

The Comparison of the Difficulties of Primary School Teachers and Non Education Majoring Teachers on Early Reading and Writing Instruction

Ömür SADIOĞLU*

Aynur OKSAL**

ABSTRACT: This study was intended to compare the difficulties of the teachers both graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties and the Non-Education Majoring Teachers on “Early Reading and Writing Instruction”. The study was implemented with 195 primary school teachers (106 teachers graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties, 89 Non-Education Majoring Teachers) of elementary school teachers in Bursa. The teachers were given a questionnaire which developed by the author and asked to write their answers. Answer of teacher is analyzed by using descriptive statistics such as frequencies and percentages. And to find the significance the differences between groups χ^2 analysis is used. In conclusion, results have showed that Primary school teachers both graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties and the Non-Education Majoring Teachers have some difficulties on “Early Reading and Writing Instruction”. At the end of the research some suggestions is offered for solution of this problems.

Key words: Early reading and writing instruction, primary school teachers, non education majoring teachers

SUMMARY

Purpose: Learning reading and writing is a critical skill for a child's success in school and later in life. Because of this, learning reading and writing is one of the most important skill of children education life. Teachers have a major role in helping children to develop a positive attitude towards learning and literacy. The aim of this research is to investigate the opinion of the teachers both graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties and the Non-Education Majoring Teachers on “Early Reading and Writing Instruction”.

Methods: This is a descriptive research. The population of this research consists of the primary school teachers both graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties and the Non-Education Majoring Teachers in Bursa. The study was implemented with 195 primary school teachers (106 teachers graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties, 89 Non-Education Majoring Teachers) of elementary school teachers in Bursa. For collecting data the questionnaire developed by author was given to teachers and asked them to write their answers to questionnaire. Than the answers of teachers were analyzed using descriptive statistics such as frequencies and percents and the differences between groups by using χ^2 analysis.

Results: Results interpreted that the 45,6% of primary school teachers are Non-Education Majoring Teachers and 54,4% of primary school teachers are graduated from Department of Primary School Teaching in Education Faculties. The result of this research show that 26,2% of teachers didn't have any course about “Early Reading and Writing Instruction”. It is thought that this may be the main reason of problems that teachers face in instruction early reading and writing. So if they have an on-the-job training course of “Early Reading and Writing Instruction”, some of these problems of teachers may be solved. At the end of the research, some other ways suggested about those problems

* Araş Gör.; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, osadioglu@uludag.edu.tr.

** Yrd. Doç. Dr.; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü.

Sınıf Öğretmenliğinden Mezun Olan Öğretmenlerle Başka Alanlardan Mezun Olan Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Yaşadıkları Güçlüklerin Karşılaştırılması

Ömür SADIOĞLU*

Aynur OKSAL**

ÖZ: Bu çalışmada, başka alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerle, bir eğitim fakültesinin “Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı”ndan mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin, “İlkokuma Yazma Öğretimi”ne yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel yöntem türü olan bu araştırmanın evreni, Bursa ili sınırları içerisindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise, Bursa İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı random yöntemiyle seçilen 22 resmi ilköğretim okulunda görevli toplam 195 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının hazırladığı anket formu kullanılmış ve anketlerden elde edilen veriler, 195 sınıf öğretmenine uygulanan anketten elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılarak, frekans ve yüzdeleri düzenlenerek tablolastırılmış, elde edilen verilerin farkının anlamlılığı “Kay- Kare Testi” ile incelenmiştir. İstatistiksel değerlendirmeler sonunda sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin bu alanda bazı güçlükler yaşadıkları ortaya çıkmış, alternatif çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: İlkokuma yazma öğretimi, sınıf öğretmeni, başka alanlardan mezun sınıf öğretmenleri

GİRİŞ

Bir ülkenin teknolojik, bilimsel, ekonomik ve kültürel gelişimi, o ülkede bireylere verilen eğitimin kalitesiyle doğrudan ilgilidir. Kendini tanıma, gizil güçlerinin farkında olma ve bunları açığa çıkarma, geliştirme, kendini ifade edebilme, kendine ve topluma faydalı bir birey olma ancak iyi bir eğitimle mümkündür.

Doğumla birlikte başlayan eğitim süreci, ilköğretimden itibaren sistemli ve planlı bir şekilde devam eder. İlköğretim, diğer eğitim sistemlerinin temeli olduğundan, bu dönemde öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumların alanında iyi yetişmiş öğretmenler tarafından verilmesi gerekmektedir.

Birinci sınıf, öğrencinin eğitim yaşamının temelidir. Birinci sınıfta öğrenilerek kazanılan ilkokuma yazma becerisi birçok öğrenme güçlüğünü kendi içinde barındıran, yaşam boyu süren, kişinin iletişim kurmasını sağlayan faydalı ve sürekli bir beceridir (Ferah, 2001).

İlkokuma yazma etkinliği gerek ilköğretimde gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye faydalı olan, sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerdeki başarıyı da etkileyen önemli bir eğitim etkinliği (Göçer, 2000) olduğundan, sınıf öğretmenin ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler ve yapılan etkinliklerle ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir.

İlkokuma yazma öğretiminin amaçları İlköğretim Programı (Vural,2003)’nda ayrıca belirtilmemiş olup Türkçe dersinin kapsamında ele alınmıştır. Bu durumda İlkokuma Yazma dersinin amaçlarını, Türkçe dersinin amaçları arasından belirlemek öğretmene kalmaktadır.

Kavcar (2004), ilkokuma ve yazmanın genel amacının, öğrenciye hayatı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmak olduğunu belirtmektedir.

“İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi” adlı kitabında Çelenk (1999) ilkokuma yazma öğretiminin hedeflerini şöyle sıralamıştır:

* Araş Gör.; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, osadioglu@uludag.edu.tr.

** Yrd. Doç. Dr.; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü.

- Düzeyine uygun olarak hazırlanmış metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme
- Okuduğu ve dinlediği düzeyine uygun metin ve konuşmaları anlayabilme
- Duygu, düşünce ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilme
- Çevresiyle etkin bir iletişim kurabilme
- Kurallara uygun ve işlek bir yazı yazabilme
- Türk dilini öğrenmek ve kullanmaktan zevk alabilme

Yukarıda yazılan amaçlarda da görüldüğü gibi ilkokuma yazma öğretiminin amacı sadece okuma yazmayı öğrenmek değil; doğru ve anlamlı okuyabilmek, okuduğunu anlamak ve kendi yorumuyla anlatabilmek, kitap sevgisini ve kendini geliştirmek amacıyla okuma alışkanlığı kazanabilmek, duygu, düşünce, istek ve bilgilerini yazabilmektir.

Çocukların okuma yazma becerisine sahip olmalarından çok; doğru, akıcı, anlayarak ve eleştirerek okumaları, işlek ve okunaklı yazmaları önemli olduğundan, birinci sınıf öğretmenliğinin, çocukların ilk deneyimi olması ve ilkokuma yazma öğretiminin önemi nedeniyle ayrı bir yeri vardır (Yılar, 2004).

Bir toplumun sosyal, kültürel, ekonomik, teknolojik ve eğitim politikası açısından gelişmesinde ilköğretim birinci kademesinde görevli öğretmenin rolü ve görevi tartışılmaz (Baytekin, 1992).

İlköğretimin birinci kademesinde en etkili öge, öğretim araçları ya da uygulanan yöntemlerden çok öğretmendir (Yörükoğlu,2002). Yörükoğlu (2002), öğretmenin kişiliğinin, öğrencileriyle kuracağı ilişkinin sevgi ve güvene dayalı olmasının başarılı bir öğretimde önemli olduğunu, çocuğun doğal merakıyla birlikte öğrenimini kamçılayan, hızlandıran itici gücün öğretmenden kaynaklandığını savunmaktadır. Öğretmenlerin alanlarına hâkimiyetleri, alanın perspektifini kazanmaları, alandaki temel konular ve bunlar arasındaki bağlantıları iyi kavramaları mesleki başarı için şarttır (Eskicumalı, 2002; Yörükoğlu, 2002).

Cemiloğlu (2001), ilkokuma yazma öğretiminin, ilköğretim öğretmenliğinin uzmanlık isteyen, belirli bir programın planlı bir şekilde ve titizlikle uygulanmasını gerektiren ve de hataya tahammülü olmayan önemli çalışmalarından biri olduğunu vurgulamaktadır.

