

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULA OKUMA YAZMA  
BİLEREK BAŞLAYAN ÖĞRENCİLER HAKKINDAKİ  
GÖRÜŞLERİ VE UYGULAMALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MESUT EMRE ÇELİK

GAZİANTEP  
EKİM 2024

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULA OKUMA  
YAZMA BİLEREK BAŞLAYAN ÖĞRENCİLER  
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ VE UYGULAMALARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

MESUT EMRE ÇELİK

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ

GAZİANTEP  
EKİM 2024

**TEZ ONAY SAYFASI****Öğrencinin Adı ve Soyadı:** Mesut Emre Çelik**Üniversite:** Gaziantep Üniversitesi**Enstitü:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı:** Temel Eğitim Anabilim Dalı/Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**Tezin Başlığı:** Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrenciler Hakkındaki Görüşleri ve Uygulamaları**Tezin Savunma Tarihi:** 28.10.2024

Bu tezin yüksek lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylıyorum.

Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Jüri Üyeleri İmzası**

Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. Gökhan BAŞ

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. Emrullah AKCAN

\_\_\_\_\_

.....

\_\_\_\_\_

.....

\_\_\_\_\_

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı**

Doç. Dr. Mahmut KALMAN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## 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 kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza:.....

Adı ve Soyadı: Mesut Emre ÇELİK

Öğrenci Numarası:.....

Tezin Savunma Tarihi: 28.10.2024

## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULA OKUMA YAZMA BİLEREK BAŞLAYAN ÖĞRENCİLER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ VE UYGULAMALARI

ÇELİK, Mesut Emre

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ

Ekim-2024, 197 sayfa

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler hakkındaki tutumlarını, görüşlerini ve uygulamalarını belirlemektir. Araştırma karma desen çalışmasıdır. Nitel boyutta durum deseni ve nicel boyutta tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun verileri, Gaziantep ilinde görev yapan 16 sınıf öğretmeninden görüşme yoluyla ve ilkokula okuma yazma bilerek başlayan 8 öğrencinin gözlemlenmesiyle toplanmıştır. Nitel boyutta elde edilen veriler ile oluşturulan ankete Gaziantep'te görev yapan 326 sınıf öğretmeni katılım göstermiştir. Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde ise yüzde-frekans hesaplamaları ile t-Testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Çalışma sonucunda; ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin büyük çoğunluğuna okuma yazmayı ailesinin öğrettiği, bunun yanı sıra teknolojik aletler ve internet platformlarından okuma yazmayı öğrendiği bulgularına ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu 1. sınıfa başlarken sınıflarında okuma yazma bilen öğrenci olmasını istememektedir. İllkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu yanları; daha kolay yeni bilgiler edinmeleri, ödev yaparken zorlanmamaları, özgüvenli olmaları, sınıfın lider ve popüler öğrencileri olmaları ve derse etkin katılmalarıdır. Öğretmen açısından olumlu yanları ise ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamamaları ve bu öğrencileri sınıf içinde görevlendirmeleridir. Öğrenci açısından olumsuz yanları; akademik başarılarında düşüş yaşamaları, kendilerini akranlarından üstün görmeleri, ilk okuma yazma öğretim sürecinde sıkılmaları, isteksizlik, istenmeyen davranışlar sergilemeleri ve sabırsız davranışlarla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemeleridir. Öğretmen açısından olumsuz yanları ise sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlarla ilgilenme, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin seviyesine uygun farklı planlama yapma, etkinlik hazırlama, yanlış öğrenmeleri düzeltme ve bunlar için zaman ayırmanın fazladan iş yükü oluşturmasıdır. Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere farklı planlama yapmakta, etkinlik hazırlamakta, farklı materyallerle desteklemekte ve sınıf içerisinde bu öğrencilere görevler vermektedirler. Araştırma sonucunda, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın, öğrencinin üstün yetenekli öğrenci olduğunun göstergesi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anket maddeleri cinsiyet ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermezken, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre ve sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir.

**Anahtar sözcükler:** İllkokula okuma yazma bilerek başlama, Sınıf öğretmenliği, İlk okuma yazma.

**ABSTRACT****OPINIONS AND PRACTICES OF CLASSROOM TEACHERS ABOUT STUDENTS WHO START PRIMARY SCHOOL KNOWING HOW TO READ AND WRITE**

ÇELİK, Mesut Emre

MA Dissertation,

Basic Education Department

Classroom Education Division

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet ÖZENÇ

October-2024, 197 pages

The aim of this study is to determine the attitudes, opinions, and practices of primary school teachers regarding students who begin primary school already literate. In the qualitative dimension, a case study design was utilized, while in the quantitative dimension, a survey model was applied. Data for the qualitative dimension were collected through interviews with 16 primary school teachers working in Gaziantep and through observations of 8 students who started primary school already literate. A survey developed based on the qualitative findings was administered to 326 primary school teachers in Gaziantep. Content analysis was employed for qualitative data analysis, while percentage-frequency calculations, t-tests, and one-way analysis of variance (ANOVA) were used for the analysis of quantitative data. The results of the study revealed that the majority of students who begin primary school already literate learned to read and write through their families, as well as through technological devices and internet platforms. Most primary school teachers expressed a preference against having students who are already literate in their first-grade classrooms. The positive aspects of starting primary school already literate for students include acquiring new knowledge more easily, facing fewer challenges with homework, being self-confident, becoming leaders or popular figures in the classroom, and participating actively in lessons. From the teacher's perspective, the benefits include not having to dedicate time to teaching these students how to read and write and being able to assign them responsibilities within the classroom. However, the disadvantages for students include experiencing a decline in academic performance, developing a sense of superiority over their peers, becoming bored during the initial reading and writing instruction process, displaying reluctance, engaging in undesirable behaviors, and disrupting the learning opportunities of their peers through impatience. For teachers, the drawbacks include challenges in classroom management and addressing undesirable behaviors, the additional workload of creating differentiated plans and activities suited to the level of literate students, correcting their potential misconceptions, and dedicating extra time to these tasks. Teachers reported engaging in differentiated planning, preparing tailored activities, supporting these students with alternative materials, and assigning responsibilities within the classroom. The study concludes that starting primary school already literate is not an indicator of being a gifted student. While survey items showed no significant differences based on gender or educational background, significant differences were observed based on the socio-economic level of the school and the professional seniority of the teachers.

**Keywords:** Starting primary school knowing how to read and write, classroom teaching, first reading and writing.

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans tez çalışmasında daima yanımda olan, araştırmamın her aşamasında değerli fikirleri ile bana rehberlik edip yardımcı olan değerli hocam, kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde yer alan Doç. Dr. Emrullah AKCAN ve Doç. Dr. Gökhan BAŞ tezim ile ilgili görüş ve önerileri ile tezimin şekillenmesindeki katkılarından, tezime farklı bir gözle bakmamı sağladıklarından dolayı teşekkür ederim. Ayrıca akademiye bakış açımı değiştiren, beni destekleyen Prof. Dr. Yavuz Saka, Doç. Dr. Mahmut KALMAN ve Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK hocalarıma çok teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde sonsuz emek ve özverileri olan aileme; yüksek lisans ve tez döneminde beni sürekli destekleyen, çalışmalarına destek olmak için türlü fedakarlık yapan eşim Ayla YİĞİT ÇELİK'e sonsuz teşekkür ve minnetimi sunarım.

Ayrıca Başöğretmen, ulu önder Mustafa Kemal Atatürk'ü saygı ve minnetle...

Ekim 2024

Mesut Emre ÇELİK

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
TEZ ONAY SAYFASI.....	<b>i</b>
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	<b>ii</b>
ÖZET.....	<b>iii</b>
ABSTRACT.....	<b>iv</b>
ÖNSÖZ.....	<b>v</b>
İÇİNDEKİLER.....	<b>vi</b>
TABLolar LİSTESİ.....	<b>xiv</b>
GÖRSELLER LİSTESİ.....	<b>xx</b>
KISALTMALAR .....	<b>xxi</b>
EKLER.....	<b>xxii</b>

### BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Sınırlılıklar .....	5
1.5. Sayılılar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6

### BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Eğitim ve Eğitim ile İlgili Kavramlar .....	7
2.1.1.Formal Eğitim .....	8
2.1.2.Örgün Eğitim.....	9
2.1.3.Yaygın Eğitim .....	9
2.1.4.İnformal Eğitim .....	10
2.2.Türkiye’deki Temel Eğitim Kurumları .....	10
2.2.1.Okul Öncesi Eğitim Kurumları .....	11
2.2.1.1.Anaokulları .....	12
2.2.1.2.Anasınıfları .....	15
2.2.2.İlkokul .....	18
2.2.3.Ortaokul.....	23
2.2.4.Liseler.....	24
2.3.İlk Okuma Yazma .....	25
2.3.1.Türkiye’de İlk Okuma Yazma.....	26
2.3.2.İlk Okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler.....	28



2.3.2.1.Bireşim (Sentez) Yöntemi .....	28
2.3.2.1.1.Harf (Alfabe) Yöntemi.....	29
2.3.2.1.2.Ses (Fonetik) Yöntemi .....	29
2.3.2.1.3.Hece Yöntemi .....	29
2.3.2.2.Çözümleme (Analiz) Yöntemleri .....	30
2.3.2.2.1.Öykü (Hikaye) Yöntemi .....	30
2.3.2.2.2.Kelime (Sözcük) Yöntemi .....	30
2.3.2.2.3.Cümle Yöntemi.....	31
2.3.2.3.Karma (Eklektik) Yöntem .....	31
2.3.2.4.Ses Temelli Cümle Yöntemi.....	32
2.3.3. İlk okuma Yazma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar .....	36
2.3.4. Üstün Yetenekli Öğrenciler.....	36
2.4.İlgili Araştırmalar .....	37
2.4.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	37
2.4.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	42

### **BÖLÜM III YÖNTEM**

3.1.Araştırmanın Modeli.....	43
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu ve Örneklemi .....	44
3.3. Veri Toplama Araçları .....	45
3.2.1. Nitel Veri Toplama Araçları .....	45
3.2.2. Nicel Veri Toplama Araçları.....	46
3.4.Verilerin Toplanması .....	47
3.5. Verilerin Analizi .....	48

### **BÖLÜM IV BULGULAR**

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	50
4.2. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazmayı Öğrenme Yöntemleri.....	52
4.3. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Ve Öğrenci Açısından Olumlu Yanları .....	54
4.3.1. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumlu Yanları.....	54
4.3.2. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumlu Yanları.....	57
4.4. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen ve Öğrenci Açısından Olumsuz Yanları.....	59
4.4.1. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumsuz Yanları.....	59

4.4.2. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumsuz Yanları .....	53
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Uygulamaları.....	67
4.6. Sınıf Öğretmenlerine Göre İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilerin Özel Yetenekli Öğrenci Olup Olmadıkları Hakkında Görüşleri .....	68
4.7. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere (Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Eğitim Durumu, Görev Yapılan Okulların Sosyo-ekonomik Düzeyi) Göre İncelenmesi .....	69
4.7.1. Anketin 1. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	70
4.7.1.1. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	70
4.7.1.2. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	71
4.7.1.3. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	71
4.7.1.4. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	72
4.7.2. Anketin 2. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	73
4.7.2.1. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	73
4.7.2.2. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	74
4.7.2.3. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	74
4.7.2.4. Anketin 2. Maddesinin Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu .....	75
4.7.3. Anketin 3. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	75
4.7.3.1. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	76
4.7.3.2. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	76
4.7.3.3. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	77
4.7.3.4. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	77
4.7.4. Anketin 4. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	78
4.7.4.1 Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	78
4.7.4.2. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	79
4.7.4.3. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	80

4.7.4.4. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	80
4.7.5. Anketin 5. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	81
4.7.5.1. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	82
4.7.5.2. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	82
4.7.5.3. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	83
4.7.5.4. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	84
4.7.6. Anketin 6. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	84
4.7.6.1. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	85
4.7.6.2. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	86
4.7.6.3. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	86
4.7.6.4. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	87
4.7.7. Anketin 7. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	87
4.7.7.1. Anket 7. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	88
4.7.7.2. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	88
4.7.7.3. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	89
4.7.7.4. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	89
4.7.8. Anketin 8. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	90
4.7.8.1. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	91
4.7.8.2. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	91
4.7.8.3. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	92
4.7.8.4. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	92
4.7.9. Anketin 9. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	93
4.7.9.1. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	94
4.7.9.2. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	94

4.7.9.3. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	94
4.7.9.4. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	95
4.7.10. Anketin 10. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	96
4.7.10.1. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	97
4.7.10.2. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	97
4.7.10.3. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	97
4.7.10.4. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	98
4.7.11. Anketin 11. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	98
4.7.11.1. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	99
4.7.11.2. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	99
4.7.11.3. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	100
4.7.11.4. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	100
4.7.12. Anketin 12. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	102
4.7.12.1. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	102
4.7.12.2. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	103
4.7.12.3. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	103
4.7.12.4. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	104
4.7.13. Anketin 13. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	104
4.7.13.1. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	105
4.7.13.2. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	105
4.7.13.3. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	106
4.7.13.4. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	106
4.7.14. Anketin 14. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	107
4.7.14.1. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	108

4.7.14.2. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	108
4.7.14.3. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	109
4.7.14.4. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	109
4.7.15. Anketin 15. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	110
4.7.15.1. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	111
4.7.15.2. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	111
4.7.15.3. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	112
4.7.15.4. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	112
4.7.16. Anketin 16. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	113
4.7.16.1. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	113
4.7.16.2. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	114
4.7.16.3. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	114
4.7.16.4. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	115
4.7.17. Anketin 17. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	116
4.7.17.1. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	116
4.7.17.2. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	117
4.7.17.3. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	118
4.7.17.4. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	118
4.7.18. Anketin 18. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	120
4.7.18.1. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	120
4.7.18.2. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	121
4.7.18.3. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	122
4.7.18.4. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	122
4.7.19. Anketin 19. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	123

4.7.19.1. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	124
4.7.19.2. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	124
4.7.19.3. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	125
4.7.19.4. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	126
4.7.20. Anketin 20. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	126
4.7.20.1. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	127
4.7.20.2. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	127
4.7.20.3. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	128
4.7.20.4. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	128
4.7.21. Anketin 21. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	129
4.7.21.1. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	129
4.7.21.2. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	130
4.7.21.3. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	131
4.7.21.4. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	131
4.7.22. Anketin 22. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	133
4.7.22.1. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	133
4.7.22.2. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	134
4.7.22.3. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	134
4.7.22.4. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	135
4.7.23. Anketin 23. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	136
4.7.23.1. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	136
4.7.23.2. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	137
4.7.23.3. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	137
4.7.23.4. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	138

4.7.24. Anketin 24. Maddesinin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	139
4.7.24.1. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	139
4.7.24.2. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	140
4.7.24.3. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	140
4.7.24.4. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	141

## **BÖLÜM V TARTIŞMA**

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma .....	142
5.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma .....	143
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma .....	143
5.3.1. Öğrenci Açısından Olumlu Yanlarının Tartışılması .....	143
5.3.2. Öğretmen Açısından Olumlu Yanlarının Tartışılması .....	144
5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışmalar .....	145
5.4.1. Öğrenci Açısından Olumsuz Yanlarının Tartışılması .....	145
5.4.2. Öğretmen Açısından Olumsuz Yanlarının Tartışılması .....	147
5.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışmalar .....	148
5.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışmalar .....	148
5.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışmalar.....	149

## **BÖLÜM VI SONUÇ ve ÖNERİLER**

6.1. Sonuç .....	161
6.2. Öneriler .....	163
6.2.1. Uygulayıcı ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler .....	163
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	163
<b>KAYNAKÇA</b> .....	165
<b>EKLER</b> .....	188
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	195
<b>VITAE</b> .....	196

## TABLOLAR LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1.</b> Dik Temel Yazı Harf Grupları.....	34
<b>Tablo 2.</b> Dik Temel Yazı Harf Grupları.....	34
<b>Tablo 3.</b> Görüşülen Öğretmenlerin Demografik Bilgileri .....	44
<b>Tablo 4.</b> Ankete Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri .....	45
<b>Tablo 5.</b> Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Tutumları.....	50
<b>Tablo 6.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazmayı Öğrenme Yöntemleri .....	52
<b>Tablo 7.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumlu Yanları .....	54
<b>Tablo 8.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumlu Yanları .....	58
<b>Tablo 9.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumsuz Yanları .....	60
<b>Tablo 10.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumsuz Yanları .....	63
<b>Tablo 11.</b> Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Uygulamaları.....	67
<b>Tablo 12.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilerin Özel Yetenekli Öğrenci Olup Olmadıkları Hakkında Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri .....	69
<b>Tablo 13.</b> Madde 1'in Yüzde ve Frekans Değerleri.....	70
<b>Tablo 14.</b> Madde 1'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	70
<b>Tablo 15.</b> Madde 1'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 16.</b> Madde 1'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 17.</b> Madde 1'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 18.</b> Madde 1'de Görev Yapılan Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 19.</b> Madde 2'nin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	73
<b>Tablo 20.</b> Madde 2'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	73
<b>Tablo 21.</b> Madde 2'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 22.</b> Madde 2'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 23.</b> Madde 2'nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	75
<b>Tablo 24.</b> Madde 3'ün Yüzde ve Frekans Değerleri.....	75
<b>Tablo 25.</b> Madde 3'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	76
<b>Tablo 26.</b> Madde 3'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	76



<b>Tablo 27.</b> Madde 3'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 28.</b> Madde 3'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 29.</b> Madde 4'ün Yüzde ve Frekans Değerleri.....	78
<b>Tablo 30.</b> Madde 4'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	78
<b>Tablo 31.</b> Madde 4'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	79
<b>Tablo 32.</b> Madde 4'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	79
<b>Tablo 33.</b> Madde 4'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	80
<b>Tablo 34.</b> Madde 4'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	80
<b>Tablo 35.</b> Madde 4'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	81
<b>Tablo 36.</b> Madde 5'in Yüzde ve Frekans Değerleri.....	81
<b>Tablo 37.</b> Madde 5'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 38.</b> Madde 5'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 39.</b> Madde 5'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 40.</b> Madde 5'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	84
<b>Tablo 41.</b> Madde 5'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	84
<b>Tablo 42.</b> Madde 6'nın Yüzde ve Frekans Değerleri.....	85
<b>Tablo 43.</b> Madde 6'nın Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	85
<b>Tablo 44.</b> Madde 6'nın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	86
<b>Tablo 45.</b> Madde 6'nın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	86
<b>Tablo 46.</b> Madde 6'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	87
<b>Tablo 47.</b> Madde 7'nin Yüzde ve Frekans Değerleri.....	87
<b>Tablo 48.</b> Madde 7'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 49.</b> Madde 7'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 50.</b> Madde 7'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	89
<b>Tablo 51.</b> Madde 7'nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	89
<b>Tablo 52.</b> Madde 7'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	90
<b>Tablo 53.</b> Madde 8'in Yüzde ve Frekans Değerleri.....	91

<b>Tablo 54.</b> Madde 8'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	91
<b>Tablo 55.</b> Madde 8'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	92
<b>Tablo 56.</b> Madde 8'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	92
<b>Tablo 57.</b> Madde 8'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	93
<b>Tablo 58.</b> Madde 9'un Yüzde ve Frekans Değerleri.....	93
<b>Tablo 59.</b> Madde 9'un Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	94
<b>Tablo 60.</b> Madde 9'un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	94
<b>Tablo 61.</b> Madde 9'un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	95
<b>Tablo 62.</b> Madde 9'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	95
<b>Tablo 63.</b> Madde 9'da Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	95
<b>Tablo 64.</b> Madde 10'un Yüzde ve Frekans Değerleri.....	96
<b>Tablo 65.</b> Madde 10'un Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	97
<b>Tablo 66.</b> Madde 10'un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	97
<b>Tablo 67.</b> Madde 10'un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	98
<b>Tablo 68.</b> Madde 10'un Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	98
<b>Tablo 69.</b> Madde 11'in Yüzde ve Frekans Değerleri.....	99
<b>Tablo 70.</b> Madde 11'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	99
<b>Tablo 71.</b> Madde 11'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	100
<b>Tablo 72.</b> Madde 11'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	100
<b>Tablo 73.</b> Madde 11'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	101
<b>Tablo 74.</b> Madde 11'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	101
<b>Tablo 75.</b> Madde 12'in Yüzde ve Frekans Değerleri.....	102
<b>Tablo 76.</b> Madde 12'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	102
<b>Tablo 77.</b> Madde 12'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	103
<b>Tablo 78.</b> Madde 12'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	103
<b>Tablo 79.</b> Madde 12'nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	104
<b>Tablo 80.</b> Madde 13'ün Yüzde ve Frekans Değerleri.....	104

<b>Tablo 81.</b> Madde 13'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	105
<b>Tablo 82.</b> Madde 13'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	105
<b>Tablo 83.</b> Madde 13'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	106
<b>Tablo 84.</b> Madde 13'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	106
<b>Tablo 85.</b> Madde 13'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	107
<b>Tablo 86.</b> Madde 14'ün Yüzde ve Frekans Değerleri.....	107
<b>Tablo 87.</b> Madde 14'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	108
<b>Tablo 88.</b> Madde 14'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	108
<b>Tablo 89.</b> Madde 14'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	109
<b>Tablo 90.</b> Madde 14'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	109
<b>Tablo 91.</b> Madde 14'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	110
<b>Tablo 92.</b> Madde 15'ün Yüzde ve Frekans Değerleri.....	110
<b>Tablo 93.</b> Madde 15'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	111
<b>Tablo 94.</b> Madde 15'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	111
<b>Tablo 95.</b> Madde 15'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	112
<b>Tablo 96.</b> Madde 15'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	112
<b>Tablo 97.</b> Madde 16'nın Yüzde ve Frekans Değerleri.....	113
<b>Tablo 98.</b> Madde 16'nın Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	113
<b>Tablo 99.</b> Madde 16'nın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	114
<b>Tablo 100.</b> Madde 16'nın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	114
<b>Tablo 101.</b> Madde 16'nın Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	115
<b>Tablo 102.</b> Madde 16'da Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	115
<b>Tablo 103.</b> Madde 17'nin Yüzde ve Frekans Değerleri.....	116
<b>Tablo 104.</b> Madde 17'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	116
<b>Tablo 105.</b> Madde 17'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	117
<b>Tablo 106.</b> Madde 17'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	117
<b>Tablo 107.</b> Madde 17'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	118

<b>Tablo 108.</b> Madde 17'nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	119
<b>Tablo 109.</b> Madde 17'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	119
<b>Tablo 110.</b> Madde 18'nin Yüzde ve Frekans Değerler.....	120
<b>Tablo 111.</b> Madde 18'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	120
<b>Tablo 112.</b> Madde 18'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	121
<b>Tablo 113.</b> Madde 18'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	121
<b>Tablo 114.</b> Madde 18'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	122
<b>Tablo 115.</b> Madde 18'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	123
<b>Tablo 116.</b> Madde 19'un Yüzde ve Frekans Değerleri.....	123
<b>Tablo 117.</b> Madde 19'un Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	124
<b>Tablo 118.</b> Madde 19'un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	124
<b>Tablo 119.</b> Madde 19'da Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçlar .....	125
<b>Tablo 120.</b> Madde 19'un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	125
<b>Tablo 121.</b> Madde 19'un Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	126
<b>Tablo 122.</b> Madde 20'nin Yüzde ve Frekans Değerleri.....	126
<b>Tablo 123.</b> Madde 20'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	127
<b>Tablo 124.</b> Madde 20'un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	127
<b>Tablo 125.</b> Madde 20'un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	128
<b>Tablo 126.</b> Madde 20'un Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	128
<b>Tablo 127.</b> Madde 21'in Yüzde ve Frekans Değerleri.....	129
<b>Tablo 128.</b> Madde 21'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	129
<b>Tablo 129.</b> Madde 21'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	130
<b>Tablo 130.</b> Madde 21'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	130
<b>Tablo 131.</b> Madde 21'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	131
<b>Tablo 132.</b> Madde 21'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	132
<b>Tablo 133.</b> Madde 21'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	132
<b>Tablo 134.</b> Madde 22'nin Yüzde ve Frekans Değerleri.....	133

<b>Tablo 135.</b> Madde 22'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	133
<b>Tablo 136.</b> Madde 22'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	134
<b>Tablo 137.</b> Madde 22'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	134
<b>Tablo 138.</b> Madde 22'nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	135
<b>Tablo 139.</b> Madde 22'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	135
<b>Tablo 140.</b> Madde 23'ün Yüzde ve Frekans Değerleri .....	136
<b>Tablo 141.</b> Madde 23'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	136
<b>Tablo 142.</b> Madde 23'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	137
<b>Tablo 143.</b> Madde 23'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	137
<b>Tablo 144.</b> Madde 23'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	138
<b>Tablo 145.</b> Madde 23'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	138
<b>Tablo 146.</b> Madde 24'ün Yüzde ve Frekans Değerleri .....	139
<b>Tablo 147.</b> Madde 24'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları .....	139
<b>Tablo 148.</b> Madde 24'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	140
<b>Tablo 149.</b> Madde 24'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	140
<b>Tablo 150.</b> Madde 24'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları .....	141

**GÖRSELLER LİSTESİ**

	<b>Sayfa</b>
<b>Görsel 1.</b> <i>Büyük D, küçük d ve b seslerini karıştırma</i> .....	<b>66</b>
<b>Görsel 2.</b> <i>Kalemi yanlış tutma</i> .....	<b>66</b>
<b>Görsel 3.</b> <i>Büyük harflerle yazı yazma</i> .....	<b>66</b>



**KISALTMALAR**

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**YÖK:** Yüksek Öğrenim Kurumu

**T.C:** Türkiye Cumhuriyeti

**BİLSEM:** Bilim ve Sanat Merkezi

**VK:** Varyansın Kaynağı

**GA:** Gruplar Arası

**Gİ:** Grup İçi

**KT:** Kareler Toplamı

**KO:** Kareler Ortalaması

**EKLER**

	<b>Sayfa</b>
<b>Ek 1.</b> Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	189
<b>Ek 2.</b> İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamak: Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Uygulamaları Anketi .....	191
<b>Ek 3.</b> Etik Kurul İzni .....	193
<b>Ek 4.</b> Araştırma İzni .....	195





## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem Durumu

Okuma, duyu organlarımızın farklı faaliyetlerinden ve zihnin kavramaya çalışma çabası sonucu ortaya çıkan karmaşık bir etkinliktir (Aytaş, 2005). Başka bir deyişle okuma, materyalde yer alan yazılı ifadeleri bilinen karakterlerle sesli veya sessiz olarak ifade etme; metinde yer alan duygu, düşünce ve mesajları anlamlandırmaktır (Karatay, 2021). İlkokulda kazanılan bu beceri, yazma ile beraber gerçekleşmektedir. Yazma, öğrencilerin sahip oldukları bilgileri kendi dil hazinesi ve kurallarına uygun olarak sıralamaları gereken bir süreçtir (Ungan, 2007). İlk okuma yazma sürecinin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların bir üst kademe olan 1. sınıfa ve özellikle ilk okuma yazma sürecine hazırlanması beklenmektedir (Taşkın, Sak ve Sak, 2015).

İlkokul 1. sınıf öğrencileri ilk okuma yazma sürecine hazırlandığı uyum haftasından sonra ilk okuma yazma eğitimine başlamaktadırlar. İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilere etkili bir okuma yazma öğretimi sağlamak, düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve problem çözebilen bireyler yetiştirmek olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2019). Bu hedefler doğrultusunda öğretmenler, ilk okuma yazma süreçlerine uygun dersler planlamakta ve kazanımları öğrencilere edindirmektedirler. Bu süreçte öğrenci hazır bulunuşlukları, kayıt yaşı, öğrencilerin bireysel sorunları, okula uyum sorunu, veli tutumları, fiziksel şartlar (Çetin, 2010; Şimşek, 2014; Yoleri ve Tanış, 2014; Babayigit, 2017; Özdemir ve Battal, 2019; Öztürk Dönel, 2019; Erbasan ve Erbasan, 2020; Gezgin ve Bal, 2021) gibi sorunlar yaşanmaktadır. Ancak en fazla kararsızlık yaşanan konulardan biri ise öğrencilerin

ilkokula okuma yazma bilerek başlamasıdır. Öğrencilerin okul öncesi dönemde televizyon, bilgisayar gibi teknolojik aletlerden transfer yoluyla, anasınıfındaki isim soy isim yazma gibi etkinlikleriyle okuma ve yazma öğrendikleri; ailelerin veya bazı okul öncesi eğitim kurumlarının okul öncesindeki öğrencilere okuma yazma öğrettiği verisi bulunmaktadır (Başar, 2013; Eminoğlu ve Tanrıkulu, 2018; Kök, Fırat ve Balcı, 2019; Aygün, 2019).

Pandemi döneminde aileler çocuklarının eğitimleriyle daha fazla ilgilenmek zorunda kalmışlardır (Sarı ve Nayır, 2020; Tüzün ve Toraman, 2021). Pandemi döneminde sosyal medya ve Youtube gibi paylaşım sitelerinde eğitim videoları, öğretim materyalleri artmıştır. Aileler uzaktan eğitim dönemlerinde ve sonrasında bu materyaller ile içerikleri kullanmak durumunda kalmışlardır (Kılıç ve Yılmaz, 2021). Aileler, pandemi dönemindeki pratiklerinden ve Youtube gibi paylaşım sitelerindeki öğretim içeriklerinden faydalanarak okul öncesi dönemde 1. sınıfa başlayacak öğrencilerine okuma yazma öğretmeye çalışmışlardır. Ayrıca veliler öğrencilerine okul öncesi dönemde okuma yazma öğretme konusunda isteklidirler. Alan yazın ve saha incelendiğinde bu durum doğrulanmaktadır (Kök, Fırat ve Balcı, 2019; Aygün, 2019; Eminoğlu ve Tanrıkulu, 2018).

