yüzde	Betimsel	1	1.5
	Standartsapma	Betimsel	13	20.6
	Aritmetikortalama	Betimsel	14	22.2
	t- testi	Parametrik	10	15.8
	Tek yönlü varyans	Parametrik	6	9.5
	Ki kare	Parametrik	3	4.7
	Mann Whitney	Non Parametrik	5	7.9
	Kuruksal Wallis	Non Parametrik	4	6.3
	İçerik Analizi	Nitel	3	4.7
	Faktör Analizi	Veri Toplama	1	1.5
	Tukey Testi	Post Hoc	1	1.5
	LSD Testi	Post Hoc	1	1.5
	Tümevarım/Tümdengelim	Nitel	1	1.5

Tablo 5'de ilk okuma yazma üzerine olan tezlerin veri analizleri tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Yüksek lisans tezlerinde frekans/yüzde (59 tez) analizleri en çok

kullanılırken, doktora tezlerinde en çok aritmetik ortalamaya (14 tez) dayalı tezler yapılmıştır. Yüksek lisans ve doktora tezlerinde en sık betimsel analiz kullanılmıştır. Yüksek lisans tezlerine bakıldığında frekans/yüzde analizinden sonra sırasıyla en çok aritmetik ortalama, standart sapma, testi, ANOVA ve içerik analizi yapıldığı görülmektedir. Doktora tezlerinde ise, Standart sapma, t testi, ANOVA ve Mann Whitney Utesti sıralaması olduğu görülmektedir. Tezler çoğunlukla tarama modelinde olduğundan dolayı istatistiksel analizler çoğunluktadır.

4.7. Tezlerin Konularına İlişkin Bulgular

Tablo 6.

Tezlerin Konuları Tablosu

	KONULAR	f	%
Yüksek Lisans	İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler	25	23.1
	İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar	11	10.1
	İlk okuma yazmaya etki eden faktörler	18	16.6
	Öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi	8	7.4
	Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık	15	13.8
	Teknoloji ile ilk okuma yazma	5	4.6
	Öğretim programı ve ders kitapları	10	9.2
Doktora	İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler	5	4.6
	İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar	1	0.9
	İlk okuma yazmaya etki eden faktörler	4	3.7
	Öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi	1	0.9
	Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık	1	0.9
	Teknoloji ile ilk okuma yazma	3	2.7
	Öğretim programı ve ders kitapları	1	0.9

Tablo 6'ya bakıldığında incelenen tezlerin 6 farklı konu altında toplandıkları görülmüştür. Yüksek lisans ve doktora tezlerinde en çok çalışılan konu başlığı "İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler" olmuştur. Yüksek lisans tezlerinde sonrasında sırasıyla, " İlk okuma yazmaya etki eden faktörler", "Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık", "İlk

okuma yazmada karşılaşılan sorunlar" ve " Öğretim programı ve ders kitapları" konuları gelmektedir. Doktora tezlerinde ise öne çıkan diğer konular "İlk okuma yazmaya etki eden faktörler" ve "Teknoloji ile ilk okuma yazma" konularıdır.

4.8. Tezlerin Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Yüksek lisans tezlerinin ilk okuma yazmada yöntemler konulu araştırmalarda alt problemlerin 4 temel kategoride yoğunlaştığı görülmektedir. Bunlar öğretmen görüşüne dayalı problemler, öğrenci görüş ve becerilerini incelemeye dönük alt problemler, müfettişlerin görüşlerine dayalı alt problemler ve ders kitaplarına dayalı alt problemler olarak sıralanmaktadır.

Tablo 7.

İlk okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler	Öğretmen Görüşü	Karşılaşılan güçlükler	8	18,2
		Problem çözmede öğretmen rolü	6	13,6
		Sosyoekonomik veriler (Cinsiyet, yaş, eğitim, kıdem vb.)	6	13,6
		Deneyim	5	11,4
		Veri bilgisi/yeterliliği	4	9,1
		İlkokula yazma öğretiminin önemi	4	9,1
		Sınıf mevcudu	3	6,8
		Eğitim alma durumu	2	4,5
		Okul türü (özel devlet)	2	4,5
		Yöntem karşılaştırma	2	4,5
		Öğrenci beceri gelişimi	1	2,3
		Lisans eğitim içeriği	1	2,3
	Öğrenciler	Okuma ve okuduğunu anlama becerileri	5	29,4
		Dinleme becerileri	2	11,8
		Konuşma becerileri	2	11,8
		Yazma becerileri	2	11,8
		Sosyoekonomik veriler (Cinsiyet, yaş, aile gelir düzeyi vb.)	2	11,8
		Yazma hataları	1	5,9
		Zamana göre değişenler	1	5,9
		Sesli okuma hataları	1	5,9
		Görsel beceriler	1	5,9
	Müfettişler	Ses temelli cümle yöntemi görüşleri	1	100
	Ders Kitapları	Beceri gelişimi	1	100

Tablo incelendiğinde alt problemlerin en çok öğretmen görüşlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen görüşleri içerisinde ise % 18,2'lik pay ile karşılaşılan güçlükler yer almaktadır. Sonrasında ise, % 13,6 ile problem çözmede öğretmen rolü ve % 13,6 ile

sosyoekonomik veriler gelmektedir. Öğrenciler alt problemlerinde ise % 29,4 ile okuma ve okuduğunu anlama becerileri alt probleminin açık ara öne çıktığı görülmektedir. Müfettiş ve ders kitapları hakkında 1'er alt problem çalışıldığı görülmüştür.

Tablo 8.

İlk okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar	Öğretmen görüşleri	Öğretimde yaşanan sorunlar	5	31,2
		Öğretmen kaynaklı sorunlar	2	12,5
		Öğrenci kaynaklı sorunlar	2	12,5
		Aile kaynaklı sorunlar	2	12,5
		Türkçe programı kaynaklı sorunlar	2	12,5
		Problem çözmede öğretmen rolü	2	12,5
		Öğrenci kazanımı/Beceri gelişimi	1	6,3
	Aile görüşleri	Öğrenim sürecinde yaşanan sorunlar	1	100

Tabloya göre ilk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmen ve aile görüşleri olarak iki farklı kategoride alt problemlerin çalışıldığı görülmüştür. Aile görüşleri konusunda sadece öğrenim sürecinde yaşanan sorunlar alt problemi yer almaktadır. Öğretmen görüşlerinde ise öğretimde yaşanan sorunların % 31,2'lik pay ile en çok çalışılan alt problem olduğu görülmüştür.

Tablo 9.

İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
İlk okuma yazmaya etki eden faktörler	Öğrenci	Öğrenme süreci sorunları	1	20
		Kelime bilgisi	1	20
		Öğrenme sürecinde sosyoekonomik verilerin önemi	1	20
		Kelime serveti	1	20
		Kelime serveti ve sosyoekonomik verilerin ilişkisi	1	20
	Öğretmen görüşleri	Sosyoekonomik veriler (Cinsiyet, yaş, mezun olunan okul vb.)	2	16,7
		Öğrencilerin dil gelişimi	2	16,7
		Öğrencilerin başarıları	2	16,7
		Öğrenci becerileri	2	16,7
		Yöntem karşılaştırma	1	8,3
		Öğrenci hataları	1	8,3
		Eğitim alma durumu	1	8,3
		Bitişik eğik yazı öğretimi	1	8,3
	Aile	Sosyoekonomik veriler (Cinsiyet, yaş, gelir durumu vb.)	4	50
		Okuma yazmada aile katkısı	2	25
		Problem çözmede	2	25

Tabloya göre ilk okuma yazmaya etki eden faktörler konusunda öğretmen görüşleri, öğrenci ve aile olarak üç farklı kategoride alt problemlerin çalışıldığı görülmüştür. Alt problemlerin en çok öğretmen görüşlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen görüşleri içerisinde ise özellikle öne çıkan bir alt problem görülememiştir. Aynı şekilde öğrenci alt problemlerinde de her problem birer kez çalışılmıştır. Aile alt problemlerinde ise sosyoekonomik veriler % 50'lik pay ile ön plana çıkmaktadır.

Tablo 10.

İlk okuma Yazmada Öğretmen yeterliliği ve Bilgi Düzeyi Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
Öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi	Öğretmen görüşleri	Karşılaşılan güçlükler	4	40
		Öz yeterliliğin sosyoekonomik verilere göre durumu	1	10
		Yöntem karşılaştırma	1	10
		Problem çözmede öğretmen rolü	1	10
		Ses temelli cümle öğretiminin üstün ve zayıf yönleri	1	10
		Öğrencilerin okul olgunluğunun Sosyoekonomik verilere göre durumu	1	10
		Sınıf öğretmenliği yapma nedenleri	1	10

Tabloya göre öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi konusunda sadece öğretmen görüşleri alt problemlerin çalışıldığı görülmüştür. Karşılaşılan güçlükler alt probleminin ise % 40 ile en çok çalışılan alt problem olmuştur. Diğer alt problemler de birer kez yüksek lisans tezlerinde yer almıştır.

Tablo 11.

Uyum Programı ve İlk okuma Yazmaya Hazırlık Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık	Öğrenci	Okuma olgunluğunun sosyoekonomik verilere göre durumu	4	25
		Hazır oluşluk becerileri	4	25
		Dinleme becerileri	3	19
		Konuşma becerileri	3	19
		Görsel algı ve dikkat becerileri	1	6
		Karşılaşılan güçlükler	1	6
	Öğretmen görüşleri	İlk okuma yazmaya geçiş süreci	2	28,6
		Öğrencilerin etkinliklere katılımları	2	28,6
		Öğrenci yaşına göre beceri	2	28,6
		Göç eden aile çocuklarının becerileri	1	14,2

Tabloya göre ilk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar konusunda öğrenci ve öğretmen görüşleri olarak iki farklı kategoride alt problemlerin çalışıldığı görülmüştür. Alt problemlerin en çok öğrenciler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenci alt

başlığında, % 25'şerlik pay ile okuma olgunluğunun sosyoekonomik verilere göre durumu ve hazır oluşluk becerilerinin en çok çalışılan alt problemler olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinde ise üç alt problem ikişer kere çalışılmıştır. Alt problemlerde gözle görülür bir üstünlük görülmemiştir.

Tablo 12.

Teknoloji İle İlk okuma Yazma Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
Teknoloji ile ilk okuma yazma	Materyal destekli öğretim	Öğrencilerin beceri gelişimine etkisi	1	100
	Bilgisayar destekli öğretim	Öğrencilerin beceri gelişimine etkisi	2	66,6
		Okul öncesi eğitim alan ve almayan gruplarda etkisi	1	33,3
	Öğretmen görüşleri	Bilgisayar destekli öğretimin beceri gelişimine etkisi	1	50
		Bilgisayar kullanımın tutumları	1	50

Tabloya göre teknoloji ile ilk okuma yazma konusunda materyal destekli, bilgisayar destekli öğretim ve öğretmen görüşleri olarak üç farklı kategoride alt problemlerin çalışıldığı görülmüştür. Alt problemlerin belirli bir konuya yoğunlaştığı görülmemektedir.

Tablo 13.

Öğretim Programı ve Ders Kitapları Konulu Yüksek Lisans Tezlerin Alt Problemleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt Problemler	*f*	%
Öğretim programı ve ders kitapları	Öğretmen görüşleri	Yöntem karşılaştırma	3	20
		Eğitim programına ilişkin	3	20
		Ders kitaplarına ilişkin	3	20
		Eğitim programın öğrenci becerisine etkisi	2	13,3
		Eğitim programına yönelik öneriler	2	13,3
		Ders kitaplarının öğrenci becerisine etkisi	2	13,3
	Aile görüşleri	Eğitim programına ilişkin	1	100

Tabloya göre öğretim programı ve ders kitapları konusunda öğretmen ve aile görüşleri olarak iki farklı kategoride alt problemlerin çalışıldığı görülmüştür. Alt problemlerin en çok öğretmen görüşleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen görüşleri alt başlığında, % 20'şerlik paylar ile Yöntem karşılaştırma, Eğitim programına ilişkin görüşler

ve Ders kitaplarına ilişkin görüşlerin en çok çalışılan alt problemler olduğu görülmektedir. Aile görüşlerinde ise sadece eğitim programına ilişkin alt problem çalışılmıştır.

Tablo 14.