İlkokuma yazma öğretiminin yukarıda da belirtilen yöntemleri ve evrelerinin başarıyla atlatılabilmesi için öğretmenin bu konuda iyi bir eğitim almış olması gerekmektedir. Bu öneme rağmen ilköğretim sınıf öğretmenliğine başka bölüm veya fakültelerden öğretmen atanmasına ihtiyaç duyulmasının nedenleri, aşağıda cumhuriyet döneminden günümüze kadar kısaca ele alınmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında, ilkokul öğretmenliğine, Cumhuriyet öncesinde kurulan İlköğretmen Okulları mezunları getirilirdi. Eğitim süresi 3 yıl olan İlköğretmen Okullarının öğretim süreleri, 1970 yılından itibaren ilkokuldan sonra 7, ortaokuldan sonra da 4 yıla çıkarılmıştır. Alan ve meslek bilgilerinin verildiği bu okullar, mevcut ilkokul öğretmeni ihtiyacını karşılayamadığından, 1940 yılında köy ilkokullarında görev yapmak üzere öğretmen yetiştirmeye yönelik Köy Enstitüleri kurulmuştur. 1948 yılına kadar ülkede toplam 21 Köy Enstitüsü açılmış, bununla birlikte Köy Enstitülerine öğretmen, ilkokullara geçici başöğretmen ve denetmen yetiştirmek amacıyla Yüksek Köy Enstitüleri kurulmuştur (MEB 1992).

1953 yılına kadar öğretmen ihtiyacını karşılayan en önemli iki kurum Köy Enstitüleri ve 3 yıllık İlköğretmen Okullarıdır. Fakat 1953' te Köy Enstitüleri kapatılarak, 3 yıllık İlköğretmen Okulları ile program bütünlüğü sağlanmış ve 6 yıllık İlköğretmen Okulu olarak yeniden düzenlenmiştir.

1960 yılında çıkartılan 7439 sayılı kanunla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde "Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü" adı altında yönetim birliği sağlanmıştır.

24 Mart 1974 tarih ve 191 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararı ile ilkokul öğretmenlerine 2 yıllık Eğitim Enstitüsü mezunu olma şartı getirilmiştir. İlköğretmen okullarından bazıları Eğitim Enstitülerine, bazıları da öğretmen liselerine dönüştürülmüştür (Küçükahmet 2002).

1982’ de toplanan XI. Milli Eğitim Şurası çalışmaları sonucunda öğretmen yetiştiren tüm yükseköğretim ve enstitüler 2547 sayılı YÖK ve kanuna dayanarak çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname ile 20 Temmuz 1982’ de üniversitelerin bünyesine alınmıştır. 1989–1990 öğretim yılında ise YÖK’ ün almış olduğu 23.5.1989 tarih ve 876 sayılı kararla ilkokul öğretmeni yetiştiren eğitim kurumları 2 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır (MEB 2002).

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ile yürürlüğe giren “tüm öğretmenlerin yüksek öğrenim görmesi” ilkesini gerçekleştirmek amacıyla 1986 Nisan ayından itibaren daha önce orta öğrenim düzeyinde yetişmiş ilkokul öğretmenlerine Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi tarafından iki yıl süreli “Eğitim Önlisans Programı” başlatılmıştır (Dursunoğlu 2003).

1992 yılından itibaren ilkokul öğretmenleri Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinde yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu düzenleme ile sınıf öğretmeni yetiştirme programı yeniden düzenlenmiş, alan dersleri ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine daha çok yer verilmiştir.

1996–1997 öğretim yılından itibaren YÖK, MEB’in artan sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılayabilmek için Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinin sayısını ve kontenjanlarını artırmak için çalışmalar yapmıştır (Dursunoğlu, 2003). Yapılan bu önemli çalışmalar bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Daha önce yükseköğretimde normalde 2 yılda mezun olan öğretmenler, yeni düzenlemeyle 2 yıl daha okumak zorunda kalmış ve bu iki yıl içinde öğretmen ataması yapılamamıştır. Bununla beraber bölüm sayısının artırılıp kontenjanların ihtiyaç doğrultusunda artırılmaması, öğretmen ihtiyacını artırmış ve önemli bir soruna neden olmuştur. Bu durumda MEB mevcut ihtiyacı karşılayabilmek için, branş öğretmenleri ve diğer fakülte mezunlarını sınıf öğretmeni olarak atayarak, pedagojik bakımdan uygun olmayan bir uygulamaya gitmiştir (Dursunoğlu, 2003).

2002 yılında M.E.B tarafından, sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin, mezun oldukları branşlara ve atanma sayılarına bakıldığında; sınıf öğretmeni olarak ataması yapılan öğretmenlerin çoğunluğunun sınıf öğretmeni mezunu değil, Fen-Edebiyat Fakültesi ya da Eğitim Fakültesi mezunu olduğu görülür. Örneğin; İstanbul’a sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin 78’i sınıf öğretmenliği mezunu, 42’si eğitim fakültesi, 800’ü ise fen-edebiyat fakültesi mezunudur. Ağrı’ya sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin 2’si sınıf öğretmenliği mezunu, 20’si eğitim fakültesi, 145’i ise fen-edebiyat fakültesi mezunudur. Van’a atanan sınıf öğretmenlerinin 1’i sınıf öğretmenliği, 64’ü eğitim fakültesi, 435’i ise fen-edebiyat fakültesi mezunudur. İstatistiklere bakıldığında bu örnekler çoğaltılabilir (www.meb.gov.tr, 2003).

Eroğul (1999) tarafından yapılan “İlköğretimin I. Kademesinde Sınıf Öğretmenliğinden Mezun Olma Koşulunun Aranmaması” adlı çalışmada formasyon almadan öğretmenlik yapan öğretmenlerin, kıdemli öğretmenler, okul müdürleri, müfettişler ve uzmanlara göre sınıf içi etkinlikleri daha az gösterdikleri belirtilmiştir. Ayrıca formasyon almadan öğretmenlik yapan öğretmenlerin alan bilgileri, öğretme yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme konularında yetersiz oldukları görülmüştür.

Şahin (1995) “İlkokullarda Sınıf Okutan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Öğretmenliği Alan ve Meslek Bilgilerinin Yeterlilik Düzeyleri” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında sınıf öğretmeni olarak görev yapan branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenliğinden mezun olan sınıf öğretmenlerini, öğretmenlik meslek bilgisi ve alan bilgileri bakımından bir test aracılığıyla karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni olarak çalışan branş öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek bilgilerinin, sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerinkinden farklı olmadığı, ancak alan bilgilerinin farklı olduğu görülmüştür.

Fen Bilimleri Bölümlerinden mezun sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretim sınıf öğretmenliği sertifika programlarındaki profillerini çıkarmak, Program'la ilgili görüşlerini öğrenmek ve Program'dan ne ölçüde faydalandıklarını belirlemek amacıyla, Macaroğlu, Sağrı ve Gürdal (2001) tarafından yapılan çalışmada, Fen Bilimleri mezunlarının, kendilerini başta İlkokuma Yazma Öğretimi dersi olmak üzere sosyal derslerde yetersiz buldukları ve sertifika programlarının, programdaki bu yetersizlikleri giderecek şekilde düzenlenmesi beklentisinde oldukları belirtilmiştir.

Demirtaş (1992), ilköğretim öğretmenin önemini arttıran nedenler arasında; ilköğretim birinci kademe öğretmenin bir branş öğretmeni değil, neredeyse bütün dersleri okutabilecek nitelikte bir öğretmen olması gerekliliğini vurgulamıştır.

Eğitim kurumlarının belirlenen amaçlara ulaşmadaki başarısı, bu kurumların temel unsuru olan öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır (Atasoy, 2004). Eğitimin geliştirilmesinde öğretmen çok önemli bir rol oynamaktadır. Bir toplumun kalkınması için iyi yetişmiş insan gücüne gereksinim vardır. Bu da alanında iyi yetişmiş öğretmenler tarafından verilecek kaliteli eğitimle mümkündür (Seferoğlu, 2001).

Okuma yazmayı öğrenmek, çocuğun sadece okul yaşamında değil, yaşamının her alanındaki başarısını etkileyen kritik bir süreçtir (NAEYC, 1995). Öğrencilerin okuma-yazmaya ve ileriki öğrenmelere karşı olumlu tutum geliştirmelerinde öğretmenin rolü büyüktür. Bu nedenle; öğretmenlerin, etkili okuma yazma öğretimi yöntemlerini iyi bilmeleri şarttır (Early Reading Strategy, 2003). Bu da öğretmenlerin aldıkları eğitimle doğrudan ilgilidir.