Kök, Fırat ve Balcı'nın (2019) ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan çocuklar hakkındaki öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmada Erzurum ili merkezinde görev yapan 30 öğretmenle görüşme yapılarak veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda bu öğrencilerin akademik olarak daha ileride oldukları, ancak motivasyon kaybı ve odaklanma problemleri yaşadıkları, sınıf içinde akran danışmanlığında kullanıldıkları verisine ulaşılmıştır. Eminoğlu ve Tanrıkulu'nun (2018) sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan çocukların karşılaştığı sorunları belirlemeyi amaçlayan çalışmaları Gaziantep ilinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgesinde öğretmen ve velilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşme formu ile veri elde edilmiştir. Çalışma sonucunda bu öğrencilerin özgüvenli oldukları ancak derste sıkıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Aygün'ün (2019) öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan çocuklar hakkındaki görüşlerini belirlemeye çalıştığı çalışmasında Çanakkale'de görev yapan 15 öğretmen ile görüşülerek veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda bu durumun olumlu veya olumsuz sonucunun öğretmen ve ailenin tutumuna göre şekilleneceği bulgusuna ulaşılmıştır. Başar'ın 2013 yılında yaptığı "Okuma Yazma Öğrenerek İlkokula Başlayan Çocukların Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında Uşak ilinde

öğretmen, öğrenci ve velilerle görüşme yapılmış, ilkokula okuma yazma öğrenerek başlayan öğrenciler gözlemlenerek veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda incelenen durum ile ilgili sorunlar öğrenci, öğretmen, veli ve program olarak gruplandırılmıştır.

Alanyazına dikkat edildiğinde bu konuda yeterince çalışma yapılmadığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda genelde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan çocukların karşılaştığı sorunların konu edinildiği görülmektedir. Toplanan verilerin genelde tek veri toplama aracı ile toplandığı, bu sebeple veri çeşitliliğinin ve zenginliğinin oluşmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda genelde öğrenci odağa alınmış olup çalışmalarda nitel araştırma yöntemleri uygulanmış ve çalışmalar belirli bir bölge ile sınırlı kalmıştır.

Yapılan bu çalışmada hem öğrenci hem öğretmen odağa alınmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik tutumları ilk defa incelenmiştir. Sınıf içinde yapılan gözlemlerle veriler desteklenmiş ve çeşitlendirilmiştir. Elde edilen verilerden oluşturulan anket ile daha fazla öğretmene ulaşılarak veriler genellenmeye çalışılmıştır. Bu şekilde araştırmanın diğer araştırmalardan farklı ve daha kapsayıcı olması sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca alanyazında velilerin, çocuklarının daha başarılı olması için okul öncesi dönemde okuma yazma öğrettikleri, öğrenebilen çocuklarının üstün yetenekli olabileceği düşüncesine kapılabildikleri verileri bulunmaktadır. Bu düşünceden yola çıkarak ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın üstün yetenekli öğrenci olduğunun bir göstergesi olup olmadığı da araştırmada incelenmiştir.

Teknolojinin gelişmesi, pandemi döneminde uzaktan eğitim faaliyetlerinin yaygınlaşmasından dolayı ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek gelen öğrenci sayısında büyük artış olduğu 1. sınıf öğretmenleri tarafından belirtilmektedir. Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim, velilerin daha fazla öğretim kısmına hâkim olması ve internet sitelerinde öğretim videolarının yaygınlaşması ile ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısının daha da arttığı sahada yer alan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu durumun yaygınlaşması tüm velilerde duruma yönelik kararsızlıklar oluşturmakta, sınıfında okuma yazma bilerek 1. sınıfa başlayan öğrencileri bulunan sınıf öğretmenleri arasında bu öğrencilere uygulanacak eğitim ve öğretim faaliyetleri açısından kararsızlığa yol açmaktadır. Bu sebeplerden dolayı alanyazında ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısından genel bir şekilde sunulması, öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan çocuklara karşı tutumları, öğretmenlerin sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle

ilgili hangi uygulamaların yapıldığının tespit edilmesi gerekliliği doğmuştur. Yapılan araştırmanın problem cümlesi şudur: Sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik tutumları, görüşleri ve uygulamaları nelerdir?

### **1.2.Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın ana amacı: İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili sınıf öğretmenlerinin tutumlarının, görüşlerinin ve uygulamalarının belirlenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik tutumları nasıldır?
2. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan 1. sınıf öğrencileri okuma yazmayı nasıl öğrenmişlerdir?
3. Sınıf öğretmenlerine göre, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısından olumlu yanları nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerine göre, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısında olumsuz yanları nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik uygulamaları nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerine göre ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler özel yetenekli öğrenci midir?
7. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri demografik değişkenlere (cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, görev yapılan okulların sosyo-ekonomik düzeyi) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Alan yazında ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili çok az sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar katılımcı sayısı bakımından sınırlılık göstermektedir. Teknolojinin her geçen gün hayatımızda daha fazla yer ettiği, teknolojik aletlerin kullanımının 0-6 yaş aralığında daha da yaygınlaştığı, pandemi döneminde uzaktan eğitim sonucunda kaynaklara ve öğretim içeriklerine erişimin daha da kolaylaştığı ve ailelerin okuma yazma öğretme konusunda istekli oldukları

bilinmektedir. Buna bağlı olarak ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısında artış olmaktadır (Kök, Fırat ve Balcı, 2019).

Öğrencilerin ilkokula okuma yazma bilerek başlamasına hiçbir resmi evrak, belge veya yönetmelikte yer verilmemiştir. Üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğretmen adaylarına ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili hiçbir eğitim verilmemektedir. Ancak her geçen gün ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısında artış olduğu alanyazındaki sınırlı sayıdaki çalışmada ortaya konmaktadır. Velilerin çocuklarına okul öncesinde okuma yazma öğretme konusundaki kararsızlığı, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere karşı nasıl bir yol izlemesi gerektiği gibi konular kafa karıştırmaktadır. Yapılan bu çalışmada öğrencilerin ilkokula okuma yazma bilerek başlaması ile ilgili nitel yöntemlerle veriler elde edilmiştir. Elde edilen bu verilerle nicel boyutta anket oluşturularak daha fazla kişiye ulaşılarak çalışmanın kapsamı genişletilmiştir. Yapılan diğer çalışmalardan farklı olarak sadece öğrenci değil öğretimin ana unsuru olan öğretmen odağa alınmış, öğretmenin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler hakkındaki tutumlarına yer verilerek alanyazına katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca velilerin farklı sebeplerle okuma yazma öğrettiği, öğrencilerle ilgili beklentilerine yönelik bulgular da araştırmada yer almaktadır ve alanyazındaki eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Yaptığımız alışma ile ilerde politika yapıcıların veya öğretmen yetiştiren kurumların faydalanacağı kapsamlı bir çalışma ortaya konulmaya çalışılmıştır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2023 – 2024 eğitim öğretim yılında Gaziantep il merkezinde bulunan ilkokullar ile bu ilkokullarda öğrenim gören öğrenci ve öğretmenler sınırlıdır.
2. Bu araştırma, araştırmada kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

#### **1.5. Sayılılar**

1. Katılımcıların uygulana ölçme araçlarına bilinçli ve samimi cevaplar verdiği varsayılmaktadır.
2. Katılımcıların alışma konusu ile ilgili kendilerini değerlendirebilme yeterliğinde oldukları varsayılmıştır.

3. Araştırma için seçilen örneklem, evreni temsil etmektedir.

### 1.6. Tanımlar

**Okuma:** Okuma, duyu organlarımızın farklı faaliyetlerinden ve zihnin kavramaya çalışma çabası sonucu ortaya çıkan karmaşık bir etkinliktir.

**Yazma:** Bireyin aklından geçen ifadeleri sembollerle kağıda, zemine vb. yere aktarma surecidir.



## BÖLÜM 2

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Eğitim ve Eğitim ile İlgili Kavramlar

İlk insandan günümüze kadar insan, hem eğiten hem de eğitilen bir canlı olmuştur. Taklit veya istendik yollarla edindikleri davranış değişikliklerini hayatlarındaki öncelik sırasına göre kendinden sonra gelen nesillere aktarmışlardır. Bu ilk insandan günümüze kadar devam etmiştir. Günümüz medeniyeti bu eğitsel süreçlerin toplamı olarak ortaya çıkmıştır (Demirel ve Kaya, 2011). İnsan, varlıklar içerisinde en mükemmel olanı, eğitilebilir ve geliştirilebilir potansiyele sahip olan bir varlık olarak doğmuş, yaşadığı ortam, kültür ve içinde bulunduğu toplumdaki yaşantı çeşitliliği göre insanoğlunun farklı yönlerden ihtiyaçları ve eğitimi farklılaşmaktadır (Şişman, 2007). Eğitim, bireyin bilinçsel, toplumsal kabiliyetlerinin, bedensel, duygusal, davranışlarının en istendik şekilde geliştirilmesi, bireye amaçlanmış yeni yetenek, davranış, bilgi ve becerilerin kazandırılması sürecindeki tüm çalışmalardır (Akyüz, 2012). Oğuzkan (1981) eğitimi insanın eğitilebilir özelliklerinin, istenilen amaçlara ulaşmak veya ulaştırmak için yapılan planlı, programlı ve maksatlı etkinlikler olarak tanımlamıştır. Sönmez (1994) eğitimin tanımını eğitim felsefelerine göre ayırmıştır ve şu şekilde ifade etmiştir: İdealizme göre eğitim, insanın bilinçli ve hür iradesiyle yaratana kavuşmak için yaptığı tekdüze uğraşlardır. Realizme göre bir sonraki nesillere kültürel birikimi aktararak, nesillerin bu kültüre adaptasyonunu sağlamaktır. Pragmatizme göre bireyin yaşantılarını yeniden yapılandırma sürecidir. Marksizme göre eğitim bireyi farklı disiplinlerde eğitime, yaşadığı çevrenin farkında olarak onu değiştirebilecek ve yeni ürünler ortaya çıkarabilecek şekilde bezenmesi sürecidir. Natüralizme göre eğitim ise

bireyin doğal yollarla gelişmesi ve olgunlaşmasının sağlanması, bu gelişimin devamının sağlanması olarak tanımlanmıştır.

Eğitim en genel tanımı, bireyde davranış değiştirme sürecidir. Eğitim faaliyetleri sonucunda bireyin davranışlarında istendik yönde değişiklikler olması beklenir (Varış, 1986). Ertürk (1988) yaptığı çalışmada özellikle Türkiye’deki eğitim tanımlarının ortak noktasının “Kasıtlı Kültürleme” kavramından türediğini belirtmiştir ve buradan hareketle bireyin davranışlarında kendi deneyimleri yoluyla kasıtlı olarak istendik değişim oluşturma süreci olarak tanımlamıştır.

Yaşadığımız çağda ülkeler birbirleriyle uygarlık ve egemenlik mücadelesi vermektedir ve bu mücadelenin en önemli silahı-aracı eğitimidir (Ertuğrul, 2014). Birey biyolojik varlık olarak dünyaya ailede yani toplumun temel direği, toplumun en küçük sosyal bölümü ve kurumunda gözlerini açar (Kır, 2011). Çocuk eğitimle ilk ailede tanışır, ailede aldığı eğitimle hayata tutunur, atılır ve mesleğe yönelir (Gökçe, 1990).

İlkel toplumlarda çocuğum tüm eğitimi aile tarafından karşılanmaktayken sanayi devrimiyle beraber aileler bu ihtiyacı karşılayamaz bir hale geldi. Farklı meslek gruplarının ve ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla eğitim kurumlaşmaya başladı. Böylelikle çocuğun eğitim ihtiyacının büyük bir bölümünü ailenin bağlı bulunduğu daha üst kurumlar (Devlet vb.) üstlenmeye başladı(Ottaway, 1962;akt Kır, 2011). Aslan(2002) bu durumu; değer yargılarının teknolojiye yetişmekte zorlandığını, ailelerinde bu değişime ayak uydurmada yavaş kaldığını, buna adaptasyon sağlamaya çalışırken de çocukların eğitimini başka kurumlarla paylaşmak zorunda kaldığını söylemektedir (Kadir, 2002). Ailedeki eğitim, eğitim türlerinden olan formal ve informal eğitimi kapsamaktadır ama tam olarak karşılık gelmemektedir (Fidan,2012).

Toparlamak gerekirse eğitim, toplumun tüm değerlerinin yetişen bireylere aktarıldığı; bilişsel ve karakter gelişimini, meslek edindirme, bireyi yaşadığı çağa hazır hale getirme, toplumun ve düzeninin devamlılığını sağlama çabası olarak tanımlanabilir. (Kılınç, 2004).

### **2.1.1. Formal Eğitim**

Formal eğitim belirli hedefler çerçevesinde hazırlanan bir programa ve öğreticiye bağlı olarak gerçekleştirilen öğretim sürecidir (Fidan,2012). Bu tanıma bakıldığında amaçlanan davranış değişikliklerinin olduğu, bunu gerçekleştirmek içinde süreç içerisinde etkinlikler düzenlendiği görülmektedir (Baykul, 1992). Formal eğitime planlı eğitim de denmektedir ve bir sosyalleşme, istendik kültürlenme süreci olarak da



ele alınır (Şişman, 2010). Eğitimin formal alanı olarak okullar, bireylerin sosyalleşmesi ve güvenli bir çevre oluşturarak istendik davranışlar değiştirme yeridir (Uğurlu, 2020). Formal eğitim ülkemizde resmi ve özel okullarda ‘Örgün Eğitim ’ ve ‘Yaygın Eğitim’ olmak üzere iki başlık altında gerçekleştirilmektedir (Savaş, 2016).

### **2.1.2.Örgün Eğitim**

Örgün eğitim, ülkemizde ilk, orta ve yüksek öğretim olarak şeklinde düzenlenmiş, her düzeyde kurumsallaşmış, belirli bir sistematığın olduğu, düzeylerin birbirinin devamı ve birbirlerine hazırladığı bir eğitim sistemidir. Örgün eğitimde ana odak profesyonel eğitimidir. Örgün eğitimde yapılan kurumsal, planlı ve programlı eğitimle çocuklar hayata hazırlanmakta, buna uygun olarak öğrencileri sınıflamakta, kurum veya meslek seçimlerinde rehberlik etmekte ve meslek edinmelerini sağlayarak toplumda yer almalarını sağlamaktadır. İsteğe bağlı değildir ve her kademe için öngörülen süreler vardır (Güneş, 2014). Örgün eğitim okulöncesi eğitimden lisansüstü eğitime kadar olan süreçtir. Örgün eğitim kurumları kreşler, anaokulları, ilkokullar, ortaokullar, liseler (Fen lisesi, Anadolu lisesi, meslek lisesi, imam hatip vb.) fakülteler, enstitüler ve yüksekokullardır (Türkoğlu, 1996).

### **2.1.3.Yaygın Eğitim**

Örgün eğitimden faydalanan, ayrılan veya örgün eğitimin hiçbir kademesinden faydalanmamış bireylerin ilgilendikleri, kendilerinde merak uyandıran veya kabiliyetleri doğrultusunda ekonomik, sosyal ve sahip olduğu değerleri geliştirecek çeşitli zamanlarda ve seviyelerde her yaş grubundan insanların faydalanabileceği eğitim, öğretim, performans gösterme, rehberlik etkinliklerinin tümüdür (MEB, 2010). Yaygın eğitim, halk eğitimi, okul dışı eğitim, sürekli eğitim olarak adlandırılmakla beraber; her kitleye hitap eden, bu kitlelerin örgün eğitim programları ile karşılanamayan meşgalelerini birey ve toplum gelişimi gözetilerek çağdaş bilgi, beceri, tutum ve kabiliyet geliştirmeyi amaçlayan faaliyetlerdir (Bülbül, 1987). Yaygın eğitim bireyin tüm yaşantısı boyunca ihtiyaç duyabileceği tüm öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanır ve bireyin yaşadığı çağa adaptasyonu sağlanmaya çalışılır (Teke, 2020).

Yaygın eğitim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı marifeti dışında resmi ve özel kuruluşların yanı sıra gönüllü kuruluşlar, STK’lar tarafından da yapılabilmektedir. Bu kurum, kuruluş, STK ve teşebbüsler Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği(MEB, 2010) ve Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği(MEB, 2012) çerçevesinde faaliyet

yürütse bile yapacakları faaliyetler Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu(MEB, 1973) 18. madde gereğince denetim ve gözetiminde yürütülmektedir (Yıldırım, 1996).

#### **2.1.4.İnformal Eğitim**

İnformal eğitim, formal eğitim gibi program çerçevesinde profesyonel eğitimciler tarafından değil de yaşam içerisinde kendiliğinden edinilen eğitimidir. Bu sebeple bu eğitime 'Doğal Eğitim' de denmektedir. Birey yaşantı yoluyla ve çevresindeki diğer bireylerle etkileşime girerek yeni bilgi, beceri, değer ve tutum öğrenir (Demirel ve Kaya, 2006). Bu öğrenmeler aile içerisinde, sokakta, arkadaşlar arasında yani insanın var olduğu her ortamda kazanılır. İnformal eğitim programlı ve amaçlı olmadığı için bireyler olumsuz davranışlar da edinebilir (Yılar, 2006).

Coffield (2000) eğitim kavramını buzdağına, buzdağının görünen kısmını formal eğitime ve suyun altında kalan görünmeyen kısmı ise informal eğitime benzetmiştir. İnsanların gerçek bilişsel ve sosyal öğrenmelerinin büyük kısmının bu yolla oluştuğunu savunmuştur. Livingstone'da (1999) çalışmaları sonucunda öğrenmelerin %95'inin informal öğrenmelerle gerçekleştiğinin ve informal eğitimin bireyin eğitim hayatındaki önemine değinmiştir.

#### **2.2.Türkiye'deki Temel Eğitim Kurumları**

Okul istendik davranış değişikliği sürecinin bireye aktarılması sağlayan ve kolaylaştıran dışsal hadiselerin tasarlanması, uygulanması ve ölçümleme sürecinin gerçekleştiği öğrenme ortamıdır. Türkiye'de eğitim kurumları yani okullar, Milli Eğitim Bakanlığı izni ve teftişiyle faaliyetlerde bulunmaktadırlar (Kurban ve Kazak, 2023). Ülkemizde kurumlar kademelere ayrılmış ve bu kademeler okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğrenim olarak gruplanmıştır (Çiftçi ve Ersoy, 2019). Bu kurumlardan yüksek öğrenim Yüksek Öğrenim Kurulu'na bağlı iken (Resmi Gazete, 1981) diğer kademeler Milli Eğitim Bakanlığına bağlıdır. Milli Eğitim Bakanlığı ise genel müdürlüklere ayrılmıştır. Konumuz olan örgün eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'nda Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı bulunmaktadır (MEB, 2014).Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre okul öncesi eğitim anaokulu ve anasınıfı, ilköğretim kurumları ise ilkokul ve ortaokul olarak gruplara ayrılmıştır. Okul öncesi eğitim veren kurumlarda devam zorunluluğu bulunmamaktadır ancak zorunlu hale getirip okullaşma

oranını yüzde yüze çıkarmak hedeflenmektedir (BÜMKO, 2017). Okul öncesi eğitim kurumlarının yaş grubundan daha küçük çocukların kayıt yaptırabildiği kreşler ve gündüz bakım evleri de bulunmaktadır. Bu kurumlar Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Bakanlığı'na bağlı olarak gerçek kişiler ve özel hukuk tüzel kişiler tarafından yürütölmektedir. Kreşler 0-36 ay arasındaki çocuklara hizmet vermektedir (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2015). İlk olarak 1994 yılında bu kreşlerde uygulanacak eğitim programı hazırlanmış, 2012 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yenilenen "0-36 Aylık Çocuklar İçin Eğitim Programı" halen kullanım halindedir. Bu programda çocukların psikomotor, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişimleri amaçlanmaktadır (MEB, 2012).

### 2.2.1.Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Ülkemizde zorunlu eğitimin başlangıcı olan ilkokullardan önce çocukların eğitim alabildikleri kurumlar bağımsız anaokulları ve farklı okul türleri bünyesinde açılabilen anasınıflarıdır (Derman ve Başal, 2010). Bu okullarda çocuklar ailelerinden aldıkları eğitimden sonra belirli bir program çerçevesinde akranları ve öğretmenleriyle kuracakları ilişkileri, öğrenme sürecindeki faaliyetleri katılma ve istekli olma, bulunduğu ortamın normlarına ve bireyden beklenen davranışları sergileme açısından zorunlu eğitime geçiş için bir hazırlık sürecidir (Kaya ve Akgün, 2016). Kamay ve Köşker'e (2006) göre bu dönem ayrıca çocuğun çevresini araştırıp, çevresini anlamlandırmaya çalıştığı, yaşantılar elde ettiği, maharetlerini geliştirdiği ve öğrenmenin en yoğun olduğu dönemdir.

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının amaçları Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde (MEB, 2004) şu şekilde belirtilmiştir:

a) Çocukların; Atatürk, ülkenin ortak değerlerini ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güven duyan, çevresiyle iyi ilişkiler ve iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş ve medeni düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörölü vatandaşlar olarak yetişmelerine temel hazırlamak hedefiyle çaba göstermek,

b) Çocukların beden, anlayış ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar edinmesini sağlamak,

c) Çocukların Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanmalarını sağlamak,

d) Çocuklara sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, tolerans sahibi, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,

e) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,

f) Çocukları ilköğretime hazırlamaktır.

Buradaki amaçlardan özellikle f fıkrası çalışmamız için büyük önem arz etmektedir. F fıkrasındaki hazırlık döneminde öğrenciler kendi çabaları, aileleri veya okul öncesi eğitim kurumlarındaki etkinliklerle 1. Sınıf kazanımı olan okuma ve yazma becerisi edinebilmektedir. Bu beceri öğrencinin örgün eğitim hayatında karşılaşacağı olumlu ve olumsuz durumlar çalışmamızın konusunu oluşturmaktadır.

### **2.2.1.1.Anaokulları**

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre anaokulları; eylül ayı itibariyle 36-68 aylık çocukların eğitimleri için açılmış olan eğitim kurumları olarak tanımlanmıştır. Anaokulları bağımsız Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlarda sınıflandırma ay aralıklarına bağlı olarak yaş grupları oluşturulmaktadır. Gruplandırmalar anaokuluna başvuran öğrenci sayısına veya okul idaresinin inisiyatifine göre oluşturulur. Bu gruplar genellikle 36-48 aylık çocuklara 4 yaş grubu, 48-60 aylık çocuklara 5 yaş grubu ve 60-68 aylık çocuklara 6 yaş grubu sınıfları oluşturulmaktadır. Okulun bulunduğu çevreye göre bu sınıfların sayısı veya açılıp açılmama durumuna karar verilmektedir.

Anaokuluna devam zorunlu değildir. Bu çıkarımı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2014) 18. Maddenin b ve c fıkralarına baktığımızda; okul öncesi eğitimin ücrete tabi olduğu, bu ücretin ödenmemesi veya öğrencinin devam etmemesi durumunda kaydının silineceğinden bahsedilmektedir. Okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi ve katılımın %100 olması için çalışmalar yürütülmektedir. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı ülke çapında okul öncesi kurumları açmaya, yaygınlaştırmaya ve erişilebilir hale getirmeye çalışmaktadır (MEB, 2023).

Millî Eğitim Bakanlığı son olarak erişebilirliği arttırmak ve okullaşmayı sağlamak için Temel Eğitimde 10 000 Okul Projesi'ni başlattı. Bu projeye 3000 yeni anaokulunun hizmete açılması hedeflenmektedir. Bu amaçla 93 yeni anaokulu hizmete alınmış, 216 tane yeni anaokulun ihalesi tamamlanmıştır. 2148 anaokulu ise yatırım programına alınmıştır (MEB, 2022).

Anaokulları ücretsizdir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2014) 67. ve 68. maddelerinde şu ifadeler yer almaktadır:

Madde 67 – 1. Okul öncesi eğitim görevi devlete bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında ücretsizdir. Ancak çocukların beslenme, temizlik giderleri ve eğitim programı ve yapılacak etkinliklere yönelik eğitim materyalleri için ücret alınır. Alınacak bu ücret, ücret tespit komisyonunca nisan ayında tespit edilir.

2. Komisyon, okulun bağlı bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürünün başkanlığında; okulöncesi eğitimden sorumlu il millî eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü, anaokulu ve bünyesinde ana sınıfı bulunan her derece ve türden birer okul müdürü ve alan/bölüm şefi ile anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıfı öğretmenleri arasından seçilecek birer temsilci, iki okul-aile birliği başkanı ve varsa bu işte görevli memur veya döner sermaye saymanından oluşur. Kararlar oy çokluğuyla alınır. Oyların eşit olması durumunda başkanın oyu iki oy sayılır.

3. Alınacak aylık tavan ücret tespit edilirken, okulun çevresinin ekonomik durumu baz alınmalıdır. Tespit edilecek aylık ücretin tavanı hiçbir şekilde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesini ket vuracak, velilerin ekonomik güçlerini zorlayacak şekilde yüksek tutulamaz.

4. Komisyon kararı, valiliğin onayından sonra yürürlüğe girer. Belirlenen tavan ücretleri il millî eğitim müdürlüklerince Bakanlığa bildirilir ve il millî eğitim müdürlüğünün internet sayfasından duyurulur.

5. Okul yönetimi (Değişik ibare:RG-23/10/2014-29154) il/ilçe ücret tespit komisyonunca belirlenen tavan ücreti geçmeyecek şekilde veliden talep edilecek aylık aidatı belirler. Karar, okul müdürlüklerince velilere duyurulur. Ancak çocuklara verilmeyecek hizmet için velilerden ücret talep edilemez.

6. Beslenme saatlerinde çocuklara yardım etmek zorunda olan öğretmen ve yardımcı personel de 15/8/1983 tarihli ve 83/6950 sayılı Bakanlar Kurulu kararıyla yürürlüğe konulan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği maddelerine göre yemek hizmetinden yararlanır.

Madde 68 – 1. Okul yönetimi, velilerden alınan aylık ücret için (Değişik ibare:RG-25/6/2015- 29397) devlet bankalarından birinde hesap açar. Veliler, kendileri ile yapılan sözleşmeye göre EK-2, çocuklarının aylık ücretini her ayın 15'ini takip eden ilk üç iş günü içinde banka hesabına yatırarak dökümünün okul yönetimine teslim eder. Banka olmayan yerleşim birimlerinde aylık aidat, okul yönetimince velilerden tutanak

karşılığında alınır. Okul yönetimince yirmi iş günü içinde bankadaki hesaba yatırılır. Yaz aylarında yapılan eğitimde velilerden o yıl için tespit edilen ve alınan aidat miktarı kadar ücret alınır.

2. Eylül ayında ücret tam olarak alınır ancak haziran ayında ücret alınmaz. Yarıyıl tatilinde ise aylık ücretin tamamı olarak tahsil edilir. Okula kayıt yaptıran, ancak hiçbir hizmet almadan kayıttan vazgeçen velilere ödedikleri aidat iade edilir.

3. Aylık ücret, velilerin rızası dışında topluca tahsil edilemez. Belirlenen ücretin dışında kayıt için velilerden ayrıca ödeme alınamaz.

4. Durumlarını belgelendirmeleri kaydıyla şehit, harp malûlü ve muharip gazi çocukları ile okul öğrenci kontenjanının 1/10'u oranındaki yoksul aile çocuklarından ücret alınmaz. Bu durumdaki çocuklardan engelli olanlara öncelik tanınır.

5. (Değişik ibare: RG-25/6/2015-29397) Resmî okul öncesi eğitim kurumların da ücret tespit komisyonunca belirlenen ve velilerden alınan ücretlerden oluşan gelirin harcamasını gösteren tahminî bütçe, eylül ayında hazırlanarak okul müdürünce onaylanır. Onaylanan tahminî bütçe en geç yirmi iş günü içinde e-Okul sisteminde EK-12'ye işlenir.

67. ve 68. Maddeden anlaşılacağı gibi okul öncesi kurumları ücretsizdir. Sunulan hizmetlere ve giderlere göre okul idaresi Okul Öncesi Kurumları Ücret Belirleme Komisyonunun belirlemiş olduğu taban ve tavan ücret aralığında bir tutar belirleyerek iş ve işlemleri yapmaktadır.

### **2.2.1.2. Anasınıfları**

Ülkemizde örgün olarak okul öncesi eğitim anaokulları ve anasınıfları olarak planlanmıştır (Bilgiç, 2019). Anaokulları bağımsız binalar olarak faaliyet yürütmekte ve farklı yaş gruplarına da hizmet vermektedir. Anasınıfları ise başka okulları bünyesinde faaliyet yürüten sınıflardır. Bu sınıflar 1 yıl eğitim veren sınıflardır (Sağlam, Alımterin ve Yancı, 2009). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2014) 4. Maddesinin b fıkrasında, 57-68 aylık çocukların eğitimi için ilkokul bünyesinde açılan sınıf olarak tanımlanmıştır. Öğrencilerin yaş aralığı dikkate alındığında bu sınıflarda bir sonraki eğitim öğretim yılında 1. sınıfa başlayacak olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Bu yönetmeliğin 11. maddesinin 5. Fıkrasında şu ifadeler de yer almaktadır:

5. Okul öncesi eğitim kurumlarında okula kayıt:

a) Anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık öğrencilerin kaydı yapılır. Okulun kayıt alanında ikamet eden ve bir sonraki eğitim ve öğretim yılında ilkokula başlayacak öğrencilerin kaydı yapıldıktan sonra fiziki şartları yeterli olan anaokulu ve uygulama sınıflarına 36-56 aylık, ana sınıflarına ise 45-56 aylık çocuklar da kaydedilebilir.

b) Bir şube oluşturabilecek kadar çocuk bulunmayan okullarda 36-68 aylık çocuklar aynı ana sınıfına kaydedilebilir.

c) İlkokula kaydı bir yıl ertelenen ve bir önceki yıl okul öncesi eğitim almamış olan 69-71 aylık çocuklara, okul öncesi eğitim kurumlarına kayıta öncelik tanınır.