İncelenen Doktora Tezlerin Hipotezleri Tablosu

Konular	Kategori	Alt problemler	*f*	%
İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler	Öğrenciler	Yazma becerileri	3	27,27
		Okuma becerileri	3	27,27
		Yöntem karşılaştırma	2	18,18
		Yazma hataları	1	9,09
		Zamana göre değişenler	2	18,18
	Öğretmen Görüşleri	Ses temelli cümle yönetimine dair	1	20
		Karşılaşılan güçlükler	2	40
		Problem çözmede öğretmen rolü	2	40
İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar	Müfettiş Görüşleri	Ses temelli cümle yönetimine dair	1	
	Öğretmen Görüşleri	Ana dili Türkçe olmayanların karşılaştıkları güçlükler	1	50
		Demografik verilerine (mezun olunan okul, kıdem, görev yeri, sınıf mevcudu) Ana dili Türkçe olmayanların karşılaştıkları güçlükler	1	50
İlk okuma yazmaya etki eden faktörler	Öğrenciler	Yazma becerileri	1	25
		Yazma hızı	1	25
		Okuma yazma becerilerinin demografik verilere göre (cinsiyetlerine/yaşa/ okul öncesi eğitimi alıp almama durumlarına/ sınıfı tekrar okuma durumlarına/ evde konuşulan dilin Türkçe olup olmamasına vb.) farklılıkları	1	25
		Oyunla öğretim	1	25
	Öğretmen Görüşleri	Oyunla öğretim	1	100
	Aile/Veli Görüşleri	Oyunla öğretim	1	100
Öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi	Öğretmenler	Düşünme stilleri	1	25
		Bilişüstü farkındalıklar	1	25
		İlk okuma yazma öğretim becerileri	1	25
		Öğrenci beceri gelişimi	1	25
Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık	Öğrenciler	Yazı becerileri	1	100
Teknoloji ile ilk okuma yazma	Öğrenciler	Fonolojik farkındalık	1	14,29
		Okuduğunu anlama	1	14,29
		Okuma hataları	2	28,5
		Okuma hızları	2	28,5
		Prozodi yeterlilikler	1	14,29
	Öğretmen Görüşleri	Eğitim yazılımlarının okuma becerilerine etkisine	1	25
		Çoklu ortam uygulamalarının okuma becerilerine etkisine	1	25
		Öğrencilerinin okuma becerileri	1	25
		Öğrencilerinin yazma becerileri	1	25
Öğretim programı ve ders kitapları	Öğretmen Görüşleri	Öğrencilerin okuma olgunluğu	1	25
		Öğretmen performansları	1	25
		Öğrenci başarıları	1	25
		Karşılaşılan güçlükler	1	25

Tablo 14'den elde edilen bilgilere göre "ilk okuma yazmada kullanılan yöntemler" kategorisinde azda olsa benzer alt problemlerin incelendiği görülmektedir. Diğer kategorilerde istatiksel olarak önemli bir benzerliğe rastlanmamıştır.

4.9. Tezlerin Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Yüksek lisans ve doktora tezlerinin ilk okuma yazmada yöntemler konulu araştırmalarda sonuçların dağılımı bu bölümde yer almaktadır.

Tablo 15

İlk okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu

Sonuçlar	Kategori	SONUÇLAR	*f*	%
İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler	Öğrenci odaklı sonuçlar	STCY de çözümleme yöntemine göre okuduğunu anlamada sıkıntı yaşamaları	9	21.4
		STCY okuduğunu anlamada daha başarılı	1	2.3
		Okul öncesi eğitim alıp almama durumu	6	14.2
		Erken okumaya geçme ve ezberden uzaklaştırma	10	23.8
		Sesi hissetme ve tanımada zorlanma	3	7.1
		Diktede harf eksikliği	4	3.7
		Sesi yanlış çıkarmaları ve karıştırmaları	2	1.8
		Çözümleme yöntemi ve karma yönteme göre daha başarılı	1	2.3
		Sesi okumada cinsiyet farkı yoktur	3	7.1
		Sesi birleştirmede sıkıntı yaşama	3	7.1
	Öğretmen, program ve sistem odaklı sonuçlar	Bitişik eğik yazıda zorlandıkları görüşü	9	18.7
		Hizmetiçi eğitim yetersizliği	6	12.5
		STCY için kaynak yetersizliği	10	20.8
		Okuduğunu anlamada çözüm yöntemi tercihi	6	12.5
		Öğretmenin mesleki kıdemi ile STCY bakışı	6	12.5
		Sesli okumaların parmakla izlendiği	1	2.08
		Özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan öğretmenin algı farklılığı	2	4.1
		Müfettişlerin STCY konusunda yetersizliği	2	4.1
		Kalabalık sınıflarda uygulanabilirliği	6	12.5
	Aile odaklı sonuçlar	Sosyo-ekonomik sürece göre değişkenlik	10	23.5
		Ailenin yöntem hakkında bilgi eksikliği	7	14.5

İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında daha çok öğretmen, program ve sitem odaklı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Öğrenci odaklı sonuçlar içerisinde STCY ile okuduğunda öğrencinin erken okumaya geçtiği ve

öğrenciyi ezberden uzaklaştırdığı görüşünün %23.8 pay ile ön plana çıktığı görülmektedir. Okuduğunu anlamada öğrencilerin sıkıntı yaşadığı sonucu %21.4 payla öne çıkan bir diğer sonuç olarak saptanmaktadır. Öğretmen, program ve aile odaklı sonuçlar içerisinde en sık rastlanan sonuç %20.8 pay ile STCY için hazırlanan kaynak yetersizliği olarak görülmektedir. Öğrencilerin bitişik eğik yazıda zorlandıkları sonucu %18.7 oranında önemli bir diğer sonuç olarak yer almaktadır. Aile odaklı sonuçlar incelendiğinde ailenin sosyo- ekonomik durumlarına göre yöntem hakkında bilgisi %23.5 payla değişkenlik gösterdiği ön plana çıkmaktadır.

Tablo 16.

İlk okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar **Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu**

Sonuçlar	Kategori	SONUÇLAR	*f*	%
İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar	Öğrenci odaklı sorunlar	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler	2	20
		Öğrencilerin yerleşim yerleri Çevresinde model oluşturacak bireyler	2	20
		Okul öncesi eğitim alıp almama durumu	2	20
		Erken yaşta okula başlama durumu	1	10
		Ses Temelli Cümle Yöntemi uygulanabilirliği	1	10
		Sosyo ekonomik veriler	1	10
		Öğrencinin ilgisi, isteği ve hazır olma durumu	1	10
	Öğretmen, program ve sistem odaklı sorunlar	Programların tek tip hazırlanması	2	25
		Öğretmenin mesleki kıdemi	3	37,5
		Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflar	1	12,5
		Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanması	2	25
	Aile odaklı sorunlar	Sosyoekonomik veriler (Cinsiyet, yaş, gelir durumu vb.)	1	12,5
		Ailenin çocuğu ile ilgili olma durumu	2	25
		Müfredatın veliye tam olarak tanıtılmaması	3	37,5
		Ailenin kullandığı dil	2	25

İlk okuma yazamada karşılaşılan sorunlar konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında daha çok aile odaklı, öğretmen, program ve sitem odaklı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Tezler incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemine göre öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeyinin farklılık gösterdiği sonucu % 37,5 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise ailenin müfredat konusunda yeterli bilgiyi edinmemesidir. Tezlerin sonuçlarında aile odaklı sorunlarda müfredatın veliye tam olarak

tanıtılmaması %37.5 oranında ilk okuma yazmayı olumsuz etkilemektedir. Öğretim programlarının tek tip hazırlanması ve uygulanabilirliğinin farklı bölgelere göre zorlaşması da ilk okuma yazmada sık karşılaşılan sorunlar olarak görülmektedir.

Tablo 17.

İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu

FAKTÖRLER	SONUÇLAR	*f*	%
Ailenin eğitim Durumu	Eğitim durumu yükseldikçe kelime serveti artmaktadır.	2	13,33
	Eğitim durumu yükseldikçe dil gelişim durumu ve okuma yazma başarısı artmaktadır.	2	13,33
	Bitişik eğik azı becerisini etkilemektedir.	1	6,66
	Eğitim durumu yükseldikçe okuma yazma becerisi yükselmektedir.	5	33,33
	Eğitim durumu yükseldikçe ön okuryazarlık becerisi artmaktadır.	1	6,66
	Okul öncesi eğitim alma durumunu etkilemektedir.	2	13,33
	Çocukların okula uyum düzeyinde farklılık görülmemiştir.	1	6,66
Sosyo- ekonomik düzey	Yükseldikçe öğrencilerin kelime serveti artmaktadır	2	11,11
	İlk okuma yazma başarıları artış göstermektedir.	4	22,22
	Okuduğunu anlama düzeylerinde artış görülmektedir.	3	16,66
	Ailelerin evde öğrenime katkılarını etkilemektedir.	1	5,55
	Üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin okuma problemi olmadığı görülmüştür.	2	11,11
	Yükseldikçe dil gelişim düzeyi artmaktadır.	2	11,11
	Öğrencilerin yazma hızında anlamlı farklılık görülmemektedir.	1	5,55
	Bitişik eğik yazı becerilerini etkilemektedir.	1	5,55
	Ön okuryazarlık becerileri artmaktadır.	1	5,55
	Üst sosyo-ekonomik ailelerin çocukları ile iletişimleri daha yoğun ve yapıcıdır.	1	5,55
Okul Öncesi Eğitim	60-66 alık çocukların okula uyumda sorun yaşadığı.	3	15
	Eğitim alanların okuma,yazma,okuduğunu anlamada daha başarılı olduğu.	4	20
	Eğitim alanların dil kullanım yeteneğinin arttığı gözlemlenmiştir.	1	5
	Yazma hızı ile anlamlı ilişkisi bulunmamaktadır.		
	Daha fazla ön okuryazarlık becerisi göstermektedirler.	1	5
	Eğitim almayan öğrencilerin bitişik eğik yazı öğrenimi zorlaşmaktadır.	1	5
		1	5
Cinsiyet	Cinsiyetin ilk okuma yazma becerisine etkisi olmadığı görülmüştür.	5	25
	Cinsiyete göre değerlendirilmede kız öğrencilerin yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.	4	20
Öğretmenin kıdemi	Öğretmenlerin kıdemlerine göre değerlendirilmesinde; 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.	1	100
Yapılandırılmış ev ödevleri	Öğrencinin okuma becerilerini, okuma hızlarını, görsel okumalarını, dikte ve yazma becerilerini olumlu yönde etkiler.	1	100
Akran İşbirliği	Öğrencilerin okuma yazmada hatalarını bulmalarını, çalışırken etkileşim halinde olmalarını sağlamaktadır.	1	100

İlk okuma yazamaya etki eden faktörler konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında daha çok aile eğitimi, ailenin sosyo ekonomik durumu, okul öncesi eğitim, cinsiyet değişkeni ve diğer nedenler gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Tezler incelendiğinde ailenin eğitim durumu yükseldikçe okuma yazma becerisi yükseldiği sonucu % 33,3 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise cinsiyetin ilk okuma yazma becerisine etkisi olmadığı görülmüştür. Tezlerin sonuçlarında öğrencinin okuma becerilerini, okuma hızlarını, görsel okumalarını, dikte ve yazma becerilerini %100 oranında olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemlerine göre değerlendirilmesinde; 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 18.

Öğretmen Bilgi Düzeyi ve Yeterliliği Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu

Konu	SONUÇLAR	f	%
Öğretmen bilgi düzeyi ve yeterliliği	Öğretmenlerin İ.O.Y.Ö hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır.	3	21,43
	Öğretmenlerin İ.O.Y.Ö hakkındaki görüşleri yaşa ve kıdeme göre farklılaşmaktadır.	2	14,29
	Öğretmenlerin okul olgunluğu kavramına ilişkin bilgi eksikliği mevcuttur.	1	7,14
	Öğretmenlerin düşünme stillerini yeterince kullanmadığı görülmüştür.	1	7,14
	Öğretmenler İ.O.Y.Ö üzerine verilen eğitimi yetersiz bulmaktadır.	2	14,29
	Alan dışı görev yapan öğretmenler sorunlarla karşılaşmaktadır.	2	14,29
	Öğretmen adayları İ.O.Y.Ö konusunda tecrübesizlikten kaynaklı endişe yaşamaktadır.	1	7,14
	Öğretmenlerin öğrenim gördüğü üniversiteye göre bilgi düzeyleri farklılaşmaktadır.	2	14,29

Öğretmen bilgi düzeyi ve yeterliliği konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında daha çok cinsiyet, yaş, kıdem yılı, verilen eğitimin yetersizliği ve öğrenim görülen üniversiteye göre bilgi düzeyi farklılığı gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Tezler incelendiğinde öğretmenlerin İ.O.Y.Ö hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılaşması sonucu % 21,43 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise alan dışı görev yapan öğretmenlerin sorunlarla karşılaşmasıdır. Tezlerin sonuçlarında öğretmenler İ.O.Y.Ö üzerine verilen eğitimi %14.29 oranla yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlerin İ.O.Y.Ö hakkındaki görüşleri yaşa ve kıdeme göre farklılaşmakta olduğu görülmüştür.