İlköğretim okullarında sınıf öğretmeliği yapan branş öğretmenleri, hizmet öncesinde aldıkları eğitime bakılmadan, sınıf öğretmenleri ile aynı stajyerlik programına tabi tutulmakta, farklı eğitim alan bu öğretmenlerin sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin mesleki düzeylerine ulaşmalarının güç olduğu göz ardı edilmektedir (Şahin, 1995).

Türkiye'de ilköğretim okullarında sınıf öğretmenlerinin yerine branş öğretmenlerinin atanmasına, sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların yeterli olmaması sonucu ortaya çıkan ihtiyaç nedeniyle başlandığı belirtilmiştir. İlk bakışta olumlu bir uygulama gibi görünmesine rağmen, her iki kurumda verilen eğitimin farklılığından, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenliğinin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmalarının beklenemeyeceği düşünülmektedir. Çocuğa kazandırılacak niteliksiz okuma-yazma becerisi, çocuğun öğrenim yaşantısını olumsuz etkileyeceğinden bu konuya gereken önemin verilmesi şarttır. Bu gereklilikten yola çıkılarak Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı çıkışlı olan sınıf öğretmenleri ile başka alanlardan gelen sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri alınarak, mevcut durumu tespit etmek ve var olan sorunlara olası çözümler önermek bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, başka alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerle, bir eğitim fakültesinin "Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı"ndan mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin, "İlkokuma Yazma Öğretimi"nde yaşadıkları güçlüklerle ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mezun oldukları okul ve branş türleri nedir?
2. İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık var mı?
3. Birinci sınıf çocuğunun düzeyine inmekte güçlük çeken öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık var mı?
4. İlkokuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları güçlükler açısından öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. İlkokuma-yazma öğretiminde evreler arası geçişte karşılaşılan güçlükler açısından öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmaya, Bursa İli Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçeleri Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 22 resmi ilköğretim okulunda görevli toplam 195 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler mezun oldukları okula bağlı olarak; eğitim enstitüsü, eğitim yüksekokulu veya Açıköğretim Önlisans Tamamlama kurumlarından mezun olan sınıf öğretmenleri veya farklı bir fakülte ya da bir eğitim fakültesinin farklı bölümünden mezun olan sınıf öğretmenleri ve bir eğitim fakültesinin sınıf öğretmenliği anabilim dalından mezun sınıf öğretmenleri olarak iki grupta incelenmiştir. 195 sınıf öğretmenine uygulanan anketten elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılarak, frekans ve yüzdeleri düzenlenerek tablolaştırılmış, ayrıca elde edilen verilerin beklenen verilerden farkının anlamlılığı “Kay- Kare Testi” ile incelenmiştir.

Aşağıdaki tabloda, ilköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 1: İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre frekans ve yüzde dağılımı

Mezun olunan okul	f	%
Başka alanlar	89	45,6
Sınıf Öğretmenliği Mezunu	106	54,4
Toplam	195	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi anketi yanıtlayan öğretmenlerin %54,4’ü sınıf öğretmenliğinden, %45,6 farklı kaynaklardan mezundur.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalarda kullanılan anket formlarından da yararlanılarak tarafından hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Anket maddeleri, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde alanında uzman öğretim görevlileri tarafından incelenmiş ve bir grup öğretmenin de görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Anketin uygulandığı eğitim öğretim yılında, çözümlene-bireşim yöntemi kullanıldığından, ankette yer alan sorular, bu yönetime uygun olarak oluşturulmuştur.

Anket, rastlantısal olarak seçilen okullarda çalışan sınıf öğretmenlerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 195 sınıf öğretmenine uygulanan anketlerden elde edilen veriler, değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

195 sınıf öğretmenine uygulanan anketten elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri düzenlenerek tablolaştırılmış, bu değerlerin hangi maddeye ait olduğu tablo ile belirtilmiş ve yorumlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada toplanan verilerin analizi ile elde edilen bulgular verilmekte ve yorumlanmaktadır.

Aşağıdaki tabloda, ilköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 2: İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımı

MEZUNİYET	Bayan		Bay		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	60	30,8	46	23,6	106	54,4
Başka alanlar	73	37,4	16	8,2	89	45,6
Toplam	133	68,2	62	31,8	195	100

$$\chi^2 = 14,414 \quad sd= 1 \quad P=.0$$

İlköğretimde sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde değerlerine baktığımızda; bayan öğretmenlerin %30,8'inin sınıf öğretmenliğinden, %37,4'ünün başka alanlardan mezun olan öğretmenler olduğunu görürüz. Erkek öğretmenlerin %23,6'sı sınıf öğretmenliği, %8,2'si de başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Cinsiyet faktörüne bağlı olarak bakıldığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$\chi^2_{(1)} = 14,414$ p<.05].

Tablo 3'te, başka alanlardan gelen sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültele göre frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 3: Başka alanlardan gelen sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültele göre frekans ve yüzde dağılımı

Bölüm/Fakülteler	f	%
Eğitim Fakültesinin farklı bölümleri	33	37
Fen Edebiyat Fakültesi	26	29
İ.İ.B.F	8	9
Diğerleri	22	25
Toplam	89	100

Yukarıdaki tabloda başka alanlardan gelen sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelerin frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Eğitim fakültesinin sınıf öğretmenliği ana bilim dalı dışındaki bölümlerden mezun olan ve sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin oranı başka alanlardan gelen diğer öğretmenlere göre daha fazladır. %37 ile eğitim fakültesi sıralamada ilk sırada, fen edebiyat fakültesi mezunları %29 ile ikinci, diğerleri % 25 ile üçüncü, İ.İ.B. fakültesi mezunları ise %9 ile en son sırada yer almaktadırlar.

Tablo 4: İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okullara ve hizmet sürelerine göre frekans ve yüzde dağılımı

MEZUNİYET	SÜRE									
	1-4		5-9		10-15		15-19		20 ve üstü	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf öğretmenliği	11	5,6	21	10,8	18	9,2	15	7,7	41	21
Başka alanlar	13	6,7	65	33,3	9	4,6			2	1
Toplam	24	12,3	86	44,1	27	13,8	15	7,7	43	22,1

$$\chi^2 = 75,139 \quad sd= 4 \quad P=.0$$

Tablo 4'e baktığımızda öğretmenlerin çoğunluğunun hizmet süresinin 5-9 yıl arasında olduğunu ve bu öğretmenlerin çoğunluğunun ise başka alanlardan mezun öğretmenler olduğunu görürüz. 1-4 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %5,6'sı sınıf öğretmenliğinden, %6,7'si başka alanlardan, 5-9 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %10,8'i sınıf öğretmenliği %33,3'ü başka alanlardan, 10-15 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %9,2'si sınıf öğretmenliği, %4,6'sı başka alanlardan, 15-19 yıl arası çalışan öğretmenlerin tamamı sınıf öğretmenliği, 20 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin %21'i sınıf öğretmenliği, %1'i ise başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Hizmet süresi 15 ve üstü olan başka alanlardan mezun öğretmenlerin olmaması, başka alanlardan mezun öğretmenlerin, 1997 yılından sonra sınıf öğretmeni olarak atanmaya başlamasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$\chi^2_{(4)} = 75,139$ p<.05].

Aşağıdaki tabloda, “1.sınıfı kaç kez okuttunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 5: “1.sınıfı kaç kez okuttunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde olarak dağılımı

MEZUNİYET	SÜRE		1-4		5-9		10-15		15 ve üstü		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	57	30	37	19,5	8	4,2	1	0,5	103	54,2		
Başka alanlar	83	43,7	3	1,6	1	0,5			87	45,8		
Toplam	140	73,7	40	21,1	9	4,7	1	0,5	190	100		

$$\chi^2 = 39,103 \quad sd= 3 \quad P=.0$$

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmenlerin %73,7’sinin birinci sınıfları 1-4 kez, %21’inin de 5-9 kez okuttuğu görülür. “Birinci sınıfı kaç kez okuttunuz?” sorusunu yanıtlayan öğretmenlerin %30’u birinci sınıfları 1-4 kez arası okutan sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerdir. Birinci sınıfları 1-4 kez arası okutan başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranı %43,7’dir. Birinci sınıfları 5-9 kez okutan öğretmenlerin %19,5’i sınıf öğretmenliği, %1,6’sı başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Birinci sınıfları 10-15 kez arası okutan öğretmenlerin oranı %4,2 sınıf öğretmenliği, %0,5’i başka alanlardan mezun öğretmenlerden, aynı sınıfı 15 kez ve üstünde okutan öğretmenlerin tamamı ise sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Mezuniyetlerine göre birinci sınıfları okutma sayısına bakıldığında; gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$\chi^2_{(3)} = 39,103 \quad p < .05$].