ç) Eğitimlerine tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla devam eden öğrencilerden okul öncesi eğitimde bir sınıfta bulunacak özel eğitim gereksinimi olan öğrenci sayısı 7/7/2018 tarihli ve 30471 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği maddeleri doğrultusunda düzenlenir.

d) Eğitimlerini tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla devam edemeyecek durumda olan ağır düzeyde yetersizliği bulunanlar ile birden çok yetersizliği olan çocuklar, bu kurumlarda fiziki ortamın uygun olması ve özel eğitim öğretmeni görevlendirilmesi kaydıyla açılan özel eğitim sınıflarına kaydedilir.

e) Çocuğun aday kaydı e-Okul sistemi üzerinden alınır. Kesin kaydı yapılan öğrencilerin velilerine Acil Durumlarda Başvuru Formu EK-1 doldurularak Sözleşme EK-2 imzalanır.

f) Kayıtlarda bir sonraki eğitim ve öğretim yılında zorunlu eğitime başlayacak öğrenciler ile okulun bulunduğu kayıt bölgesindeki öğrencilere öncelik tanınır. Başvurunun kontenjandan fazla olması durumunda veliler huzurunda kura çekimi yapılır.

g) Özel okul öncesi eğitim kurumlarına kayıt kabul işlemleri, öğrenci kontenjanları, okul ücretleri, sınıf mevcutları, personel seçimi ve atanmaları gibi iş ve işlemler, özel öğretim kurumları mevzuatında belirtilen esaslara göre yapılır.

Bu maddelere baktığımızda anasınıflarının ana amacının bir sonraki yıl olan 1. sınıfa başlayacak olan öğrencilere eğitim vermek olduğu anlaşılmaktadır. Sınıf mevcudunun yeterli olmadığı durumlarda daha küçük yaş gruplarından kayıt yapılabileceği belirtilmektedir. Sınıf mevcutlarıyla ilgili uygulamalar Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 6. maddenin b fıkrasında şu şekilde belirtilmektedir:

b- Bir gruptaki çocuk sayısının 10'dan az, 20'den fazla olmamalıdır. Ancak talep olması ve okulun şartlarının yeterli olması hâlinde öğrenci sayısı artırılabilir. Öğrenci sayısı fazla olduğu durumda ikinci şube oluşturulur. Ancak, her bir şubenin azami öğrenci sayısı dolmadan yeni şube oluşturulamaz. Eğitim ve öğretim yılı içinde çocuk sayısı 10'un altına düşen şubeler öncelikli olarak diğer şubelerle birleştirilir. Bunun mümkün olmaması durumunda bu şubeler eğitim ve öğretim yılı sonuna kadar eğitimine devam eder.

Okul öncesi eğitim ile ilgili şimdiye kadar 6 tane program uygulanmıştır. 2024 yılında ise yeni program yayınlanmış ve uygulamaya konmuştur (MEB, 2024). Bunlar;

- Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (T.C. MEB) (1953) Okul Öncesi Eğitim Programı

- T.C. MEB (1989) Okul Öncesi Eğitim Programı
- T.C. MEB (1994) Okul Öncesi Eğitim Programı
- T.C. MEB (2002) Okul Öncesi Eğitim Programı
- T.C. MEB (2006) Okul Öncesi Eğitim Programı
- T.C. MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı

2024 yılında yeni bir program yayınlanmıştır. Bu program bir önceki program gibi gelişimsel bir program olarak tanıtılmakta, yaklaşım olarak sarmal ve model olarak eklektiktir. Kazanımlar ve göstergeler temel alınmıştır. Bu program çocukları 36-48, 49-60 ve 61-72 aylık olarak 3 gruba ayırmıştır.

Araştırma konumuzla ilgili olarak yeni programda ilk okuma yazma sürecine hazırlık olarak şu kazanım ve göstergeler yer almaktadır.

- Ses bilgisi farkındalığı gösterir.

Göstergeler:

- Cümleyi kelimelerine ayırır.
- Kelimeleri hecelerine ayırır.
- Sözcüklerin ilk sesini söyler.
- Sözcüklerin son sesini söyler.
- Aynı sesle başlayan kelimeleri eşleştirir.
- Aynı sesle biten kelimeleri eşleştirir.
- Uyaklı kelimeleri eşleştirir.
- Söylenen bir sesle başlayan kelimeler üretir.
- Söylenen bir kelimenin ilk sesiyle başlayan sözcükler üretir.



- Söylenen bir kelimenin son sesiyle biten kelimeler üretir.
- Söylenen kelime ile uyaklı kelimeler üretir.
- Okuma farkındalığı gösterir.

Göstergeler:

- Yazılı materyaller hakkında konuşur.
- Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.
- Okumanın günlük hayattaki önemini açıklar.
- Farklı çocuk edebiyatı eserlerini ayırt eder.
- Okuma materyallerinin bölümlerini gösterir.
- Okuma materyallerini kullanarak okuyormuş gibi yapar.
- Her çocuk kitabının yazarının, resimleyenin, yayınevinin olduğunu

söyler.

- Adını yazılı bir şekilde gördüğünde tanır.
- Yazı farkındalığı gösterir.

Göstergeler:

- Çevresindeki yazıları gösterir.
- Yazı ve resmi birbirinden ayırır.
- Yazının işlevini söyler.
- Yazının nereden başladığını gösterir.
- Yazının yönünü gösterir.
- Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.
- Noktalama işaretlerinin işlevini açıklar.
- Büyük ve küçük harfleri ayırt eder.
- Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.
- Yazı yazma öncesi becerileri gösterir.

Göstergeler:

- Yazı ve çizimin bir arada olduğu ürünler oluşturur.
- Yazı yazmayı taklit eder.
- Yazdığı işaretlerin/karalamaların anlamını açıklar.
- Duygu ve düşüncelerini yetişkine yazdırır.
- Adını yazar.

### 2.2.2.İlkokullar

İlkokul ülkemizde zorunlu eğitimin ilk kademesidir. Zorunlu eğitim her vatandaşın ilgili kurumlarca belirlenen süre ile eğitim almak zorunda olduğu süreci ifade eder (Gültekin, 1998). Ülkemizde zorunlu eğitim Osmanlı zamanına kadar dayanmaktadır ve II. Mahmut zamanında 1824 tarihinde Talim-i Sıbyan fermanıyla ilkokul zorunlu hale gelmiş, 1847 tarihli Talimatname ile bu zorunlu eğitim süresi 4 yıl olarak belirlenmiştir (Akyüz,1997). Osmanlı zamanında zorunlu eğitim devam etmiş ancak süresi zamanla değişiklik göstermiştir. Cumhuriyetin ilanında sonra 1924 yılında zorunlu eğitim 5 olarak belirlenmiştir ancak köylerde bu süre 3 yıl olarak uygulanmıştır. 1939 yılında toplanan 1. Milli Eğitim Şurası'nda köy okullarında da zorunlu eğitim süresi 5 yıla çıkarılmıştır (Gülcan, Türkeli, Parabakan, Şölen ve Albayrak 2003). 1973 yılında yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile 7-14 yaş arası çocuklar için 8 yıl olarak belirlenmiştir.5 yıl ilkokul, 3 yıl ortaokul toplamda 8 yıllık zorunlu eğitim uygulamasına ise 16 Ağustos 1997 tarihinde yayınlanan 4306 sayılı kanun ile geçilmiştir. 30 Mart 2012 tarihli 6287 sayılı yasa ile zorunlu eğitim 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul ve 4 yıl lise olmak üzere toplamda 12 yıl olarak belirlenmiştir.

Türkiye’de ilkokullar bağımsız ilkokullar, ilk ve ortaokul birleşik olan okullar ve birleştirilmiş sınıflı ilkokullar bulunmaktadır. İlk ve ortaokulun birleşik aynı binada olduğu okullarda eğitim faaliyetleri okulun fiziki şartlarına göre normal öğretim veya ikili öğretim olarak yapılmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı ilkokullar 1. 2. 3. ve 4. sınıfların okulun öğrenci sayısı, fiziki durumu ve öğretmen sayısına göre bir derslikte farklı sınıf düzeylerinin aynı anda bir öğretmen ile eğitim aldığı okul türüdür (Döş ve Sağır, 2013). Yapılan bu eğitime ise “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim” denmektedir (Binbaşıoğlu, 1999; İlter, 2015).

Birleştirilmiş Sınıflı İlkokullarda sınıfların oluşturulma şekli şu şekildedir: Okulda bir öğretmen varsa tüm sınıfların (1., 2., 3. ve 4. sınıflar) eğitim ve öğretim faaliyetlerini bu öğretmen tek başına yürütmektedir. Okulda 2 öğretmen varsa sınıflar 1. ve 2. sınıfları bir öğretmen; 3. ve 4. sınıfları diğer öğretmen okutmaktadır. 3 öğretmen var ise sınıf seviyesindeki öğrenci sayılarına göre 2 öğretmen müstakil sınıf alırken bir öğretmen iki sınıfı birleştirerek eğitim faaliyetlerini yürütmektedir (Abay, 2007; Durdudiler, 2019; Saadet, 2020).

Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda okulun yapısı ve öğretim farklılığına bağlı olarak müstakil ilkokullarda olan öğretim programından farklı bir program uygulanmamaktadır

ve bu okullarda genellikle yeni atanan öğretmenler görev yapmaktadır (İnce ve Şahin, 2016). Program olarak farklılık olmamaktadır ancak etkinlikler olarak farklılıklar olmaktadır (Çekengil, Aytaş, Güçlü ve Akgül, 2023).

Birleştirilmiş sınıflarda faaliyetler bir grubun öğretmenle ders işlerken diğer grubun ya da grupların kendi başlarına çalışmaları ve ödev yapmaları şeklindedir. Sadece mihver dersler olarak nitelendirilen hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi dersler ortak işlenmekte, bunların dışındaki beceri dersleri öğretmen eşliğinde ya da ödevli olarak yapılmaktadır (İspir ve Akan, 2023).

2017-2018 eğitim öğretim yılındaki istatistiklere göre 1731 sınıfta 31165 öğrenci tek öğretmen, 449 sınıfta 6627 öğrenci üç sınıf bir arada bir öğretmen ile 4423 sınıfta ise 98732 öğrenci iki sınıf bir öğretmen ile birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapılmaktadır. Toplamda 6603 öğretmen, 6603 derslikte 135924 öğrenciye birleştirilmiş sınıflarda eğitim vermektedir (KODA, 2019).

Bağımsız ilkokullarda ve ilk-ortaokul birleşik olan okullarda her sınıf şubeden en az tane bulunmaktadır. Öğrencilerin hangi okullara hangi şartlarla gideceği Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 3. Bölümü olan "Okul Tespiti, Kayıt Kabul ve Devam" bölümünün ilgili maddelerince belirlenmiştir (MEB, 2014). Örgün eğitimin zorunlu kısmının ilk basamağı olan 1. sınıflara kayıtlarda kıstas takvim yaşıdır (Karbuğa, 2011). 1. sınıfa kayıtlar ve öğrencinin ilkokula devam edeceği okul yönetmeliğin 10. maddesinde yer alan kayıt alanına giren okulda öğrenim görmesini emretmektedir. Öğrenci kayıt alanındaki okulda veya özel bir okulda eğitim görmek zorundadır (Yücel, Boyacı, Demirhan ve Karataş, 2013). 1. sınıfa kayıt olacak öğrenci ikametini en yakın okula direkt kaydı düşmektedir. O yılın eylül ayında 69 aylık olan öğrencilerin kaydı yapılır. Ancak 66-67-68 aylık olan çocukların velisinin yazılı talebiyle bu çocuklarda 1. sınıfa kaydedilebilir. İlkokula kayıt hakkı olan 69-70 ve 71 aylık çocukların velileri dilekçe ile okul idaresine başvurarak kayıtları 1 yıl ertelenebilir ve okul öncesine yönlendirilebilirler. Kayıt olup 1. sınıfa başlayacak öğrencilerin şubeleri ve öğretmenleri kura yöntemiyle belirlenir. Şube değişikliği 1 kez velinin yazılı talebi doğrultusunda rehberlik servisinin hazırlayacağı gerekçeli görüş yazısına istinaden yapılır.

Millî Eğitim Bakanlığının gerek kayıt bölgesi gerekse takvim dikkate alınarak yapılan öğrenci kayıt sistemine yönelik eleştiriler bulunmaktadır (Akay ve Ceylan, 2019; Kartal, 2013; Güler ve Onur, 2016; Yücel, Boyacı, Demirhan ve Karataş, 2013).

Cumhuriyetten günümüze 1926 Tarihli İlkokul Programı, 1936 Tarihli İlkokul Programı, 1948 Tarihli İlkokul Programı, 1968 İlkokul Programı, 1998 İlköğretim Programı, 2005 İlköğretim Programı ve 2018 İlkokul Programı olmak üzere 7 ilkokul programı uygulanmıştır. Halen kullandığımız 2018 programı bütüncül değil, derslerin kendi programlarının bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Genel olarak programı incelediğimizde yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır (Çiydem ve Akdağ, 2021).

İlkokulda şu dersler yer almaktadır:

- **Hayat Bilgisi** 1. 2. ve 3. sınıf seviyesinde yer almaktadır. Her sınıf seviyesinde haftalık 5 ders saatidir. Hayat bilgisi öğrenciyi hayata her alanda hazırlayan disiplinler arası bir derstir (Sönmez, 2005).
- **Matematik:** Bireyin gündelik hayatında kullanabileceği kavram, bireye karşılaştığı sorunları aşabilecek matematiksel terminoloji öğretmek ve buna yönelik bakış açısı kazandırmayı amaçlayan bir derstir (Altun, 2014). İlkokulda her sınıf seviyesinde bulunmakta ve haftalık 5 ders saati bulunmaktadır.
- **Türkçe** dersi ilkokulun en önemli derslerinden biridir. Örgün eğitime başlayan bireyin anadilini kurallarıyla tanımaya başladığı, konuştuğu dili okuyup yazma becerisini edindiği ve daha sonraki süreçte etkili ve doğru bir şekilde kullanabilmek için kurallarını öğrendiği bir süreçtir (Babayiğit, 2017). Türkçe dersi ilkokuldaki 4 sınıf seviyesinde de yer almaktadır. 1. ve 2. sınıf seviyesinde haftada 10 saat, 3. ve 4. sınıf seviyesinde haftada 8 ders saati olarak yer almaktadır. Özellikle 1. sınıfta en önemli kazanımlardan biri olan okuma yazma süreci uzun bir zaman almakta ve öğrencinin eğitim hayatının temelini oluşturmaktadır (Johnson, 2017; Bilir, 2005; Baş, 2006; Akyol, 2005).
- **Fen bilimleri dersi** öğrencilere çevresindeki canlı ve cansız tüm varlıkların özelliklerini ve onların insanlarla olan bağlarını temel düzeyde anlamlandırmayı amaçlayan bir derstir (Yolcu, 2019; Yaz ve Kurnaz, 2017; Karalı, Palancıoğlu ve Aydemir, 2021). Fen bilimleri dersi ilkokulda 3. ve 4. sınıfta haftada üçer ders saati olarak işlenmektedir.
- **Sosyal bilgiler** çocuğun yaşadığı toplumda yer alan bir karakter olabilmesini amaçlayan; coğrafya, tarih, hukuk, sosyoloji, felsefe, psikoloji ve vatandaşlık bilgisi konularının işlendiği; geçmiş, bugün ve gelecek kavramlarını arasında bağlantının kurulduğu hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde bir derstir

(MEB, 2005). İlkokulda sadece 4. sınıfta haftada 3 ders saati olarak programda yer almaktadır.

- **Yabancı dil** ülkemizdeki resmi örgün eğitim kurumlarında yabancı dil eğitimi 2. sınıftan itibaren İngilizce olarak olarak belirlenmiştir (Şahin ve Aykaç, 2019; Bozavlı, 2015). İlkokulda 1. sınıf seviyesi hariç 2, 3 ve 4. sınıfta haftada 2 ders saatidir.

- **Din kültürü ve ahlak bilgisi** dersinin amacı inanç sahibi, bilgili ve iyi ahlaka sahip bireyler yetiştirmektir (Eğri, 2003). İlkokul 4. sınıftan ortaöğretimin sonuna kadar 1982 Anayasası'nın 24. Maddesi ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 12. Maddesi gereğince zorunlu olarak okutulan bir derstir (Kaymakcan ve diğerleri, 2013; Çekin, 2016). İlkokul kademesinde sadece 4. sınıfta haftada 2 ders saati olarak planlanmıştır.

- **Görsel sanatlar** dersi öğrencilere sanat eğitiminin eğitsel, kültürel ve sosyal önemini öğretmek, paydaşları ve akranlarıyla paylaşımcı ve etkinliklere katılma isteği geliştirmek, sanatsal bakış açısı elde etmek, farklı düşünme biçimlerinde ve gündelik hayatında kriterlerine sanat olgusunu da eklemeyi hedeflemektedir (Ateş, 2007; Aykut, 2006; Akkurt ve Boratav, 2018). İlkokul kademesinde tüm sınıflarda haftalık 1 ders saati olarak programlanmıştır.

- **Müzik** eğitiminde bireylere yaşantıları yoluyla müziksel davranışlar edindirme sürecidir (Baz, 2019). Müziğin temel elemanlarıyla çocukların temel müziksel becerilerinin geliştirilmesi, disiplinler arası yaklaşımla çocukta dikkat, zihin-vücut koordinasyonu vb gibi becerilerin gelişmesi ve bütünsel olarak zihinsel, psikomotor ve duyuşsal gelişimin sağlanması amaçlanmaktadır (Erdal, 2012). Müzik dersi ilkokulun her sınıf seviyesinde haftada 1 ders saati olarak planlanmıştır.

- **Beden eğitimi ve oyun** dersi öğrencilerin oyun ve fiziki etkinliklerle etkin kılındığı, sağlıklı olmalarını sağlayacak beceri edindikleri, yaşamları boyunca gündelik hayatta kullanabilecekleri temel hareket, beceri ve değerler geliştirerek bir sonraki kademenin temelini oluşturmayı hedefleyen bir derstir (MEB, 2018). Beden eğitimi ve oyun dersi 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 5, 4. sınıf seviyesinde ise haftada 2 ders saati olarak planlanmıştır.

- **Trafik Güvenliği** dersi öğrencilerde trafik güvenliği bilinci oluşturmayı ve trafik kurallarına duyarlı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2011). Trafik güvenliği dersi ilkokul kademesinde sadece 4. sınıf öğrencilerine haftada 2 ders saati olarak planlanmıştır.

○ **İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi** eğitimin amaçlarından birinin de vatandaş yetiştirmek(Duman, Karakaya ve Yavuz, 2001) olduğundan bahsedilmektedir. Ders programında insani değerleri benimseyen, hak, özgürlük ve sorumluluk bakımlarından çocuk olmanın ayrıcalıklarını keşfeden, hak ve özgürlüklerin kullanılabilmesi için sorumluluk üstlenen, insan hakları ve demokrasi kültürünün geliştirilmesi için adaleti ve eşitliği önemseyen, işbirliğine ve bilgiye dayalı demokratik karar verme süreçlerine katılan, ortak yaşama ilişkin sorunların giderilmesinde uzlaşma arayan, kurallara uyarak hak ve özgürlüklerin korunmasına ve geliştirilmesine destek olan, aktif vatandaşlığı benimseyen ve buna göre davranan, birlikte yaşama koşullarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için sorumluluk alan, cumhuriyet ve değerlerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi alanındaki gelişmelere katkısını bilen" vatandaşlar yetiştirilmek istenmektedir (MEB, 2017). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi ilkokulda sadece 4. sınıf seviyesinde haftada 2 ders saati olarak planlanmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu, 2023).

Talim ve Terbiye Kurulu'nun 43 sayılı İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi kararında 1. sınıf seviyesinde 4, 2 ve 3. sınıf seviyesinde haftada 2 ders "Serbest Etkinlik" saati planlanmıştır. Aynı kararın 7. maddesinde "1. sınıflarda 2, 2 ve 3. sınıflarda 1 saat serbest etkinlik dersinde masal ve geleneksel oyun saati olarak planlanması" karar alınmıştır.

İlkokula devam zorunluluğu bulunmaktadır. Devam etmeyen öğrencilerle ilgili hükümler Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin ilgili bölümlerinde yer almaktadır. İlkokulda sınıf geçme proje, performans ödevi, ders içi etkin katılıma ve öğretmenin gözlemine dayalı bir değerlendirme ile olmaktadır (Aydoğan, 2011). Yönetmeliğin 31. Maddesinde "İlkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esastır. Ancak, istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkokul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, ilkokul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir." denmektedir. Bu maddeden anlaşılacağı gibi ilkokulda sınıf tekrarı çok yaygın değildir. Literatürde yer almamakla birlikte uygulamada yani sahada ilkokul öğrencilerinin sınıf tekrarlarının tamamına yakınının 1. sınıfta gerçekleştiği gözlenmektedir. 1. sınıfın temel kazanımı olan okuma yazma ve temel matematik becerilerini elde edemeyen öğrenciler öğretmenlerin veliler ile görüşmesi ve velinin okul idaresine yazılı talebi

doğrultusunda gerçekleşir. İlgili maddede de yer aldığı gibi ilkokul öğrencisi ilkokul kademesinde sadece bir defa veli talebiyle sınıf tekrarı yapabilir.

İlkokuldaki öğretim programları sarmal(Bulut, 2019; Direkçi ve Yavuz, 2018;Tay ve Baş, 2016; Uçuş Güldalı ve Demirbaş, 2017;Ozkale ve Memiş, 2022) yapıda oldukları için bir kazanımı edinemeyen öğrenci bir sonraki sınıf seviyesinde edinme imkanı bulmaktadır. Sarmal yaklaşımda öğrencilere kazandırılmak istenen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin bireyin daha önceki öğrenmeleriyle ilişkilendirilerek tekrar edilmesi ve bu sahip olunan bilgi ve becerilerin üzerine yeni öğrenmelerin eklendiği yaklaşımdır (Demirel ve Kaya, 2012). 1. sınıfta okuma yazma becerisi elde edemeyen öğrenciler için ise durum farklıdır. Moats'a göre (1991;akt. Örs, 2019) okuma ve yazma becerisi elde edemeyen bir birey öngörülen bilgi, beceri ve tutumlara akranları gibi kolayca erişememekte; ev, okul ve yaşadığı çevrede uyum sorunu yaşamaktadır. Bu durumda öğretmenler genel olarak ya öğrencinin sınıfı geçmesini sağlayıp daha sonraki dönemde özel etkinlikler yapacak ya da veli, okul idaresi ile görüşüp neler yapılabileceğine karar verilecektir. Çoğu veli sınıf tekrarına sıcak bakmakta ve yazılı talepte bulunmakta, az bir kısmı bunu talep etmemektedir.

### **2.2.3.Ortaokullar**

Ülkemizde ilkokulu takip eden eğitim kademesi ortaokuldur. Türkiye’de iki tür ortaokul vardır: Ortaokullar ve din eğitimi ağırlıklı İmam Hatip Ortaokullarıdır. 2012 öncesinde 3 yıl olan bu kademe 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı Kanun ile 4+4+4 sistemi diye anılan yeni sisteme geçildi. Ortaokul kız ve erkek öğrencilerin 4 yıl süre ile eğitim aldıkları zorunlu 2. kademe eğitim kurumudur (Özateş Gelmez, 2020; Şahin ve Melanlıoğlu, 2021; Özcan, Batur ve Sağcan, 2019). 8. sınıfın sonunda öğrencilerin liseleri geçişini sağlayan Liselere Giriş Sınavına (LGS) girmektedirler. Bu sınavda öğrenciler lise kademesindeki farklı lise türlerine başarı sıralamalarına göre yerleşmektedirler (Yalçın ve Duran, 2022).

Ortaokul kademesinde ilkokulda olduğu gibi birleştirilmiş sınıf uygulaması yoktur. Seyrek nüfuslu bölgelerde ortaokul veya açmaya yetmeyecek kadar az mevcudu olan yerlerde fırsat eşitliği ve eğitim hakkı gözetilerek öğrenciler taşıma merkezlerine bakanlığın tahsis ettiği servislerle ücretsiz olarak taşınarak, öğrencilerin eğitim hakkı korunmuş olur. Bu öğrencilere öğle yemeği de bakanlık tarafından ücretsiz verilmektedir (Şimşek ve Büyükkıdık, 2017; Çetinkaya ve Üzümcü, 2021).

Ortaokul öğrencileri haftada 35 ders saati dersi bulunmaktadır. Ortaokul kademesinde yer alan dersler şunlardır:

- **Türkçe** 5 ve 6. sınıflarda 6, 7 ve 8. sınıflarda haftada 5 ders saati olarak,
- **Matematik** her sınıf seviyesinde haftada 5 ders saati
- **Fen Bilimleri** her sınıf seviyesinde haftada 4 ders saati
- **Sosyal bilgiler** 5, 6 ve 7. sınıf seviyesinde yer almakta ve haftada 3 ders saati
- **T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük** sadece 8. sınıfta haftada 2 ders saati
- **Yabancı dil** 5 ve 6. sınıf seviyesinde 3, 7 ve 8. sınıf seviyesinde haftada 4 ders saati
- **Din kültürü ve ahlak bilgisi** dersi her sınıf seviyesinde haftada 2 ders saati
- **Görsel sanatlar** her sınıf seviyesinde haftada 1 ders saati
- **Müzik** her sınıf seviyesinde haftada 1 ders saati
- **Beden eğitimi ve spor** her sınıf seviyesinde haftada 2 ders saati
- **Teknoloji ve tasarım** 7 ve 8. sınıflara haftada 2 ders saati
- **Bilişim teknolojileri ve yazılım** dersi 5 ve 6. sınıflara haftada 2 ders saati
- **Rehberlik ve kariyer planlama** da haftada 1 ders saati olarak toplamda her sınıf seviyesi için haftalık 29 ders saati olarak planlanmıştır. 6 ders saati de zorunlu seçmeli dersler ile haftalık ders saati 35 saat olmaktadır (Çaycı, 2018; Çelik, 2006; Çakan ve Karateke, 2021; Pamuk ve Kiraz, 2016).

#### 2.2.4.Liseler

Liseler ortaöğretim düzeyinde eğitim veren kurumlardır. 9. sınıftan 12. sınıfa kadar genellikle 14-18 yaşındaki bireylerin eğitim gördüğü kurumlardır (Başdemir, 2012). İlk ve ortaokula göre daha derinlemesine ve farklı alanlarda eğitim verilmektedir. Liselerin eğitimi öğrencilere genel kültür, mesleki eğitim veya bir üst kurum olan üniversite ve yüksekokullara hazırlamaktır (Karabulut ve Marul, 2011;). Ülkemizdeki yaygın lise türleri şunlardır:

- **Anadolu lisesi** ülkemizdeki en yaygın lise türüdür.



- **Fen lisesi**, fen ve matematik alanında bilim insanları yetiştirmeyi hedefleyen kurumlardır.
- **Sosyal bilimler lisesi** edebiyat ve sosyal bilimler üzerine ağırlıklı eğitim veren lise türüdür.
- **Güzel sanatlar lisesi** güzel sanatlar alanında nitelikli insan ihtiyacını gidermeyi hedefleyen lise türüdür.
- **Spor lisesi** beden eğitimi ve spor alanında nitelikli insan yetiştirmeyi amaçlayan lise türüdür (MEB, 2023).
- **İmam hatip lisesi** ağırlıklı olarak din eğitimi veren kurumlardır.
- **Meslek Liseleri** gerekli işgücünü sağlayacak bireyler yetiştirmeyi, meslek edindirmeyi ve mesleği değerli kılmayı amaçlayan eğitim kurumlarıdır.

Ülkemizde farklı türde ve kendi içlerinde de farklılaşan lise türleri bulunmaktadır. Her birinin farklı öğretim programları yer almaktadır. Bazıları içerik olarak akademik derslere ağırlık vermekteyken bazıları dini eğitimi, sanatı, sporu veya mesleki eğitim ağırlıklı olmaktadır (Çelik, 2023).

Lisenin amaçlarından biri de bir üst eğitim kurumu olan üniversitelere öğrencileri hazırlamak, rehberlik etmek ve yönlendirmektir. Üniversiteye giriş ile ilgili 2017 yılında yapılan ve 2018 sekizde uygulanmaya başlayan tek aşama, 3 oturumdan oluşan sistemdir. Bu sistemde TYT (Temel Yeterlilik Testi), AYT (Alan Yeterlilik Testi) ve YDT (Yabancı Dil Testi) bulunmaktadır. Üniversitede herhangi bir bölüme girmek isteyen aday en az TYT sınavına girmek zorundadır ancak diğer sınavların oturumuna girmek isteğe bağlıdır (YÖK, 2018).