Tablo 19.

Uyum Programı ve İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu

Konu	SONUÇLAR	f	%
Uyum Programı ve İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları	Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okuma yazmada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.	9	15,25
	Uyum ve hazırlık çalışmalarının psikomotor (küçük kas becerileri) yönünden olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.	6	10,17
	Okul öncesi eğitimin öğrencilerin okul olgunluk düzeyleri açısından etkili olduğu görülmüştür.	5	8,47
	Uyum programı 1. Sınıf öğrencilerinin yazmaya hazır bulunuşluğunu olumlu yönde etkilemektedir.	5	8,47
	Cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumu birlikte öğrencilerin ilk okuma-yazma ve okuduğunu anlama başarılarını etkilememektedir.	4	6,78
	İlk okuma yazmaya geçiş sürecinde, OÖE almayan öğrencilere bitişik eğik yazı çalışmaları zor gelmektedir.	3	5,08
	Okul öncesi eğitim alan çocuklar okuma becerilerinin kazanımları daha iyi almakta, harf, hece, kelime ve satır atlama daha az hata yapmakta, harf, hece ve kelimeleri birleştirmede daha başarılı olmaktadırlar.	3	5,08
	Uyum ve hazırlık dönemi kitabındaki etkinliklerin öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.	3	5,08
	Anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul olgunluklarının da yükseldiği saptanmıştır.	3	5,08
	Öğretmenlerin çoğunluğu okul öncesi eğitimin gerekli olduğunu vurgulamıştır.	3	5,08
	OÖEA öğrencilerin dil becerileri bakımından daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.	2	3,39
	Okul öncesi eğitimin çocukların okuma yazmaya hazıroluşluk becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.	2	3,39
	66 aydan küçük olan öğrencilerin öz bakım becerilerini yerine getirmekte zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.	2	3,39
	Okul öncesi eğitim alan çocuklar okuma hızları yüksek, kitap ve göz arasındaki mesafeyi ayarlamada başarılı ve noktalama işaretlerine dikkat ederek vurgu ve tonlama yapmada daha iyi performans sergilemektedirler.	2	3,39
	Okula başlama yaşına değil ilk okuma yazma öğretimine başlama yaşına kesin bir sınır getirilmelidir.	1	1,69
	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler görev ve sorumluluklarını bilmektedir.	1	1,69
	Okul fobisinin uyum ve hazırlık çalışmalarının sonunda aşıldığı ve öğrencilerin okul fobisini yendiği sonucuna ulaşılmıştır.	1	1,69
	Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesinde yaptıkları çeşitli faaliyetlerin 1. sınıfta daha az olmasından dolayı sıkıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.	1	1,69
	UHÇP'nin birinci sınıf öğrencilerinin görsel algı ve dikkat becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.	1	1,69
	UHÇP kapsamında öğretmenlere yapılan bilgilendirmelerin yeterli olmadığını belirtmişlerdir.	1	1,69

Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında daha çok okul öncesinde alınan eğitim, oku olgunluk düzeyi, akranları arasındaki farklılık ve daha önceden okul ortamının tanınmaması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Tezler incelendiğinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okuma yazmada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmış olması sonucu % 15,25 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise uyum ve hazırlık çalışmalarının psikomotor (küçük kas becerileri) yönünden olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerin sonuçlarında uyum programı 1. Sınıf öğrencilerinin yazmaya hazır bulunuşluğunu %8.47 oranla olumlu yönde etkilediği sonucu bulunmuştur. Okul öncesi eğitimin öğrencilerin okul olgunluk düzeyleri açısından etkili olduğu görülmüştür.

Tablo 20.

Teknoloji Destekli Okuma Yazma Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu

Konu	SONUÇLAR	f	%
Teknoloji Destekli Okuma Yazma	BDÖ öğrencilerin okuma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.	6	21,43
	BDÖ öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.	3	10,71
	BDÖ öğrencilerinin okuma hızlarında anlamlı farklılık görülmüştür.	3	10,71
	Bilgisayarın eğitimde kullanımı zamandan tasarruf sağlamaktadır.	3	10,71
	Öğretmenler BDÖ yararına inanmaktadırlar.	2	7,14
	Okuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmelerin bilgisayar eğitimine ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.	2	7,14
	Bilgisayarın eğitimde kullanımının motivasyonu artırmakta dersi ilgi çekici hale getirmektedir.	2	7,14
	BDÖ öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmekte ve motivasyonunu artırmaktadır.	2	7,14
	Eğitim yazılımının kullanıldığı öğrencilerinin “atlayıp geçme, tekrar, yanlış okuma” hatalarını daha az yaptığı görülmüştür.	2	7,14
	Bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkisi olmuştur.	1	3,57
	BDÖ öğrencilerinin diğer öğrencilere göre prozodi yeterlilik puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.	1	3,57
	Bilgisayar destekli öğretimin, öğretmenin işini kolaylaştırma ve kalıcılığı artırma gibi yararlarına inandıkları görülmektedir.	1	3,57

Teknoloji destekli okuma yazma konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında teknolojinin okuma ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrencilerin öğrenmede teknolojiyi tercih ettikleri görülmüştür. Tezler incelendiğinde teknolojinin BDÖ öğrencilerin okuma becerilerini olumlu yönde etkilemesi sonucu % 21,43 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise bilgisayarın eğitimde kullanımı zamandan tasarruf sağlamaktadır. Tezlerin sonuçlarında teknoloji BDÖ öğrencilerin yazma becerilerini %10.71 oranla olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca BDÖ öğrencilerinin okuma hızlarında anlamlı farklılık görülmüştür.

Tablo 21.

Öğretim Programı Konulu Tezlerin Sonuçları Tablosu

Konu	SONUÇLAR	f	%
Öğretim Programı Ve Ders Materyaller	Öğretmenler kitaptaki görsellerin ve yazı puntosunun öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir.	4	9,3
	Öğretmenler yeni öğretim programına tamamen bağlı kalmakta, adım adım yapacakları belirtilmektedir.	3	6,98
	Öğretmen kılavuz kitabında yeterli derecede ölçme değerlendirme ölçeklerine yer verilmiştir.	3	6,98
	Öğretmenlere yeni programın uygulanması için hizmet içi eğitim verilmelidir.	3	6,98
	Yazma hızı bitişik eğik yazıda daha hızlıdır.	3	6,98
	Bitişik eğik yazı ile yazmanın çok daha kolay ve hızlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.	3	6,98
	Okuma yazma ders kitaplarının okuma yazma öğretiminde tek başına yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.	3	6,98
	Yeni programın kalıcı öğrenme sağladığı ve öğrenme hızını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.	2	4,65
	Öğretmen kitaplarındaki gözlem formlarının sayısı ve kapsamı fazladır.	2	4,65
	Yeni program öğrencileri edilgen halden etken hale getirmiştir.	2	4,65
	Öğretim programı öğrencilerin yaratıcılığını ortaya çıkarma ve geliştirme, problem çözme becerilerini geliştirme, eleştirel düşünme becerilerini ortaya çıkarmıştır.	2	4,65
	Öğrenciler bitişik eğik yazı yazarken zorlanmaktadırlar.	2	4,65
	Programın öngördüğü eğitim teknolojileri okullarda yetersizdir.	2	4,65
	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri farklı olduğu için, yazmaya hazırlık çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.	2	4,65
	Yeni program ile ilgili veliler bilgilendirilmelidir.	2	4,65
	Öğretmenler yeni program için gerekli materyalleri kendileri üretmek zorunda kalmıştır.	1	2,33
	Eski programda dik yazı daha kolay, okuma daha hızlı idi.	1	2,33
	Üniversitelerde ilk okuma yazma dersi yeni programa göre yeniden düzenlenmelidir.	1	2,33
	Yeni programda öğrenciler yazarken de heceleme yapmaktadırlar.	1	2,33
	Verilen kitaplarda dikteyi geliştirici etkinlikler çok azdır.	1	2,33

Öğretim programı konulu tezlerin sonuçları tablosuna bakıldığında öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, derslerde kullanılan kitapların okuma yazma öğretiminde yeterli olmadığı ve okullardaki eğitim teknolojilerinin yetersizliği gibi sorunlar görülmüştür. Tezler incelendiğinde öğretmenler kitaptaki görsellerin ve yazı puntosunun öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir sonucu % 9,3 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise öğretmenler yeni öğretim programına tamamen bağlı kalmakta, adım adım yapacakları belirtilmektedir. Tezlerin sonuçlarında bitişik eğik yazı ile yazmanın çok daha kolay ve hızlı olduğu sonucuna %6.98 oranla ulaşılmıştır. Ayrıca okuma yazma ders kitaplarının okuma yazma öğretiminde tek başına yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

4.10. Tezlerin Önerilerine İlişkin Bulgular

Yüksek lisans ve doktora tezlerinin ilk okuma yazmada yöntemler konulu araştırmalarda önerilerin dağılımı bu bölümde yer almaktadır.

Tablo: 22

İlk Okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler Konulu Tezlerin Öneriler Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	f	%
Uygulamaya Dönük Öneriler	Müfredat Geliştirilmesi	Okullardaki sınıf mevcudunun kalabalık olması engellenmeli.	8	18.1
		Tek yöntem kullanma zorunluluğu kaldırılmalı.	8	18.1
		Hizmet içindeki yönetici ve denetçilere, ilk okuma yazma öğretimi konusunda eğitim seminerleri düzenlenmeli.	7	15.9
		Ses verilişinin sıralaması değiştirilmeli	6	13.6
		Türkçe ders kitapları da bitişik eğik yazı ile yazılmalı	5	11.3
		İlk okuma yazma öğretiminde alan uzmanlığı getirilmelidir.	4	9.0
		STCY üzerinde okuduğunu anlama boyutu açısından değişiklikler yapılmalı	4	9.0
		Dik temel harflerin ne zaman öğrenilmesi gerektiği belirlenmeli	1	2.2
		Kazanımların öğrenci seviyesine uygunluğu gözden geçirilmeli	1	2.2
	Materyal	STCY için gerekli kaynaklara ulaşılması sağlanmalı, araç gereç eksikleri giderilmeli	13	76.4
		Gelişmiş teknolojiden yararlanılmalı	4	23.5
	Öğretmen ve Aile Eğitimi	Programı ilk defa uygulayan öğretmenler için hizmet içi eğitimler düzenlenmeli	11	21.5
		Yeni müfredatla ilgili aileler bilgilendirilmeli	15	29.4
		Okul öncesi kurumlarda ön hazırlık çalışmaları olmalı	4	7.8
		STCY üzerinde öğretmenlerin mesleki kıdeminin önemi	2	3.9
		Bitişik eğik yazı konusunda görülen eksiklikler	1	1.9
		Zengin ve farklı etkinliklere yer verilmeli	7	13.7
		Sık sık dikte çalışmaları yapılmalı	6	11.7
		Öğrencinin kaygı düzeyi düşürülmeli	2	3.9
		Okuma stratejileri, yöntem ve teknikleri seçmeli ve amaçlı okumalara yönelik yapılmalı	3	5.8
	Öğrenci	Öğrencinin güzel okuması ve yazması konusunda model olunması	5	50
		Sınıflar oluşturulurken öğrencilerin hazırbulunuşluğu dikkate alınmalı	3	30
		Hızlı okuma tekniklerinden yararlanılmalı	2	20
		Sosyo-ekonomik çevre değişiminin etkisi		

İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler konulu tezlerin öneriler tablosuna bakıldığında öğretmen ve ile eğitimi kategorisinde yeni müfredatla ilgili ailelerin bilgilendirilmesi önerisinin ön plan çıktığı görülmüştür. Programı il defa uygulayan öğretmenle için hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gerektiği önerisi %21.5 ile en sık rastlanan önerilerden biri olmuştur. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise uygulamaya dönük öneriler kategorisinde sınıfların kalabalık olmasının engellenmesi gerektiği ve tek yöntem kullanma zorunluluğunun kaldırılması önerisi ağır basmıştı. Öğrencilerin güzel okuması ve yazması konusunda çevresinde ona model olacak kişilerin bulunması önerisi de %50 ile sık tekrarlanan öneriler arasında yer almıştır. STCY de öğrencilerin hazır bulunuşluğunun dikkate alınması gerekliliği tekrarlanan öneriler arasında yer almıştır.