Aşağıdaki tabloda, İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alan ve almayan öğretmenlerin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 6: İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alan ve almayan öğretmenlerin frekans ve yüzde olarak dağılımı

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	93	47,7	13	6,7	106	54,4
Başka alanlar	51	26,2	38	19,5	89	45,6
Toplam	144	73,8	51	26,2	195	100

$$\chi^2 = 23,199 \quad sd= 1 \quad P=.0$$

Tablo 6’da öğretmenlerin İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alıp almadıkları verilmiştir. Bu soruya “Evet” yanıtı veren öğretmenlerin %47,7’sini sınıf öğretmenliğinden, %26,2’sini başka alanlardan mezun öğretmenler oluşturmaktadır. “Hayır” yanıtı veren öğretmenlerin %6,7’si başka alanlardan, %19,5’i ise sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerdir. Öğretmenlerin %73,8’i ilkökuma yazma öğretimine yönelik eğitim almış, %26,2’si de ilkökuma yazma öğretimine yönelik eğitim almamıştır. Tablo 6 incelendiğinde, mezun oldukları okul açısından, ilkökuma yazma eğitimi alan öğretmenler arasında sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$\chi^2_{(1)} = 23,199 \quad p < .05$].

Tablo 7: İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alan öğretmenlerin, bu eğitimi aldıkları kurumlara göre frekans ve yüzde dağılımı

MEZUNİYET	Lisans		Hizmet içi Eğitim		Bakanlık Sertifikası		Fakülte Sertifikası		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	59	42,1	25	17,9	8	5,7			92	65,7
Başka alanlar			14	10	12	8,6	22	15,7	48	34,3
Toplam	59	42,1	39	27,9	20	14,3	22	15,7	139	100

$$\chi^2 = 78,864 \quad sd= 3 \quad P=.0$$

Tablo 7’ye baktığımızda, ilkökuma yazma öğretimine yönelik eğitimini lisans döneminde aldığını belirten öğretmenlerin tamamının sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler olduğu

görülmektedir. Bu oran %42,1'dir. Hizmet içi eğitimlerde ilkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alan öğretmenlerin %17,9'u sınıf öğretmenliği, %10'u başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sertifika Programı"ndan alan öğretmenlerin %5,7'si sınıf öğretmenliğinden, %8,6'sı başka alanlardan mezun, bu eğitimi bir eğitim fakültesi tarafından hazırlanan "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sertifika Programı"ndan alan öğretmenlerin tamamı yani %15,7'si de başka alanlardan mezun öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin ilkokuma yazmaya yönelik eğitim aldıkları kurum açısından gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir [$\chi^2_{(3)}=78,864$ p<.05].

Tablo 8: İlkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin frekans ve yüzde dağılımı

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	49	25,1	57	29,2	106	54,4
Başka alanlar	37	19	52	26,7	89	45,6
Toplam	86	44,1	109	55,9	195	100

$$\chi^2 = ,425 \quad sd= 1 \quad P= .514$$

Tablo 8'de, ilkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin oranları görülmektedir. Öğretmenlerin %44,1'i ilkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitimi aldığını, %55,9'u da bu konuyla ilgili bir hizmet içi eğitim almadığını ifade etmiştir. İlkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim aldığını belirten öğretmenlerin %25,1'i sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenler iken, %19'u başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. İlkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim almadığını belirten öğretmenlerin %29,2'si sınıf öğretmenliği mezunu, %26,7'si başka alanlardan mezun olmuş sınıf öğretmenlerdir. Gruplar karşılaştırıldığında, ilkokuma yazma öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim almak açısından aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$\chi^2_{(1)}= .425$, p>.05].

Aşağıdaki tabloda, "İlkokuma Yazma Öğretimine yönelik katıldığınız Hizmet İçi Eğitimleri yeterli buluyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 9: "İlkokuma Yazma Öğretimine yönelik katıldığınız Hizmet İçi Eğitimleri yeterli buluyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde olarak dağılımı

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	11	12	28	30,4	14	15,2	53	57,6
Başka alanlar	10	10,9	15	16,3	14	15,2	39	42,4
Toplam	21	22,8	43	46,7	28	30,4	92	100

$$\chi^2=1,89 \quad sd= 2 \quad P= .388$$

Tablo 9'da öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlerin yeterliliğiyle ilgili görüşleri görülmektedir. Öğretmenlerin %46,7'si ilkokuma yazmaya yönelik hizmet içi eğitimleri yetersiz bulurken, %30,4'ü bu eğitimleri kısmen yeterli bulmakta, %22,8'i de ilkokuma yazma öğretimine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimleri yeterli bulmaktadır. Bu eğitimlerin yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin %12'si sınıf öğretmenliğinden, %10,9'u başka alanlardan mezundur. İlkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin ise %30,4'ü sınıf öğretmenliği, %16,3'ü başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Eğitimlerin kısmen yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı ise %15,2 olmak üzere eşittir. İki gruptaki öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin yeterliliğine ilişkin görüşlerine bağlı olarak karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$\chi^2_{(2)}= 1,89$ p>.05].

Tablo 10: “Birinci sınıf çocuğunun özellikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip misiniz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	80	41	2	1	24	12,3	106	54,4
Başka alanlar	44	22,6	1	0,5	44	22,6	89	45,6
Toplam	124	63,6	3	1,5	68	34,9	195	100

$$\chi^2 = 15,302 \quad sd = 2 \quad P = .0$$

Tablo 10’da öğretmenlerin, birinci sınıf çocuğunun özelliklerini ne oranda bildiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %63,6’sı birinci sınıf çocuğu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olduğunu, %34,9’u da bu bilgiye kısmen sahip olduğunu belirtmiştir. Bu konuyla ilgili bilgisi olmadığını söyleyen öğretmenlerin oranı ise %1,5’tir. Birinci sınıf çocuğunun özelliklerini bildiğini belirten öğretmenlerin %41’i sınıf öğretmenliğinden, %22,6’sı başka alanlardan mezundur. Birinci sınıf çocuğunun özelliklerini kısmen bildiğini ifade eden öğretmenlerin %12,3’ü sınıf öğretmenliği mezunu, %22,6’sı başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Bu konuyla ilgili bir bilgiye sahip olmadığını belirten öğretmenlerin %1’i sınıf öğretmenliği mezunu, %0,5’i başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Bu madde incelendiğinde sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenler ile başka kaynaklardan mezun öğretmenler arasında, sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [$\chi^2_{(2)} = 15,302 \quad p < .05$].

Tablo 11: “Okul çağı (1. basamak; 1., 2., 3. sınıf) çocuğunun düzeyine inmekte güçlükle karşılaşılıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	24	12,4	60	31,1	21	10,9	105	54,4
Başka alanlar	9	4,7	31	16,1	48	24,9	88	45,6
Toplam	33	17,1	91	47,2	69	35,8	193	100

$$\chi^2 = 25,324 \quad sd = 2 \quad P = .0$$

Tablo 11’i incelediğimizde; öğretmenlerin %47,2’sinin okul çağı çocuğunun düzeyine inmekte güçlük çekmediğini belirttiklerini, %35,8’inin bu konuda kısmen güçlük yaşadığını ifade ettiklerini görürüz. Öğretmenlerin %17,1’i ise okul çağı çocuğunun düzeyine inmekte güçlük yaşadığını belirtmiştir. Okul çağı çocuğunun düzeyine inmekte güçlük yaşamadığını belirten öğretmenlerin %31,1’i sınıf öğretmenliği mezunu, %16,1’i başka alanlardan mezun öğretmenlerden oluşmaktadır. Okul çağı (1. basamak; 1., 2., 3. sınıf) çocuğunun düzeyine inmekte güçlükle karşılaştığını belirten öğretmenlerin %12,4’ü sınıf öğretmenliği mezunu, %4,7’si başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Bu konuda kısmen güçlük yaşayan öğretmenlerin %24,9’u başka alanlardan, %10,9’u sınıf öğretmenliğinden mezundur. Bu maddeye “evet” ve “hayır” yanıtı veren sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin oranı başka alanlardan mezun öğretmenlerden fazla iken, “kısmen” yanıtı veren sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin oranı, başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranından azdır. Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, gruplar arasında sınıf öğretmenlerinin aleyhine anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$\chi^2_{(2)} = 25,324 \quad p < .05$]. Bu soruya verilen yanıtlara bakıldığında; başka alanlardan gelen sınıf öğretmenlerinin en çok, bu çağ çocuğunun düzeyine uygun ders anlatmakta güçlük çektiklerini belirttikleri görülmüştür.