### 2.3.İlk Okuma Yazma

Okuma ve yazma bireyin ait olduğu toplumun dilini ve özelliklerini edindiği formal eğitim sürecinin sonucudur. Okuma ve yazma her ne kadar birbirinden farklı kavramlar gibi görünse de aslında birbiriyle bağlantılı, ayrılmaz bir bütündür (Obalar, 2009). Bireyin sahip olduğu bilgi dağarcığını geliştirmesi, hedeflerine ulaşması ve gerek yaşadığı toplum gerekse başka toplum veya başka ülke insanlarıyla etkileşim içine girebilmesi okuma ve yazma becerisini etkin kullanmasıyla doğru orantılıdır (Güneş, 2016). Zihnin gelişmesine en fazla katkı sağlayan okuma; dijitalleşmeyle bilgiye ulaşmanın çok kolay ve hızlı olduğu günümüzde bile okuma hala önemini korumaktadır (Aktaş ve Çankal, 2019). Okuma ile ilgili çok fazla tanım bulunmaktadır. En genel

tanım ise sembollerin anlamlandırılması olarak ifade edilmektedir (Demirel ve Şahiner, 2006; Kantemir, 1995; Özdemir, 1987).

Yazma ise okuma eyleminin tersi olarak görebiliriz. Bireyin aklından geçen ifadeleri sembollerle kağıda, zemine vb yere aktarma sürecidir (Yurduseven, 2007; Akyol, 2005). Yazı medeniyetlerin kurulmasında, kültürlerin bir sonraki nesillere aktarılmasında kullanılmış en önemli beceri ve icatların başında gelir. Yazı sayesinde aktarım kolaylaşmış ve kalıcı olmasını sağlamıştır (Çoskun, 2007).

İlk okuma yazma, en eski medeniyetlerden günümüze değin büyük önem arz etmiş, genç nesillere öğretilmesi gereken ilk becerilerden biri olarak görülmüş, dil becerisi kazanmanın ve dili etkili kullanmanın ilk ve en temel becerisi olarak değer görmüştür (Gönülal, 2021). İlk okuma yazma öğretimi temel okuma ve yazma becerisi edinme süreci olmasının yanı sıra modern eğitime uygun olarak Türkçe becerisi de edindirmektir (Bilir, 2005).

İlk okuma yazma öğretimin temel misyonlarından biri de günün ve geleceğin insanlarını donatmaktır (Akar, 2023). Örgün eğitimin ilk basamağı olan ilkokula başlayan genç bireyler ilk okuma yazma becerisi edindiği dönemde psikomotor becerisini edinirken eleştirel düşünme, bilgiyi anlama, yorumlama ve kullanabilme, karar verebilme gibi bilişsel beceriler de edindirilmektedir (Güneş, 2003).

### **2.3.1. Türkiye’de İlk Okuma Yazma**

Dünyada ilk okuma yazma ile ilgili yapılan ilk çalışmalar anadil öğretimiyle bağlantılı olarak 14. yy.da Dante, 16. yy.da Alman dili ve lehçeleri üzerine Luther ve Ratker tarafından yapılmıştır. Uzun yıllar Avrupa ve ülkemizde heceleme metodu ile okuma ve yazma öğretilmiştir. Ulusumuz da ise ilk alfabe örneklerini ve yazıyı Göktürklerde görürüz (Uslay, 1975).Göktürkçeden sonra Uygurca kullanan Türkler 1929 yılına kadar Arap alfabesini kullanmışlardır. 19. yüzyılın son dönemlerinde Arap alfabesinin değiştirilmesi tartışılmaya başlanmış, Antep’li Münif Efendi Arap alfabesini düzenlemeyi ve Latin harflerine geçilmesini önermiştir (Göçer, 2016). Ülkemizde sistemli olarak ilk çalışmalar Tanzimat Döneminde başlamıştır (Özcan, 2003).

Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra eğitimde köklü reformlar başlamış, Osmanlı Devleti’nden kalan uygulamalar terk edilerek modernleşme sürecine gidilmiştir (Gelişli, 2005). Kurtuluş Savaşı devam ederken 1921 yılında Maarif Kongresi düzenlendi, 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat kanunu çıkarıldı, 1928 yılında yeni alfabe kabul edildi, 1929 yılında İlkokul Programı uygulamaya konuldu ve başta John

Dewey'in olduğu çok sayıda eğitimci davet edilerek eğitim sorunları ve nelerin yapılabileceği ile ilgili raporlar düzenlendi.

1924 tarihli İlk Mekteplerin Müfredatında ilk okuma yazma öğretimi Osmanlılarda olduğu Elifba Cüzü olarak geçmektedir. Bu adı alma sebebi daha yeni alfabeye geçilmemesidir (Beyazıt, 2007). 1926 programı 1924 programı esas alınarak hazırlanmıştır. Bu programda ses ve harf yöntemleri yasaklanmış, öğretmenlerin karma veya sözcük yöntemlerinden birini kullanmaları önerilmiştir. 1928 yılında alfabe değiştir ve yeni Türk alfabesine geçilmiştir. 1930 programında “Elifba Cüzü” yerine “Alfabe” kullanılmıştır. Yeni Türk alfabesi, el yazısı ile öğretilmesi amaçlanmıştır (Güleryüz, 1991; Tosunoğlu ve Melanlıoğlu, 2006).

1936, 1948, 1968 ve 1982 programlarında çözümleme yöntemi kullanılmıştır (Cemaloğlu, 2000). 1936 yılından yayınlanan Yeni İlkokul Müfredat Programı ile ilk okuma yazma öğretiminde bireşim ve çözümleme yöntemleri beraber kullanılmıştır. Harf öğretimi yasaklanmış ve okuma yazma kelime veya cümle yöntemine göre yürütülmüştür (Dikmen, 2003; Gömlüksiz, 2005). Bu programda cümleler kelimeye, kelimeler heceye ve heceler harflere bölünmüştür. Cümle çözümlemesi yapılmış ve eğik el yazısı kullanılmıştır (Arslan, 2006).

1948 yılında yayınlanan ”1948 Yılı İlkokul Programı” ile ilk okuma ve yazma eğitimine açıklık getirilmiştir. Öğretime basit cümle ve kelimelerle başlanması gerektiği zamanla bu cümle ve kelimelerin çözümleme yöntemi ile hece ve harflerin öğretilip sonra kelime ve cümleler kurulmasını önermektedir. Bu programda harflerin şekilleri, harf öğretimi sırasında hangi araç-gereçlerin nasıl kullanılacağına değinilmiştir. Ayrıca harf öğretiminde önce tüm harflerin büyük halleri daha sonra küçük harflerin öğretilmesi gerektiği yer almaktadır (Cemaloğlu, 2000).

1968 ve 1982 İlkokul Programları da çözümleme yöntemi kullanılmış. Cümlelerden hece ve harflere, daha sonra anlamlı kelime ve cümlelere ulaşmak amaçlanmıştır. 1948 programından farklı olarak büyük ve küçük harfler beraber öğretilmektedir (Güleryüz, 2000).

2005 yılına gelinene kadar genel olarak ilk okuma yazma cümleden harfe doğru öğretilmiştir. Bu yönteme en yakın biricik ve çözümle yöntemidir. Bu yöntemin avantajı olarak somut işlemler dönemindeki çocuğun anlamsız bir harfi algılamasının zor olacağı onun yerine cümleyi bütün olarak görmesi ve anlamlandırması daha kolay olacaktır (Tan, 2000).

2005 yılına gelindiğinde ise ses temelli cümle yöntemine geçilmiştir. Daha önceki öğretim yöntemlerinin aksine bu yöntemde önce ses daha sonra anlamlı kelimeler ve cümleler oluşturulmaktadır. Bu şekilde öğrencinin sesleri yapılandırarak öğrenmesi hedeflenmekte olup yeni geçilen yapılandırmacılık yaklaşımına da uygunluk göstermektedir (Akyol, 2005). 2017 yılına kadar bitişik eğik el yazısı ile öğretim yapıldı. 2018 yılından itibaren dik temel harfler ile ilk okuma yazma öğretimi yapılmaya başlandı(Karaman ve Yılar, 2020).

### **2.3.2. İlk Okuma Yazmada Kullanılan Yöntemler**

Dünyadaki ilk okuma yazma yöntemleri incelendiğinde, en eski yöntemden günümüze kadar elli civarı yöntemden bahsedebilmek mümkündür (Güneş, 2004). Ulusların ait oldukları dil aileleri ve dilin yapıları, öğretilecek öğrenci grubunun yaş ve gelişimsel özellikleri, tercih edilecek yöntemin avantajları, sınırlılıkları ve öğreticinin yeterlilikleri, eğitimdeki gelişmeler, kullanılan yöntemlerin hedeflere ulaşmadaki yeterlilikleri ve uzman görüş-önerileri kullanılan yöntemlerin belirlenmesinde etkilidir (Ortabağ ve Çevik, 2006). Çelenk (2004), Gündüz (2006) ve Akyol'a (2007) göre ideal yöntem diye bir kavram yoktur. Her yöntemin avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Her çocuk her yöntemle okuma ve yazma öğrenebilmektedir. Ülkemizde bir dönem ve bazı Avrupa ülkelerinde yöntem seçimi öğretmene bırakılmıştır (Bektaş, 2013). Şahin'e (2005) göre, ise en doğru yöntem bireye en hızlı şekilde okuma ve yazma öğretebilen yöntemdir. Dünyada en yaygın olarak kullanılan yöntemler üç ana başlıkta toplanmıştır. Bunlar bireşim (sentez), çözümleme (analiz) ve karmadır (eklektik) (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2016; Şahin, 2011; Güneş, 2003).

#### **2.3.2.1. Bireşim (Sentez) Yöntemi**

Bireşim, anlamlı bir bütünün parçalara bölerek yapılandırılmasıdır (Nas, 2006; Güleryüz, 2002). Bu yöntemde öncelikle harfler öğretilir. Parçadan bütüne şeklinde harflerden hecelere, hecelerden sözcüklere, sözcüklerden cümlelere, cümlelerden paragraf ve en son metinlere ulaşılacak hedeflenir (Şahin, 2005; Güneş, 2004; Çelenk, 2006; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997). Bireşim yöntemine genel olarak öğrencilerin harfleri birleştirirsen anlamını kavrayamadıkları, okuma hızının yavaş ve heceleyerek okuma yapıldığı ve sessiz harflerin öğretiminin zor olduğu, seslendirmede zorlandığı yönünde eleştiriler yer almaktadır (Özen, 2023; Ülkeröğlü, 2022). Bireşim yöntemi harf, ses ve hece olmak üzere üç başlıkta incelenmektedir.

### **2.3.2.1.1. Harf (Alfabe) Yöntemi**

Dünyada en fazla kullanılan yöntemlerden biri olan harf yöntemi, harf inkılâbına kadar kullanılan Arap alfabesi (elifba) ve harf inkılabı sonrası yeni Türk alfabesinin öğretiminde başvurulan yöntemdir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005). Bu yöntemle harfler alfabetik sıraya göre büyük ve küçük harfler beraber ezberletilir. Daha sonra sesli ve sessiz harfler yan yana getirilerek ikişerli, üçerli vb heceler oluşturulur. Oluşturulan heceler yan yana getirilerek kelimeler, cümleler, paragraflar ve metinler oluşturulur (Şahin, 2005; Akyıldız, 2006).

Ezber kısmında çok sık tekrar edilmesi öğrencide bıkkınlık oluşmasına ve okumadan zevk alamamasına, harf ve hece üzerinde fazla durulmasından dolayı öğrencinin cümleleri bütün olarak görememesi ve buna bağlı olarak okuma hızının azalmasına, harf ve hecelere odaklanıldığı için anlamın geri planda kalması, kelimeleri okurken harfleri sesli harf ile seslendirdikleri için birleştirmede zorlanması ve kekeleme, heceleme gibi istenmeyen durumların ortaya çıkması sebebiyle harf yöntemi eleştirilmektedir (Şahin, 2011; Çelenk, 2007).

### **2.3.2.1.2. Ses (Fonetik) Yöntemi**

Bu yöntemde her ses bir harfe karşılık gelir. Önce sesli harfler daha sonra sessiz harfler öğretilmektedir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005). Bu yöntemde ana amaç harflerin isimlendirilmesi değil ağızdan çıkan sesleri öğrencilere benimsetmek ve öğretmektir (Öz ve Çelik, 2007). Önce sesliler sonra sessizler öğretilir. Daha sonra ikili, üçlü heceler oluşturulur. Bu heceler kelimelere, cümlelere ve metinlere geçilir (Göçer, 2016). Öğretilen hecelerin öğrenciler tarafından kelime ve cümle içinde kullanılması gerekir aksi halde öğrenci okuma ve yazma süreci sekteye uğrar (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

2005 yılında geçtiğimiz ses temelli cümle yönteminin bir kısmını da ses yöntemi oluşturmaktadır. Aradaki fark seslerin öğretilme sırasındaki farklılık ve ses temelli cümle yöntemindeki hızlı anlamlı hece ve kelimeye ulaşma çabasıdır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

### **2.3.2.1.3. Hece Yöntemi**

Ağızdan bir çırpıdan çıkan sesler hece olarak isimlendirildiği ve bu şekliyle öğretildiği yönetime denir. Bu yöntemde hece, kelime ve cümle basamakları

bulunmaktadır (Göçer, 2016). Heceler öğrencilere ezberletilmekte ve deftere yazdırılmaktadır. Hece tablosu kullanılmakta ve ezberlenen hecelerle kelimeler oluşturulmaktadır. Bu yöntem İspanyolca ve Japonca gibi kolay ve sade hecelerle olduğu dillerde kullanılması daha uygundur (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005)

### **2.3.2.2. Çözümleme (Analiz) Yöntemleri**

Bir bütünü daha küçük birimlere ayırmak, parçalamak veya bölmek anlamındadır. Bütün kendisini oluşturan bölümlerden daha anlamlıdır, bu yüzden daha küçük birimlerden hareket etmektense anlamlı bütünden başlamak daha kolaydır (Çolakoğlu, 2019). Gestalt psikolojisini temel alan bu yöntemde okula yeni başlamış öğrencilerin bütün olarak verilen verileri algılamaları, anlamlandırmaları ve yorumlamaları daha kolaydır. Bu yöntemde de bütün anlamlandırıldıktan sonra parçalara geçilmektedir, en temel birime geldikten sonra tekrar kademeli olarak bütüne dönülmektedir (Turan, 2007). Çözümleme yöntemi ülkemizde 1924'den 2005'e kadar kullanıldı (Ülkeröğlu, 2022).

#### **2.3.2.2.1. Öykü (Hikaye) Yöntemi**

Cümle yönteminin daha kapsamlıdır. Öykü küçük yaş grubundaki çocukların ilgisini çekmektedir. Uzun olmayan bir öykü seçilir ve öğrenciye öyküsünün tüm detayları kavratılır. Analitik bir yöntemle öykünün cümleleri öğrencilere fark ettirilir. Daha sonra kelimeler, heceler ve en son sesler öğrencilere öğretilir. Öğrenciler bu yöntemden çok keyif almaktadır ancak bu yöntem uzun sürmektedir. Öykü ilgi çekici olmazsa hedeflere ulaşmak zorlaşmaktadır (Şahin, 2011; Çelenk, 2007).

Çözümleme mantığına en uygun ve çocukların en çok ilgisini çeken yöntem olmasına (Deveci Taşçı, 2023) rağmen sınıf mevcutlarının fazlalığı, öğretmen niteliği ve ön hazırlık gerektirmesi, öykü belirlemenin zorluğu tercih edilmeme sebeplerindedir (Köksal, 2001).

#### **2.3.2.2.2. Kelime (Sözcük) Yöntemi**

Bu yöntemde çocuğa tanıdığı kısa kelimeler verilir. Kelimeler ilk başta hecelere ayrılmaz çocuğun bütün olarak görmesi sağlanır. Bu kelimeler cümle içerisinde kullanılarak iyice kavranması sağlanır. Görseller kullanılarak kalıcılığı arttırılmaya çalışılır. Kelime iyice kavratıldıktan sonra hece ve seslere parçalanır (Susar Kırmızı ve Ünal, 2017; Girgin, 2008).

Bu yöntem daha çok yazılısı ve seslendirilişi farklı olan dillerde tercih edilmektedir (Gönülal, 2021). Kelime yönteminin olumsuz yanı, kelimeyi kavratmak için sürekli tekrar edilmesi ve buna bağlı olarak öğrencilerin sıkılması, kelimenin üzerinde durmadan dolayı cümlede anlamın yeterince gelişmemesi, anlayarak ve hızlı okumanın bunlara bağlı olarak geç gelişmesidir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

### **2.3.2.2.3.Cümle Yöntemi**

Cümle yöntemi çözümlene yöntemleri içerisinde dünyada ve ülkemizde en fazla kullanılan yöntemdir. Ülkemizde 2005 yılına kadar kullanılmıştır (Güneş, 2004). Bu yöntemde gündelik hayatta kullanılan, kısa, anlaşılabilir ve diğer cümlelerle anlam bütünlüğü olan cümleler seçilir. Bu cümlelerin öğretimi yapılır ve daha sonra kelime, hece ve ses ya da harf öğretimi yapılır. Daha sonra ise bireşim yöntemi uygulanarak tekrar bütüne ulaşılarak okuma ve yazma öğretimi yapılır (Vatansever, 2008). Cümle yönteminde “fiş” adı verilen cümlelerin yazılı olduğu büyük kartonlar ve aynı cümlenin küçüğünün olduğu kağıtlar kullanılır. Öğretmen sınıfta kartonu keserken öğrencide kendisindeki kağıdı keser ve “fiş dosyası” denen defterine koyar. Bu şekilde kelime, hece ve harfe ulaşılır. Daha sonra birleştirerek yeni hece, kelime ve cümleler daha sonra ise metinler oluşturulur (Ferah, 2001).

Ülkemizde “fiş yöntemi” olarak da anılan bu yöntemde ilgi çekici, kısa ve anlamlı cümleler seçilmesi önemlidir aksi takdirde öğrenci sıkılabilir ve yöntemin etkinliği azalır. Öğrencinin cümlenin anlamını bilmeden yöntemin ilerlemesi sözcüklerin tek başına ne anlama geldiğinin bilinmemesine, sözcükleri oluşturan hece ve seslerin fark edilememesine yol açabilmektedir (Güleryüz, 2004).

### **2.3.2.3.Karma (Eklektik) Yöntem**

Bireşim ve çözümlene yöntemlerinden üstün olan yönlerden faydalanarak oluşturulan yöntemdir (Köksal, 2001). Önce cümle ve kelime öğretimi ile başlayan yöntem daha sonra hece ve harf öğretimine geçmekte ve en hızlı şekilde okuma yazma öğretmeyi hedeflemektedir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2016; Ünal, 1999). Bu yöntemde bütünden parçaya daha sonra parçadan bütüne doğru bir yol izlenmektedir (Tanış Gürbüz, 2019).

Hızlı bir okuma yazma süreci hedefleyen bu yöntem daha çok yetişkin öğretiminde kullanılmaktadır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005). Okula yeni başlamış bir

öğrenen için bu sürecin hızlı olması, okuma ve okuduğunu anlama becerisinin gelişmesini istendik ölçüde olmasını engelleyecektir (Keskinlik, 2005).

#### 2.3.2.4.Ses Temelli Cümle Yöntemi

İlk okuma yazma öğretimi sadece öğrenenin sembolleri sesli ifade etmesi veya zihninden geçeni veya duyduğunu sembollerle bir zemine aktarması değildir. İlk okuma yazma ile öğrenene Türkçeyi en doğru şekilde ve etkili, iletişim kurma, kararlar verebilme ve problem çözebilme gibi en temel becerilerin edinmesi hedeflenir (Bektaş, 2013; Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005). 2005 yılında geçilen bu yöntem ile birkaç ses verildikten hemen sonra heceye, heceden sözcüğe, sözcükten cümleye ve cümleden metine ulaşılmaktadır. Okuma ve yazma aynı anda ilerlemektedir (Ülkeröğlu, 2022; Susar Kırmızı ve Ünal, 2017). 2017-2018 eğitim yılına kadar birleşik eğik yazı ile okuma ve yazma çalışmaları yapılırken bu tarihten sonra dik temel harfler kullanılmaya başlandı.

Öğrencilerin ön bilgilerinden hareketle, somut, gündelik hayatta kullandıkları kelime ve cümlelere hızlıca ulaşılarak ezber yapmaları yerine yapılandırılmaları beklenir. Bu yöntem Türkçenin dil yapısına uygun olduğu için dil gelişimine de katkı sağlar. Harf veya hece tablosu yoktu. Ses sırasına göre öğrenciler ilerler. Öğrenciler öğrendikleri seslerle işlek, kolay ve anlaşılır hece ve kelimelere ulaşarak cümle ve metinlere doğru ilerler. İmkan dahilinde hece ve kelimeler görsellerle desteklenerek kalıcılık sağlanmaktadır (Susar Kırmızı ve Ünal, 2017; Güneş, 2007). Ses yazımında önce havaya, sonra sıraya veya kuma daha sonra deftere yazma gibi etkinlikler yapılmaktadır. Yazma okuma ile beraber ilerlemektedir. Büyük ve küçük harfler beraber verilir ve öğretim sırasında dil bilgisi kurallarına (büyük harf kullanımı, noktalama işaretleri vb.) da değinilir.

Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretim işleyişi 3 bölüme ayrılmıştır. Bunlar “ilk okuma yazmaya hazırlık, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme ve bağımsız okuma yazmadır”.

**İlk okuma yazmaya hazırlık** süreci okula yeni başlayan bireyin uyum haftasıyla beraber başlayan süreçtir. Bu süreçte öğrenen öğretmenini tanır ve bağ kurmaya başlar. Okulu, sınıfı, kuralları tanımaya başlar. Öğrenciye uygun bir öğrenme ortamı hazırlanmaya başlanır ve öğrenen yavaş yavaş ilk okuma yazma sürecine başlar. İlk okuma yazmaya hazırlık sürecinin basamakları şunlardır:



**Dinleme Eğitimi Çalışmaları:** İlk ses öğretiminden ve seslerden önce doğal ve yapay ses kaynaklarından sesi doğru şekilde duymaları, ayırt etmeleri, taklit etmeleri sağlanır. Dinleme eğitimi çalışmaları, öğrencilerin ses harf ilişkisini daha rahat bir şekilde kavramaları, sesleri doğru ve net seslendirmelerini sağlayacak şekilde olmalıdır.

**Parmak, El ve Kol Kaslarını Geliştirme Çalışmaları:** Yazmaya başlamadan önce öğrenenlerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirmek için yapılan etkinliklerdir. Bu etkinlikler egzersiz olabilir, drama çalışması (parmaklarımızla yere çarpan yağmur damlası yapalım, ağaçtan elma toplayalım, gitar çalalım vb etkinlikler) yapılmaktadır.

**Boyama ve Çizgi Çalışmaları:** Uyum haftasındaki etkinliklerle başlamaktadır. Bu süreçte öğrenci tanıma büyük önem arz etmektedir. Öğrencinin kalem tuttuğu el, tutuş şekli, kaba-ince boyama ve çizme çalışmalarındaki hazır bulunuşluğu gibi konularda öğretmenler öğrencileri gözlemler ve kılavuzluk yapar. Öğrenci sol elini veya sağ elini kullanıyorsa, hangi elini kullanacağına dair zorlamada bulunmaması gerekmektedir. Çizgi çalışmaları öğrenilecek harflerin yazım yönlerine, ana karakterlerine ve yazım estetiğine geliştirecek etkinlikler yapılması gerekmektedir.

**İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme** bu aşamada artık ses öğretimi başlamaktadır. Yazma, okuma ile beraber gelişmekte ve ilk okuma yazma sürecinde 4 çizgi 3 aralıklı yazı defteri kullanılmaktadır. Tüm sesler verilip okuma becerisi edindirildikten sonra çizgili deftere geçebilirler. Öğrencinin yazı karakterinin bozukluğu, satır düzeni oturmayan veya öğretmen tercihinin göre bu tercih daha sonraya da bırakılabilir. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme 3 bölümden oluşmaktadır.

**Sesi Hissetme, Tanıma ve Ayırt Etme:** İlk olarak ses öğrencilere şarkı, tekerleme, öykü, bilmece veya öğretmenin yetkinliğine göre farklı bir yöntemle ses öğrenciye hissettirilmeye, öğretilmek istenen ses vurgulanarak telaffuz edilmeye çalışılır. Daha sonra öğrenciye bu ses söylenir, söylenir. Sesin olduğu kelimeler söylenir, hissettirilmeye devam edilir. Daha sonra ses öğrencilere gösterilir.

**Harfi Okuma ve Yazma:** Ses harf ilişkisi kavratıldıktan sonra harfin seslendirmesi ve yazımına geçilir. Harf öğretiminde ve yazımında büyük harften başlanır. Öğretmenler genellikle harf yazımında önce harfin noktalı veya kesik çizgili çalışma kağıtlarında üstünden giderek veya çizgi ve noktaları birleştirerek başlar. Daha sonra öğrenci deftere yazmaya başlar. Öğrenen harf geometrisi, yazım şekli, eğimi ve dikliği konusunda zorlanmaz. Temel harf formunu yazması beklenir.

Dik temel yazı ve ilk okuma yazma harf grupları sırasına göre öğretilmektedir. 2018 Türkçe Öğretim Programına göre harf grupları Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.**  
*Dik Temel Yazı Harf Grupları*

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

2024 yılında yayınlanan taslak öğretim programı ile ses gruplarında değişiklik olmuştur (MEB, 2024). 2024 yılında öğretmen görüşüne sunulan program, 2024-2025 eğitim yılında pilot bölgelerde uygulanacaktır. Taslak programa göre yeni ses grupları şu şekildedir:

**Tablo 2.**  
*Dik Temel Yazı Harf Grupları*

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

**Harflerden Heceler, Hecelerden Kelimeler ve Kelimelerden Cümleler Oluşturma:** Birinci harf grubunun 2. harfi olan “l” sesinden sonra hece öğretimine başlanır. Hece öğretiminde küçük harfler kullanılır. Hece oluşturmada önce kapalı hece, daha sonra açık hece gösterilmelidir. Öğretilen harf sayısı arttıkça ikili hecelerden sonra üçlü, dörtlü heceler de öğretilmelidir. Oluşturulacak bu hecelerin anlamlı olmasına önem göstermelidir. Kelimelerden sonra anlamlı kısa cümlelere geçilmelidir. Cümle kurarken yazılışını öğrenmediği harflerin olduğu kelimelerin resimleri kullanılmamalıdır. Bildiği, okuduğu kelimelerin resimlerini cümlede kullanmakta bir sakınca yoktur.

Cümleler kurarken cümleye büyük harf ile başlanacağı, kelimeler arasında boşluk bırakılacağı, uygun noktalama işaretlerinin kullanılması, başlıkların büyük harf ile yazılması gibi dil bilgisi ve yazım kuralları da öğretilmektedir. Ancak soru anlamı veren –mi ekinin ayrı yazımı bu süreçte öğretilmemelidir. Ayrıca ünlem işareti son

grupta verilmeli ve kesme işareti sadece özel isimlere gelen ekler ayrılırken kullanılmalıdır (MEB, 2019).

**Metin Okuma:** Bu bölümde öğrenenlere anlamsız metinler oluşturulmamalıdır ve okutulmamalıdır. Maniler, tekerlemeler, bilmeceler, ninniler ve halk deyişlerinde bu kural gözetilmez.

**Bağımsız Okuma ve Yazma** tüm sesler verildikten sonra temaya başlamadan en az 2 hafta öğretmen nezaretinde akıcı okuma etkinlikleri(sesli ve sessiz okuma, seslerin çıkarılması, metin ve cümle okurken vurgu ve tonlama, anlamlı okuma, toplu okuma vb.) yapılmalıdır. Bu süreçte öğretmen öğrenci farklılıklarına göre etkinlikler uygular ve eksikleri gidermeye çalışır. 1. sınıfta ilk okuma yazma süreci tamamlanır. 2. sınıfta geliştirme etkinlikleri yapılır ve 3-4. sınıfta kendine özgü yazı alışkanlığı kazanması için etkinlikler yapılır.

### 2.3.3. İlk okuma Yazma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

İlk okuma yazma süreci zorlu ve meşakkatli bir süreçtir (Özen, 2023). Öğrenci her ne kadar anaokuluna, anasınıfına gitse de zorunlu eğitimin ilk basamağı olan daha formal eğitim ilk kademesi olan, okul ve sınıf ikliminin hakim olduğu daha kurallı bir düzene girmektedir. Bu süreç çoğu öğrencide kaygı ve korku yaratmakta alışmakta zorlanmaktadırlar (Beyazıt, 2007). Bu süreci yönetmesi gereken öncelikle sınıf öğretmeni, okul idaresi ve velidir (Çelenk, 2002).

Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma öğretim sürecinde farklı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ilk okuma ve yazma sürecinde gitmeyen öğrencilere göre öğrenme hızları daha farklıdır. Bu durumda ister istemez sınıf içerisinde seviye farkı oluşmasına sebep olmaktadır (Yurdakal ve Erçakır, 2023),
- Yaş odaklı okul kayıttan dolayı bazı öğrencilerin 1. sınıfa hazır olmaması(Gündüz ve Çalışkan, 2013),
- Öğrencilerin ilk okuma yazma edinmeye hazır bulunuşluk seviyelerinin istenilen seviyede olmaması(Gündüz ve Çalışkan, 2013; Başar, 2013),
- Ailelerin ilgisizliği ve ilk okuma yazma sürecini sadece öğretmene bırakmaları, gerekli desteği, ilgiyi, özeni ve takibi yapmamaları(Gönülal, 2021; Kırmızı, 2022; Babayiğit ve Erkuş, 2017),

- Ailelerin çocuklarıyla ilgili fazla beklentiye girmeleri ve çocuklarını başka çocuklarla kıyaslamaları, yarış içine girmeleri(Babayiğit ve Erkuş, 2017),
- Öğrencilerin devamsızlık yapmaları(Yıldırım, 2008),
- Çocukların 1. sınıfa başlamadan önce veya evde aileler tarafından harfleri yanlış öğrenmeleri, seslendirmeleri ve yazmaları; öğretmenin bu yanlış öğrenmeleri düzeltmek için özel zaman ayırması(Yıldırım, 2008),
- Ders kitaplarının ilk okuma yazma süreci için yetersizliği(Bektaş, 2007),
- Merkezi okullarda sınıf mevcutlarının kalabalık olması(Şahin, İnci, Turan ve Apak, 2006; Beyazıt, 2007; Bektaş, 2013; Aktürk ve Mentiş Taş, 2011),

İlgili araştırmalara bakıldığında genel olarak karşılaşılan sorunlar bunlardır. Bu sorunların dışında öngörülemeyen veya süreç içerisinde gelişen sorunlarda olmaktadır. Bu durumlarda sınıf öğretmenleri, rehberlik servisi, okul idaresi ve veli ile bu sorunlar aşılmaya çalışılıp, sağlıklı ve verimli bir ilk okuma yazma öğrenim süreci gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

#### **2.3.4. Üstün Yetenekli Öğrenciler**

Üstün zekalı, özel yetenekli, özel yetenekli gibi farklı tanımlamaları bulunmaktadır (Levent, 2011; Kavruk ve Seyitoğlu, 2022). MEB bu çocukları, yaratıcılık, zeka, sanat ve liderlik becerisi gibi alanlarda akranlarına göre daha yüksek performansa sahip, bu özellikleri uzmanlar tarafından tanımlanmış öğrenciler olarak tanımlamaktadır (MEB, 2018). Üstün yetenekli öğrenciler, merak duygusu, farklı ilgi alanları, üstün gözlem yeteneği, pratik ve kıvrak zekaya sahip olma, hızlı öğrenebilme becerisi ve liderlik gibi özellikler sergileyen bireylerdir (Çitil ve Ataman, 2018).

Üstün yetenekli bireyler akranlarından tanımda sayılan özelliklerle ayrılmaktadır. Bu öğrenciler normal öğretim programlarından farklı programlarla eğitim görmesi gerekir çünkü bu öğrencilerin öğrenmeleri hızlıdır ve derslerde sıkılabilirler (Ataman, 2003). Üstün yetenekli öğrencilerde ayrıca kendine güven, yaratıcılık, hızlı öğretmen, analitik düşünebilme, merak, çevreye duyarlılık, öğrenme motivasyonu yüksek ve sosyal uyumu hızlı bireyler olarak da söylenebilmektedir (Aytekin ve ark., 2019). Her üstün yetenekli öğrenci bu özellikleri göstermeyebilmektedir. Bu yüzden her

öğrenci için ayrı tanılama ve yeteneklerine uygun eğitim programları uygulanması gerekmektedir.

Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilere eğitim verilen Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) bulunmaktadır. Ayrıca bu çocuklara özel öğretim programları uygulanmaktadır. Ayrıca öğrenim gördükleri okullarda destek eğitim odasından faydalanmaktadırlar (MEB, 2007). İlkokul 1, 2, ve 3. seviyesindeki çocuklar sınıf öğretmenlerinin yönlendirmesiyle BİLSEM sınavlarına girerek belirlenen aşama ve ölçütleri geçtikleri zaman kabul edilmekte ve eğitim almaktadırlar (MEB, 2007).

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır. İlkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan çocukların karşılaştıkları sorunlar (Başar, 2013), okuma yazma bilerek başlayan çocukların akademik ve sosyal gelişimlerinin incelenmesi (Esen Aygün, 2019), sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin karşılaştığı sorunlar (Eminoğlu ve Tanrıku, 2018), okuma yazma bilerek başlayan çocuklar hakkında öğretmen görüşleri(Kök, Fırat ve Balcı, 2019), ilkokula okuma yazma bilerek ve bilmeyerek başlayan ikinci sınıf öğrencilerinin okuma hızı, hatası ve okuduğunu anlama becerileri(Deveci Taşçı, 2023), okul öncesinde okuma yazma öğrenen çocukların başarı durumları(Bakırcı, 2023), okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi(Taşkın, Sak ve Şahin Sak, 2015) ve okul öncesi dönemde erken okuryazarlık ve okuma yazma kazanımına ilişkin paydaş görüşlerinin(Geç Ersoy, 2021) yer aldığı çalışmalar bulunmaktadır.

Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan çocukların karşılaştıkları sorunları inceleyen Başar (2013), Uşak ilinde yapılan araştırmada, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan 52 öğrenci, ilkokula okuma yazma bilerek başlayıp araştırma sırasında üst kademelerde olan 12 öğrenci ve 47 öğretmen ile çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilgisayar, televizyon ve klavyeden transfer yoluyla; anasınıfında yapılan isim-soy isim yazma, çizgi çalışması ve harf öğretimi ile okuma yazma öğrendikleri verisine ulaşılmıştır. İlkokula okuma yazma öğrenerek gelen öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin aynı oranda gelişmediğini, öğretim sürecinde motivasyon kaybı ve yazma ile ilgili sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir.

Okuma-yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini öğretmen görüşlerine göre inceleyen Esen Aygün (2019) 2018-2019 eğitim yılında Çanakkale ilinde görev yapan 15 sınıf öğretmeni ile görüşme yaparak veri toplamıştır. Çalışma sonunda ilkokula okuma yazma bilerek başlama ile ilgili tutumların öğrenci, öğretmen ve veli tutumlarına göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin karşılaştığı sorunları inceleyen Eminoğlu ve Tanrikulu (2018) Gaziantep'in Şahinbey İlçesi'nde 12 öğretmen ve 16 veli ile görüşme yapmıştır. Nitel araştırma yöntemi, durum çalışmasıdır. İçerik analizi ile analiz edilen veriler sonucunda, bu öğrencilerin özgüvenli oldukları ve süreçte sıkıldıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan çocuklar hakkında ilkokul öğretmenlerinin görüşlerinin(Kök, Fırat ve Balcı, 2019) araştırıldığı nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması yapılmıştır. Erzurum ilindeki 30 sınıf öğretmeni ile görüşme veri toplama aracı ile veri toplanmıştır. Betimsel analiz tekniği ile veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akademik olarak akranlarından daha önde olduklarını, ders sırasında motivasyon kayıpları yaşadıklarını ve öğretmenlerin bu öğrencileri akran danışmanlığında kullandıklarını saptamıştır.

İlkokula okuma yazma bilerek ve bilmeyerek başlayan ikinci sınıf öğrencilerinin okuma hızı, hatası ve okuduğunu anlama becerileri (Deveci Taşçı, 2023) adlı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Nevşehir ilindeki özel bir okulda öğrenim gören, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan 33 öğrenci ile ilkokula okuma yazma bilmeyerek başlayan 30 öğrenci olmak üzere toplam 63 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Çalışmada öğrencilere bir metin okutulmuş daha sonra metin ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu süreçte okuma hızı, okuma hataları ve sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir. Verilerin analizinde bağımsız t-test uygulanmıştır. Araştırma sonucunda her iki grup verisi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesinde dönemde okuma yazma öğrenen çocuklarının başarıları durumlarının(Bakırcı, 2023) araştırıldığı bu çalışmada Adıyaman ilinde görev yapan 15 öğretmen ile görüşülmüştür. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yapılmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile incelendi. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akademik seviyelerinin akranlarına göre daha

ileride olduğu ancak motivasyon ve odaklanmada sorun yaşadıklarını ve öğretmenlerin bu çocukları akran danışmanlığında kullandıkları verisine ulaşmıştır.

Taşkın, Sak ve Şahin Sak'ın (2015) okul öncesi dönemde okuma yazma öğretiminin araştırıldığı çalışmada okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak 30 okul öncesi, 30 sınıf öğretmeni görüşme yapılmıştır. Veri analizinde kesme ve sınıflandırma tekniği kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aynı ve okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi yapılmaması gerektiğini bulgusuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık ve okuma yazma kazanımına ilişkin paydaş görüşlerinin (Genç Ersoy, 2021) araştırıldığı çalışmada okul öncesi ve ilkokulun paydaşları olan 23 sınıf öğretmeni, 13 okul öncesi öğretmeni, 2 okuma yazma alanında yetkin öğretim görevlisi, 2 okul öncesi alanında yetkin öğretim görevlisi, 18 sınıf öğretmenliği öğrencisi ve 7 okul öncesi öğretmenliği öğrencisiyle görüşme tekniğiyle veri toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların okul öncesi dönemde okuma yazma eğitimini destekledikleri, paydaşların bu konuda işbirliğinin artırılması ve hizmet içi eğitimin buna göre yapılandırılması bulgularına ulaşılmıştır.

Yapıcı ve Ulu'nun (2010) yaptıkları çalışmada ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerinin belirlenmesinin amaçlandığı çalışma, Afyonkarahisar ilinde görev yapan 20 sınıf öğretmeniyle görüşülerek veri toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokulda öğrencinin akademik başarısında okul öncesi eğitiminin etkili olduğu ve buna bağlı olarak okul öncesi ve ilkokul öğretmen işbirliğinin artırılması gerektiği verisine ulaşılmıştır.

Adıgüzel ve Karacebey'in (2010) ilk okuma yazma sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunları araştırdığı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Şanlıurfa ilinde görev yapan 40 öğretmen yazılı görüşleri alınmış, 103 öğretmene ise anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda sınıfların kalabalık olması, ailelerin çocuklarına destek olmaması, ders kitaplarının yetersizliği gibi sorunlar tespit edilmiştir.

Babayiğit ve Erkuş'un (2016) ilk okuma yazma sürecinde yaşanan sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin getirilmeyi amaçlandığı çalışma Erzurum ilinde 30 sınıf öğretmeni ve 753 öğrenci ile yapılmıştır. Görüşme formu ve gözlem formu ile toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin

öğretim sürecinde sıkıldıkları, ailelerin ses yerine harf adlandırma şeklinde yanlış öğretimler yaptığı, sınıfların kalabalık olması ve velilerin aceleci davranmaları gibi sorunlar tespit edilmiştir.

İflazoğlu Saban ve Yiğit'in (2011) ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesini amaçladığı çalışma karma araştırma modeliyle desenlenmiştir. Şırnak ilinde görev yapan 11 sınıf öğretmeni ile görüşülmüş, elde edilen verilerle oluşturulan anket 59 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Çalışma sonucunda anadili Türkçe olmayan çocukların kendini ifade edemediği, kelime dağarcıklarının yetersiz olduğu, telaffuz sorunları yaşadıkları, öğrenmelerinin zaman aldığı, okuduklarını anlamama ve sorulara cevap verememe gibi sorunlar tespit edilmiştir. Çalışmada çözüm önerisi olarak görseller ve materyal kullanma, sık tekrar, birebir ilgilenme, şarkı, tekerleme, bilmece vb etkinlikler yapma ve konuşmalarda jest ve mimik kullanma önerilmiştir.

Kurtuluş Çalışkan ve Canbulat (2023) yaptıkları çalışmada ilkokul 1. sınıfa başlayan öğrencilerin okula uyum ve okula hazır bulunuşluk düzeylerini cinsiyet, yaş ve okul öncesi eğitim alıp almama durumlarına göre değerlendirmektedir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışma, İzmir ili Bornova ilçesinde öğrenim gören 362 1. sınıf öğrencisine okula hazır bulunuşluklarını belirlemek amacıyla "İlkokula Hazır Bulunuşluk Ölçeği", okula uyumlarını belirlemek amacıyla "Okula Uyum Ölçeği" ve demografik bilgileri belirlemek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. 1. sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluk ve okula uyum düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı fark bulunamamıştır. Okul öncesi eğitim alan ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okula uyumları ve okula hazır bulunuşlukları, okul öncesi eğitim almayan ilkokul 1. sınıf öğrencilerinden yüksek düzeydedir. 69-71 aylık ve 72 ay üzeri olan öğrencilerin okula uyum ve hazır bulunuşlukları, 60-68 aylık öğrencilerden yüksek bulunmuştur. 72 ay üzeri olan öğrencilerin okula uyum ve okula hazır bulunuşlukları 69-71 aylık öğrencilerden daha yüksek düzeydedir. Okula uyum ve okula hazır bulunuşluk arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Ayten'in (2019) araştırmasında 1. sınıf öğrencilerinin okula uyum ve 1. sınıf öğrencilerinden beklenen yeterliliklerin neler olması gerektiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanıldığı çalışmada 15 veli ve 15 sınıf öğretmeni ile görüşülerek veri toplanmıştır. Sınıf öğretmenleri ve veliler ilkokula başlangıç için biyolojik yaşın bir kriter olması



gerektiğini ama tek başına hiçbir zaman yeterli olmadığı görüşünü savunmuşlardır. Okula hazır oluşu etkileyen en önemli unsur olarak aileyi göstermişler, 60-65 aylık öğrenciler ile 66 aylık ve üstü öğrenciler arasında okula hazır bulunuşluk durumları açısından farklar olduğunu ileri sürmüşlerdir. Motor beceriler, duygusal gelişim ve okula uyum açısından farklar olduğunu belirtmişlerdir. Okula başlamada sosyal duygusal becerileri; psikomotor, bilişsel beceriler ile öz-bakım ve dil becerilerinden daha önemli gördüklerini ifade etmişlerdir.

Erdoğan, Özen Altınkaynak ve Erdoğan'ın (2013) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma öğretimine hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaları belirlemek amaçlanmaktadır. Nitel araştırma yöntemi ve durum deseni ile çalışma yapılmıştır. Ankara ilinde görev yapan 28 okul öncesi öğretmen ile görüşme yapılarak veri toplanmış ve toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okuma yazmaya yönelik ses bilgisel farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yaptıkları ancak bu etkinliklerin sınırlı sayıda ve çeşitlilikte olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### **2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Diomand, Gerde ve Powell'in (2008) yaptığı çalışmada erken yaşlarda çocukların okuma ve yazma becerilerini nasıl geliştirdiklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların yazma yetenekleri, harf isimlerini bilme, kelimelerin başlangıç seslerine duyarlılık ve yazı kavramlarını anlama arasındaki ilişkileri ele almaktadır. Araştırma sonucunda yazma becerisi daha gelişmiş olan çocukların daha fazla harf bildiklerini, yazı kavramlarını daha kolay kavradıklarını ve kelimelerin ilk seslerine daha duyarlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bodrova, Leong ve Paynter'in (1999) yaptığı araştırma çocukların okuma ve yazma öğrenmeleri için temel bir önkoşul olan harf ve ses bilgisi, yazı ve resimler, kelimeler ve cümleler hakkındaki bilgileri ele alınmıştır. Çalışma sonucunda önemli okuryazarlık becerilerinin kendiliğinden gelişmediğini, öğretimin bu becerileri şekillendirdiğini bulgusuna ulaşılmıştır.

Share ve Gül'ün (1999) okul öncesi dönemde çocukların okuma stratejilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, çocukların anaokullarında (kişisel dolaplar üzerindeki isimler gibi) görünen ticari olmayan yazıları tanımlarken kullandıkları stratejileri araştırmıştır. Belirli alfabetik beceriler (fonolojik farkındalık ve harf bilgisi)

konusunda eğitilen çocuklar, okuma stratejisinde, baskı farkındalığı konusunda eğitilen çocuklardan önemli ölçüde daha fazla ilerleme kaydettiği verisine ulaşılmıştır.

Mason'un (1980) çocukların okumaya ne zaman başladığını ve bu sürecin nasıl işlediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, okuma becerisinin doğal bir bilgi gelişim hiyerarşisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin yardımıyla, çocuklar harflerin ayırt edilebilir desenler olduğunu, harflerin okuma için ipuçları sağladığını ve kelimelerdeki seslerin harfler tarafından belirlendiğini fark etmişlerdir. Bu üç gelişim seviyesi, daha etkili okuma stratejilerini tanımladığı sonucuna varılmıştır. Özellikle, çocuklar harflere ve kelimelerin anlamına daha fazla ilgi gösterdikçe, daha iyi öğrenme ve hatırlama stratejileri kullanmışlardır. Bu nedenle, ebeveynlerin rehberliğinde çocuklara; harflere, işaretlere ve etiketlere dikkat etmeleri ve okuma, yazma ve kelime yazma fırsatları sunmaları gerektiği sonucuna varılmıştır Bu durumun ocukların okuma temellerini anaokuluna gitmeden önce öğrenmelerine yardımcı olabileceği verisine ulaşılmıştır.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir

#### 3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmalarının en önemli özelliklerinden biri toplanan verilerin teyit amaçlı kullanılması ve bu şekilde elde edilen verilerin inandırıcılığının artırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada nitel kısımda veriler toplanmış, toplanan veriler nicel kısımda genellenmiş ve teyit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada karma araştırma modelinin açımlayıcı deseni kullanılmıştır. Açımlayıcı desende araştırmanın önce nitel bölümü gerçekleştirilmekte daha sonra nitel bölümde elde edilen verilerle nicel araştırma bölümüne geçilmektedir. Ardışık bir sıra izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Açımlayıcı desen kullanılmasının nedeni, araştırmada belli bir sıra izlenmesi ve bu sıraya göre araştırmanın planlanmasıdır. Araştırmanın nitel boyutunda durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, ortaya çıkan bir olayı detaylarıyla tanımlamak ve ortaya çıkarmak, bu olaya yönelik açıklamalarda bulunmak ve olayı değerlendirmek için kullanılır (Gall, Borg ve Gall, 1996 akt.:Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Bu çalışmada öğrencilerin ilkokula okuma yazma bilerek başlamasının öğretmen ve öğrenci gibi farklı boyutlarının derinlemesine incelendiği için durum modeli kullanılmıştır. Nicel boyutunda ise tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları, sayıca fazla bireyin oluşturduğu örnekleme araştırmacıya birçok bilgiyi sunmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve

Demirel, 2017). Araştırmada tarama modeli kullanılarak daha fazla kişiye ulaşılarak veri toplanmak amaçlanmıştır.

### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu ve Örneklemi

Çalışmanın nitel kısmında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme önceden hazırlanmış kriterlere uygun durumların çalışılmasıdır. Bu kriterler araştırmacı tarafından belirlenebilir veya daha önceden belirlenmiş kriter listesi olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada; görüşme yapılacak katılımcıların sınıf öğretmeni olmaları, sınıflarında okul öncesi dönemde okuma yazma öğrenmiş öğrencisinin bulunması gerekmektedir. Bu gibi kriterlere uygun katılımcılar ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Katılımcılar 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde görev yapan 16 sınıf öğretmenidir. 16 sınıf öğretmenin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınmıştır. 8 sınıf öğretmeni 2023-2024 eğitim-öğretim yılında 1. sınıf okutan ve sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleridir. 8 tanesi ise önceki yıllarda 1. sınıf okuturken sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleridir. Bu öğretmenlerin demografik bilgileri şu şekildedir:

**Tablo 3.**  
*Görüşülen Öğretmenlerin Demografik Bilgileri*

Öğretmen Adı	Cinsiyeti	Mesleki Kıdemi	Kaç Defa 1. Sınıf Okuttuğu
Hürşit Öğretmen	Erkek	28	7
Özgür Öğretmen	Erkek	24	5
Şükriye Öğretmen*	Kadın	22	4
Halil Öğretmen	Erkek	22	4
Muhammed Öğretmen	Erkek	20	6
İbrahim Öğretmen	Erkek	20	5
Neslihan Öğretmen	Kadın	19	6
Meryem Öğretmen*	Kadın	17	5
Hatice Öğretmen*	Kadın	16	4
Mustafa Öğretmen*	Erkek	14	4
Kerim Öğretmen*	Erkek	13	4
Haydar Öğretmen	Erkek	13	4
Narin Öğretmen*	Kadın	10	4
Adil Öğretmen	Erkek	10	4
Ayşenur Öğretmen*	Kadın	9	3
Ayşe Öğretmen*	Kadın	4	1

7 kadın ve 9 erkek olmak üzere 16 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. İsminin yanında (\*) işareti bulunan öğretmenler 2023-2024 eğitim-öğretim yılında 1. sınıf okutan ve sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan

öğretmenlerdir. Bu öğretmenlerin sınıfında bulunan ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler araştırmacı tarafından 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ilk döneminde ilk okuma yazma öğretim süreci boyunca farklı zamanlarda gözlemlenmiştir.

Nicel boyutta ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi evrendeki her bir elemanın eşit seçilme oranının olduğu ve örneklem kümesine girmelerinin tamamen şansa dayalı olduğu bir yöntemdir. Gaziantep ilinde idareci ve öğretmenlerin buldukları kurumsal haberleşme ve sosyal medya uygulamaları vasıtasıyla öğretmenler, ankete katılmaları için davet edilmiştir. Gaziantep ilinde görev yapan 326 sınıf öğretmeni daveti kabul etmiş ve ankete katılmıştır. Bu sebeple seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. 326 öğretmenin demografik bilgileri Tablo 4’ de verilmiştir.

**Tablo 4.**  
*Ankete Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri*

	Cinsiyet		Mesleki Kıdem					Eğitim Durumu			Okul Düzeyi				
	Kadın	Erkek	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	Ön lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Kırsal	Dezavantajlı	Orta	Yüksek
n	187	139	47	75	58	68	78	1	246	76	3	68	60	164	34
Toplam	326		326					326			326				

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”, “Gözlem Formu” ve “İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamak: Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Uygulamaları Anketi” ile veri toplanmıştır.

#### 3.2.1. Nitel Veri Toplama Araçları

Nitel verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu teknikte araştırmacı görüşme öncesinde hazırladığı sorularla veriler toplamakta, ulaştığı verilerle araştırmanın amaçladığı sonuçlara dair veriler elde etmekte ve durumu açıklamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, amaçlanan bulgulara daha derinlemesine ulaşılmasını sağladığı ve görüşme esnasında araştırmacıya çalışma hakkında daha derinlemesine bilgi sunduğu için eğitim çalışmalarında sıkça tercih

edilmektedir (Arıkan, 2012; Güler vd., 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilerek daha detaylı veri toplanmak amaçlanmıştır. Ayrıca görüşme sırasında gelen cevaplara göre araştırmacıya farklı sorular sormasına imkân verdiği için tercih edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Sorular hazırlandıktan sonra sınıf öğretmenliği anabilim dalında görev yapan üç öğretim üyesinden kapsam geçerliliği, soruların anlaşılabilirliği, sadeliği, netliği, araştırmanın amacı ve alt sorularla uyumluluğu hakkında görüş alınmıştır. Başlangıçta 13 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alınan görüşlerden sonra bazı maddeler daha kapsamlı maddelerde birleştirilerek, eklemeler ve çıkarmalar yapılarak son halini almıştır. 5 araştırma sorusunu karşılayacak 8 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu oluşturulmuştur.

Araştırmada bir diğer nitel veri toplama yöntemi gözlemdir. Gözlem, veriye ilk elden ulaşmayı sağlamaktadır. Bir ortamda bir davranışa ilişkin detaylı, bütüncül ve sürece yayılmış şekilde bir resim elde etmemizi sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Gözlenenler ortamında gözlenir, kaydedilir, tanımlamalar yapılır, analiz edilir ve yorumlama yapılır (Büyüköztürk vd., 2008). İlkokula okuma yazma bilerek başlama araştırma konusuna farklı perspektiflerden yaklaşarak zengin veri elde etmek için gözlem yöntemi tercih edilmiştir.

Bu araştırmada yapılandırılmamış gözlem yapılmıştır. Yapılandırılmamış gözlem, öncesinde bir yapılandırma işlemi yapılmayan, gözlemciye bilgi edinmede, bilgileri kaydetmede özgürlük tanıyan bir gözlem türüdür (Büyüköztürk vd., 2008). Yapılandırılmamış gözlem araştırmacıya daha geniş bir perspektifte gözlem yapmasına ve bu gözlemleri daha sonra araştırma ile ilgili kısımları analiz etmesine imkân vermiştir. Yapılandırılmamış gözlem ile ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler öğretim sürecinde, tenefüslerde gözlemlenmiştir. Öğretim sürecinde, ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerden beklenen davranışlar dikkate alınarak öğrencilerin davranış, tutum, söylem ile öğretmeni ve arkadaşlarıyla olan iletişimleri gözlemlenerek gerekli duyulan hususlar not edilerek gözlem gerçekleştirilmiştir.

### **3.2.2. Nicel Veri Toplama Araçları**

Sınıf öğretmenlerinin, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik tutum ve uygulamalarının belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket aracılığıyla toplanmıştır. Nicel

araştırmalarda en fazla tercih edilen veri toplama araçlarından biri ankettir (Şen ve Yıldırım, 2019). Anket çok sayıda sorunun sorulabildiği, kısa zamanda çok fazla kişiye ulaşılabilen etkili bir veri toplama aracıdır (Balcı, 2018). Araştırmada kısa sürede örnekleme ulaşabilmek için nicel veri toplama araçlarından anket tercih edilmiştir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilkökula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler hakkındaki görüş, tutum ve uygulamalarını belirlemek için “İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamak: Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Uygulamaları Anketi” geliştirilmiştir. İki bölümden oluşan anketin ilk bölümünde sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdemleri, eğitim durumu ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumu ile ilgili demografik bilgileri yer almaktadır. İkinci bölümde “öğretmen ile ilgili” ve “öğrenci ile ilgili” olmak üzere iki bölümde yer alan sorular bulunmaktadır.

Anket hazırlanırken araştırmanın nitel boyutunda elde edilen verilerden faydalanılmıştır. Nitel kısımda elde edilen temalar ve kodlar kullanılarak anket maddeleri oluşturulmuştur. Başlangıçta 30 maddeden oluşan beşli likert tipindeki ankete son halini verebilmek için alanında uzman dört öğretim üyesinden ve üç sınıf öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmış ve anket 24 maddeye düşürülmüştür. Anket öğretmen ve öğrenci olmak üzere iki boyut olarak düzenlenmiştir.

Anketin kullanılabilirliğini test etmek için 10 kişilik bir grupla ön uygulama yapılmıştır. Anketi cevaplamamanın kaç dakika sürdüğü, dili ve anlaşılabilirliği gözden geçirilmiştir. Ön uygulamadan sonra ankete son hali verilmiş ve anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Geliştirilen anketin güvenilirliğinin sağlanması için Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. 24 maddeden oluşan anketin güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,818 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları 0.30 ile 0.690 arasında değişmektedir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının 0.70 ve üzeri olması, madde toplam korelasyonlarının 0.25 üzerinde olması anket maddelerinin yeterli güvenilirliğe sahip olduğunun göstergesidir (Can, 2018; Arıkan, 2012; Büyüktün, 2014).

### **3.4.Verilerin Toplanması**

Veri toplama süreci, tespit edilen öğrencilerin gözlemi ile başlamıştır. Gözlemler katılımcı olunmayan gözlem şeklinde gerçekleşmiştir. Bu yaklaşımda gözlemci dışarıdan hiçbir etki ve eylem yapmadan sadece gözlem yapar (Büyüköztürk vd., 2008).

Bu sayede öğrencilerin dikkati dağıtılmadan gözlemler yapılmış ve bilgiler kaydedilmiştir. 2023-2024 eğitim öğretim yılı ilk döneminde 8 öğrenci toplamda 48 ders saati gözlemlenmiştir. Gözlemler esnasında gerekli görüldüğünde fotoğraflar alınmıştır. Fotoğraflar mahremiyet gözetilerek, öğrenci ve öğretmenin kişilik haklarını ihlal etmeden çekilmiştir.

Öğretmenlerle görüşmeler 2023-2024 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde özellikle ilk okuma yazma öğretimi süreci bittikten sonra yapılmıştır. Öğretmenlerin uygun oldukları zaman dilimlerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 10 dakika sürmüştür. Toplam 180 dakika görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kaydına alınmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda ise geliştirilen anket Google forma aktarılmış ve Gaziantep'te görev yapan 326 sınıf öğretmenine ulaştırılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Nitel kısımda toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde amaç toplanan verileri açıklamaya yardımcı olacak tanım ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde yapılan işlem birbiriyle ilişkili verileri kavramlar ve temalar altında bir araya getirerek, bunları okuyucunun anlayacağı biçimde sunmak ve yorumlamaktır (Karataş, 2015). Araştırmada toplanan verilerin birbiriyle bağlantılı ve çeşitli olmasından dolayı bu verileri temalar ve kodlar şeklinde daha anlaşılır şekilde sunulmak istendiği için içerik analizi tercih edilmiştir. Görüşmede elde edilen veriler araştırma soruları başlıkları altında tablolarla sunulmuştur. Veriler tema ve bu temalar altında kodlar şeklinde düzenlenmiştir. Bulgular içerik analizine uygun şekilde sunulmuş, öğretmenlerin görüşleri belirtilirken sadece öğretmenin kod adı (Ayşe Öğretmen vb.) kullanılmıştır. Gözlem verileri görüşme verilerinden sonra sunulmuştur.

Nicel kısımda sırasıyla katılımcıların ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlamaya ilişkin görüşlerinin yüzde ve frekans verileri sunulmuştur. Anket maddelerine verilen cevaplar cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için t testi ve Anova analizi yapılmıştır. Yapılan Anova testlerinde anlamlı farklılık çıkan maddelerin homojen olup olmadıklarını belirlemek için Levene Testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonucunda anlamlı farklılık çıkan maddelerin p değerleri 0.2 ile 0.9 arasında değerler almaktadır. Varyansların homojenlik düzeylerini gösteren p değerinin  $p > 0,05$  olduğu



test sonuçlarında varyansların homojenlik gösterdiği kabul edilmektedir (Pallant, 2020). Anlamli farklılığın olduğu maddelerde farklılıkların hangi maddeler arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmış ve ilgili anket maddelerinde sunulmuştur.