Tablo 23.

İlk okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar Konulu Tezlerin Önerileri Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	*f*	%
Uygulamaya Dönük Öneriler	Materyal	Sınıflardaki görsel ve işitsel araç gereç eksiklikleri giderilmelidir.	4	13.3
		Okulun ve sınıfın fiziki koşulları (ısınma, aydınlık…) eğitim için uygun duruma getirilmelidir.	4	13.3
		Teknolojik araç-gereçler (internet, bilgisayar vb.) evde ve okulda çocuklara kontrollü kullandırılmalıdır.	1	3.3
	Müfredat Geliştirilmesi	Milli Eğitim Bakanlığı okula başlama yaşını daha ileri bir yaşa çekmelidir.	1	3.3
		İlkokul 1. sınıf programı düzenlenerek, 1. sınıflara ait ders saatleri azaltılmalıdır.	5	16.7
	Okul Öncesini Yaygınlaştırma	Okul öncesi eğitim zorunlu hale getirilmelidir.	2	6.6
Araştırmaya Dönük Öneriler	Program Değerlendirme	Eğitim programları bölgesel farklılıkları dikkate alarak hazırlanmalıdır.	4	13.3
	Alternatif Program	Aile bireylerinin çocuğuyla nitelikli birliktelik sağlaması için ailelere eğitici kurslar verilmelidir.	2	6.6
		Çocuk kütüphanelerinin sayısı artırılmalı ve bu kurumlarda çocukların kitaplara özgürce ulaşabilmesine fırsat tanınmalıdır.	1	3.3
		Küçük yerleşim birimlerine gezici çocuk kütüphaneleri gönderilerek çocukların faydalanması sağlanmalıdır.	2	6.6
		Anneler çocuklarıyla sık sık iletişim içine girmeli, onların sorularını cevapsız bırakmamalıdır.	4	13.3

İlk okuma yazamada karşılaşılan sorunlar konulu tezlerin öneriler tablosuna bakıldığında daha çok aile odaklı, program ve sitem odaklı veya eğitim ortamı ile ilgili sorunlara yönelik öneriler dikkat çekmektedir. İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar konulu tezlerin önerileri tablosuna bakıldığında 1.sınıflara ait ders saatlerinin azaltılması gerekliliği (% 16.7) önerisinin ağır bastığı görülmüştür. Tezler incelendiğinde Sınıflardaki görsel ve işitsel araç gereç eksiklikleri giderilmeli sonucu önerisi % 13,3 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan önerilerden bir diğeri ise Eğitim programları bölgesel farklılıkları dikkate alarak hazırlanmalıdır. Tezlerin önerilerinde anneler çocuklarıyla sık sık iletişim içine girmeli, onların sorularını cevapsız bırakmamalıdır önerisi %13,3 ile dikkat çekmektedir.

Tablo 24.

İlk okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler Konulu Tezlerin Öneriler Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	*f*	%
Uygulamaya Dönük Öneriler	Hizmet İçi Eğitim	Öğretmen eğitiminde yapılandırılmış ev ödevi etkinlikleri hazırlama ve geliştirme konularına da yer verilmelidir.	2	15.4
	Müfredat Geliştirilmesi	Okul öncesi eğitim kurumları yaygınlaştırılmalı ve zorunlu hale getirilmelidir.	1	7,7
		Türkçe kitapları dil bilgisinden ziyade kelime kazanımına yönelik olarak hazırlanmalı, çocuğu konuşturup ifade yetisini geliştirmeye yönelik olmalıdır.	3	23.1
		Öğrencilerin sahip oldukları kelime servetleri dikkate alınarak ilk okuma yazma öğretim materyalleri ve ders kitapları yeniden düzenlenmelidir.	2	15.4
		Uyum ve hazırlık çalışmalarında verilen 3 aylık sürenin ilk okuma yazma sürecinde olan öğretmen görüşleri doğrultusunda düzenlenmesi önerilebilir.	1	7.7
		Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların okumaya hazırlıklarını geliştirici programlara yer verilebilir.	2	15.4
	Okul Öncesini Yaygınlaştırma	Okula başlamada veli isteğine bırakılan yaş grubunun (60–66 ay; 67–71 ay) mutlaka okul öncesi eğitim alması gerekmektedir.	1	7.7
Araştırmaya Dönük Öneriler	Alternatif Program	Aile, rehberlik desteği ile çocuk eğitimi konusunda bilinçlendirilebilir ve motive edilebilir.	1	7.7

İlk okuma yazamaya etki eden faktörler konulu tezlerin öneriler tablosuna bakıldığında daha çok aile eğitimi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, okul öncesi eğitim değişkeni ve diğer nedenler gibi sorunlara yönelik öneriler görülmektedir. Tezler incelendiğinde Türkçe kitapları dil bilgisinden ziyade kelime kazanımına yönelik olarak hazırlanmalı, çocuğu konuşturup ifade yetisini geliştirmeye yönelik olmalı önerisi % 23,1 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan önerilerden bir diğeri ise Öğretmen eğitiminde yapılandırılmış ev ödevi etkinlikleri hazırlama ve geliştirme konularına da yer verilmelidir önerisidir. Tezlerin önerilerinde okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların okumaya hazırlıklarını geliştirici programlara yer verilebilir önerisi %15,4 oranla önemli bir etkendir.

Tablo 25.

Öğretmen Bilgi Düzeyi ve Yeterliliği Konulu Tezlerin Öneriler Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	f	%
Uygulamaya Dönük Öneriler	Hizmet İçi Eğitim	Erkek öğretmen adaylarının İ.O.Y.Ö.' de kendilerini yeterli görmelerini sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır.	3	23.1
		Alan dışından atanan sınıf öğretmenlerine daha nitelikli hizmet içi eğitim verilmeli ve öğretmenler katılıma özendirilmelidir.	1	7.7
		Alanı sınıf öğretmeni olan ve olmayan öğretmenlerin çözümleme ve ses temelli cümle öğretim yöntemindeki yeterlilikleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilmelidir.	2	15.4
	Müfredat Geliştirilmesi	Lisans eğitimi sırasında alınan İ.O.Y.Ö. dersinin saati artırılmalı ve öğretmen adaylarına bu derste uygulama yapma fırsatları sağlanmalıdır.	2	15.4
	Materyal	Sınıf öğretmenleri, ilk okuma ve yazma öğretiminde oyun materyallerinden faydalanmalıdırlar.	1	7.7
Araştırmaya Dönük Öneriler	Alternatif Program	Akademisyenler tarafından ilk okuma ve yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin önemini vurgulamak amacıyla yeni araştırmalar yapılabilir.	1	7.7
	Program Geliştirilmesi	İlk okuma Yazma Öğretimi dersi öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı olarak gerçekleştirilmelidir.	2	15.4
		Milli Eğitim Bakanlığı-üniversite işbirliği çerçevesinde işbasındaki öğretmeni eğitme çabaları gözden geçirilerek, bu konuda daha etkin ve planlı çalışmalara yer verilmelidir.	2	15.4

Öğretmen bilgi düzeyi ve yeterliliği konulu tezlerin öneriler tablosuna bakıldığında daha çok cinsiyet, kıdem yılı, verilen eğitimin yetersizliği ve bilgi düzeyi farklılığı gibi sorunlara yönelik öneriler görülmektedir. Tezler incelendiğinde Erkek öğretmen adaylarının İ.O.Y.Ö.' de kendilerini yeterli görmelerini sağlayacak çalışmalar yapılmalı önerisi % 23,1 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan önerilerden bir diğeri ise alan dışı görev yapan öğretmenlerin sorunlarına yönelik önerilerdir. Tezlerin sonuçlarında lisans eğitimi sırasında alınan İ.O.Y.Ö. dersinin saati artırılmalı ve öğretmen adaylarına bu derste uygulama yapma fırsatları sağlanmalı önerisi %15.4 oranla dikkat çekmektedir.

Tablo 26.

Uyum Programı ve İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konulu Tezlerin Öneriler Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	f	%
Araştırmaya Dönük Öneriler	Alternatif Program	Çocukların okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerini geliştirmeye yönelik farklı programlar geliştirilebilir ve geliştirilen programlarının okuma yazmaya hazır oluşluğa etkisi karşılaştırmalı olarak incelenebilir.	4	12.1
		4+4+4 eğitim sistemi değişikliği sonucunda oluşturulan yeni okul öncesi programında uygulanan okuma yazmaya hazır oluşluk çalışmalarının çocukların okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerine etkisi incelenebilir.	6	18.2
	Materyal	Okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerinin geliştirilmesi için kullanılabilecek materyallerin(oyun sınıfı) temini noktasında öğretmenlere destek verilebilir.	2	6.1
	Müfredat Geliştirilmesi	Öğretmenler çocuğun okula uyumunu kolaylaştırmak için öğrencilere ek çalışmalar verebilir.	2	6.1
		Birinci sınıf müfredatında uyum ve hazırlık çalışmalarından sonra kalan zamanda uygulanabilecek şekilde değişiklikler yapılabilir.	3	9.1
	Öğretmen Eğitimi	Uyum ve hazırlık çalışmaları kapsamında öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim düzenlenebilir.	2	6.1
Uygulamaya Dönük Öneriler	Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması	Okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilerek uyum ve hazırlık çalışmaları okul öncesine kaydırılabilir.	3	9.1
		Yaşça küçük olarak da 1. sınıfa başlasa her öğrenci muhakkak okul öncesi eğitimden faydalanıp ilk okuma-yazma sürecine başlatılmalıdır.	3	9.1
	Homojen Sınıf	Küçük yaş grubu ile büyük yaş grubu öğrencilerinin farklı şubelerde eğitim almaları sağlanabilir.	3	9.1
		Her sınıf kendi gelişim düzeyine göre uyum ve hazırlık çalışmalarını planlayabilir.	3	9.1
		Kalabalık sınıflarda öğlenciye ayrılan zaman azaldığından sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılmalıdır.	2	6.1

Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konulu tezlerin öneriler tablosuna bakıldığında daha çok okul öncesinde alınan eğitim, akranları arasındaki farklılık ve daha önceden okul ortamının tanınmaması gibi sorunlara yönelik öneriler görülmektedir. Tezler incelendiğinde 4+4+4 eğitim sistemi değişikliği sonucunda oluşturulan yeni okul öncesi programında uygulanan okuma yazmaya hazır oluşluk çalışmalarının çocukların okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerine etkisi incelenebilir. önerisi % 18,2 oranla ön plana çıkmaktadır. Tezlerin önerilerinde çocukların okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerini geliştirmeye yönelik farklı programlar geliştirilebilir ve geliştirilen programlarının okuma yazmaya hazır oluşluğa etkisi karşılaştırmalı olarak incelenebilir olması %12.1 oranla olumlu yönde etkilediği önerisi sunulmuştur.

Tablo 27.