Aşağıdaki tabloda, “İlkokuma-yazma öğretiminde güçlükle karşılaşılıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 12: “İlkokuma-yazma öğretiminde güçlükle karşılaşılıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde olarak dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	17	9	54	28,6	31	16,4	102	54
Başka alanlar	9	4,8	33	17,5	45	23,8	87	46
Toplam	26	13,8	87	46	76	40,2	189	100

$$\chi^2 = 8,976 \quad sd= 2 \quad P= .011$$

Tablo 12’de ilkokuma yazma öğretiminde güçlükle karşılaşan öğretmenlerin frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Öğretmenlerin % 46’sı ilkokuma yazma öğretiminde güçlükle karşılaşmadığını, %40,2’si de kısmen güçlük yaşadığını belirtmiştir. İlkokuma yazma öğretiminde güçlükle karşılaştığını ifade eden öğretmenlerin oranı ise %13,8’dir. İlkokuma yazma öğretiminde güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %9’u sınıf öğretmenliği mezunu, %4,8’i başka alanlardan mezun sınıf öğretmenleridir. İlkokuma yazma öğretiminde güçlük yaşamadığını belirten öğretmenlerin %28,6’sı sınıf öğretmenliği mezunu, %17,5’i başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. İlkokuma yazma öğretiminde kısmen güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %16,4’ü sınıf öğretmenliği, %23,8’i ise başka alanlardan mezun olan öğretmenlerdir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$\chi^2_{(2)} = 8,976$ p<.05].

Aşağıdaki tabloda, “İlkokuma-yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini biliyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 13: “İlkokuma-yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini biliyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde olarak dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	57	29,4	11	5,7	38	19,6	106	54,6
Başka alanlar	36	18,6	11	5,7	41	21,1	88	45,4
Toplam	93	47,9	22	11,3	79	40,7	194	100

$$\chi^2 = 3,213 \quad sd= 2 \quad P= .201$$

Tablo 13’te de görüldüğü gibi öğretmenlerin %47,9’u ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bildiğini, %40,7’si bu yöntemleri kısmen bildiğini, %11,3’ü ise ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini hiç bilmediğini belirtmiştir. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bildiğini ifade eden öğretmenlerin %29,4’ü sınıf öğretmenliği mezunu, %18,6’sı başka alanlardan mezun öğretmenler iken, ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bilmediğini belirten öğretmenlerin oranı %5,7 olmak üzere eşittir. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini kısmen bildiğini ifade eden öğretmenlerin %19,6’sı sınıf öğretmenliği mezunu, %21,1 de başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2_{(2)} = 3,213$ p>.05].

Aşağıdaki tabloda, “İlkokuma yazma öğretiminde plan yapmakta güçlük çekiyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 14: “İlkokuma yazma öğretiminde plan yapmakta güçlük çekiyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde olarak dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	6	3,1	84	43,5	15	7,8	105	54,4
Başka alanlar	7	3,6	55	28,5	26	13,5	88	45,6
Toplam	13	6,7	139	72	41	21,2	193	100

$$\chi^2 = 7,640 \quad sd= 2 \quad P= .022$$

Tablo 14, ilkokuma yazma öğretimim dersi için plan yapmakta güçlük çeken öğretmenlerin frekans ve yüzdelerini vermektedir. Öğretmenlerin %72'si plan yapmakta güçlük çekmediğini, %21,2'si kısmen güçlük çektiğini, %6,7'si de ilkokuma yazma öğretimi dersi için plan yapmakta güçlük çektiğini belirtmişlerdir. İlkokuma yazma öğretiminde plan yapmakta güçlük çektiğini ifade eden öğretmenlerin %3,1'i sınıf öğretmenliğinden, %3,6'sı başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Plan yapmakta güçlük çekmediğini belirten öğretmenlerin %43,5'i sınıf öğretmenliğinden mezun, %28,5'i başka alanlardan mezun öğretmenler, son olarak plan yapmakta kısmen güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %7,8'i sınıf öğretmenliği, %13,5'i başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakılarak, plan yapmakta yaşadıkları güçlük bakımından karşılaştırıldığında, bu öğretmenler arasında sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür [$\chi^2_{(2)}=7,64$ p<.05].

Aşağıdaki tabloda, “İlk okuma yazma öğretiminde program ve kaynaklarda yer alan yöntemleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 15: “İlk okuma yazma öğretiminde program ve kaynaklarda yer alan yöntemleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde olarak dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	61	31,9	10	5,2	32	16,8	103	53,9
Başka alanlar	51	26,7	8	4,2	29	15,2	88	46,1
Toplam	112	58,6	18	9,4	61	31,9	191	100

$$\chi^2 = 0,085 \quad sd = 2 \quad P = .958$$

Tablo 15'te öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde program ve kaynaklarda yer alan yöntemlerin yeterliliğiyle ilgili görüşleri görülmektedir. Öğretmenlerin %58,6'sı program ve kaynaklarda var olan yöntemlerin yeterli olduğunu, %31,9'u da var olan yöntemlerin kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. Program ve kaynaklarda var olan yöntemlerin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı ise %9,4'tür. Var olan yöntemlerin yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin %31,9'u sınıf öğretmenliğinden, %26,7'si başka alanlardan mezundurlar. İlkokuma yazma öğretimine yönelik program ve kaynaklarda yer alan yöntemlerin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin ise %5,2'si sınıf öğretmenliği, %4,2'si başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Yöntemlerin kısmen yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin %16,8'i sınıf öğretmenliği mezunu iken, %15,2'si başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Her iki grubun programda ve kaynaklarda yer alan yöntemlerin yeterliliğine ilişkin görüşlerine bakılarak karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$\chi^2_{(2)}=0,08$ p>.05].

Aşağıdaki tabloda, “İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan araç gereçleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 16: “İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan araç gereçleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	48	25	29	15,1	28	14,6	105	55
Başka alanlar	19	9,9	28	14,6	40	20,8	87	45
Toplam	67	34,9	57	29,7	68	35,4	192	100

$$\chi^2 = 13,11 \quad sd = 2 \quad P = .001$$

Öğretmenlerin %35,4'ü ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan araç-gereçlerin kısmen yeterli olduğunu, %34,9'u ise kullanılan araç-gereçlerin yeterli, %29,7'si ise yetersiz olduğunu düşünmektedir. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan araç-gereçleri yeterli bulduğunu belirten öğretmenlerin %25'i sınıf öğretmenliği mezunu, %9,9'u başka alanlardan mezun öğretmenler, bu

derse yönelik araç-gereçleri yetersiz bulunduğunu ifade eden öğretmenlerin %15,1'i sınıf öğretmenliğinden, %14,6'sı başka alanlardan mezun öğretmenlerden oluşturmaktadır. Kullanılan kaynakların kısmen yeterli olduğuna yönelik görüşlerin %14,6'sı sınıf öğretmenliği mezunu, %20,8'i de başka alanlardan mezun öğretmenlere aittir. İlkokuma yazma öğretiminde araç-gereçlerin yeterliliğine yönelik madde bazında incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$\chi^2_{(2)} = 13,11$ p<.05].

Aşağıdaki tabloda, “İlkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte güçlük yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 17: “İlkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte güçlük yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı.

MEZUNİYET	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	15	7,9	52	27,4	37	19,5	104	54,7
Başka alanlar	13	6,8	37	19,5	36	18,9	86	45,3
Toplam	28	14,7	89	46,8	73	38,4	190	100

$$\chi^2 = 0,98 \quad sd = 2 \quad P = .610$$

Tablo 17’de, “İlkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte güçlük yaşıyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların oranları görülmektedir. Evreler arası geçişte güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %7,9’u sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler iken, %6,8’i başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Güçlük yaşamadığını ifade eden öğretmenlerin %27,4’ü sınıf öğretmenliğinden, %19,5’i başka alanlardan, kısmen güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %19,5’i sınıf öğretmenliğinden ve %18,9’u da başka alanlardan mezun olan öğretmenlerdir. Gruplar, ilkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte yaşadıkları güçlükler göre karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$\chi^2_{(2)} = .098$, p>.05].

Sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler evreler arası geçişte yaşadıkları güçlüğün öncelikle öğrenciler arasındaki seviye farkından, ikinci olarak da velinin ilgisizliğinden kaynaklandığını, başka alanlardan mezun öğretmenler ise yine ilk sırada öğrenciler arasındaki seviye farkından, ikinci olarak da öğrencilerin okula alışma döneminden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıdaki tabloda, “İlkokuma yazma öğretiminde evrelerin hangisinde güçlük çekiyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 18: “İlkokuma yazma öğretiminde evrelerin hangisinde güçlük çekiyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımı.

MEZUNİYET	Hazırlık		Cümle		Hece		Harf		Metin, serbest okuma		Birden çok evre		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmenliği	9	6,6	6	4,4	29	21,1	13	9,5	4	2,9	15	10,9	76	55,5
Başka alanlar	22	16	1	0,7	9	6,6	12	8,8	2	1,5	15	10,9	61	44,5
Toplam	31	22,6	7	5,1	38	27,7	25	18,2	6	4,4	30	21,9	136	100

$$\chi^2 = 19,073 \quad sd = 6 \quad P = .004$$

Tablo 18, öğretmenlerin en çok hangi evrede güçlük çektiklerini göstermektedir. Hazırlık evresinde güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %6,6’sı sınıf öğretmenliği, %16,1’i başka alanlardan mezun öğretmenler, cümle evresinde güçlük yaşadığını ifade eden öğretmenlerin %4,4’ü sınıf öğretmenliği, %0,7’si başka alanlardan mezun, hece evresinde güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %21,1 sınıf öğretmenliği, %6,6’sı başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Harf evresinde güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin %9,5’i sınıf öğretmenliğinden, %8,8’i

başka alanlardan mezundur. Metin ve serbest okuma evresinde güçlük yaşayan öğretmenlere bakıldığında %2,9 ile sınıf öğretmenlerinin çoğunlukta olduğu, başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranının da %1,5 olduğu görülmüştür. Her iki öğretmen grubunun eşit oranda (%10,9) birden çok evrede güçlük yaşadığı görülmüştür [$\chi^2_{(6)} = 19,073$, $p > .05$].

Öğretmenlere evrelerde hangi konularda güçlük yaşadıkları sorulduğunda, sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin ilk sırada hece-ses evresinde, hece ve seslerin karışmasından doğan sıkıntılar yaşadıklarını, ikinci sırada hazırlık evresinde okul öncesi eğitim almış çocuklar ile almamış çocuklar arasındaki seviye, hazır bulunuşluk düzeyinin farkından kaynaklanan sorunlardan bahsetmişlerdir. Aynı soruya başka alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliği yapan öğretmenler de öncelikle hece-ses evresinde hece ve seslerin karışmasından ve bu evrede öğrenciler arasında oluşan seviye farkından, hazırlık evresinde okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların seviye ve hazır bulunuşluk düzeyindeki farklılıktan kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen veriler göz önünde bulundurularak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,4'ü sınıf öğretmenliğinden, %45,6 farklı kaynaklardan mezun öğretmenlerdir. İlkokuma yazma öğretiminin özel bir bilgi gerektirdiği göz önünde bulundurulduğunda, başka alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliği yapan üniversite mezunlarının oranının oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir. Başka alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin oranı, eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden mezun olan ve sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin oranına göre daha fazladır. Eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin oranı %37, fen edebiyat fakültesi mezunlarının oranı %29, İ.İ.B. fakültesi mezunlarının oranı %9 son olarak diğer fakültelerden mezun olanların oranı ise % 25'tir. Azar & Henden (2003)'in yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %27,5'i fen edebiyat fakültesi, % 14,7'si İ.İ.B.F , %24,5'i eğitim fakültesi, %33,3'ü de diğer fakültelerden mezundur. Sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin %75,5'i eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezundur. Sınıf öğretmenliği yapan branş öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik ciddi bir eğitim almamaları, milli eğitimin geleceği açısından önemli bir sorun olarak görülmektedir (Azar&Henden, 2003).

2. İlköğretimde sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde değerlerine baktığımızda; bayan öğretmenlerin %30,8'inin sınıf öğretmenliğinden, %37,4'ünün başka alanlardan mezun olan öğretmenler olduğunu görürüz. Erkek öğretmenlerin %23,6'sı sınıf öğretmenliği, %8,2'si de başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Başka alanlardan mezun olan bayan öğretmenlerin oranının, sınıf öğretmenliğinden mezun olan bayan öğretmenlerin oranından fazla, erkek öğretmenlerde ise sınıf öğretmenliğinden mezun erkek öğretmenlerin oranının, başka alanlardan mezun olan erkek öğretmenlerin oranından fazla olduğu görülmektedir. Başka alanlardan mezun olan erkek ve bayan öğretmenlere bakıldığında, öğretmenlerin %56,2' sinin bayan, %44,8'inin erkek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenliği mesleğini daha çok bayanların tercih ettikleri dikkat çekicidir. Bu durumun da sınıf öğretmenliğinin, genel olarak "bayanlara uygun bir meslek" olarak nitelendirilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Azar ve Henden (2003)'in çalışması da bu çalışmayı destekler niteliktedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %82'si bayan, %18'i ise erkektir. Bu çalışmada bireysel faktörler etkeninde öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyet açısından farklılık gösterdiği; bayanların iş doyumunu puanlarının erkeklere göre yüksek çıktığı görülmüştür. Bu farklılığın; kadınların sınıf öğretmenliği mesleğini kendilerine daha yakın hissetmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür.

3.Öğretmenlerin hizmet sürelerine baktığımızda; 1-4 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %5,6'sının sınıf öğretmenliğinden, %6,7'sinin başka alanlardan, 5-9 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %10,8'inin sınıf öğretmenliğinden, %33,3'ünün başka alanlardan, 10-15 yıl

arasında çalışan öğretmenlerin %9,2'sinin sınıf öğretmenliğinden, %4,6'sının başka alanlardan, 15-19 yıl arası çalışan öğretmenlerin tamamının sınıf öğretmenliğinden, 20 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin %21'inin sınıf öğretmenliğinden, %1'inin ise başka alanlardan mezun olan öğretmenler olduğunu görürüz. Sonuçlara baktığımızda; hizmet süresi az olan öğretmenlerin çoğunlukla başka alanlardan, hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin çoğunluğunun ise sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerden oluştuğunu görürüz. Bunun durum, başka alanlardan mezun olanların öğretmen olarak atanmalarına son 10 yılda başlanmasından kaynaklanmaktadır.

4. Öğretmenlerin %30'u birinci sınıfları 1-4 kez arası okutan sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerdir. Birinci sınıfları 1-4 kez arası okutan başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranı ise %43,7'dir. Birinci sınıfları 5-9 kez okutan öğretmenlerin %19,5'i sınıf öğretmenliği, %1,6'sı başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Birinci sınıfları 10-15 kez arası okutan öğretmenlerin %4,2 sınıf öğretmenliği, %0,5 başka alanlardan mezun öğretmenler, aynı sınıfı 15 kez ve üstünde okutan öğretmenlerin tamamı ise sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır.

5. İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim aldığını ifade eden öğretmenlerin %47,7'si sınıf öğretmenliğinden, %26,2'si başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim almadığını ifade eden öğretmenlerin %19,5'inin başka alanlardan, %6,7'sinin ise sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu eğitimi almayan öğretmenlerin oranının, bu eğitimi alan öğretmenlerin oranından oldukça düşük olsa bile, yine de azımsanamayacak çoğunlukta (%26,2) olması, ilkokuma yazma öğretiminin, çocuğun yaşamındaki önemi düşünüldüğünde, "İlkokuma Yazma Öğretimi"ne yönelik eğitim almadan yapılan ilkokuma yazma eğitiminin ne kadar sağlıklı olabileceği, konusunda endişeleri de beraberinde getirmektedir. Çünkü alan dışından atanan öğretmenlerin, sınıf öğretmenliğine yönelik bir eğitim almamaları özellikle mesleklerinin ilk yıllarında alan bilgisi eksikliği, meslek bilgisi eksikliği ve öğrencilere rehberlik konusunda çeşitli sorunlarla karşılaşmalarına yol açmaktadır (Azar& Henden, 2003).