Ankete katılan öğretmenlerden 1 tanesi ön lisans, 3 kişi ise doktora mezunudur. 326 kişilik bir araştırma grubu içerisinde az sayıdaki gruplar ile Anova testi yapıldığında testin geçerliliği ve varyansın doğru bir şekilde tahmin edilmesini güçleştirmektedir. Bu durum anlamlı farklılıkların tespitini de güçleştirebilmektedir (Field, 2009). Bu yüzden öğretmenlerin eğitim durumları analizi ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora olan 4 grupken; “önlisans ve lisans” ve “lisansüstü” şeklinde iki gruba düşürülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni olarak belirlenen bu iki gruba ait verilere t testi uygulanmıştır.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, öncelikle araştırma soruları doğrultusunda nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tablolar ile sunulmuştur. Analiz sonucunda elde edilen kodlar incelenerek sınıf öğretmenlerinin ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan çocuklar hakkında görüşleriyle ilgili çıkarımlar yapılmıştır. Oluşturulan tablolar öğretmen görüşleri ve sınıf içi gözlemler ile desteklenmiştir.

#### 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu, sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik tutumlarının belirlenmesine yöneliktir. Bu araştırma sorusuna cevap verebilmek için öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizinden ortaya çıkan bulgular Tablo 5’ te sunulmuştur.

##### **Tablo 5.**

*Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Tutumları*

Tema	Kod	F
Öğretmen tutumları	Hayır, istemem.	9
	Evet, isterim.	6
	Bir öğrenci ise istemem ama sınıfın geneli ise isterim.	1

Tablo 5 incelendiğinde görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri cevaplara göre “Öğretmen tutumları” teması ve bu tema altında üç farklı kod elde edilmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu *"Hayır, istemem."* yanıtını vermiştir. "Neden?" sorusuna ise çoğunlukla *"Ekstra iş yükü olacağı, özel ilgilenmek gerektiği, sınıfın yapısının bozulması"* gibi görüşlerini belirtmişlerdir. Mustafa Öğretmen'in görüşü şu şekildedir: *"... Ben sınıfta ilk okuma yazma yöntemlerini uygularken öğrencilerde merak duygusu yaratmaya çalışıyorum. Sesi hissettirmek için çabalıyor ve en son çocuklara bu sesi hissettirip hangi ses olduğunu söylemek istiyorum. Ama bu öğrenciler ben daha başlamadan sesi söylüyor, benim tüm hazırlığım boşa gidiyor ve benim motivasyonum düşüyor..."*

Meryem öğretmen ise *"...1. sınıfta ilk okuma yazma süreci çok sancılı bir dönem. Öğrenciler okula uyum, kuralları benimseme, sınıfa ve bana alışmada zorluk yaşıyor. Daha sonra öğretime geçiyoruz ve en zor dönem ses tanıma ve birleştirme. Bu dönemde sürekli etkinlik hazırlayarak öğrencilerin ilgisini çekmeye, derse güdülemeye çalışıyoruz. O dönemde bilerek gelen bir öğrenciye sınıftan farklı uygulamalar yapmak, etkinlik hazırlamak büyük yük..."* demiştir. Diğer öğretmenler de bu ve buna benzer cevaplar vererek 1. sınıfın yoğun ve yorucu geçtiğinden, bu dönemde bu öğrencilerle ayrıca ilgilenmenin, farklı program veya etkinlik hazırlamanın zorluklarından bahsetmişlerdir.

Hatice Öğretmen *"... Bu öğrencilerin hepsi programa uygun doğru şekilde okuma ve yazma öğrenmiyor. Bu yanlış öğrenmeleri düzeltmek için daha fazla zaman harcıyoruz..."* şeklinde cevaplamıştır. İstemeyen öğretmenlerin geneli bu durumdan bahsetmiş ve ilkokula okuma yazma bilerek gelen öğrencilerde yanlış öğrenmelerin olduğunu belirtmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde altı öğretmen "Evet, isterim." cevabını vermiş ve bu kod oluşmuştur. Bu sınıf öğretmenlerine "Neden?" diye sorulduğunda *"Okuma yazma öğretmek için çaba harcamamıza gerek kalmıyor, sınıfa olumlu örnek oluyor ve akran danışmanlığı yaptırıyoruz."* gibi cevaplar vererek olumlu yanlarından bahsetmişlerdir.

Halil Öğretmen *"...Çağımızın gereği olarak okul öncesi dönemde okuma yazma öğrenerek gelen öğrenci kaçınılmaz bir durum. Ben bu durumla baş edebileceğimi ve bu durumu pozitifçe çevirebileceğimi düşünüyorum..."* şeklinde cevap vererek öğretmenin bu durumu iyi yönlendirebileceğinden bahsetmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde son kod "Bir öğrenci ise istemem ama sınıfın geneli ise isterim." dir. Kerim Öğretmen *"... Sınıfta bir tane bilerek gelen öğrencinin olması benim için yük olur istemem. Kalabalık sınıflarda bir tane bilerek gelen öğrenciyle ilgilenmek zor olur. Ancak daha fazla olursa isterim. Sınıftaki iş yüküm azalır ve bu*

*öğrencileri sınıf içinde görevlendirebilirim...*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Bu görüş incelendiğinde sınıflarda okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısı arttığı zaman okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfında olmasını istemeyen öğretmenlerin görüşleri değişebilmektedir bulgusuna ulaşılmıştır.

#### 4.2. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazmayı Öğrenme Yöntemleri

Araştırmanın ikinci sorusu ilkokul 1. sınıfa okuma yazmayı bilerek gelen öğrencilerin okuma ve yazmayı nasıl öğrendiklerini belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlerden elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6.**

*İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazmayı Öğrenme Yöntemleri*

Tema	Kod	F
Öğrenme Yöntemleri	Ailesi tarafından	12
	Kendi becerisi ile	5
	Bilgisayar, televizyon ve uygulamalar ile	5
	Evde gizil öğrenme ile	3
	Anasınıfında yapılan etkinlikler yoluyla	2
	1.Sınıfta öğrenip sınıf tekrarı yaptırılan öğrenci	1

Tablo 6 incelendiğinde ”Öğrenme yöntemleri” teması ve bu temaya bağlı kodlar oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip kodun ”Ailesi tarafından” olduğu görülmektedir. Bu kodu aynı frekansa sahip ”Evde gizil öğrenme ile” ve ”Bilgisayar, televizyon ve uygulamalar ile” kodları takip etmektedir. Üç öğretmen ” Evde gizil öğrenme ile” diyerek görüş belirtirken, iki öğretmen ”Anasınıfında yapılan etkinlikler” ve bir öğretmen ise ”1. sınıfta öğrenip sınıf tekrarı yaptırılan” şeklinde görüş belirtmiştir.

Kodlar incelendiğinde görüş belirten öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazmayı ailelerinin öğrettiğini belirtmişlerdir. Hatice Öğretmen ”... *En çok rastladığım durum aileler özellikle öğretmeye çalışıyor. Ailelerin, çocukları erkenden öğrenirse okulda daha başarılı olacaklarına dair bir inançları var...*” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüşten de anlaşılacağı gibi veliler çocuklarının daha başarılı olmaları için erken yaşta okuma yazma öğretmeye çalışmaktadır. Adil Öğretmen de ”... *Veliler Youtube’dan okuma yazma öğretim videoları izleyerek çocuklarına okuma yazma öğretmeye çalışıyorlar...*”

şeklinde görüş belirtmiştir. Adil Öğretmenin görüşü, Hatice Öğretmenin görüşünü destekler niteliktedir.

Mustafa Öğretmen ise *"... Anne veya babası öğretmen olan çocuklar okul işleriyle daha fazla haşır neşir olduğu için ailelerine okuma ve yazmaya yönelik sorular sorduklarında anne ve babaları okuma yazmayı öğretebiliyorlar..."* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Velisi öğretmen olan çocuklara okul öncesi dönemde ebeveynleri tarafından okuma yazma öğretildiği bulgusuna ulaşılmaktadır.

"Ailesi tarafından" kodundan sonra en fazla frekansa sahip olan ikinci kod "Kendi becerisi ile" kodudur. Beş öğretmenin görüşleri bu kod altında değerlendirilmiştir. Kerim Öğretmen *"... Benim genel olarak gördüğüm öğrencilere anne veya babası tarafından öğretilmesidir. Ancak son öğrencim ile ilgili ailesi ile görüştüğümde aile kendilerinin öğretmediğini söyledi, ailenin, okula başlamaya yakın öğrencinin bildiğini fark ettiğini ve kendi kendine öğrendiğini söylediler..."* şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin genel kanaati zeki öğrencilerin bir öğretici olmadan, duyma ve sorular sorarak okuma yazmayı öğrenebildiği yönündedir. Bu görüşe paralel olarak Neslihan Öğretmen *"... Zeki öğrenciler ailelerine sorarak, isim yazma, herhangi yazı, tabela veya harfleri sorarak kendi kendilerine okumayı ve yazmayı öğrenebiliyor..."* görüşünü belirtmiştir.

"Kendi becerisi ile" koduyla aynı frekansa sahip diğer kod "Bilgisayar, televizyon ve uygulamalar ile" kodudur. Beş öğretmen bu kodu kapsayan cevaplar vermişlerdir. Meryem Öğretmen *"...Benim öğrencim Youtube'da okuma yazma öğretilen videolar sayesinde öğrenmiş. Ailesi hem internet bağımlısı hem de çok hareketli olduğu için okuma yazma ile uğraşırsa durulur düşüncesiyle açmışlar ve oradan kavramış..."* şekilde görüş belirtmiştir. Aile istenmeyen durumu olumluya çevirmek için öğrenciye okuma yazma öğrenebileceği internet sayfasına yönlendirmiştir.

Kerim Öğretmen *"... Küçük yaşta sosyal medya veya bilgisayar, tablet ile haşır neşir olan çocuklardan oradan duyarak veya oradaki yazıları taklit ederek okuma yazmayı öğrenebiliyor..."* şeklinde görüş belirtmiştir. Özgür ve Adil Öğretmen de buna paralel bilgisayar, tablet, sosyal medya bağımlısı çocukların buralardan aktarım yoluyla öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Neslihan, İbrahim ve Hatice Öğretmen *"... Evde 1. sınıfa giden veya ödev yapan büyüğü var ise anne veya babasının bu çocukları çalıştırırken, küçükler dinleyip gizil*

olarak okuma ve yazmayı öğreniyor...” görüşlerini beyan etmişlerdir. Bu görüşler ”Gizil öğrenme ile” kodunda değerlendirilmiştir.

Adil ve Hurşit Öğretmen ”... Anasınıfındaki isim-soyisim yazma, sesi ayırt etme vb etkinliklerle öğrenciler sesi ve birleştirmeyi kavrayarak okuma ve yazma öğrenmekte ve ilerletmektedir...” görüşünü belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda ”Anasınıfında yapılan etkinlikler yoluyla” kodu oluşturulmuştur.

Ayşegül Öğretmen görüşme sorusuna ”... Benim öğrencim bir önceki yıl 1. sınıfa başlamış ve okumayı yazmayı normal şekilde öğrenmiş ancak 2. dönem bu öğrencim hiç okula devam etmemiş. Aile de devam edemediği için sınıf tekrarı yapmasını istemiş ve öğrenci sınıfta kalmış. Benim sınıfıma okuma ve yazmayı bilerek başladı.” cevabını vermiştir. Literatürdeki çalışmalarda karşılaşılmayan bir durum olsa da bu öğrenci akranları bilmeyerek 1. sınıfa başlarken kendisi bilerek başlamıştır. Bu cevaba ”1. sınıfta öğrenip sınıf tekrarı yaptırılan öğrenci” kodu verilmiştir.

### 4.3. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Ve Öğrenci Açısından Olumlu Yanları

Araştırmanın 3. sorusu ile ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısından olumlu yanlarını öğretmen görüşlerine göre belirlenmeye yöneliktir. Bu araştırma sorusuna cevap bulabilmek için sınıf öğretmenlerine iki tane görüşme sorusu yöneltilmiştir. Ulaşılan veriler öğrenci ve öğretmen olmak üzere iki alt başlık altında incelenmiştir.

#### 4.3.1. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumlu Yanları

Öğretmenlere yöneltilen ”Okuma yazma bilerek okula başlamanın çocuklar için olumlu yönleri nelerdir?” görüşme sorusuna verilen cevaplar Tablo 7’de tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

**Tablo 7.**

*İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumlu Yanları*

Tema	Kod	F
Akademik	Kavrama, anlama ve öğrenmede kolaylık	16
	Ödev yaparken zorlanmama	10
Sosyal	Popüler ve lider öğrenci olma	16
	Özgüvenli olma	14
	Rol model olma	10
	Arkadaş edinmede zorlanmama	8
	Okula hızlı uyum ve fobi yaşamama	7
	Öğretim Süreci	Derse etkin katılım

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler "Akademik", "Sosyal" ve "Öğretim süreci" olmak üzere 3 tema altında incelenmiştir. Bu temalar altında kodlar belirlenmiştir.

"Akademik" temasında "Kavrama, anlama ve öğrenmede kolaylık" ve "Ödev yaparken zorlanmama" kodları belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde tüm öğretmenler ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yeni bilgileri daha rahat kavradıklarını, akranları ilk okuma yazma öğretim sürecinde iken bu öğrencilerin daha üst düzey becerileri edindiği ve zorlanmadıklarını belirtmiştir. Adil Öğretmen *"...Bu öğrenciler okuma yazma bildiği için okuma ve yazma ile vakit kaybetmiyoruz. Bu öğrencilerle okuduğunu anlama çalışmaları yaparak öğrencilerin ilerlemesini sağlıyoruz..."* şeklinde görüş belirtmiştir.

Ayşe Öğretmen *"... Bu öğrencilerin algıları açık oluyor. Yeni bir konu işlediğimizde öğrenmekte zorlanmıyor. Ben akranları ilk okuma yazma sürecindeyken bu öğrencilerle önce yazma, sonra hızlı okuma ve yazma, daha sonra anlama çalışmaları yapıyoruz..."* görüşünü iletmiştir. İlkokuma yazma sürecinin ilerleyen süreçleri bu öğrencilerle sene başında başlanılmakta ve bu öğrenciler zorlanmamaktadır.

"Akademik" temasında "Ödev yaparken zorlanmama" kodu belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu kodu destekleyen görüşler belirtmişlerdir. Haydar Öğretmen *"... Bu öğrenciler bilerek geldiği için sınıf arkadaşlarıyla ilk okuma yazma sürecinde verdiğim etkinlikleri bu öğrencilere de veriyordum. Bu öğrenciler bilerek geldiği için bu ödevleri çok kolay ve hızlı şekilde yapabilmektedir..."* görüşünü belirtmiştir. Diğer öğretmenler de bu görüşe benzer görüşler beyan etmişlerdir.

"Sosyal" temasında "Popüler ve lider öğrenci olma", "Özgüvenli olma", "Rol model olma" ve "Arkadaş edinmede zorlanmama" kodları öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen bu kodlarda frekansların yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenler "Sosyal" temasında birbirlerine yakın görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrencileri sosyal yönden olumlu etkilediği sonucuna varılmaktadır.

Öğretmenlerin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek gelen öğrencilerin "Popüler ve lider öğrenci olma" koduyla ilgili görüşler belirtmiştir. Şükriye Öğretmen *"... Bu öğrenciler başarılı oldukları için sınıfta diğer öğrenciler tarafından ilgi görmektedir. Okul başlarından itibaren bu öğrenciler ilgi gören, gözde, popüler öğrenci olmaya başlıyorlar..."* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Hurşit Öğretmen *"... Özgüvenli olan bu çocuklar sınıfta lider öğrenci oluyorlar. Diğer öğrenciler arasından*

*hızlı bir şekilde sıyrılıp kendilerini belli ediyorlar...*” görüşü ile ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrencilere sınıf içerisinde olumlu etkilerini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin tamamına yakını ilkokula okuma yazma bilerek gelen öğrencilerin *”Özgüvenli olma”* koduyla ilgili görüşler belirtmiştir. *”Özgüvenli olma”* kodunu içeren görüş belirten öğretmenlerin tamamı *”...1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler özgüvenli oluyorlar...”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunluğu ilkokula okuma yazma bilerek gelen öğrencilerin *”Rol model olma”* koduyla ilgili görüşler belirtmiştir. Hatice Öğretmen *”... Bu öğrenciler derste çok aktifler. Okuma yazma biliyorlar ve diğer öğrencilere edindirmeye çalıştığımız beceri. Bu öğrencileri örnek gösteriyoruz. Diğer öğrencilere rol model oluyorlar...”* şeklinde görüş belirtmiştir. *”Rol model olma”* kodunun içerisinde değerlendirilen görüşlerde benzer görüşler belirtildiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencileri diğer öğrencileri güdülemek için rol model olarak gösterildiği bulgusuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yarısı ilkokula okuma yazma bilerek gelen öğrencilerin *”Arkadaş edinmede zorlanmama”* koduyla ilgili görüşler belirtmiştir. Meryem Öğretmen *”...Bilerek geldiği için popüler öğrenciydi ve arkadaş edinmede zorlanmıyordu. Arkadaşlık ilişkileri genelde bu öğrenci etrafında birazda bu öğrenci güdümünde ilerliyordu...”* şeklinde görüş belirterek ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın arkadaşlık ilişki ve seçimlerinde etkili olduğunu göstermektedir. *”Arkadaş edinmede zorlanmama”* koduyla ilgili öğretmenlerin yarısının, *”Popüler ve lider öğrenci olma”* koduyla ilgili ise öğretmenlerin tamamının görüş belirtmesi çelişki gibi görünse de bu kod ile ilgili olarak Adil Öğretmen *”... İlkokul seviyesinde çalışkan çocuklar daha ilgi odağı olabiliyor. Bu açıdan olumlu diyebiliriz. Çocuk kendini diğerlerinden üstün görüp bu şekilde davranırsa iş değişebiliyor. Eğer çocuk ailede doğru bir eğitim alır ve bunu üstünlük olarak görmezse arkadaşlık ilişkilerine olumlu yansıyor...”* şeklinde görüş belirtmiştir. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin popüler ve lider oldukları ancak öğrencilerin karakter, tutum ve davranışlarına göre arkadaş edinmede bu durumun değişebileceği belirtilmiştir.

*”Sosyal”* temasının son kodu *”Okula hızlı uyum ve fobi yaşamama”* ile ilgili yedi öğretmen görüş belirtmiştir. Meryem Öğretmen *”...Olumlu yanı okula uyum problemi yaşamadı. 1. sınıf öğrencileri genelde çekingen olur ilk haftalar kendilerini açmaları zaman alır. Bu öğrencide bu durum yoktu...”* görüşünü destekler nitelikte Muhammed Öğretmen *”... 1. sınıfa başlayan öğrencilerde bizim yaşadığımız en büyük*



*sorun okul korkusu, konforlu aile ortamından çıkmak istememe, aileden ayrılma korkusu ve okul kaygısı yaşamaları. Bilerek başlayan öğrencilerde bu saydıklarım hiç yaşanmıyor...*” şeklinde görüş belirtmiştir. İlkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okula uyum sorunu yaşamamakta ve aileden ayrılma, okul korkusu vb. duygular yaşamamaktadır.

İlkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlamanın öğrenciler açısından olumlu yanlarının son teması ”Öğretim süreci” dir. ”Öğretim süreci” temasıyla ilgili olarak yedi öğretmenin görüşleri sonucunda ”Derse etkin katılım” kodu belirlenmiştir. Haydar Öğretmen ”... Akademik olarak başarılı bir öğrenciydi. Derslere etkin olarak katılır. Söz alır, cevap verir. Dersi takip ederdi.” görüşünü belirtmiştir. Hatice Öğretmen ise ”...Girişken oluyorlar. Yapılacak etkinliklerde en başta gönüllü olan bu öğrenciler oluyor...” görüşünü belirtmiştir. İlkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin bilmenin de vermiş olduğu özgüven ile derslere aktif olarak katıldıkları verisi ortaya çıkmıştır.

Yapılan gözlemler sonucunda ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin derslerde aktif olduğu, sorulan sorulara hemen cevap verdikleri, sınıf içerisinde sosyal oldukları, arkadaşları ve öğretmeni ile daha rahat iletişim kurabildiği verilerine ulaşılmıştır. Akranları söz almaktan çekinirken bu öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri tespit edilmiştir. Öğretmenin verdiği ödevleri hızlı ve zorlanmadan yaptıkları, yazma etkinliklerini akranlarından önce bitirdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Gözlemden elde edilen bulguların görüşmeden elde edilen bulguları desteklediği görülmektedir.

#### **4.3.2. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumlu Yanları**

Öğretmenlere yöneltilen ”Okuma yazma bilerek okula başlamanın öğretmenler için olumlu yönleri nelerdir?” görüşme sorusuna verilen cevaplar Tablo 8’de kodlar şeklinde sunulmuştur.

**Tablo 8.***İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumlu Yanları*

Tema	Kod	F
Öğretim ve Öğretim Süreci	Öğretim için zaman harcamama	16
	Öğretmene yardım etme	10
	Rol model gösterme	3
Çevre	Tercih edilen öğretmen olma	1

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Tablo 8’de “Öğretim ve Öğretim Süreci” ve “Çevre” temaları ve bu temalara bağlı kodlar şeklinde sunulmuştur. “Öğretim ve Öğretim Süreci” temasına bağlı ”Öğretim için zaman harcamama” kodu tüm öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Özgür Öğretmen bu durumu ”... *Okuma yazma bilerek gelen öğrenciler öğretmen için yazma konusunda özellikle ve okuma becerilerinde öğretmeni yormadığı ve zorlamadığı için bu açıdan öğretmen açısından konfor oluşturuyor...*” şeklinde ifade etmiştir. Bu görüşü destekler nitelikte Kerim Öğretmen ”... *Bu öğrenciler öğretmeni ilk okuma yazma sürecinde yormuyor ayrıca ilerleyen süreçlerde de algıları açık oluyor ve diğer konuları daha rahat kavrayabiliyor...*” görüşünü belirtmiştir. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin, okuma yazma öğretimi için öğretmenlerine çaba ve zaman harcatmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenler tarafından olumlu olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu “Öğretim ve Öğretim Süreci” temasının ”Öğretmene yardım etme” kodunu oluşturacak veriler sunmuşlardır. Meryem Öğretmen ”*İlk dönemler sınıfta bana yardım ediyordu. Küçük işleri ona yaptırıyordum. İlerleyen süreçte akran danışmanlığında kullandım. Başkan gibi görevlendirip iş veriyordum. Mesela sınıfı sıraya sok, derse girince arkadaşlarına söyle ödevlerini açınlar gibi komutlar veriyordum. Onun liderlik özelliklerinden faydalanıyordum.*” görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek gelen öğrencileri sınıf içerisinde ve dışarısında görevlendirerek aktif hale getirdikleri verisine ulaşılmıştır.

İbrahim Öğretmen’in bu konudaki görüşleri şu şekildedir:”... *Akran danışmanlığı yaptırarak bana yardımcı oluyorlar...*”. Özgür Öğretmen ise ”... *Akranlarına ulaşabilmede öğretmenin ulaşamadığı noktalarda yardım etme konusunda etkisi oluyor...*” görüşünü ifade etmiştir. Öğretmen görüşleri dikkate alındığında öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencileri öğretim sürecinde akran danışmanlığı yaptırarak öğretimi çeşitlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin az bir kısmının verdiği cevaplarla ”Rol Model gösterme” kodu oluşturulmuştur. İlkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu

yanları araştırma sorusunun bulgularından yer alan "Rol model olma" koduna benzer bulgular yer almaktadır. Muhammed Öğretmen "...Bu öğrencileri arkadaşlarına örnek olarak gösterip diğer öğrencileri teşvik etmeye çalışıyorum..." şeklinde ifade etmiştir. Bu durum hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından olumlu bir durumdur.

Halil Öğretmen "...Okuma yazma bilen çocukların aileleri genelde iyi okul ya da iyi öğretmen arayışına giriyorlar. Ben de bu bağlamda tercih edilen bir öğretmen olmuştum. Yaşadıklarımın örnek verecek olursam, popülerite artıyor ve devamı geliyor. Meslektaşlarım kendi çocukları için, akrabalarının çocukları için sizi tercih ediyor. Yıldız öğretmen oluyorsunuz..." şeklinde cevap vermiştir. Sınıfında okuma yazma bilerek başlayan öğrencinin bulunması öğretmene statü kazandırmış ve kendisini "Yıldız Öğretmen" olarak tanımlamıştır. Bu veri sonucunda "Çevre" teması ve "Tercih edilen öğretmen olma" kodu oluşturulmuştur.

Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin tüm öğrencileri tek tek kontrol ettikleri, çoğu zaman öğrencinin elinden tutarak harf yazımı çalışması yaptığı ancak ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle daha az vakit geçirdikleri, bu öğrencilerin kendi başlarına etkinlikleri yapabildikleri gözlenmiştir. Öğretmenin bu öğrencileri sınıf içerisinde sesli olarak pekiştirdiği bu şekilde diğer öğrencilerin de pekiştirilmek için çaba sarf ettikleri verisine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf içerisinde etkinlik veya çalışma kâğıdı dağıtma, tahtayı silme vb. görevleri bu öğrencilere verdiği gözlemlenmiştir.

#### **4.4. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen ve Öğrenci Açısından Olumsuz Yanları**

Araştırmanın 4. sorusu ile ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısından olumsuz yanları öğretmen görüşlerine göre belirlemeye yöneliktir. Bu araştırma sorusuna cevap bulabilmek için sınıf öğretmenlerine iki görüşme sorusu yöneltilmiştir. Ulaşılan veriler öğrenci ve öğretmen olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

##### **4.4.1. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumsuz Yanları**

Öğretmenlere yöneltilen "Okuma yazma bilerek okula başlamanın çocuklar için olumsuz yönleri nelerdir?" görüşme sorusuna verilen cevaplar Tablo 9'da tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

**Tablo 9.***İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğrenci Açısından Olumsuz Yanları*

Tema	Kod	F
Akademik	Akademik başarılarında düşüş	8
	Öğrenmede doyumsuzluk	1
	Merak duygusunu kaybetme	1
Sosyal	Kendini üstün görme	7
	Arkadaşları tarafından dışlanma	4
	Psikolojik çöküntü	3
	Otoriteye itaatsizlik ve şımarıklık	3
	Arkadaşlarını yanlış yönlendirme	2
Öğretim Süreci	Sıkılma ve isteksizlik	13
	İstenmeyen Davranışlar Sergileme	7
	Arkadaşlarının öğrenme hakkını engelleme	3

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler "Akademik", "Sosyal" ve "Öğretim süreci" olmak üzere 3 tema altında incelenmiştir. Bu temalar altında kodlar belirlenmiştir.

"Akademik" teması altında "Akademik başarılarında düşüş" kodu araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının görüşüyle oluşturulmuştur. Halil Öğretmen "*...Okuma yazma bilerek 1. sınıfa başlayan öğrenciyi seviyesine uygun bir şekilde desteklemek gerekir. Bu birçok öğretmen için zor olabiliyor. Özellikle kalabalık sınıflarda bu zorluk daha fazla oluyor. Bu çocuklar seviyesine uygun desteklenmezse olumlu potansiyeller tersine dönebilir...*" şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüşü destekler nitelikte Mustafa Öğretmen "*... 1. sınıfın ilk döneminin en temel kazanımı olan okuma yazmayı bilerek gelen öğrenciler çalışma disiplini edinmiyorlar. Bu sebeple gerek Türkçe olsun gerek diğer önemli ders olan matematik olsun, bu derslerde akademik olarak gerilemeye başlıyorlar...*" şeklinde görüş belirtmiştir. 1. sınıfa okuma yazma bilerek gelen öğrenciler gerek çalışma ve öğrenme disiplini edinmeden okuma yazma öğrendiği için, gerekse okuma yazma bilmesinin doğurduğu diğer sebeplerle akademik başarılarında zamanla gözle görülür düşüşler yaşanmaktadır.

Narin Öğretmen "*... Benim öğrencim öğrenme konusunda çok sabırsızdı. Diğer öğrencilerden seviye olarak ileride olduğu için hem öğretim sürecindeki etkinlikler gerek bireysel ödevlendirmem öğrenci için kolay geliyor ve daha fazla etkinlik istiyordu. Doyum yaşayamıyordu....*" görüşü doğrultusunda "Öğrenmede doyumsuzluk" kodu oluşturulmuştur. Okuma yazma öğretim sırasında bu durum öğrenci açısından olumsuz olarak nitelendirilebilmektedir.