Teknoloji İle Okuma Yazma Konulu Tezlerin Öneriler Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	f	%
Uygulamaya Dönük Öneriler	Materyal	Okullara internet altyapıları kurulabilir ve öğretmenlerin sınıflarda interneti öğretim amaçlı kullanmaları sağlanabilir.	6	23.1
		İlk okuma yazma öğretiminde imkânlar dâhilinde tek bir bilgisayardan değil öğrencilerin de kullanabileceği birçok bilgisayardan ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilmelidir.	2	7.7
		Evlerinde, bilgisayar olan velilerle, öğretmenler iletişim halinde bulunarak, ilk okuma yazma öğretiminde BDÖ yazılımlarının evlerde de kullanılması sağlanmalıdır.	2	7.7
		Bilgisayar destekli öğretimin diğer iki önemli unsuru olan donanım ve yazılım alt yapısı okullarda hazır hale getirilmelidir.	3	11.5
	Öğretmen Eğitimi	Ders yazılımlarının etkin olarak kullanılabilmesi için öğretmenlerin ayrı bir eğitimden geçirilmesi ve bu sürecin takip edilmesi gerekmektedir.	2	7.7
		Öğretmenlerin iyi bir bilgisayar eğitim alması sağlandıktan sonra okul idaresi ile işbirliği içinde velilerin bilgisayar yazılımları hakkında bilgilendirilmesi sağlanabilir.	5	19.2
		Bilgisayar destekli eğitimin yaygınlaştırılması için öğretmenlere, hem hizmet öncesi hem de hizmet sırasında verilen bilgisayar eğitimlerinin saatleri arttırılmalıdır.	3	11.5
		Hizmet içi eğitim kursları yapılmalı ve bu kurslar gerekirse periyodik yapılmalıdır.	3	11.5

Teknoloji ile okuma yazma konulu tezlerin öneriler tablosuna bakıldığında teknolojinin okuma ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrencilerin öğrenmede teknolojiyi tercih ettikleri sonuçlarını geliştirmeye yönelik öneriler görülmüştür. Tezler incelendiğinde okullara internet altyapıları kurulabilir ve öğretmenlerin sınıflarda interneti öğretim amaçlı kullanmaları sağlanabilir olması önerisi % 23,1 oranla ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin iyi bir bilgisayar eğitim alması sağlandıktan sonra okul idaresi ile işbirliği içinde velilerin bilgisayar yazılımları hakkında bilgilendirilmesi sağlanabilir %19.2 oranla olumlu yönde etkileyebilir önerisi sunulmuştur.

Tablo 28.

Öğretim Programı Konulu Tezlerin Öneriler Tablosu

Konular	Kategoriler	Öneriler	f	%
Uygulamaya Dönük Öneriler	Müfredat Geliştirilmesi	Türkçe İlk Okuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programının 'ideal insan' yetiştirme amacı tekrar gözden geçirilmelidir.	4	16.7
		Okuma Yazma Öğreniyorum kitabı birleştirilmiş sınıflarda öğretim dikkate alınarak tekrar hazırlanmalıdır.	3	8.3
		Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretim programında ilk yazma çalışmalarının bitişik eğik yazı ile başlaması konusu tekrar gözden geçirilmelidir.	4	12.5
		Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretim Programında araştırma yoluyla öğrenme yöntemine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.	3	12.5
		Programı ilk defa uygulayan öğretmenler için hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.	3	12.5
	Materyal	Yeni program için gerekli eğitim teknolojileri bakımından okullar desteklenmelidir.	4	8.3
	Öğretmen Eğitimi	Araştırma sonucunda öğretmenlerin ders kitapları dışında bitişik eğik yazı öğretimiyle ilgili yardımcı kaynaklara (etkinlik kitabı, etkinlik cd'si) ihtiyaç duyduklarını belirlenmiştir. Özellikle birleştirilmiş sınıf şartlarında bu kaynakların temininin zor olduğu öğretmenlerimizce belirtilmiştir. Okulların bu kaynak ihtiyaçlarının giderilmesi gerekir.	3	8.3
Araştırmaya Dönük Öneriler	Program Değerlendirme	Türkçe İlk Okuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) öğretim programında belirtilen hedef davranışların ölçülebilir nitelikte olması gerekmektedir.	3	12.5
		Ebeveynler, çocuklarını sık sık kitapçılara, kitap sergilerine ve kitap fuarlarına götürmelidir. Çocuklar, okul dersleri dışında çeşitli kitaplar okumaya teşvik edilmelidir.	3	8.3

Tezler incelendiğinde Türkçe İlk okuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programının 'ideal insan' yetiştirme amacı tekrar gözden geçirilmeli önerisi % 16,7 oranla ön plana çıkmaktadır. En çok rastlanılan sonuçlardan bir diğeri ise Türkçe ilk okuma Yazma Öğretim Programında araştırma yoluyla öğrenme yöntemine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Tezlerin sonuçlarında Türkçe İlk Okuma Yazma (Ses Temelli Cümle Yöntemi) Öğretim programında belirtilen hedef davranışların ölçülebilir nitelikte olması gerekmekte önerisi %12,5 oranla dikkat çekmektedir. Öğretim programında belirtilen hedef davranışların ölçülebilir nitelikte olması, ilk yazma çalışmalarının bitişik eğik yazı ile başlaması konusunun tekrar gözden geçirilmesi, araştırma yoluyla öğrenme yöntemine daha fazla yer verilmesi ve velilerin ses temelli cümle yönteminden haberdar olmalarının gerekliliği önerilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR

Bu araştırmada, ilk okuma yazma alanında hazırlanan lisansüstü ve doktora tezleri içerik analizi ile incelenmiştir. Toplamda 92 yüksek lisans, 16 doktora tezi incelenmiştir. Bu bağlamda elde edilen veriler aşağıda yer almaktadır.

Yapılan araştırma neticesinde ilk okuma yazma ile ilgi çalışmalar 2006 yılında hız kazandığı görülmüştür. 2005- 2006 yıllarında ilköğretim okullarında kullanılmaya başlanan ses temelli cümle yöntemi ile çalışmaların hız kazandığını söylemek mümkündür. Araştırmacılar yeni yöntemin öğrenciler üzerinde etkisi, öğretmenlerin yönteme bakış açıları vb. çalışmalara yer vermiş, dolayısı ile de ilk okuma yazma alanında hazırlanan tezlerde artış gözlemlenmiştir. Alanda çalışılan ilk doktora tezleri de 2006 yılında yayınlanmıştır. Yapılan tezler türlerine göre incelendiğinde ağırlıklı olarak yüksek lisans tezlerinde ilk okuma yazma konusu üzerine çalışıldığı saptanmıştır.

İncelenen tezlerin araştırma yöntemlerine bakıldığında yüksek lisans tezlerinde ağırlıklı olarak nicel yöntemin kullanıldığı sonrasında ise sırasıyla nicel ve karma yöntemin tercih edildiği görülmüştür. Doktora tezlerinde ise karma yöntemin ön plana çıktığı görülmüştür.

Araştırma modellerine göre sınıflandırma yapıldığında ise yüksek lisans tezlerinin büyük çoğunluğunun tarama yöntemine göre yapıldığı saptanmıştır. Benzer şekilde doktora tezlerinde de tarama yöntemi tercih edilen model olarak belirlenmiştir. Tarama yöntemi bireyler hakkında detaylı gözlemlerden ziyade çok sayıda katılımcıdan oluşan tanımsal verilere dayalı olduğundan bu çalışmalarda bireysel farklılıkların eğitim öğretim sürecindeki rolü incelenememektedir (Metin, 2014). İlk okuma yazma üzerine yazılan tezlerde belirli sayıda öğrencilerin çalışmalarının gözlemlendiği, derinlemesine araştırmalara yer verilmeli ve bu tür çalışmaların sayısının artırılmalıdır.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde anket ve görüşme formu veri toplama tekniklerinin ön plana çıktıkları belirlenmiştir. Yüksek lisans ve doktora tezlerinde anket veri toplama tekniğinin sık kullanıldığı gözlemlenmiştir. Tezlerde görüşme formu tekniğine de ikinci aşamada yer verildiği saptanmıştır. İlk okuma yazma konulu tezlerde öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ölçmek, öğretmenin öğrenme stratejileri ve yöntemleri konusunda davranışlarını öğrenmek vb. durumlar sebebiyle anket çalışmalarına fazlaca yer verildiği söylenebilir. Tekniğin büyük gruplara hızla uygulanması da araştırmacıların tercih sebebi olarak gösterilebilir.

İncelenen tezlerde kullanılan veri analiz teknikleri incelendiğinde yüksek lisans tezlerinde en çok kullanılan tekniklerin sırasıyla, betimsel analiz (frekans/yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama), parametrik analiz (t-testi, ANOVA, Ki kare) testi ve içerik analizi olduğu saptanmıştır. Doktora tezlerinde ise en çok kullanılan tekniklerin sırasıyla betimsel analiz(aritmetik ortalama, standart sapma), parametrik analiz (t-testi ve ANOVA) olduğu belirlenmiştir. Veri analiz tekniklerinde en sık kullanılan tekniğin betimsel analiz olduğu saptanmıştır.

İncelenen tezler konularına göre 7 farklı kategoriye ayrılmıştır. Bu kategorilere göre incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinde en çok ilk okuma yazmada kullanılan yöntemler konusunda çalışıldığı belirlenmiştir. İlköğretimde kullanılan yöntemlerin süreç içerisinde belirli aralıklarla değişmesi sebebi ile araştırmalarda bu konuya sıkça yer verildiği söylenebilir. Sonrasında sırasıyla ilk okuma yazmaya etki eden faktörler, uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık, ilk okuma ve yazmada karşılaşılan sorunlar, öğretim programı ve ders kitapları, öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi ile teknoloji ile okuma ve yazma konuları üzerinde çalışıldığı görülmüştür. Çalışmalarda teknoloji ile okuma yazma konusuna diğer konulara oranla daha az yer verildiği gözlemlenmiştir. Gelişen teknoloji ile yıllara göre çalışmaların sayısında artış gözleneceği düşünülebilir.

İncelenen tezler alt problemlerine göre incelenirken 7 farklı konuya göre ayrı ayrı tablolaştırılarak değerlendirilmiştir. Buna göre incelenen yüksek lisans tezlerinde İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler konusunda en çok öğretmen görüşlerinde yoğunlaştığı, öğretmen görüşleri içerisinde ise karşılaşılan güçlükler alt hipotezine en fazla yer verildiği saptanmıştır. Yeni kullanılan her durum için güçlüklerle karşılaşılması olasıdır. Bu konuya alt problemlerde sıkça yer verilerek öğretmenlerin yöntemleri kullanırken ne gibi güçlüklerle karşılaştığını anlamak amacı güdülmüş olabilir. İlk okuma

yazmada karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmen görüşlerine göre öğretimde yaşanan sorunlara ait alt problemlerin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Öğretimde yaşanan sorunların aile kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı, müfredat kaynaklı ve öğretmen veli iş birliği kaynaklı sorunların oluşturduğu söylenebilir. Çalışılan tezlerde bu sorunlara farklı çözüm önerilerinin sunulduğu gözlemlenmiştir. İlk okuma yazmaya etki eden faktörler konusunda öğretmen görüşleri ön plana çıkmış olsa da, aile alt problemlerinde en çok sosyoekonomik verilerin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Öğretmen yeterliliği ve bilgi düzeyi konusunda karşılaşılan güçlükler alt probleminin en çok çalışılan alt problem olduğu belirlenmiştir. Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık konusunda, alt problemlerin en çok öğrenciler üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrenci alt başlığında, okuma olgunluğunun sosyoekonomik verilere göre durumu ve hazır oluşluk becerilerinin en çok çalışılan alt problemler olduğu belirlenmiştir. Teknoloji ile ilk okuma yazma konusunda bilgisayar destekli öğretimde öğrencilerin beceri gelişimine etkisi alt problemi az da olsa ön plana çıkmıştır. Öğretim programı ve ders kitapları konusunda alt problemlerin daha çok öğretmen görüşleri üzerinde yoğunlaştığı görülmüş, alt problemler içerisinde ise yöntem karşılaştırma, eğitim programına ilişkin görüşler ve ders kitapları üzerinde eşit olarak çalışıldığı saptanmıştır. Doktora tezlerinde ise, ilk okuma yazmada kullanılan yöntemler konusunda yazma ve okuma becerilerine ait alt problemlerin ön plana çıktığı saptanmıştır. Kullanılan yöntemlerin öğrencilerin okuma yazma becerileri üzerinde ne gibi değişikliklere sebep olabileceği sorgulanmış ve araştırılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde sonuçlar yine konulara göre ayrı ayrı tablolarda incelenmiştir. İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler konulu tezlerin sonuçlarına bakıldığında daha çok STCY ile öğrencilerin erken okuduğu ve ezberden uzaklaştığı sonucu en sık rastlanan sonuç olarak saptanmıştır. Birçok çalışmada STCY ile öğrencilerin çabuk okumaya geçtiği sonucu yer almakta, kalıcı öğrenme sağladığı ifade edilmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin STCY ile çözümleme yöntemine oranla okuduğunu anlamada sıkıntı yaşadığı ağırlıklı olarak yer almıştır. Bu alanda çalışan akademisyenlerin her iki yöntemin yarar ve sıkıntılarından söz ettiği görülmüştür. İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar konusunda daha çok aile odaklı, öğretmen, program ve sitem odaklı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Çalışmalarda ailenin sosyo-ekonomik verilerinin öğrenimi etkilediği, öğrencilerin yerleşim yerlerinin ve sistem odaklı sorunların yaşandığı görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler sistem odaklı yaşanan sorunlara örnek olabilir. İlk okuma yazmaya etki eden faktörler konusunda, bakıldığında