6. İlkokuma yazma öğretimine yönelik eğitimini lisans döneminde aldığını belirten öğretmenlerin tamamı sınıf öğretmenliğinden mezundur. Hizmet içi eğitimlerde ilkokuma yazma öğretimine yönelik eğitim alan öğretmenlerin %17,9'u sınıf öğretmenliği, %10'u başka alanlardan mezun öğretmenlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sertifika Programı"ndan alan öğretmenlerin %5,7'si sınıf öğretmenliğinden, %8,6'sı başka alanlardan mezun öğretmenler iken, bir eğitim fakültesi tarafından hazırlanan "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sertifika Programı"ndan alan öğretmenlerin tamamı ise başka alanlardan mezun öğretmenlerden oluşmaktadır. Başka alanlardan mezun öğretmenlerin %53,9'si bu konudaki bilgiyi çeşitli kurumların düzenlediği kurslardan (hizmet içi eğitim, bakanlık sertifikası, fakülte sertifikası) edinmişlerdir.

Oral'ın (2001) çalışmasında ise; çalışmaya katılan ve alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinin %20,8'i, sınıf öğretmenliği alanında gerekli olan bilgiyi, konuyla ilgili katıldıkları bir kurstan edindiklerini belirtmişlerdir. Çalışmalar arasındaki farklılık, örneklem farklılığından ya da bu çalışmada özel olarak ilkokuma yazma dersine ilişkin hizmet içi eğitim kurslarını da içermesinden kaynaklanmış olabilir.

7. "Birinci sınıf çocuğunun özellikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip misiniz?" sorusuna "Evet" yanıtı veren öğretmenlerin çoğunluğu sınıf öğretmenliği mezundur. Başka alanlardan mezun öğretmenler bu soruya eşit oranda "Evet" (%22,6) ve "Kısmen" (%22,6) yanıtı vermişlerdir. Bu durum, başka alanlardan mezun sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları süre içinde bu konuda deneyim kazandıkları ya da; başka alanlardan mezun sınıf öğretmenlerinin kendilerini bu konuda sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenler kadar yeterli algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çetin (1997) tarafından yapılan "Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlkokulları ve İlköğretim Okulları Birinci Kademesinde Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Branş Öğretmenlerinin

Meslekle İlgili Sorunları ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentileri” adlı çalışmada örnekleme giren branş öğretmenlerinin dörtte üçü öğretim faaliyetlerini öğrencilerin düzeyine göre “kısmen” düzenleyebildiklerini, dörtte biri de “büyük ölçüde” düzenleyebildiklerini belirtmişlerdir. Bu bakımdan değerlendirildiğinde her iki çalışmada ulaşılan sonuç birbirini destekler niteliktedir.

9. “İlkokuma yazma öğretiminde güçlüklerle karşılaşılıyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında; hem “Hayır” hem de “Evet” yanıtı veren öğretmenler arasında sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin çoğunlukta olduğu, “Kısmen” yanıtı veren öğretmenlerin içinde ise başka alanlardan mezun öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bu maddede, “Hayır” yanıtı veren sınıf öğretmenlerinin oranının, başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranından yüksek olması beklenen bir değerken, “Evet” yanıtı veren sınıf öğretmenlerinin oranının aynı yanıtı veren başka alanlardan mezun öğretmenlerinin oranından yüksek olması beklenen bir değer değildir. Sınıf öğretmenliğinden mezun olsalar da; okuma-yazma öğretimi, öğrencilerin hem zihinsel hem bedensel hem de duygusal açıdan pek çok yeni uyarana karşı karşıya kaldıkları bir süreçtir. Aynı zamanda öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve okul öncesi eğitim alıp almadıkları da bu süreci etkileyen önemli bir etkidir.

Oysa Macaroğlu, Sağır ve Gürdal (2001) tarafından yapılan çalışmada; 1999–2000 öğretim yılında, mühendislik fakülteleri ile fen-edebiyat, fen ve eğitim fakültelerinin fen bölümlerinden ve hemşirelik yüksekokulundan mezun öğretmen adayları, başta Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi dersi olmak üzere sosyal derslerde kendilerini yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu iki araştırma birbirini desteklememektedir. Bu durumun; Macaroğlu, Sağır ve Gürdal ‘ın yaptığı çalışmaya sadece mühendislik fakülteleri ile fen-edebiyat, fen ve eğitim fakültelerinin fen bölümlerinden ve hemşirelik yüksekokulundan mezun öğretmen adaylarının, bu çalışmaya ise hem sınıf öğretmenliği hem de başka branşlardan mezun öğretmenlerin katılmış olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

10. Sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenler ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bildiğini ifade ederken, ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bildiğini ifade eden başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranı düşüktür. Ancak; ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bilmediğini belirten öğretmenlerin oranı da beklenen düzeyde çıkmamıştır. Başka alanlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini bilmediğini belirtmesi beklenmekteyken, sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin bu yöntemleri % 5,7’sinin bilmediğini belirtmesi beklenmemiştir. Çünkü sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenler; lisans eğitimi sırasında bu dersi almışlardır. İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemlerini kısmen bildiğini ifade eden öğretmenlere bakıldığında sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin oranının, başka alanlardan mezun öğretmenlerin oranından düşük olduğu görülmüştür. Yine bu durumda da başka alanlardan mezun öğretmenlerin “kısmen” yanıtı vermesi beklenirken, sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin daha düşük bir oranda “kısmen” yanıtı vermesi beklenmiş, ancak elde edilen bulgular beklenen yönde çıkmamıştır.

Şahin’in (1995) yılında yaptığı “İlkokullarda Sınıf Okutan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Öğretmenliği Alan ve Meslek Bilgilerinin Yeterlilik Düzeyi” adlı çalışmada örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin %80’inin alan bilgisi 50–59 ve 60- 69 puan aralığında toplanırken, branş öğretmenlerinin %58’inin alan bilgisi puanları 50–59 aralığında toplanmakta, her iki grupta da 80 ve üzerinde puan alan öğretmen bulunmamaktadır. Yapılan “t” testi ile ilkokullarda sınıf okutan sınıf ve branş öğretmenlerinin alan bilgilerinin arasında, sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. İlkokuma yazma öğretimi dersinin de bir alan dersi olduğu düşünülünce, Şahin’in çalışmasında elde edilen bu sonucun, bu çalışmada varılan sonucu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

11. Öğretmenler, ilkokuma yazma öğretiminde plan yapmakta güçlük yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

12. Öğretmenlerin çoğu, ilkokuma yazma öğretiminde program ve kaynaklarda var olan yöntemleri yeterli bulmuştur. Program ve kaynaklarda var olan yöntemleri kısmen yeterli bulduğunu belirten öğretmenlerin oranı, var olan yöntemleri yeterli bulanların oranından sonra gelmektedir. Her gruplar arasında bu maddeye yönelik anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

13. İllkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin oranlarına baktığımızda; öğretmenlerin %44,1'inin ilkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitimi aldığını, %55,9'u da bu konuyla ilgili bir hizmet içi eğitim almadığını ifade etmediğini görürüz. Bu soruya "Evet" yanıtı veren öğretmenler ile "Hayır" yanıtı veren öğretmenlerin mezuniyete göre dağılımlarına baktığımızda, her iki grupta da sınıf öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin çoğunlukta olduğu tespit edilmişse de, gruplar arasında ilkokuma yazma öğretimine yönelik hizmet eğitimi alma açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

14. Katıldığı hizmet içi eğitimleri yeterli bulmayan öğretmenlerin oranı %46,7'dir. Öğretmenlerin %30,4'ü bu eğitimleri kısmen yeterli bulmakta, %22,8'i de ilkokuma yazma öğretimine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimleri yeterli bulmaktadır. İki gruptaki öğretmenler arasında, hizmet içi eğitimlerin yeterliliğine ilişkin görüşlerine yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ayrıca bu çalışmayla ilişkili olarak; Oral (2001)'in yaptığı çalışmada da, çalışmaya katılan alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinin %58,8'inin sınıf öğretmenliğine yönelik olarak düzenlenecek herhangi bir kursa katılmak istedikleri belirtilmiştir. İki çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların birbirini desteklediği görülmektedir.

15. Öğretmenler, ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan araç-gereçlerin yeterliliğine ilişkin soruya; %35,4 "kısmen", %34,9 "evet", %29,7 "hayır" şeklinde yanıt vermişlerdir. "Evet" yanıtı veren öğretmenlerin %25'i sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerdir. "Hayır" yanıtı veren öğretmenlerin çoğunluğu (%15,1) sınıf öğretmenliği mezunu iken, "kısmen" yanıtı veren öğretmenlerin çoğunluğu (%20,8) başka alanlardan mezun öğretmenlerdir.