Ayşenur Öğretmen "*... Benim öğrencim 'Zaten ben sınıftan öndeyim' düşüncesiyle merak duygusunu kaybetti ve bu öğrenciyi ulaştırmakta zorlandım...*"

şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüş sonucunda "Merak duygusunu kaybetme" kodu oluşturulmuştur. "Sosyal" temasının en fazla frekansa sahip kodu "Kendini üstün görme" kodudur. Öğretmenlerin yarısına yakını bu kodu içeren görüşler belirtmişlerdir. Adil Öğretmen "... Sosyal olarak kendilerini üstün görüyorlar. Bu durum ister istemez hem arkadaşlık ilişkilerini hem de derslerine olumsuz yansıyor..." şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüşe benzer olarak Neslihan Öğretmen "...Bu öğrenciler aşırı özgüvenli oluyorlar. Çoğu zaman bunun dozu kaçıyor ve üstünlük taslamaya başlıyor. Bu durum sınıfta istenmeyen durumların oluşmasına sebep olabiliyor..." görüşünü belirtmiştir. "Sosyal" temasının en fazla frekansa sahip bir diğer kodu "Arkadaşları tarafından dışlanma"dır. Mustafa Öğretmen'in bu konudaki görüşü şu şekildedir: "...İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler derslerde daha aktifler. Sürekli cevap veriyorlar. Çok fazla sivrildikleri, öğretmene çok yakın oldukları için diğer öğrenciler tarafından kıskanılabilir. Bu öğrenciler dışlanabilir..." Bu görüşü destekler nitelikte Özgür Öğretmen "... Bu öğrenciler ödevleri ve etkinlikleri diğer öğrencilere göre daha hızlı bitiriyor ve sınıfta istenmeyen davranışlar sergileyebilir. Diğer öğrencilerle sürtüşmeler yaşanabilir. Buna benzer durumlarda bu öğrenciler grup tarafından kabul görmeme, dışlanma gibi davranışlarla karşılaşabilir..." şeklinde görüş belirtmiştir. "Sosyal" temasındaki bir diğer kod "Psikolojik çöküntü"dür. Frekansı düşük olan bu kod ile ilgili Meryem Öğretmen'in görüşü şu şekildedir: "...Ben biliyorum düşüncesi hâkimdi. Bir ara okula gelmek dahi istemedi. Algısı açıktı ama özgüvenden dolayı anlayamadığı bazı derslerde psikolojik olarak çöküntü yaşıyordu. Bu da davranış ve ilişkilerine yansıtıyordu..." Bu görüşe benzer bir görüşü Neslihan Öğretmen "... Aşırı özgüvenli oluyor. Çoğu zaman bunun dozu kaçıyor. Arkadaşlarına üstünlük taslamaya başlıyorlar. Daha sonra diğer öğrenciler de okumaya yazmaya geçtiğinde kendilerini yakaladıklarında özel olmadıklarını fark edip, çöküş yaşayabiliyorlar..." şeklinde ifade etmiştir. İlkokula okuma yazma bilerek gelen öğrenciler yüksek benlik algısına sahip olabilmektedir. Bu durumu etkileyecek durumlar yaşandığında öğrencinin benlik algısı yıkılmakta, bu durum öğrencide olumsuz durumlar yaratabilmektedir.

"Sosyal" temasındaki bir diğer kod "Otoriteye itaatsizlik ve şımarıklık"dır. Otoriteye itaat etmeme ve şımarıklık birbirinden farklı kodlar gibi gözükse de öğretmen görüşlerinde birbirini etkileyen durumlar olduğu anlaşılmış ve beraber ele alınmıştır. Hatice Öğretmen "... Ailesi tarafından okuma yazma öğretilen çocuklar okula başladıklarında bizi öğretmeni olarak kabullenmekte zorlanıyorlar. Otorite itaat ve

*saygı konusunda sorun yaşıyoruz...” görüşünü ifade etmiştir. Benzer bir görüşü Kerim Öğretmen ”... Öğrencinin davranışları karakteri ile ilgili. Akıllı öğrencilerim de oldu istenmeyen davranışlar sergileyen de. Ama son öğrencim ailesi tarafından fazla pohpohlanarak şımartılmıştı. Bu öğrenci ile kural, sınıf iklimi konusunda çok sıkıntı yaşadık...” şeklinde ifade etmiştir. .*

”Sosyal” temasının son kodu ”Akranlarını yanlış yönlendirme”dir. Meryem Öğretmen’in görüşü şu şekildedir: *”...Arkadaşlarını yönlendirerek sınıf içinde oluşacak doğal ilişkileri engellemeye ve öğrencilerin ilgisi azaldığında yalnızlık yaşamaya ve bazı dönemler dışlanmaya başladı...”* Kerim Öğretmen’in *”... Öğrencinin yanlış tutum ve davranışları sınıf içerisinde bazı sıkıntılara sebep olabiliyor. Mesela bu öğrenciler arkadaşlarına ‘şununla konuşmayın veya oynamayın’ derse tüm sınıf o öğrenciye cephe alabiliyor...”* görüşleri bu kodun oluşmasını sağlamıştır. İlkokula okuma yazma bilerek başlamanın olumlu yanlarından ‘popüler öğrenci’ koduna ulaşılmıştır. Bu durumun yaratabileceği olumsuz durumlardan biri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine yön vermek istemeleridir. Bu öğrenciler başarılı popüler öğrenciler oldukları için diğer öğrencileri etkileyebilmekte, olumsuz durumlar oluşabilmektedir.

”Öğretim süreci” temasının en fazla frekansa sahip kodu ”Sıkılma ve isteksizlik”tir. Öğretmenlerin tamamına yakını bu kodu destekleyen görüşler beyan etmişlerdir. Haydar Öğretmen *”...Harfî bildiği için bazı zamanlarda dersi dinlememesi olumsuz etkilerindedir. Diğer öğrencilere göre etkinlikleri hızlı bitirmesi çocuğun sıkılmasına yol açtı...”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Halil Öğretmen *”...Okuma yazma bilerek 1. sınıfa başlayan öğrenciyi seviyesine uygun bir şekilde desteklemek gerekir. Bu birçok öğretmen için zor olabiliyor. Özellikle kalabalık sınıflarda bu zorluk daha fazla oluyor. Bu çocuklar seviyesine uygun desteklenmezse bu öğrenciler sıkılmaya başlıyorlar. Okula, derslere, etkinliklere karşı isteksizlik başlıyor...”* görüşünü belirtmiştir.

”Öğretim süreci” temasında en fazla frekansa sahip ikinci kodu ”İstenmeyen davranışlar sergileme”dir. Öğretmenlerin yarıya yakını ”İstenmeyen davranış sergileme” koduyla ilişkili cevaplar vermişlerdir. Özgür öğretmen *”...Bu öğrencilerin öğretim sırasında desteklenmesi gerekiyor. Desteklenmezse konuşmalar, ayakta gezmeler, diğer öğrencilere müdahaleler başlıyor...”* şeklinde görüş belirtmiştir. Şükriye Öğretmen *”... Bu öğrencilere bazen etkinlik veremiyorum. Öğretim yaptığım sırada ilgi çekmek için davranışlar sergiliyor. Mesela çöpe gitme, yanıma gelip bir şey*

*gösterme vb gibi. Bazen de sınıfta gezme, başka öğrencilerin yanına gitme, öğrencileri konuşurma gibi istenmeyen davranışlar da oluyor.” görüşünü belirtmiştir. Öğretim süreci” temasının son kodu ” Arkadaşlarının öğrenme hakkını engelleme”dir. Üç öğretmenin görüşleri neticesinde oluşturulan bu kod ile ilgili olarak Haydar Öğretmen ”... Sesi hissetme çalışmalarında etkinlik yaparken direk kalkıp sesi söylemesi öğretimi olumsuz etkilemektedir...” görüşünü belirtmiştir. Hatice Öğretmen ”... Öğretim sürecinde arkadaşlarını sabote etme. Örnek vermem gerekirse; ‘ben bunu biliyorum, bu böyle olacak öğretmenim’ şeklinde müdahaleleriyle diğer öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına sebep oluyorlar. Ayrıca bir program uygulayamadığımız, zaman ayıramadığımız için istenmeyen davranışlar sergileyebiliyor. Bu da öğretimin bölünmesine, diğer öğrencilerin odaklarının dağılmasına ve benim motivasyonumun düşmesine sebep oluyor...” şeklinde görüşünü belirtmiştir.*

Yapılan gözlemlerde bazı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin etkinlikleri erken bitirdiklerinde, öğretmenin arkadaşları beklemesini söylediği zaman ‘üff’ gibi sıkıldıklarını belirten ifadeler yaptıkları gözlenmiştir. Bazı öğrencilerin ise ayakta gezme, sürekli çöp atmaya gitme, tuvalete gitmek için izin isteme, yakınındaki arkadaşlarıyla konuşma gibi istenmeyen davranışlar sergilediği bulgularına ulaşılmıştır.

#### **4.4.2. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumsuz Yanları**

Araştırmanın 4. sorusu ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen açısından olumsuz yanlarını belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlere yöneltilen ”Okuma yazma bilerek okula başlamanın öğretmenler için olumsuz yönleri nelerdir?” görüşme sorusuna verilen cevaplar Tablo 10’da tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

**Tablo 10.**

*İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamanın Öğretmen Açısından Olumsuz Yanları*

Tema	Kod	F
Öğretim ve Öğretim Süreci	Sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlarla ilgilenme	12
	Etkinlik planlama ve ekstra iş yükü	10
	Yanlış öğrenmeleri düzeltme	6
	Öğretmen motivasyonunun düşmesi	2
Çevre	Veli beklentisi	5

Tablo 10’da sunulan veriler “Öğretim ve Öğretim Süreci” ve “Çevre” teması ve bu temalara bağlı kodlar şeklinde düzenlenmiştir.

“Öğretim ve Öğretim Süreci” teması altında incelenen en fazla frekansa sahip kod ”Sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlarla ilgilenme” kodudur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu kod içerisinde değerlendirilecek görüşler belirtmişlerdir. Kerim Öğretmen ”...Aile bu çocuğunun üstün yetenekli olduğunu düşünüyordu ve bu durumu çocuğa yansıtıyorlardı. Çocukta sınıfta şımarık hareket ve tavırlar sergiliyor. İstenmeyen davranışlar sergileyerek sınıfın düzenini bozuyordu. Sınıfı toparlayıp öğretim yapmak zorlaşıyordu...” görüşünü belirtmiştir. Neslihan Öğretmen ”...Öğretim sürecindeki etkinlikler ona basit kaçıyor. Erkenden bitiriyor. Bu sefer sıkılıyor, istenmeyen davranışlar sergiliyor veya arkadaşlarını sabote ediyor. Öğretmen bunlarla baş etmek zorunda kalıyor...” şeklinde benzer görüş belirtmiştir. İlkokula okuma yazma bilerek gelen öğrenciler, okuma ve yazmanın kendilerine kazandırmış olduğu özgüven, ödevleri erken bitirme vb. özellikler sınıflarda istenmeyen sorunların oluşmasına sebep olabilmekte, 1. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini zorlaştırabilmektedirler.

“Öğretim ve Öğretim Süreci” teması altında en fazla frekansa sahip ikinci kod ”Etkinlik planlama ve ekstra iş yükü” kodudur. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının bu kod içerisinde değerlendirilen bulgular sunmuştur. Meryem Öğretmen ”... Etkinlik hazırlamak, vermek, takip etmekte aynı birleştirilmiş sınıf gibi hissettiriyor ve beni yoruyordu. Zaten sınıfta farklı seviyede öğrenci varken bu öğrencinin de olması ekstra iş yüküydü...” görüşünü belirtmiştir. Benzer şekilde Neslihan Öğretmen ”... Öğretmen üzerinde vicdanen bu çocuklara ekstra etkinlik yapma gerekliliği hissediyor. Öğretmende buna vakit bulamıyor. Gerek sınıf mevcudu, gerek 1. sınıf zor süreç...” görüşünü belirtmiştir.

”Etkinlik planlama ve ekstra iş yükü” kodu içerisinde görüş belirten öğretmenler 1. sınıf öğretmeni olmanın zor olduğu, okula yeni başlayan öğrencilerin uyumu, öğrenme disiplini edinmeleri, sınıf ve okul kurallarını benimsemeleri gibi yeni kazanımlar edindiği ve yoğun zaman bir süreç içerisinde sınıfında yer alan okuma yazma bilerek gelen öğrenci için farklı program, etkinlik ve ödev hazırlamanın, ilgilenmenin fazladan iş yükü olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yarıya yakını “Öğretim ve Öğretim Süreci” teması içindeki ”Yanlı öğrenmeleri düzeltme” kodunda değerlendirilen görüşler belirtmiştir. Hurşit Öğretmen ”... Yanlış şekilde okuma yazma bilen öğrenciler için söylenebilecek şey öğretmen bu yanlış düzeltmek için daha çok yorulur öğrenci ile bir çatışma içine girebilir. Bu istenecek bir durum değildir...” şeklinde görüş belirtmiştir. Benzer şekilde Meryem Öğretmen ”... En başta yanlış öğrenmeleri düzeltmek, hiç bilmeyen birine

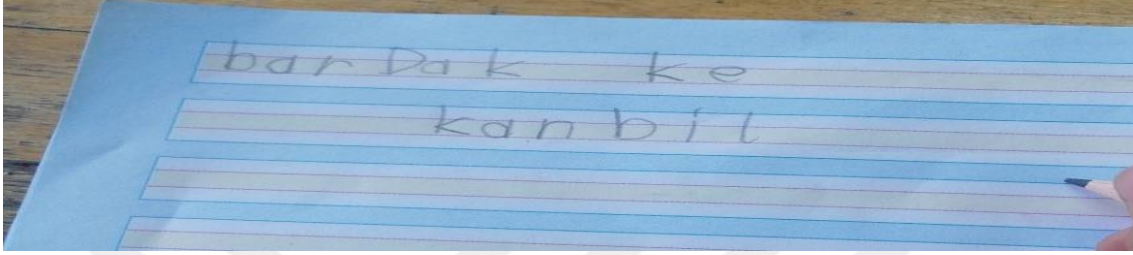


*öğretmekten daha zor. İnternette öğrendiği ve internetle haşır neşir olduğu için sürekli büyük harfle yazma, noktalama işareti kullanmama gibi olumsuzlukları düzeltmem zor oldu...” görüşünü bildirmiştir.*

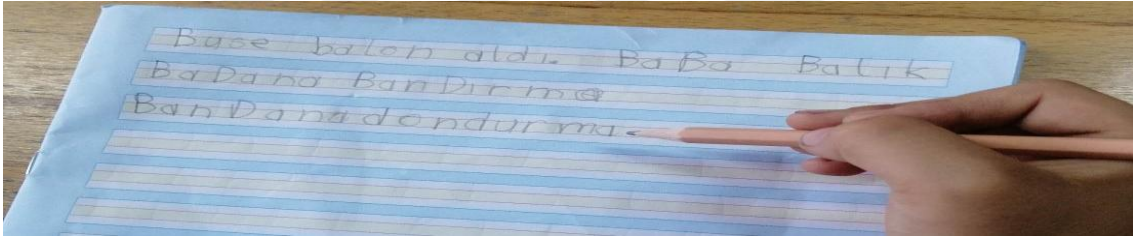
İbrahim Öğretmen *”... Yanlış öğrenmeleri düzeltmek daha zor oluyor. Bu öğrenciler özgüvenli oldukları için hata düzeltme konusunda direnç gösterebiliyorlar...”* görüşü ile diğer öğretmenlerin görüşlerine benzer görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmesi için çaba harcamaları gerekmektedir. “Öğretim ve Öğretim Süreci” temasındaki son kod *”Öğretmen motivasyonunun düşmesi”*dir. Az sayıda öğretmen bu kod ile ilgili görüş belirtirken Meryem Öğretmen bu konuda görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *”... Öğretimde merak uyandırma etkinliklerinde söz almadan direk cevap vermesi benim motivasyonumu bozuyordu...”*. Benzer şekilde Mustafa Öğretmen *”... 1. sınıfta en zorlandığımız konu öğrencilerin dikkatini çekmek. Ses öğretiminde sesi hissettirmektir. Bilerek başlayan öğrenciler istemli veya istemsiz olarak cevap veriyor veya diğer öğrencilerin dikkatini bozacak bir davranıl yapıyor. Bu durumda benim de modum düşüyor. Sinirleniyorum. Tekrar sınıf düzenini sağlayıp derse geçmem zaman alıyor...”* şeklinde görüş belirtmiştir. İlkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin istenmedik davranışları sadece sınıf arkadaşlarının değil öğretmenlerin de motivasyonunu, dikkatini bozabilmektedir. Bu durum öğretimin sağlıklı ilerlemesini engelleyebilmektedir.

Öğretmenlerin bir kısmı “Çevre” temasını oluşturan *”Veli beklentisi”* kodu ile ilgili görüş belirtmiştir. Hatice Öğretmen *”... Aileler beklenti içerisine giriyor ve bu veliler bunu bana yansıtıyor. Benden çocuklarıyla özel ilgilenmemi bekliyorlar...”* şeklinde görüş ifade etmiştir. Kerim Öğretmen *”... Aile çocuğunun üstün yetenekli olduğunu düşünüyor ve beklenti içerisine giriyorlar. Bu sefer bana baskı yapıyorlar. Çocuklarıyla ilgili sürekli benle görüşmek istiyorlar. Bilsem’e yönlendirmem konusunda baskı yapıyorlar...”* görüşünü belirtmiştir. Benzer şekilde Şükriye Öğretmen *”... Veli bu durumdan dolayı öğrenciyle ilgili farklı beklentilere giriyor. Bu konu da benden çocuğuyla özel ilgilenmemi bekliyor...”* görüşünü belirtmiştir. Okul öncesi dönemde okuma yazma öğrenmek veliler tarafından bir üstün yetenek belirtisi olarak görülebilmektedir. Veliler bu düşünce neticesinde öğretmenlerinden çocuklarıyla özel ilgilenmesini, çocuklarını Bilsem gibi öğretmen yönlendirmesiyle sınava kabul edilen sınavlara kendi çocuklarının girmesi konusunda öğretmenlere baskı yapabilmektedirler.

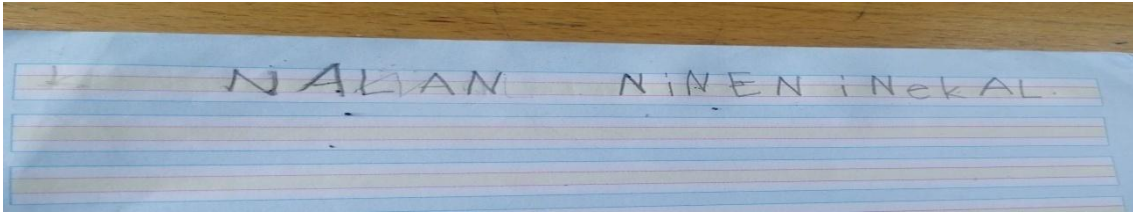
Yapılan gözlemlerde etkinliği yapmak istemeyen veya erken bitiren ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Gözlemlenen sınıf öğretmenleri bu öğrencileri sınıf içerisinde uyarma, isteklerine izin vermeme ve teneffüslerde bu öğrencilerle birebir konuşma gibi yöntemlerle istenmeyen davranışlarla baş etmeye çalıştığı gözlemlenmiştir.



**Görsel 1.** *Büyük D, küçük d ve b seslerini karıştırma*



**Görsel 2.** *Kalemi yanlış tutma*



**Görsel 3.** *Büyük harflerle yazı yazma*

Görsel 1, Görsel 2 ve Görsel 3'te olduğu gibi öğrencilerde yanlış öğrenmeler olduğu ve öğretmenlerin bu yanlış öğrenmeleri düzeltmek için ders içinde ve ders dışında bu öğrencilerle birebir ilgilendikleri gözlemlenmiştir.

#### 4.5. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Uygulamaları

Araştırmanın 5. sorusu ile ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik öğretmen uygulamaları öğretmen görüşlerine göre belirlenmeye yöneliktir. Bu araştırma sorusuna cevap bulabilmek için sınıf öğretmenlerine "Okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar için farklı bir planlama veya etkinlik yapıyor musunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Ulaşılan veriler tema ve kodlar şeklinde Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 11**

*Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Uygulamaları*

Tema	Kod	F
Uygulamalar	Farklı planlama, ödev ve materyallerle destekleme	12
	Akran Danışmanlığı	5
	Yapmadım	4

Tablo 11 incelendiğinde "Uygulamalar" teması ve bu temaya bağlı üç farklı kod altında görüşler analiz edilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu "...Farklı planlama, ödev ve materyallerle destekleme" kodu altında incelenen görüşleri belirtmişlerdir. Halil Öğretmen "ZEP (Zenginleştirilmiş eğitim programı) uyguluyordum. Sınıfta etkinlik ve çalışma kâğıtları ile uygulama yaparken bu öğrencimize düzeyine uygun çalışmalar hazırlıyordum..." şeklinde görüş belirtmiştir. Hatice Öğretmen "... Farklı etkinlikler uyguluyorum. Okuma yazmadaki ikinci aşama olan hızlı okuma ve yazma etkinlikleri yaptırıyorum. Daha sonra okuduğunu anlama çalışmaları yaptırıyorum. Hikâye kitabı, yardımcı kaynaklarla destekliyorum..." şeklinde benzer görüş belirtmişlerdir.

Meryem Öğretmen de "... Diğer öğrenciler cümleye geçene kadar yaptırmadım. Sınıfla ilerlettim. Yanlışlarını düzeltmeye çalıştım. 2. grupta geri kalan öğrencilerle akran danışmanlığı yaptırdım ve daha sonrasında hızlı okuma ve yazma, sonrasında okuduğunu anlama 5NİK çalışmaları yaptırdım..." şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere öğretim sırasında farklı etkinlikler planlamakta, bu öğrenciler için seviyesine uygun çalışmalar ve materyaller hazırlamaktadır. Bu şekilde öğrencilere yeni beceriler ve kazanımlar edindirilmeye çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre oluşturulan "Akran danışmanlığı" kodu beş öğretmen görüşüne göre oluşturulmuştur. Mustafa Öğretmen "... Bilerek başlayan öğrencilere kendi seviyesinde çalışma kâğıtları veriyorum. Bitirdikleri zaman arkadaşlarına

*yardımcı olmalarını sağlıyordum. Arkadaşları sesli okuma yaparken takip ediyor, yanlış okuduklarında veya unuttukları sesleri hatırlatarak akran danışmanlığı yaptırıyorum...” görüşünü belirtmiştir. Hurşit Öğretmen ”... Sınıfta okunacak metinleri normalde ilk öğretmenler okur. Bu okumaları okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yaptırıyorum. Daha sonra bilerek başlayan öğrencileri sınıf seviyesinin gerisinde kalan öğrencilerle eşleştirip beraber çalışmalarını sağlıyorum. Bu şekilde bilerek başlayan öğrenciler sıkılmıyor, akranı ise arkadaşından öğrenme fırsatı buluyor...” görüşünü belirtmiştir.*

”Akran danışmanlığı” kodu ile ilgili görüş belirten öğretmenler benzer cevaplar vermektedirler. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin derslerde sıkıldıkları verisine ulaşılmıştır. Bu durumla baş etme yöntemlerinden biri olarak öğretmenler akran danışmanlığını kullandıkları ve akran danışmanlığının avantajlarından faydalanarak sınıf seviyesinden geride olan öğrencilere öğrenme fırsatı sunulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Muhammed Öğretmen”...Okuma yazma bilerek başlayan öğrencim etkinlikleri erken bitiriyordu. Ben de onu daha yavaş bir öğrencinin yanında oturtup kendi çalışması bittikten sonra arkadaşına yanlışlarını söylemesini için görevlendiriyordum...” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre oluşturulan ”Yapmadım” kodu dört öğretmen görüşüyle oluşturulmuştur. Özgür Öğretmen ”... 2 öğrencimde okuma yazma bildiğini biraz sakladılar. Üzerinden bir buçuk iki ay geçmişti fark ettiğimde. Bunu öğrendiğimde de öğretimde sınıf ile beraber zaten ilerlediğimiz için böyle bir planlama yapmadım...” görüşünü belirtmiştir. Kerim Öğretmen ”Benim öğrencimin yazmasında yanlış öğrenmeler vardı. Bu yüzden sınıfla beraber ilerledik. Ekstra bir program uygulamadım. Yazısına daha fazla ağırlık verdik...” görüşünü belirtmiştir. Sınıf içi yapılan gözlemlerde öğretim esnasında öğretmenlerin öğrencilere farklı etkinlik planlamadıkları, sınıfla beraber ilerlettiği ama ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf etkinliklerini bitirdikten sonra çalışma yaprakları, okuma veya yazma etkinlikleri verdikleri gözlemlenmiştir. İlerleyen süreçte bu öğrencilere daha üst beceri olan anlama ile ilgili farklı etkinlikler verildiği de görülmüştür.

#### **4.6. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilerin Özel Yetenekli Öğrenci Olup Olmadıkları Hakkında Görüşleri**

Araştırmanın 6. sorusu ile sınıf öğretmenlerine göre ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin özel yetenekli öğrenci olup olmadıklarının belirlenmesine

yöneliktir. Bu araştırma sorusuna cevap bulabilmek için sınıf öğretmenlerine "Öğrencinin ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlaması sizce öğrencinin özel yetenekli öğrenci olabileceğinin bir göstergesi midir?" görüşme sorusu yöneltilmiştir. Ulaşılan veriler tema ve kod şeklinde Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12.**

*İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilerin Özel Yetenekli Öğrenci Olup Olmadıkları Hakkında Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*

Tema	Kod	f
Üstün yetenek	Üstün yetenek göstergesi değildir	16

Öğretmenlerin görüşlerine göre "Üstün yetenek" teması ve bu temaya bağlı "Üstün yetenek göstergesi değildir" kodu oluşturulmuştur. Görüş belirten tüm öğretmenler aynı cevabı vermişlerdir. Meryem Öğretmen "... *Bence okuma yazma öğrenmek olgunluk gerektiren bir beceri. Bazı çocuklar bu olgunluğa erken erişip bu beceriyi kazanabiliyor. Bu durum bence özel yetenekli olduğunun göstergesi değil...*" şeklinde görüş belirtmiştir. Hurşit Öğretmen üstün yetenekli öğrenci davranışlarını tanımladığı "... *Öğrencinin okuma yazma bilerek başlaması özel yetenekli olduğunu göstermez, özel yetenekli çocuklar farklı düşünen ilgi alanları farklı, aykırı işler yapan çocuklardır. Okuma yazma sistematik bir öğrenme gerektirir bana göre özel yetenekli diyemeyiz...*" görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak; ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin üstün yetenekli öğrenci olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Hazırbulunuşluk seviyesi yüksek olan, gerekli olgunluğa erişen tüm çocukların okuma yazma öğrenebileceği bulgusu da öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır.

#### **4.7. İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlayan Öğrencilere Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere (Cinsiyet, Mesleki Kıdem, Eğitim Durumu, Görev Yapılan Okulların Sosyo-ekonomik Düzeyi) Göre İncelenmesi**

Bu araştırma sorusuna cevap verebilmek için sınıf öğretmenlerine uygulanan anketten elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Anket maddelerine verilen cevapların sırasıyla yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmış daha sonra ise demografik değişkenlere göre anlamlı farklılaşma olup olmadığına t testi ve Anova analizleri ile bakılmıştır.

#### 4.7.1. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Anketin 1. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13.**  
*Madde 1'in Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 1	326	51	15,6	60	18,4	53	16,3	119	36,5	43	13,2

Tablo 13'e göre, "1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim" görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %15,6'sı kesinlikle katılıyorum, %18,4'ü katılıyorum, %16,3'ü kararsızım, %36,5 katılmıyorum ve %13,2'si kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %49,7'si 1. sınıf okuturken sınıfımda okuma yazma bilen öğrenci olmasını istemezken %34'ü böyle öğrencilerin olmasını istemektedir.

#### 4.7.1.1. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 1. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait t testi sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

**Tablo 14.**  
*Madde 1'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	sd	P
Kadın	187	2,87	1,244	-0,29	324	0,977
Erkek	139	2,87	1,377			

Tablo 14'e göre sınıf öğretmenlerinin "1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.1.2. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 1. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo 15.**

*Madde 1’in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	2,94	1,187	GA	10,241	4	2,560		
6-10 yıl	75	2,56	1,233	Gİ	539,087	321	1,679		
11-15 yıl	58	2,93	1,323	Toplam	549,328	325		1,525	0,195
16-20 yıl	68	2,90	1,384						
21 yıl ve üzeri	78	3,05	1,318						
Toplam	326	2,87	1,300						

Tablo 15 incelendiğinde, “1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.1.3. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 1. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16.**

*Madde 1’in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	sd	P
Önlisans ve Lisans	247	2,88	1,266	0,256	324	0,798
Lisansüstü	79	2,84	1,409			

Tablo 16 incelendiğinde, “1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.1.4. Anketin 1. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 1. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17.**

*Madde 1’in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	2,85	1,249	GA	17,785	3	5,928		
Dezavantajlı	60	3,32	1,269	Gİ	531,543	322	1,651		
Orta	164	2,79	1,272	Toplam	549,328	325		3,591	0,014
Yüksek	34	2,50	1,441						
Toplam	326	2,87	1,300						

“1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18.**

*Madde 1’de Görev Yapılan Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	-0,464	0,228	0,28
	Orta	0,066	0,185	0,988
	Yüksek	0,353	0,270	0,635
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	0,464	0,228	0,248
	Orta	0,530	0,194	0,060
	Yüksek	0,817*	0,276	0,034
Orta	Kırsal	-0,066	0,185	0,988
	Dezavantajlı bölge	-0,530	0,194	0,060
	Yüksek	0,287	0,242	0,705
Yüksek	Kırsal	-0,353	0,270	0,635
	Dezavantajlı bölge	-0,817*	0,276	0,034
	Orta	-0,287	0,242	0,705

Tablo 18 incelendiğinde farklılığın sosyo-ekonomik seviyenin yüksek olduğu bölge ile dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler arasından olduğu, farklılığın dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir.



#### 4.7.2. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Anketin 2. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 19’da sunulmuştur.

**Tablo 19.**  
*Madde 2’nin Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 2	326	32	9,8	111	34,0	29	8,9	124	38	30	9,2

Tablo 19’a göre, “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %9,8’i kesinlikle katılıyorum, %34’ü katılıyorum, %8,9’u kararsızım, %38’i katılmıyorum ve %9,2’si kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %43,8’i ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcanmadığı görüşünü belirtirken %47,2’si zaman harcadığını ifade etmiştir.

##### 4.7.2.1. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 2. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 20’de sunulmuştur.