daha çok aile eğitimi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, okul öncesi eğitim, cinsiyet değişkeni ve diğer nedenler gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Sosyo ekonomik düzeye göre ilk okuma ve yazma başarısının değiştiği sonucu en sık rastlanan sonuçlar içerisinde yer almıştır. Örneğin özel okulda öğrenim gören öğrenciler ile taşımalı eğitim alan öğrencilerin aynı eğitim şartlarına sahip olduğunu söylemek zordur. Farklı kaynaklara daha çok dokunma şansı olan, teknoloji boyutunda da araştırma ile sorgulayarak öğrenen öğrencilerin başarılarının da farklı olduğunu söylemek gerekir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların okuma, yazma ve okuduğunu anlama başarısı da bir diğer en sık rastlanan sonuç olmuştur. Öğretmen bilgi düzeyi ve yeterliliği konusunda, daha çok cinsiyet, yaş, kıdem yılı, verilen eğitimin yetersizliği ve öğrenim görülen üniversiteye göre bilgi düzeyi farklılığı gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminin cinsiyete göre değiştiği görüşü sonuçlar arasında ağırlıklı olarak yer almıştır. Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda, okul öncesinde alınan eğitim, okul olgunluk düzeyi, akranları arasındaki farklılık ve daha önceden okul ortamının tanınmaması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Öğrencilerin okul öncesi eğitim aldığında başarısının arttığı sonucu ağırlıklı olarak yer almıştır. Teknoloji ile okuma yazma konusunda, teknolojinin okuma ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrencilerin öğrenmede teknolojiyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Bilgisayar destekli eğitimin başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucu en sık rastlanan sonuç olarak görülmüştür. Öğretim programı konusunda, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, derslerde kullanılan kitapların okuma yazma öğretiminde yeterli olmadığı ve okullardaki eğitim teknolojilerinin yetersizliği gibi sorunlar görülmüştür. Öğretmenler tezlerin sonuçlarında, kitaptaki görsellerin ve yazı puntosunun öğrenci seviyesine uygunluğu ile ilgili görüş bildirmişlerdir.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde öneriler, sonuçlarda olduğu gibi konulara göre ayrı ayrı tablolarda incelenmiştir.

İlk okuma yazmada kullanılan yöntemler konulu tezlerin önerileri incelendiğinde, okullardaki sınıf mevcudunun kalabalık olmasının engellenmesi ve tek yöntem kullanma zorunluluğunun kaldırılması önerileri eşit oranda savunulmuştur. İlk okuma yazma öğretim sürecinde belirli yöntemlere karar verilerek uygulanmasının dayatılması sorgulanması gereken bir konudur. Tercih edilen yöntem ile öğretimin gerçekleştirilmesinin faydalı olacağı söylenebilir. Araştırmalarda sunulan öneriler materyal bakımından değerlendirildiğinde STCY için yeterli kaynak olmadığı ve araç gereç eksiklerinin

tamamlanması öneri olarak ön plana çıkmıştır. Uygulamaya yeni girmiş bir yöntemin doğru uygulanabilmesi için kaynakların yeterli düzeyde olması gerektiği ileri sürülmüştür. Ailelerin yeni müfredat hakkında bilgilendirilmesi önerisi öğretmen ve aile kategorisinde ön plana çıkan öneri olarak görülmüştür. Öğrenci kategorisinde ise öğrencinin okuma ve yazması konusunda ona model olabilecek bir çevrenin yakınında olması gerekliliği önerisinin ağır bastığı görülmüştür. İlk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar konusunda, müfredat geliştirilmesi kategorisinde 1.sınıflara ait ders saatlerinin azaltılması gerekliliği önerisinin ağır bastığı görülmüştür. Sınıftaki görsel ve işitsel araçların eksikliği, okulun ve sınıfın fiziki koşulları, eğitim programlarının bölgesel farklılıklara göre hazırlanması ve annelerin çocuklarıyla iletişim içerisinde olması gerekliliği ön planda olan ikinci sırada öneriler olarak saptanmıştır. İlk okuma yazmaya etki eden faktörler konusunda, müfredat geliştirilmesi kategorisinde Türkçe kitapların dil bilgisinden ziyade kelime kazanımına yönelik olarak hazırlanması ve ifade yetisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanması önerisi ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte ağırlıklı olarak öğretmenlerin yapılandırılmış ev ödevi hazırlaması, öğrencilerin sahip olduğu kelime serveti dikkate alınarak kitapların yeniden hazırlanması ve okul öncesi kurumların okumaya hazırlıklarını geliştirici programlara yer vermesi eşit oranla önerilmiştir. Öğretmen bilgi düzeyi ve yeterliliği konusunda, hizmet içi eğitim kategorisinde erkek öğretmen adaylarının İ.O.Y.Ö.'de kendilerini yeterli görmelerini sağlayacak çalışmaların yapılması önerisinin ön planda olduğu belirlenmiştir. Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda, Alternatif program kategorisinde 4+4+4 eğitim sistemi değişikliği sonucunda oluşturulan yeni okul öncesi programında uygulanan okuma yazmaya hazır oluşluk çalışmalarının çocukların okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerine etkisinin incelenmesi en çok önerilmiştir. Bu öneriye en yakın payla çocukların okuma yazmaya hazır oluşluk becerilerini geliştirmeye yönelik farklı programların geliştirilebileceği ve geliştirilen programların okuma yazmaya etkisini karşılaştırılmalı olarak incelenmesi önerisinin yer aldığı görülmüştür. Teknoloji ile okuma yazma konusunda, materyal kategorisinde okullara internet altyapılarının kurulmasının gerekliliği ve öğretmenlerin sınıflarda interneti öğretim amaçlı kullanmaları en fazla önerilenler arasında ilk sıradadır. Öğretim programı konusunda ise, müfredat geliştirilmesi kategorisinde Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretim programının 'ideal insan' yetiştirme amacı tekrar gözden geçirilmesi önerilmiştir.

BÖLÜM VI

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çocukların ilk okuma yazmaya hazırlığı, harfleri yazma sürecinde zorlanma nedenleri okulöncesi eğitimi almamış olmak, hazır bulunuşluk düzeyinin ve motor gelişimin yetersizliği, motivasyon eksikliği, bitişik eğik yazının çocuğa göre olmayışı ve harflerin ilk defa öğreniliyor oluşu olarak belirlenmiştir. Görme algısının gelişimi ilk okuma yazmada etken bir faktördür. Çocukların ilk okuma yazmanın başlangıcında satır kavramına sahip olmadığı, şekil-konum ilişkisi ve mekânda harflerin dizilişi ile ilişkileri konusunda gelişimlerinin henüz tamamlanmadığı incelenen tezlerde sıkça karşılaşılan sonuçlar arasında yer almıştır. Farklı olarak Akyol (2012) 'Okumanın sihirli bir yaşı var mıdır?' sorusuna çocukların altı yaşından itibaren okuma yazmaya hazır olduğu cevabını vermiştir. Çocuğun okuma yazmaya hazır olduğunu etkileyen farklı birçok etken olduğunu söylemek gerekir. Takvim yaşı, cinsiyet, sağlık sorunları, beyin başatlığı, genel zeka, zihinsel düşünme, özel bilişsel problemler, görsel ayrım, işitsel ayrım, ilişkilendirici öğrenme, dikkat gibi bir çok etken hazır oluşluğu etkilemektedir.

İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre programdan kaynaklanan güçlükler bitişik eğik yazı ile öğretime başlanması, kazanım sayısının fazla ve yoğun oluşu, yöntemden dolayı okuyan ama okuduğunu anlamayan bir öğrencinin yetiştiği yönündedir. Karadağ (2005) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler, basılı materyalin öğretim sürecini desteklemediği ve alıştırmaların yetersiz olduğuna vurgu yapmaktadırlar. İlk okuma yazma öğretiminde yazma sürecine yönelik olarak harf yazım karakterinin çocukların hazır bulunuşluk düzeyine uygun olarak belirlenmesi gerekmektedir.

Çocuğa yönelik olarak elinden tutarak yazdırma, kum masası ve oyun havuzundan yararlanma, dikkat ve ilgi çekici ek materyal tasarlama gibi çözüm yollarını ilk okuma yazmada öğretmenlerin tercih etikleri görülmektedir. İlk okuma yazma öğretim sürecinde

teknolojiden azami ölçüde yararlanılması, öğrenme sürecini kolaylaştırıcı bir etki yapmaktadır (Güneş, 2007; 48). İlk okuma yazma öğretiminde öğretim ortamından (fiziksel ortam) kaynaklardan sorunların ilki sınıflardaki araç-gereç, teknoloji eksikliğidir. Sınıf öğretmenleri bilgisayar olmadığından derslerinde bilgisayardan faydalanamamaktadırlar. Benzer bir sonuç Şahin, İnci, Apak ve Turan (2006, s. 126) tarafından yapılan araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Sınıf içinde ve dışında eğitim yazılımları ve internet kaynakları kullanılarak eğitimde önemli yol alınabileceği söylenmiş, yapılan araştırmalara göre de teknoloji kullanımının ile kelime öğretimine, okuduğunu anlama becerilerine, sesleri tanımaya, yazma öğretimi ve okumaya karşı motivasyona yararlı olabileceği ifade edilmiştir (Ertem, 2014).

İlk okuma yazma öğretiminde öğrencilerden kaynaklanan sorunlardan en önemlisi öğrencilerin yavaş okumasıdır. Öğrencilerin seslere odaklanmaları nedeniyle hızlı okuma yapamadıkları tespit edilmiştir. Bektaş (2007, s. 122), Tok, Tok ve Mazı (2008, s. 140), Aktürk ve Mentiş Taş (2011,s. 34) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Bahap Kudret, Baydık, Ergül (2012) çalışmasında öğretmenlerin bir kısmının okuma hızını ölçtüğüne, okuma doğruluğunu ölçen öğretmenin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Hızlı okumanın yanı sıra öğrencilerin doğru okuması, akıcı okuması ve prozodik okuması kavramları önemlidir ve dikkate alınmalıdır.

İlk okuma yazma öğretiminde ailelerden kaynaklanan sorunların ilki ailelerin çocuklarına harflerin adını öğretmeleridir. Oysaki harflerin sesleri öğretilmelidir. Benzer bir sonuç Yıldırım (2008, s. 105) tarafından yapılan çalışmada belirtilmiştir. İlk okuma yazma sürecinde ailelerin eğitimsiz oluşu ve okula, çocuğa karşı ilgisiz kalmaları eğitim sürecinde büyük bir engel olarak öğretmenlerin karşısına çıkmaktadır. Bir diğer sorun çalışan anne ve babaların çocuklarına yeterince zaman ayıramamasıdır. Aile işten eve döndüğünde haklı olarak dinlenmek istemektedir. Öğrencinin ödevleri ve okuma yazma çalışmalarına yeterince vakit ayıramamaktadır. Benzer bir sonuca Yıldırım (2008, s. 105) tarafından yapılan çalışmada ulaşılmıştır. Aileler çok küçük yaştan itibaren çocuklarına kitap okumaya başlamalı, çocukları ile iletişim içinde olmalıdır. Bir başka sorun ise ailelerin ilk okuma yazmada aceleci davranmalarıdır. Aile çocuğunun serbest okuma yazmaya bir an önce geçmesi için sınıf öğretmenlerine baskı yapmaktadır. Bu durum ise sınıf öğretmenlerinde rahatsızlığa sebep olmaktadır. Benzer bir sonuç Yılar (2004) tarafından ifade edilmiştir. Bir diğer sorun ise ailelerin çocuklarını diğer çocuklar ile karşılaştırmalarıdır. Aile diğer çocuklarla kendi çocuğunu kıyaslamakta ve çocuğuna ve

sınıf öğretmenine baskı uygulamaktadır. Bir başka sorun ise bazı öğrencilerin evde çalışma ortamına sahip olmamasıdır. Özellikle sobalı evlerde televizyon izlenen yerde öğrenciler ödevlerini yapmaktadırlar.