16. Öğretmenlere, ilkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuş; öğretmenlerin %46,8'inin ilkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte güçlük yaşamadığını belirttiği, %38,4'ü kısmen güçlük yaşadığını belirttiği, %14,7'si ise ilkokuma yazma öğretiminde evreler arası geçişte güçlük yaşadığını belirttiği görülmüştür.

17. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilkokuma yazma öğretiminde en çok hangi evrede güçlük yaşadığı sorulmuş ve öğretmenlerin %27,7'sinin "hece evresi"nde güçlük yaşadığını, %22,6'sının hazırlık evresinde, %21,9'unun birden çok evrede ve %18,2'sinin harf evresinde, %5,1'inin cümle evresinde, %4,4'ünün metin ve serbest okuma evresinde güçlük yaşadığını ifade ettiği görülmüştür. Başka alanlardan gelen öğretmenlerin çoğunluğu hazırlık evresinde, sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin çoğunluğu ise hece evresinde güçlük çektiğini belirtmiştir.

Sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin en çok hece evresinde güçlük yaşamalarının nedeni olarak; sözcüklerin çözümlenmesiyle ortaya çıkan birçok hecenin çocuk için soyut ve anlamsız olması, bu nedenle çocuğun bu heceleri algılamakta güçlük çekmesi; ya da yine çocuk için soyut ve anlamsız seslerin birleştirilmesinde güçlük yaşanması ve yine ortaya çıkan hecelerin aynı nedenle algılanmasının zor olması gösterilebilir. Başka alanlardan mezun öğretmenler ise; lisans döneminde yetişkinlere yönelik eğitim almışlardır. Hazırlık evresi, okuma-yazmaya hazırlık evresi olmasının yanında çocukların duygusal ve psikolojik açıdan okula alıştırdığı bir evredir. Çocuğun okula alışması için öğretmen ilk günlerde şarkı, masal, tekerleme, çeşitli resim faaliyetleri ve oyun etkinlikleri düzenlerler. Sınıf öğretmenliği mezunları, bu etkinliklere yönelik eğitimleri lisans döneminde aldıklarından dolayı hazırlık evresinde değil, karmaşık becerileri içeren hece evresinde güçlük çektikleri yorumu yapılabilir. Oysa başka alanlardan mezun sınıf öğretmenleri, hem bu yaş çocuğunun gelişim özelliklerine yönelik yeterli eğitim almadıklarından hem de hazırlık evresinde çocuğu alıştırmaya yönelik yukarıda bahsedilen etkinliklere yönelik eğitim almadıklarından, daha ilk evre olan hazırlık evresinde daha yoğun sorunlar yaşayabilirler.

ÖNERİLER

Öneriler kısmında, bu araştırma sonucunda elde edilen veriler sonucunda tespit edilen sorunlara olası çözüm önerileri getirilmiştir.

Öncelikle, öğretmenlerin, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve okul çağı çocuğunun gereksinimleri ile ilgili sorunları, üniversitelerdeki çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanları ve bakanlıkla yürütülecek ortak bir çalışmayla düzenlenecek hizmet içi eğitimler ile kısmen de olsa giderilebilir.

Okul rehber öğretmenleri, çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda, başta branş öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlere destekleyici bilgi ve materyallerle, derste uygulayabilecekleri çeşitli drama ve etkinlik örnekleri sunabilirler.

Sınıf öğretmenliği mezunu olsalar da, ilkokuma yazma öğretiminde güçlük yaşayan öğretmenlerin olduğu da araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu nedenle ilkokuma yazma eğitimi ile ilgili eğitim almayan öğretmenlerin yanında, lisans döneminde eğitim almış olsalar da sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin de “İlkokuma Yazma Öğretimi”ne yönelik eksikliklerini gidermek amacıyla bir hizmet içi eğitim semineri düzenlenebilir.

Öğretmenlerin işbirliği içinde çalışmalarının ve zümre toplantılarına gereken önemi vermelerinin yaşanan güçlükleri en aza indireceği düşünülmektedir.

Ankette hazırlanan sorular, ankete katılan öğretmenlerin sadece konuyla ilgili algılarını belirlemeye yönelik sorulardır. Yapılacak başka bir çalışmada öğretmenlerin konuyla ilgili bilgi düzeyleri de ölçülerek farklı sonuçlar elde edilebilir.

Bu araştırma daha öncede belirtildiği gibi 2003–2004 eğitim ve öğretim yılında öğretmenlere uygulandığından, 2005–2006 yılında uygulamaya konulan yeni “İlkokuma Yazma Öğretimi Programı” ile ilgili bilgi ve veri içermemektedir. Bundan sonraki çalışmalarda yeni program ve işleyişi ile ilgili güçlüklerle yönelik öğretmen görüşlerini irdeleyen bir çalışma yapılabilir.

Bu çalışmanın bir devamı niteliğinde, daha uzun süreli bir çalışma yapılabilir. Böylece sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenler ile başka alanlardan mezun öğretmenlerin öğrencilerinin, üst sınıflardaki okuma yazma becerileri üzerine bir araştırma yapılarak, iki grup arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılabilir.

KAYNAKLAR

- Atasoy A. (2004). “Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl: 5, Sayı: 51: 6-7.
- Azar A. ve R. Henden (2003).“Alan Dışından Atanmanın İş Doyumuna Etkileri: Sınıf Öğretmenliği Örneği”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 2: 323–349.
- Baytekin, Ç. (1992). “Açıköğretim Önlisans Programının İlkokul Öğretmenlerince Değerlendirilmesi”, *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Bursa: Alfa Kitabevi, Üçüncü Basım, Kasım 2001,
- Çelenk, S. (1999). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.
- Çetin, F. (1997). “Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlkokullara ve İlköğretim Okulları Birinci Kademesine Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Branş Öğretmenlerinin Meslekle İlgili Sorunları ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentileri”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demirtaş, A. (1992) “İlkokula Öğretmen Yetiştirme: Biçim ve Yaklaşımlar”, *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Dursunoğlu, H. (2003) “Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Tarihi Gelişimi”, *Milli Eğitim 80. Yıl Özel Sayısı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Eskicumalı, A. (2002) “Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği”, *Öğretmelik Mesleğine Giriş*, 2.Basım, Edt: Yüksel Özden, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Eroğul, G. (1999). “ İlköğretimin I. Kademesinde Sınıf Öğretmenliğinden Mezun Olma Koşulunun Aranmaması”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Ferah, A. (2001). “Eylem Boyutuyla İlkokuma Yazma ve Ezberleme”. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 149.
- Göçer, A. (2000). “İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlkokuma-Yazma Çalışmaları İle İlgili Pratik Öneriler”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 148, 1-11.
- Kavcar, C., F. Oğuzkan ve S. Sever (2004). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Macaroğlu, E., M. Sağır ve A. Gürdal (2001). “Fen Bilimleri (Fizik-Kimya-Biyoloji) Bölüklerinden Mezun Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programlarındaki Profilleri”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 10.
- MEB (2003). “Sayısal Veriler”, www.meb.gov.tr, 06.06.2003, (çevirimci) http://personel.meb.gov.tr/sayisal_veriler/2002_ilkata_minimum_sinif_5750.zip, 21.06.2005.
- MEB (1992). *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*, Ankara.
- NAEYC. (1998). “Overview of Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children”, www.naeyc.org, 25.06.1998, (çevirimci) <http://www.naeyc.org/about/positions/pdf/PSREAD98.PDF>, 17.02.2004.
- Ontario Ministry of Education. (2003). “Early Reading Strategy”, *The Report of the Expert Panel on Early Reading in Ontario*, <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/reports/reading/index.html> 17.11.2004, (çevirimci) 16.07.2005.
- Oral, B. (2001). “Alan Dışından Mezun Olup Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliğindeki Durumlarının Değerlendirilmesi”. *Mili Eğitim Dergisi*. Sayı: 148, 37-41
- Seferoğlu, S. (2001). “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri”. *Mili Eğitim Dergisi*. Sayı: 149
- Şahin, O. (1995). “İlkokullarda Sınıf Okutan Branş Öğretmenlerinin Sınıf Öğretmenliği Alan ve Meslek Bilgilerinin Yeterlilik Düzeyi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vural, M. (2003). *En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okul Programı*, Erzurum:Yakutiye Yayıncılık.
- Yılar, Ö. (2004). “İlkokuma-Yazma Öğretiminde Yaşanan Temel Sorunlar”, *Çoluk Çocuk Dergisi*, Ankara: KÖK Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (1985). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Dokuzuncu Baskı, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Türk Tarih Kurumu Basımevi.