Bir diğer sorun ders kitaplarının yetersizliğidir. İlk okuma yazma öğretimi kitaplarında yeterince etkinlik yer almamaktadır. Bektaş (2007, s. 121) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Bir başka sorun ise ders kitaplarının ve benzeri materyallerin temel harflerle yazılı olmasıdır. Öğrenci el yazısını sadece kendisi yazmakta, ancak diğer ders kitaplarında el yazısı yerine dik temel harflerle yazılmış metinler görmektedir. Şahin, İnci, Apak ve Turan (2006, s. 126) tarafından yapılan araştırma sonucunda aynı durum ortaya çıkmıştır.

Öğretmen boyutunda ise öğretmenlerin teknolojiyi kullanabilmesi ve sınıflarına taşıması, bilişsel olarak kendilerini geliştirmesi ve ilk okuma ve yazma konusunda araştırmaları tarayarak gelişimlerini sürekli kılması önemlidir. İlk okuma yazma öğretiminde ailelerin sürece katkılarının çok fazla olduğu bilinmektedir. Bu nedenle ilk okuma yazma süreci konusunda aileler bilgilendirilmeli ve veli bilgilendirme toplantıları sürekli hale getirilerek aileler sürece etkin olarak katılmalıdır.

Öğretmenleri yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumları ve Milli Eğitim Bakanlığı, program geliştirme ve değiştirme konusunda sürekli yeniliklerden kaçınarak istikrarlı bir tutum geliştirmeli, bu konuda birlikte işbirliği yapmalıdır. Öğretmenler kendilerini geliştirmeli ve yenilemeli, onlara bu konuda MEB öğretmenlere destek vermelidir. İlk okuma yazma okulöncesi dönemde sürece yönelik hazırlık gerektiren bir öğretimdir. Bu nedenle çocukların okulöncesi eğitimi almaları desteklenmeli ve okulöncesi programları ilk okuma yazmaya hazırlık bakımından gözden geçirilmelidir. İlk okuma yazmaya başlayacak çocuklara yönelik hazır bulunuşluk testleri geliştirilmeli ve ilkokula başlamada takvim yaşı değil çocukların hazır bulunuşluğu esas alınmalıdır. İlk okuma yazma öğretimindeki harf-ses sırası yeniden düzenlenmelidir. Bu düzenleme esnasında çocukların benzer ses-harfleri karıştırdıkları göz önüne alınarak benzer-farklı harf-ses eşleştirmeleri yapılarak harf-ses sırası belirlenmelidir. Sürekli değişim gösteren öğretim programları ile birlikte değişimi gerçekleştirmesi gereken öğretmenler anlamlı ve devamlı hizmet içi eğitime tabii tutulmalıdır.

Analiz edilen tezlerin alt problemleri incelendiğinde gözlem çalışmalarına fazlaca yer verildiği görülmüştür. Araştırmacı ilk okuma ve yazma konularında farklı sosyal ve

kültürel gruplarla nasıl öğrenildiğine ilişkin nitel çalışmalara, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılabilecek materyal geliştirme çalışmalarına, dijital uygulamalara yönelik çalışmalara yer verebilir. Daha önce tespit edilen sorunlar iyi analiz edilerek bu sorunların giderilmesine yönelik uygulamalı araştırmalar tasarlanabilir.

KAYNAKLAR

Akça, B. (2014). *İlkokul birinci sınıf öğretim programına yönelik öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstütisi, Adana.

Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.

Akyol, H. (2013), *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri.* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Akyol, H. & Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5 (9), 1-12.

Atatürk, A., & Mentis, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Bursa: Seçkin.

Aydın Yılmaz, Z. (2006). *Uygulama örnekleriyle yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.

Azim, M. (2005). *İlk okuma yazma öğretim rehberi*. İstanbul: Zambak.

Baydık, B., Ergül, C., Kudret, Z. (2012). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığı sorunları ve öğretmenlerin bu sorunlara yönelik öğretim uygulamaları. *İlköğretim Online, 11(3),* 781. file:///C:/Users/AHMET/AppData/Local/Temp/1487-1373-1-PB.pdf sayfasından erişilmiştir.

Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Nobel.

Büyükikiz, K. K. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*(25), 203-213.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Babayiğit, Ö. (2016). *İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Baş, Ö. (2006). *Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazıyla okuma yazma öğretiminde alternatif harf sıralaması.* Ankara: Kök.

Bektaş, A. (2007). *Öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Beers, C. S., Beers J. W. & Smith, J. O. (2010). *A principal's guide to literacy instruction.* New York: Guilford.

Calp, M. (2003). İlk okuma yazma öğretimi. Konya: Eğitim.

Can Yaşar, N. & Aral, N. (2011). Türkiye'de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(22), 70-90.

Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi.* İstanbul: Aktüel.

Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Maya.

Çelenk, S. (2008). Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri. A. Tazebay ve S. Çelenk (Eds.), *Türkçe öğretimi: İlke-yöntem-teknikler.* Ankara: Maya Akademi.

Çelenk, S. (2010). *İlk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Maya.

Çelenk, S. (2013). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Eğiten Kitap.

Demirel, M. (2006). *İlk okuma yazma öğretimindeki değişiklikler üzerine bir araştırma*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Duygulu, E. & Sezgin, O. B. (2015). Türkiye'de örgütsel davranış yazını doktora tezlerine yönelik bir inceleme. *İş ve İnsan Dergisi*, *2*(1), 13-25

Elbir, B. & Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *6*(11), 229-247.

Ertem, İ. (2012). Okuma yazma eğitimi ve teknoloji. İ. Ertem (Ed.), *Okuma yazma eğitiminde teknolojinin rolü; gelişmeler, yaklaşımlar ve yeni okuryazarlık* (s. 1-16). Ankara, Nobel.

Ferah, A. (2005). *Her yönüyle ilk okuma yazma.* İstanbul: MEB.

Göçer, A. (2014). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi.* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Gray, W. S. (1975). *Okuma ve yazı öğretimi.* (İkinci Basılış). (N. Yüzbaşıoğulları Çev.). İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.

Güleryüz, H. (1998). *Programlanmış ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları.* Ankara: Pegem.

Güleryüz H. (2004). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

Güleryüz, H. (2002). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi.* Ankara: PegemA.

Güneş,F. (2014). Okuma yazma öğretimde cümlenin önemi. *Türk Bilimi araştırmaları,* http://dergipark.gov.tr/tubar/issue/16954/176996.

Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma.* Ankara: Nobel

Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem.

Güneş, F. (2005). Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma. *Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.*

Göçen, G. & Okur, A. (2015). Ortaokula yönelik söz varlığı araştırmalarının incelenmesi: Tezler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *3*(1), 64-79.

Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri.* Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gürkan, T & Gökçe, E. (1999). *Türkiye' de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim*. Ankara: Siyasal.

Johnson, A. P. (2008). *Teaching reading and writing: a guidebook for tutoring and remediating students.* Maryland: Rowman & Littlefield.

Karaçay, B. (2011). Okuyan beyin. *Bilim ve Teknik. 1*(526), 20-27.

Karadağ, R. (2005). *İlköğretim birinci basamakta görev yapan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde çözümleme(cümle)ve bireşim(harf) yöntemlerinin etkililiğine*

ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(3), 75-87.

Keskinkılıç, K. & Keskinkılıç S.B.(2007). *Türkçe ve ilk okuma yazma öğretimi.* Ankara: PegemA,

Keskinkılıç, K. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Nobel.

Kadıoğlu, H. (2012). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma becerisi, hızı ve tutumlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karkın, A. M. (2011). Müzik bilimleri alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 1*(2), 143-149.

Keçeli, A. & Sarıusta, F. (2014). Sorun temelli- çözüm odaklı coğrafya! Yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları üzerine bir inceleme. *Süleyman Demirel Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*(20), 85-100.

Keskin, A. (2014). *Öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

Koç, E. S. (2015). Türkiye'de ilköğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(16), 198-216.

Kolaç, E. (2008, Mayıs). *İlk okuma yazma alanında yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi.* VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Kozikoğlu, İ. & Senemoğlu, N. (2015). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerinin içerik analizi. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi, 40*(182), 29-41.

Küçükoğlu, A. & Ozan, C. (2013). Sınıf öğretmenliği alanındaki lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi. *Uluslar Arası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(12), 27-47.

Koçak, M.(1998). İlk okuma yazma öğretiminde metot. *Çağdaş Eğitim, 242*, 1-10.

Köksal, K. (2002. *Okuma yazma öğretimi.* Ankara: MEB.

MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar).* Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Metin, M. (2014). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Akademi, Ankara.*

Nas, R. (2001). *Metinlerle ilk okuma yazma öğretimi* (gözden geçirilmiş ve genişletilmiş 2. Baskı),Bursa: Ezgi.

Öz, M. F. (1998). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı.

Öz, E. (2009*). İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen ve ebeveyn görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Özcan, E. (2014). *Birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel okul olgunluğu düzeylerinin okuma yazmayı öğrenme sürecine olan etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Oruç, Ş. & Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 26,* 121-132.

Ozan, C. & Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya Üniversity Journal of Education, 4*(1), 116-136.

Özenç, M. & Özenç, E.G. (2013). Sınıf öğretmenleri ile yapılan lisansüstü eğitim tezlerinin *yöntem bölümü açısından incelenmesi. Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi, 13* (1) 134.

Özgün, S. (2010). *Eski ve yeni ilköğretim programlarında ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazianep.

Paris, S.G. & McNaughton, S. (2010). Social and cultural influences on children's motivation for reading. D. Wyse, R. Andrews and J. Hoffman (Eds.), *The Routledge International Handbook of English, Language and Literacy Teaching* içinde (s. 11-21). USA, Oxon; Routledge.

Parlakyıldız, H. (2013). İlk okuma ve yazma öğretimi. A. Güzel ve H. Karatay (Edl.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 571-605). Ankara: Pegem Akademi.

Pehlivan, D. (2006), *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (nitel bir araştırma).* Yüksek Lisans Tezi Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Polat, G. (2010). *Eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi*. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Perran, Y. E. (2011). *Okuma yazmaya ilk adım.* Ankara: Mili Eğitim Bakanlığı.

Reutzel, D. Ray and Robert B. Coorter, Jr. Teaching children to read. (2nd ed.) Englewood Cliffs, N.J.: Merril, c.1996.

Sağırlı, M. (2015). İlk okuma yazma öğretiminin önemi, amacı ve birinci sınıf öğretmenliği. Ö. Yılar (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 1-36). Ankara: Pegem Akademi.

Sarı, H. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar.* Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, A. (2009). İlk okuma yazma öğretiminde yöntem ve teknikler. G. Pilten, T. Temur, A. Şahin ve E. Demir, *İlk okuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 111-124). Ankara: Pegem Akademi.

Şahin, A. (2005). *İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve birleşim yöntemlerinin uygulamalı olarak karşılaştırılması.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sevinç, K. (2013). Türkiye'de din psikolojisi alanında yapılan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Sakarya İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *15*(28), 243-269.

Şahin, D., Calp, Ş., Bulut, P. & Kuşdemir, Y. (2013). Sınıf öğretmenliği eğitim bilim dalında yapılmış lisansüstü tezleri çeşitli kriterlere göre incelenmesi. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, *5*(3), 187-205.

Şahin, A., İnci, D., Apak, F., & Turan, K. (2006). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma.* Ankara: Nobel.

Temizyürek, F., & Balcı, A., (2005). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları.* Ankara: Nobel.

Toptaş, B. (2013). Türkiye'de piyano üzerine yapılmış lisansüstü çalışmalar. *The Journal of Academic Social Science Studies, 6*(3), 715-728.

Tok, Ş. (2001). İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 7 (26), 260.*

Tok, C. & Mazı, E. (2008*). İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen ve ebeveyn görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

Turan, M. (2007). *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Ünüvar, P. & Çelik, K. (1999). *İlk okuma yazma öğretimi. İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı, Modül* 5. Burdur: MEBÇ

Ünal, E. & Arık, S. (2016). Sınıf öğretmenliği bilim dalında yapılan lisansüstü tezlere yönelik bir araştırma. *International Periodicalfor The Languages, 11*(3), 2295-2332.

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

Wray, D., Medwell, J., Poulson, L. & Fox, R. (2002). *Teaching literacy effectively in the primary school.* London: Routledge Falmer

Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu (2005). http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, Z. A., (2006). *Uygulama örnekleriyle ilk okuma-yazma öğretimi.* Ankara: Nobel.

Yaşar,Ş. & Papatğa, E. (2015). İlkokul matematik derslerine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Trakya Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 113-124.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin, Ankara.

Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflı ilk öğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yıldız, E. (2015). *Etkileşimli materyal destekli öğretimin ilk okul birinci sınıf öğrencilerine ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar.* Yüksek Lisan Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldız, S. (2009). *İlk okuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamalarının etkililiği.* Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yılar, İ. (2004). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerinin içerik analizi. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi, 40*(182), 29-41.

EKLER

‘İlk okuma Yazma’ Anahtar Kelimesi ile Taranan Tezler

Sıra	Yıl	Yazar	Tez Adı
1	2007	Abdulbaki Bektaş	Ses temelli cümle yöntemiyle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi.
2	2010	Ali Kasım Bulut	Eğitimde ses temelli cümle yöntemi uygulanan öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörlerin incelenmesi
3	2011	Aslıhan Yıldız	Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrenci hatalarının incelenmesi.
4	2010	Asuman Çetin	Öğretmen görüşlerine göre 1. sınıf öğrencilerinin türkçe dersi erişi düzeyleri ve ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar.
5	2006	Aysun Gün	Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algıları ve görüşleri.
6	2013	Aysun Şentürk	Ev ödevlerinin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerisine etkisi.
7	2004	Ayşenur Kutluca Canbulat	Türkiye ve Almanya anadil öğretim programlarının karşılaştırılması.
8	2013	Burak Delican	Uyum ve hazırlık çalışmaları programının ilk okuma yazmaya hazıroluşluğa etkisi ve uygulamaya ilişikin öğretmen görüşleri.
9	2012	Burcu Bulut	Amerika New Jersey Eyalet dil sanatları programı ile Türkiye ilk okuma yazma programının karşılaştırılması.
10	2015	Caner Özdemir	Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi
11	2008	Çiğdem Gülbaş Çatak	Yeni ilkögretim 1. sınıf ilk okuma yazma ders öğretim programı uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri.
12	2006	Dilek Pehlivan	Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin İlk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.
13	2013	Elif Bektaş	İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem ile incelenmesi.

14	2007	Eminegül Özenç	İlk okuma ve yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi.
15	2015	Ercan Altıntaş	Birinci sınıflarda uygulanan uyum ve hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.
16	2015	Erdem Yıldız	Etkileşimli materyal destekli öğretimin ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerine etkisi.
17	2015	Erdinç Üst	Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bilgi düzeyleri ile tutumlarının incelenmesi.
18	2006	Esra Nargül	Alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimindeki yeterlilikleri ve karşılaştıkları sorunlar.
19	2009	Esra Öz	İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen ve ebeveyn görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi.
20	2014	Esra Özcan	Birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel okul olgunluğu düzeylerinin okuma yazmayı öğrenme sürecine olan etkisi.
21	2011	Eyüp Bozkurt	İlköğretim 1. sınıf Türkçe ders programı görsel okuma-görsel sunu kazanımlarının ve ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan görsellerin etkililiğinin incelenmesi.
22	2013	Fatih Gündüz	60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi.
23	2012	Gizem Güldaş	İlköğretim birinci sınıf Türkçe kitaplarındaki görsel okuma etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşleri.
24	2011	Gökçen Yazanoğlu	ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısı ve sosyoekonomik düzey ile ilişkisi.

25	2011	Hamit Emeç	Türkçe'nin yeterince etkin ve güzel konuşulmadığı yerlerde ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar (Erzurum ili örneği).
26	2007	Hanife Gülhan Orhan	Bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi.
27	2014	Kenan Birgül	Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüş ve tutumlarının belirlenmesine yönelik bir araştırma.
28	2008	Mehmet Değirmenci	ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri.
29	2010	Mehmet Yıldız	Göç eden ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim alan ve almayanlarının ilk okuma yazma becerilerinin gelişimine yönelik ilköğretim 1. sınıf öğretmen görüşleri: mersin örneği.
30	2014	Mehtap Şimşek	İlkokul 1. sınıf 60-72-84 aylık karma yaş grubu çocukların öğrenim gördüğü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri
31	2006	Melek Demirel	İlk okuma yazma öğretimindeki değişiklikler üzerine bir araştırma.
32	2010	Melek Savaş	6 yaş grubu öğrencilerinin sahip oldukları kelime servetinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.
33	2015	Merve Açan	Birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma yazmayı öğrenme ve öğretme sürecinin betimlenmesi durum çalışması.
34	2008	Muhammed Yıldırım	Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler
35	2006	Murat Sönmez	Ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında karşılaşılan güçlükler.
36	2012	Naime Demirkol	2. sınıfa devam eden iki öğrencinin yazım hatalarının düzeltilmesi üzerine bir durum çalışması.
37	2014	Onur Duman	İlk okuma yaza öğrenmede okula başlama yaşının okuma yazma başarısına etkisi.

38	2007	Necla Beyazıt	İlk okuma yazma öğretiminin kazandırılmasında çözümleme yöntemi ve ses temelli cümle yönteminin farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi.
39	2005	Ömür Sadioğlu	Sınıf öğretmenliği anabilim dalı çıkışlı olan sınıf öğretmenleri ile başka kaynaklardan gelen sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri.
40	2012	Özgür Babayiğit	İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemine ilişkin alternatif ses sıralamasının etkililiğinin incelenmesi.
41	2014	Özgür Sirem	4+4+4 okul sisteminde sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretim sürecine yönelik görüşleri.
42	2013	Özgür Tutal	İlk okuma yazma öğrenmede okula başlama yaşının okuma yazma başarısına etkisi.
43	2008	Özlem Yaşar	Resmi ve özel kurumlarda görev yapan işitme engelliler öğretmenlerinin yeni ilk okuma yazma öğretimi programına ilişkin görüşleri.
44	2002	Perihan Ünüvar	Burdur ili ilk öğretim okulu ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar.
45	2017	Recep Karadaş	Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda okuma yazma öğretirken öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik çalışma önerileri(Ağrı ili Patnos ilçesi örneği).
46	2005	Ruhan Karadağ	İlköğretim 1. basamakta görev yapan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde çözümleme ve birleşim yöntemlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri.
47	2014	Samet Uslu	Yenilenen ilkokul basamağında gerçekleştirilen okuma yazma öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri.
48	2012	Seda Keleş	İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan ders ve çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi.

49	2016	Selma Akın	İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi.
50	2007	Selma Vural	Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin 1.sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi.
60	2006	Selma Ortabağ	Birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemine ilişkin görüşleri.
61	2010	Semra Özgün	Eski ve yeni ilköğretim programlarında ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma.
62	2007	Sevda Yurduseven	İlk okuma yazma programlarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi.
63	2015	Seyfi Tekin	Çocukların görsel sözlüklerinde bulunan görseller içindeki seslerin konumunun sesi hissettirmelerine etkisi.
64	2007	Songül Damarlı	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile okuma yazma başarısı arasındaki ilişki.
65	2016	Süleyman Yüce	Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde okul olgunluğunu belirleme ve kullanma yeterliklerine ilişkin görüşleri.
66	2012	Şenol Göçmen	Eğitim felsefesi bağlamında öğretmen ve veli görüşlerine göre ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan problemler.
67	2011	Tuba Ceylan Aba	İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretim programının 2005 uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi.
68	2012	Tuba İğdirsel	İlköğretim 1.sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilk okuma yazma cd lerinin değerlendirilmesi.
69	2006	Tuğba Toker	İlk okuma yazma yöntemleri ve okuduğunu anlamaya etkisi.

70	2012	Uğur Aladağ	İlk okuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi.
71	2009	Vehibe Yiğit	Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi.
72	2014	Yahya Durna	2012-2013 eğitim-öğretim yılında 60-66 ay arasında ve 66. ay üzerinde okula kayıt yaptıran 1.sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma dersi öğretim programı kazanımları ile okul yaşantıları sürecinin performans yönünden öğretmen görüşlerine dayalı olarak karşılaştırılması (Erzincan örneği).
73	2009	Yasemin Aktürk	İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri.
74	2008	Yavuz Şerefli	İlk okuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma.
75	2008	Zuhal Kapkın Yener	Yapılandırıcı öğretim yaklaşımına göre 1. sınıf okuma yazma becerilerinin kazandırılmasında karşılaşılan güçlükler.

‘Okuma Yazma’ Anahtar Kelimesi İle Taranan Tezler

1	2003	Ahmet Bedel	İlköğretim 1. devre programlarındaki okuma-yazma etkinliklerinde akranlarından geri kalan çocukların geri kalmalarına neden olan faktörler ve bunu önlemede stratejik yaklaşımlar.
2	2014	Ahmet Erkam Işık	60-66 aylık iken ilkokula başlayan öğrencilerin okuma yazma beceri gelişimlerinin incelenmesi.

3	2007	Ahmet Kanmaz	Ses temelli cümle yöntemini uygulayan birinci sınıf öğretmenlerinin yöntem hakkındaki görüşleri ve öğrencilerin okuma yazma becerilerini değerlendirmeleri (Denizli ili örneği).
4	2008	Ayşegül Nergis	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile annelerinin okuryazarlığa olan ilgisi arasındaki ilişki.
5	2013	Bilge Özgür İnam	İlkokul 1. sınıf uyum programının değerlendirilmesi.
6	2014	Bülent Akça	İlkokul birinci sınıf öğretim programına yönelik öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi.
7	2010	Çetin Köksal	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin "okuma-yazma" kavramına yükledikleri anlamlar: metaforik bir analiz
8	2010	Elçin Yazıcı	61-72 aylık çocuklar için okuma yazma becerileri araştırma testinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (Ankara örneklemi).
9	2014	Esra Özcan	Birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel okul olgunluğu düzeylerinin okuma yazmayı öğrenme sürecine olan etkisi.
10	2008	Hatice Vatansever	Çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlamadaki başarı durumlarının değerlendirilmesi.
11	2001	Kemal Özgür	Okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin etkililiğinin karşılaştırılması.
12	2012	Mehmet Aşıkcan	İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre Türkçe ders kitaplarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu.

13	2004	Ömür Sadioğlu	İlk okuma yazma öğretimine yönelik öğretmen görüşlerini belirleme.
14	2009	Özge Erdoğan	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki.
15	2014	Sebiha Kılıç	İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin incelenmesi.
16	2011	Seda Bektaş	Ses temelli cümle yöntemi kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri (Edirne ili örneği).
17	2007	Selda Samancı	Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler.
18	2016	Selma Akın	İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi.
19	2006	Songül Damarlı Ocak.	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile ilk okuma yazma başarısı arasındaki ilişki.
20	2008	Şennur Öğreten	Yeni ilköğretim eğitim programı kapsamındaki ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminin ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi.
21	2006	Şule Salıcı Ahioğlu	Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi.
22	2006	Uğur Özsoy	Ses temelli cümle yöntem yöntemiyle okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler (Eskişehir ili örneği).

İlk okuma Yazma Konulu Doktora Tezleri

1	2005	Ayfer Şahin	İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve birleşim yönteminin uygulamalı olarak karşılaştırılması.
2	2013	Berfu Kızılarslan	Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi dersindeki akademik başarıları, biliş üstü farkındalık düzeyleri düşünme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkiler.
3	2015	Emel Güvey Aktay	İlk okuma yazmada akran işbirliği.
4	2009	Emine Kolaç	Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.
6	2009	Erol Duran	Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.
7	2014	Hatice Değirmenci	Eğitim yazılımının birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi morpa kampüs uygulaması.
8	2012	Hatice Kadıoğlu	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik yazma becerisi hızı ve tutumlarının incelenmesi.
9	2007	Mehmet Turan	İlköğretim 1. sınıf türkçe dersi ilk okuma yazma programındaki uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği.
10	2015	Meral Gözüküçük	Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar
11	2006	Nursel Yalçın	Konuşma teknolojisi yardımıyla ilköğretim birinci sınıf öğrencilerine ilk okuma yazma öğretimi için bir yazılım geliştirme.
12	2012	Seher Bayat	Stake'in uygunluk olasılık modeline göre ilk okuma yazma programının değerlendirilmesi.
13	2009	Selda Obalar	İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zeka düzeyleri arasındaki ilişki.
14	2009	Sevilay Yıldız	İlk okuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamalarının etkililiği.

15	2008	Yalçın Bay	Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi.
16	2016	Özgür Babayiğit	İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..