**Tablo 20.**  
*Madde 2’nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	2,90	1,223	-1,180	324	0,239
Erkek	139	3,06	1,211			

Tablo 20’ye göre sınıf öğretmenlerinin “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.2.2. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 2. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.**

*Madde 2’nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Mesleki Kıdem</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	2,89	1,323	GA	7,492	4	1,873		
6-10 yıl	75	2,81	1,249	Gİ	475,259	321	1,481		
11-15 yıl	58	3,19	1,146	Toplam	482,752	325			
16-20 yıl	68	2,85	1,225					1,265	0,284
21 yıl ve üzeri	78	3,12	1,162						
Toplam	326	2,97	1,219						

Tablo 21 incelendiğinde “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.2.3. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 2. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.**

*Madde 2’nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	2,94	1,228	-0,761	324	0,447
Lisansüstü	79	3,06	1,191			

Tablo 22 incelendiğinde “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.2.4. Anketin 2. Maddesine Verilen Cevapların Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 2. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 23.**

*Madde 2’nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	2,75	1,274	GA	9,125	3	3,042		
Dezavantajlı	60	3,00	1,235	Gİ	473,627	322	1,471		
Orta	164	2,97	1,205	Toplam	482,752	325		2,068	0,104
Yüksek	34	3,38	1,074						
Toplam	326	2,97	1,219						

“Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.3. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Anketin 3. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 24’te sunulmuştur.

**Tablo 24.**

*Madde 3’ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 3	326	96	29,4	185	56,7	22	6,7	17	5,2	6	1,8

Tablo 24’e göre, “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %29,4’ü kesinlikle katılıyorum, %56,7’si katılıyorum, %6,7’si kararsızım, %5,2’si katılmıyorum ve %1,8’i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin

%86,1'i ilkököl 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görev verdikleri görüşünü belirtirken. %7'si sınıf içinde görev vermemektedir.

#### 4.7.3.1. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 3. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 25'de sunulmuştur.

**Tablo 25.**

*Madde 3'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	4,07	0,776	0,5	324	0,960
Erkek	139	4,06	0,957			

Tablo 25'e göre sınıf öğretmenlerinin "Sınıf öğretmenleri, ilkökula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.3.2. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 3. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 26'de verilmiştir.

**Tablo 26.**

*Madde 3'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	4,06	0,763	GA	3,117	4	0,779	1,063	0,375
6-10 yıl	75	4,13	0,759	Gİ	235,399	321	0,733		
11-15 yıl	58	4,21	0,744	Toplam	238,515	325			
16-20 yıl	68	4,04	0,818						
21 yıl ve üzeri	78	3,92	1,078						
Toplam	326	4,07	0,857						

Tablo 26 incelendiğinde "Sınıf öğretmenleri, ilkökula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir." anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.3.3. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 3. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27.**

*Madde 3’ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	4,05	0,887	-0,704	324	0,482
Lisansüstü	79	4,13	0,757			

Tablo 27 incelendiğinde “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.3.4. Anketin 3. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 3. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28.**

*Madde 3’ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	4,10	0,849	GA	0,963	3	0,321		
Dezavantajlı	60	4,03	0,843	Gİ	237,552	322	0,738		
Orta	164	4,04	0,864	Toplam	238,515	325		0,435	0,728
Yüksek	34	4,21	0,880						
Toplam	326	4,07	0,857						

“Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.4. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Anketin 4. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 29’da sunulmuştur.

**Tablo 29.**  
*Madde 4’ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 4	326	31	9,5	91	27,9	57	17,5	116	35,6	31	9,5

Tablo 29’a göre, “Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %9,5’i kesinlikle katılıyorum, %27,9’u katılıyorum, %17,5’i kararsızım, %35,6’sı katılmıyorum ve %9,5’i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %37,4’ü sınıfta ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde zorlandığını belirtirken %45,1’i sınıf yönetiminde zorlanmamaktadır.

#### 4.7.4.1 Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 4. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 30’da sunulmuştur.

**Tablo 30.**  
*Madde 4’ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,01	1,145	1,553	324	0,121
Erkek	139	2,81	1,221			

Tablo 23’e göre sınıf öğretmenlerinin “Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.4.2. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 4. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31.**

*Madde 4’ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,32	1,144	GA	25,826	4	6,456		
6-10 yıl	75	3,08	1,148	Gİ	427,257	321	1,331		
11-15 yıl	58	3,16	1,089	Toplam	453,083	325			
16-20 yıl	68	2,68	1,309					4,851	<,001
21 yıl ve üzeri	78	2,58	1,063						
Toplam	326	2,92	1,181						

Tablo 31 incelendiğinde “Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 32’de sunulmuştur.

**Tablo 32.**

*Madde 4’de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Mesleki kıdeminiz:	(J) Mesleki kıdeminiz:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5 yıl	6-10 yıl	0,239	0,215	0,871
	11-15 yıl	0,164	0,226	0,971
	16-20 yıl	0,643	0,219	0,074
	21 yıl ve üzeri	0,742*	0,213	0,018
6-10 yıl	1-5 yıl	-0,239	0,215	0,871
	11-15 yıl	-0,075	0,202	0,998
	16-20 yıl	0,404	0,193	0,361
	21 yıl ve üzeri	0,503	0,187	0,125
11-15 yıl	1-5 yıl	-0,164	0,226	0,971
	6-10 yıl	0,075	0,202	0,998
	16-20 yıl	0,479	0,206	0,252
	21 yıl ve üzeri	0,578	0,200	0,082
16-20 yıl	1-5 yıl	-0,643	0,219	0,074
	6-10 yıl	-0,404	0,193	0,361
	11-15 yıl	-0,479	0,206	0,252
	21 yıl ve üzeri	0,100	0,191	0,992

**Tablo 32. (Devamı)**

21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	-0,742*	0,213	0,018
	6-10 yıl	-0,503	0,187	0,125
	11-15 yıl	-0,578	0,200	0,082
	16-20 yıl	-0,100	0,191	0,992

Tablo 32 incelendiğinde farklılığın mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ile 1-5 yıl arası kıdemi olan öğretmenler arasından olduğu, farklılığın 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.4.3. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 4. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 33’de verilmiştir.

**Tablo 33.**

*Madde 4’ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	2,86	1,185	-1,653	324	0,099
Lisansüstü	79	3,11	1,155			

Tablo 33 incelendiğinde “Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.4.4. Anketin 4. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 4. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 34’de verilmiştir.

**Tablo 34.**

*Madde 4’ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,29	1,185	GA	14,620	3	4,873		
Dezavantajlı	60	2,75	1,202	Gİ	438,463	322	1,362		
Orta	164	2,80	1,152	Toplam	453,083	325		3,579	0,014
Yüksek	34	3,09	1,138						
Toplam	326	2,92	1,181						



“Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 35’de sunulmuştur.

**Tablo 35.**

*Madde 4’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,544	0,207	0,076
	Orta	0,495*	0,168	0,036
	Yüksek	0,206	0,245	0,872
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,544	0,207	0,076
	Orta	-0,049	0,176	0,994
	Yüksek	-0,338	0,250	0,610
Orta	Kırsal	-0,495*	0,168	0,036
	Dezavantajlı bölge	0,049	0,176	0,994
	Yüksek	-0,289	0,220	0,630
Yüksek	Kırsal	-0,206	0,245	0,872
	Dezavantajlı bölge	0,338	0,250	0,610
	Orta	0,289’	0,220	0,630

Tablo 35 incelendiğinde farklılığın görev yapılan okulların sosyo-ekonomik seviyesi orta olan ile kırsal bölgede bulunan okullar arasında olduğu, bu farkın kırsal bölgede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.5. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Anketin 5. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 36’da sunulmuştur.

**Tablo 36.**

*Madde 5’in Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 5	326	70	21,5	182	55,8	16	4,9	45	13,8	13	4,0

Tablo 36'ya göre, "Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %21,5'i kesinlikle katılıyorum, %55,8'i katılıyorum, %4,9'u kararsızım, %13,8'i katılmıyorum ve %4'ü kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %77,3'ü sınıfta ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi için farklı planlama ve etkinlik yaparken %17,8'i yapmamaktadır.

#### 4.7.5.1. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 5. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 37'de sunulmuştur.

**Tablo 37.**

*Madde 5'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,80	0,983			
Erkek	139	3,73	1,160	0,635	324	0,526

Tablo 37'ye göre sınıf öğretmenlerinin "Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.5.2. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 5. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 38'de verilmiştir.

**Tablo 38.**

*Madde 5'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,89	0,914	GA	14,655	4	3,664		
6-10 yıl	75	3,88	0,915	Gİ	351,090	321	1,094		
11-15 yıl	58	4,07	0,856	Toplam	365,745	325			
16-20 yıl	68	3,65	1,194					3,350	,010
21 yıl ve üzeri	78	3,47	1,214						
Toplam	326	3,77	1,061						

Tablo 38 incelendiğinde “Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 39’da sunulmuştur.

**Tablo 39.**

*Madde 5’de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Mesleki kıdeminiz:	(J) Mesleki kıdeminiz:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5 yıl	6-10 yıl	0,014	0,195	1,000
	11-15 yıl	-0,175	0,205	0,947
	16-20 yıl	0,247	0,198	0,819
	21 yıl ve üzeri	0,419	0,193	0,320
6-10 yıl	1-5 yıl	-0,014	0,195	1,000
	11-15 yıl	-0,189	0,183	0,899
	16-20 yıl	0,233	0,175	0,778
	21 yıl ve üzeri	0,406	0,169	0,221
11-15 yıl	1-5 yıl	0,175	0,205	0,947
	6-10 yıl	0,189	0,183	0,899
	16-20 yıl	0,422	0,187	0,280
	21 yıl ve üzeri	0,595*	0,181	0,031
16-20 yıl	1-5 yıl	-0,247	0,198	0,819
	6-10 yıl	-0,233	0,175	0,778
	11-15 yıl	-0,422	0,187	0,280
	21 yıl ve üzeri	0,173	0,174	0,911
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	-0,419	0,193	0,320
	6-10 yıl	-0,406	0,169	0,221
	11-15 yıl	-0,595*	0,181	0,031
	16-20 yıl	-0,173	0,174	0,911

Tablo 39 incelendiğinde farklılığın mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ile 11-15 yıl arası kıdemi olan öğretmenler arasından olduğu, farklılığın 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.5.3. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 5. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 40’da verilmiştir.

**Tablo 40.**

*Madde 5'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,80	1,078	0,831	324	0,406
Lisansüstü	79	3,68	1,007			

Tablo 40 incelendiğinde “Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.5.4. Anketin 5. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 5. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41.**

*Madde 5'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,97	0,962	GA	8,117	3	2,706		
Dezavantajlı	60	3,63	1,149	Gİ	357,629	322	1,111		
Orta	164	3,68	1,085	Toplam	365,745	325		2,436	0,065
Yüksek	34	4,06	0,886						
Toplam	326	3,77	1,061						

“Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.6. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans**

##### **Dağılımları**

Anketin 6. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 42’de sunulmuştur.

**Tablo 42.**  
*Madde 6'nın Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 6	326	61	18,7	127	39,0	35	10,7	85	26,1	18	5,5

Tablo 42'ye göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %18,7'si kesinlikle katılıyorum, %39'u katılıyorum, %10,7'si kararsızım, %26,1'i katılmıyorum ve %5,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %57,7'si sınıfında ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi için farklı planlama ve etkinlik hazırlamanın fazladan iş yükü olduğunu düşünürken %31,6'sı bu durumu fazladan iş yükü olarak görmemektedir.

#### 4.7.6.1. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 6. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 43'de sunulmuştur.

**Tablo 43.**  
*Madde 6'nın Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,36	1,172	-0,5	324	0,617
Erkek	139	3,43	1,269			

Tablo 43'e göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.6.2. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 6. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 44’de verilmiştir.

**Tablo 44.**

*Madde 6’nın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,09	1,176	GA	13,725	4	3,431		
6-10 yıl	75	3,55	1,222	Gİ	464,018	321	1,446		
11-15 yıl	58	3,71	1,092	Toplam	477,742	325			
16-20 yıl	68	3,32	1,298					2,374	0,052
21 yıl ve üzeri	78	3,26	1,189						
Toplam	326	3,39	1,212						

Tablo 44 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.6.3. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 6. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 45’de verilmiştir.

**Tablo 45.**

*Madde 6’nın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,36	1,198	-0,851	324	0,396
Lisansüstü	79	3,49	1,260			

Tablo 45 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.6.4. Anketin 6. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 6. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 46’da verilmiştir.

**Tablo 46.**

*Madde 6’nın Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,57	1,150	GA	12,921	3	4,307		
Dezavantajlı	60	3,08	1,344	Gİ	464,821	322	1,444		
Orta	164	3,35	1,155	Toplam	477,742	325		2,984	0,051
Yüksek	34	3,76	1,257						
Toplam	326	3,39	1,212						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.7. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

##### Dağılımları

Anketin 7. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 47’de sunulmuştur.

**Tablo 47.**

*Madde 7’nin Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 7	326	91	27,9	122	37,4	46	14,1	59	18,1	8	2,5

Tablo 47’ye göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %27,9’u kesinlikle

katılıyorum, %37,4'u katılıyorum, %14,1'i kararsızım, %18,1'i katılmıyorum ve %2,5'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %65,3'ü ilkökul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcadığını düşünürken %20,6'sı bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.7.1. Anket 7. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 7. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 48'de sunulmuştur.

**Tablo 48.**

*Madde 7'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,81	1,132	2,053	324	0,051
Erkek	139	3,55	1,118			

Tablo 48'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p > 0,05$ ).

#### 4.7.7.2. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 7. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 49'da verilmiştir.

**Tablo 49.**

*Madde 7'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,53	1,248	GA	8,074	4	2,019		
6-10 yıl	75	3,92	1,010	Gİ	408,064	321	1,271		
11-15 yıl	58	3,84	1,152	Toplam	416,138	325			
16-20 yıl	68	3,62	1,234					1,588	0,177
21 yıl ve üzeri	78	3,56	1,039						
Toplam	326	3,70	1,132						



Tablo 49 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.7.3. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 7. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 50’de verilmiştir.

**Tablo 50.**

*Madde 7’nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,67	1,160	-0,972	324	0,332
Lisansüstü	79	3,81	1,039			

Tablo 50 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.7.4. Anketin 7. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun

##### Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 7. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 51’de verilmiştir.

**Tablo 51.**

*Madde 7’nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,81	1,175	GA	14,627	3	4,876		
Dezavantajlı	60	3,38	1,136	Gİ	401,511	322	1,247		
Orta	164	3,68	1,118	Toplam	416,138	325		3,910	0,009
Yüksek	34	4,18	0,936						
Toplam	326	3,70	1,132						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 52’de sunulmuştur.

**Tablo 52.**

*Madde 'de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,425	0,198	0,203
	Orta	0,132	0,161	0,880
	Yüksek	-0,368	0,235	0,484
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,425	0,198	0,203
	Orta	-0,293	0,168	0,388
	Yüksek	-0,793*	0,240	0,013
Orta	Kırsal	-0,132	0,161	0,880
	Dezavantajlı bölge	0,293	0,168	0,388
	Yüksek	-0,500	0,210	0,133
Yüksek	Kırsal	0,368	0,235	0,484
	Dezavantajlı bölge	0,793*	0,240	0,013
	Orta	0,500	0,210	0,133

Tablo 52 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek ile dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler arasında olduğu, farklılığın sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.8. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 8. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 53’te sunulmuştur.

**Tablo 53.**  
*Madde 8'in Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 8	326	140	42,9	163	50	12	3,7	8	2,5	3	0,9

Tablo 53'e göre, "Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğretmek çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %42,9'u kesinlikle katılıyorum, %50'si katılıyorum, %3,7'si kararsızım, %2,5'i katılmıyorum ve %0,9'u kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %92,9'u ilkokula başlamadan ailelerin, çocuklarına okuma yazma öğretmek, çocuklarının daha başarılı olacağı düşüncesinde oldukları görüşünü belirtirken %3,4'ü bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.8.1. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 8. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 54'de sunulmuştur.

**Tablo 54.**  
*Madde 8'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	4,43	0,904	2,206	324	0,054
Erkek	139	4,17	0,973			

Tablo 54'e göre sınıf öğretmenlerinin "Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğretmek çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.8.2. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 8. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 55'de verilmiştir.

**Tablo 55.**

*Madde 8'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Mesleki Kıdem</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	4,51	0,585	GA	3,912	4	0,978		
6-10 yıl	75	4,33	0,600	Gİ	174,545	321	0,544		
11-15 yıl	58	4,40	0,674	Toplam	178,457	325			
16-20 yıl	68	4,18	0,961					1,799	0,129
21 yıl ve üzeri	78	4,24	0,759						
Toplam	326	4,32	0,741						

Tablo 55 incelendiğinde “Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğretmek çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.8.3. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 8. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 56’da verilmiştir.

**Tablo 56.**

*Madde 8'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	4,28	0,758	-1,757	324	0,080
Lisansüstü	79	4,44	0,675			

Tablo 56 incelendiğinde “Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğretmek çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.8.4. Anketin 8. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 8. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 57’de verilmiştir.

**Tablo 57.**

*Madde 8'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	4,38	0,647	GA	3,731	3	1,244		
Dezavantajlı	60	4,17	0,847	Gİ	174,726	322	0,543		
Orta	164	4,29	0,709	Toplam	178,457	325		2,292	0,078
Yüksek	34	4,56	0,824						
Toplam	326	4,32	0,741						

“Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğretmek çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.9. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans**

##### **Dağılımları**

Anketin 9. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 58’de sunulmuştur.

**Tablo 58.**

*Madde 9'un Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		Madde 9	326	28	8,6	113	34,7	62	19,0	105	32,2

Tablo 58’e göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %8,6’sı kesinlikle katılıyorum, %34,7’si katılıyorum, %19’u kararsızım, %32,2’si katılmıyorum ve %5,5’i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %43,3’ü ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin daha hızlı öğrendiğini düşünürken %37,7’si bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.9.1. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 9. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 59’da sunulmuştur.

**Tablo 59.**

*Madde 9’un Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	2,92	1,140	-1,181	324	0,06
Erkek	139	3,31	1,028			

Tablo 59’a göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.9.2. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 9. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 60’da verilmiştir.

**Tablo 60.**

*Madde 9’un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	2,81	1,191	GA	12,788	4	3,197		
6-10 yıl	75	3,08	1,037	Gİ	386,807	321	1,205		
11-15 yıl	58	3,28	1,022	Toplam	399,595	325			
16-20 yıl	68	2,87	1,196					2,653	0,053
21 yıl ve üzeri	78	3,31	1,061						
Toplam	326	3,09	1,109						

Tablo 60 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.9.3. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 9. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 61’de verilmiştir.

**Tablo 61.**

*Madde 9'un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,02	1,115	-1,779	324	0,076
Lisansüstü	79	3,28	1,073			

Tablo 61 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.9.4. Anketin 9. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 9. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 62’de verilmiştir.

**Tablo 62.**

*Madde 9'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,09	1,089	GA	22,604	3	7,535		
Dezavantajlı	60	3,17	1,196	Gİ	376,991	322	1,171		
Orta	164	2,91	1,090	Toplam	399,595	325		6,436	<,001
Yüksek	34	3,79	0,770						
Toplam	326	3,09	1,109						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 63’te sunulmuştur.

**Tablo 63.**

*Madde 9'da Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	-0,078	0,192	0,983
	Orta	0,180	0,156	0,723
	Yüksek	-0,706*	0,227	0,023

**Tablo 63. (Devamı)**

Dezavantajlı Bölge	Kırsal	0,078	0,192	0,983
	Orta	0,258	0,163	0,476
	Yüksek	-0,627	0,232	0,065
Orta	Kırsal	-0,180	0,156	0,723
	Dezavantajlı bölge	-0,258	0,163	0,476
	Yüksek	-0,886*	0,204	<0,001
Yüksek	Kırsal	0,706*	0,227	0,023
	Dezavantajlı bölge	0,627	0,232	0,065
	Orta	0,886*	0,204	<0,001

Tablo 63 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek çevre ile kırsal ve orta bölgede görev yapan öğretmenler arasında olduğu, her iki farklılığında sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.10. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 10. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 64’de sunulmuştur.

**Tablo 64.**

*Madde 10’un Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 10	326	57	17,5	182	55,8	38	11,7	42	12,9	7	2,1

Tablo 64’e göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %17,5’i kesinlikle katılıyorum, %55,8’i katılıyorum, %11,7’si kararsızım, %12,9’u katılmıyorum ve %2,1’i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %72,3’ü ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin daha özgüvenli olduklarını belirtirken %15’i bu görüşe katılmamaktadır.



#### 4.7.10.1. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 10. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 65’de sunulmuştur.

**Tablo 65.**

*Madde 10’un Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,66	1,022	-1,705	324	0,089
Erkek	139	3,84	0,879			

Tablo 65’e göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.10.2. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 10. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 66’da verilmiştir.

**Tablo 66.**

*Madde 10’un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,85	0,780	GA	1,719	4	0,430		
6-10 yıl	75	3,75	0,824	Gİ	301,594	321	0,940		
11-15 yıl	58	3,81	0,907	Toplam	303,313	325			
16-20 yıl	68	3,68	1,112					0,457	0,767
21 yıl ve üzeri	78	3,65	1,103						
Toplam	326	3,74	0,966						

Tablo 66 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.10.3. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 10. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 67’de verilmiştir.

**Tablo 67.**

*Madde 10'un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,70	1,000	-1,184	324	0,237
Lisansüstü	79	3,85	0,849			

Tablo 67 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.10.4. Anketin 10. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 10. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 68’de verilmiştir.

**Tablo 68.**

*Madde 10'un Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,75	1,028	GA	2,075	3	0,692		
Dezavantajlı	60	3,77	0,871	Gİ	301,238	322	0,936		
Orta	164	3,68	1,003	Toplam	303,313	325		0,739	0,529
Yüksek	34	3,94	0,814						
Toplam	326	3,74	0,966						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.11. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans**

##### **Dağılımları**

Anketin 11. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 69’da sunulmuştur.

**Tablo 69.**  
*Madde 11'in Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		Madde 11	326	29	8,9	134	41,1	59	18,1	89	27,3

Tablo 69'a göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %8,9'u kesinlikle katılıyorum, %41,1'i katılıyorum, %18,1'i kararsızım, %27,3'ü katılmıyorum ve %4,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %50'si ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfın lider öğrencisi olduklarını belirtirken %31,9'u bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.11.1. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 11. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 70'de sunulmuştur.

**Tablo 70.**  
*Madde 11'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,25	1,134	0,528	324	0,598
Erkek	139	3,19	1,018			

Tablo 70'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.11.2. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 11. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 71'de verilmiştir.

**Tablo 71.**

*Madde 11'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Mesleki Kıdem</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,26	1,170	GA	2,223	4	0,556		
6-10 yıl	75	3,19	1,062	Gİ	380,431	321	1,185		
11-15 yıl	58	3,31	1,079	Toplam	382,653	325			
16-20 yıl	68	3,31	1,136					0,469	0,759
21 yıl ve üzeri	78	3,10	1,027						
Toplam	326	3,22	1,085						

Tablo 71 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.11.3. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 11. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 72’de verilmiştir.

**Tablo 72.**

*Madde 11'in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,16	1,131	-1,951	324	0,052
Lisansüstü	79	3,43	0,901			

Tablo 72 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.11.4. Anketin 11. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 11. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 73’de verilmiştir.

**Tablo 73.**

*Madde 11'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,29	1,037	GA	14,824	3	4,941		
Dezavantajlı	60	3,22	1,151	Gİ	367,829	322	1,142		
Orta	164	3,08	1,085	Toplam	382,653	325		4,326	0,005
Yüksek	34	3,79	0,880						
Toplam	326	3,22	1,085						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 74’de sunulmuştur.

**Tablo 74.**

*Madde 11’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,077	0,189	0,983
	Orta	0,215	0,154	0,585
	Yüksek	-0,500	0,224	0,177
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,077	0,189	0,983
	Orta	0,137	0,161	0,867
	Yüksek	-0,577	0,229	0,099
Orta	Kırsal	-0,215	0,154	0,585
	Dezavantajlı bölge	-0,137	0,161	0,867
	Yüksek	-0,715*	0,201	0,006
Yüksek	Kırsal	0,500	0,224	0,177
	Dezavantajlı bölge	0,577	0,229	0,099
	Orta	0,715*	0,201	0,006

Tablo 74 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek bölge ile orta seviye bölgede görev yapan öğretmenler arasından olduğu, farklılığın sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.12. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 12. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 75’de sunulmuştur.

**Tablo 75.**

*Madde 12’in Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 12	326	32	9,8	160	49,1	53	16,3	66	20,2	15	4,6

Tablo 75’e göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %9,8’i kesinlikle katılıyorum, %49,1’i katılıyorum, %16,3’ü kararsızım, %20,2’si katılmıyorum ve %4,6’sı kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %58,9’u ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfın popüler öğrencisi olduklarını belirtirken %24,8’i bu görüşe katılmamaktadır.

##### 4.7.12.1. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 12. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 76’da sunulmuştur.

**Tablo 76.**

*Madde 12’nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,39	1,118	-0,150	324	0,881
Erkek	139	3,40	0,976			

Tablo 76’ya göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.12.2. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 12. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 77’de verilmiştir.

**Tablo 77.**

*Madde 12’nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,36	1,150	GA	1,638	4	0,409		
6-10 yıl	75	3,43	1,016	Gİ	362,105	321	1,128		
11-15 yıl	58	3,52	1,096	Toplam	363,742	325			
16-20 yıl	68	3,37	1,064					0,363	0,835
21 yıl ve üzeri	78	3,31	1,023						
Toplam	326	3,39	1,058						

Tablo 77 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.12.3. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 12. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 78’de verilmiştir.

**Tablo 78.**

*Madde 12’nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,35	1,101			
Lisansüstü	79	3,53	0,903	-1,343	324	0,180

Tablo 78 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.12.4. Anketin 12. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 12. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 79’da verilmiştir.

**Tablo 79.**

*Madde 12’nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,37	1,021	GA	5,328	3	1,776		
Dezavantajlı	60	3,37	1,104	Gİ	358,415	322	1,113		
Orta	164	3,34	1,081	Toplam	363,742	325		1,595	0,190
Yüksek	34	3,76	0,890						
Toplam	326	3,39	1,058						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.13. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Anketin 13. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 80’de sunulmuştur.

**Tablo 80.**

*Madde 13’ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 13	326	51	15,6	159	48,8	57	17,5	50	15,3	9	2,8

Tablo 80’e göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilkokula yazma sürecinde derse etkin katılırlar.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %15,6’sı kesinlikle katılıyorum, %48,8’i katılıyorum, %17,5’i kararsızım, %15,3’ü katılmıyorum ve %2,8’i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin



%64,4'ü ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilkokuma yazma sürecinde derse etkin katıldıklarını belirtirken %18,1'i bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.13.1. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 13. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 81'de sunulmuştur.

**Tablo 81.**

*Madde 13'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,55	1,083			
Erkek	139	3,65	0,916	-0,850	324	0,396

Tablo 81'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilkokuma yazma sürecinde derse etkin katılırlar." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.13.2. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 13. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 82'de verilmiştir.

**Tablo 82.**

*Madde 13'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,62	1,033	GA	2,579	4	0,645		
6-10 yıl	75	3,51	0,991	Gİ	332,160	321	1,035		
11-15 yıl	58	3,72	0,933	Toplam	334,739	325			
16-20 yıl	68	3,66	1,074					0,623	0,646
21 yıl ve üzeri	78	3,50	1,041						
Toplam	326	3,59	1,015						

Tablo 82 incelendiğinde "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilkokuma yazma sürecinde derse etkin katılırlar." anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin

verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.13.3. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 13. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 83'te verilmiştir.

**Tablo 83.**

*Madde 13'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,58	1,052	-0,411	324	0,681
Lisansüstü	79	3,63	0,894			

Tablo 83 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilkokuma yazma sürecinde derse etkin katılırlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.13.4. Anketin 13. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun

##### Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 13. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler tablo 84'de verilmiştir.

**Tablo 84.**

*Madde 13'ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,43	1,083	GA	9,434	3	3,145		
Dezavantajlı	60	3,60	0,995	Gİ	325,305	322	1,010		
Orta	164	3,56	1,028	Toplam	334,739	325		3,113	0,027
Yüksek	34	4,06	0,694						
Toplam	326	3,59	1,015						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilkokuma yazma sürecinde derse etkin katılırlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 85’de sunulmuştur.

**Tablo 85.**

*Madde 13’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	-0,174	0,178	0,813
	Orta	-0,135	0,145	0,835
	Yüksek	-0,632*	0,211	0,031
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	0,174	0,178	0,813
	Orta	0,039	0,152	0,996
	Yüksek	-0,459	0,216	0,212
Orta	Kırsal	0,135	0,145	0,835
	Dezavantajlı bölge	-0,039	0,152	0,996
	Yüksek	-0,498	0,189	0,077
Yüksek	Kırsal	0,632*	0,211	0,031
	Dezavantajlı bölge	0,459	0,216	0,212
	Orta	0,498	0,189	0,077

Tablo 85 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek bölge ile kırsal bölgede görev yapan öğretmenler arasından olduğu, farklılığın sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.14. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 14. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 86’da sunulmuştur.

**Tablo 86.**

*Madde 14’ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 14	326	11	3,4	83	25,5	119	36,5	103	31,6	10	3,1

Tablo 86'ya göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %3,4'ü kesinlikle katılıyorum, %25,5'i katılıyorum, %36,5'i kararsızım, %31,6'sı katılmıyorum ve %3,1'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %28,9'u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşadıklarını belirtirken %34,7'si bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.14.1. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 14. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 87'de sunulmuştur.

**Tablo 87.**

*Madde 14'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	2,95	0,900	0,163	324	0,871
Erkek	139	2,94	0,926			

Tablo 87'ye göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.14.2. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 14. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 88'de verilmiştir.

**Tablo 88.**

*Madde 14'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	2,98	0,897	GA	0,836	4	0,209	0,250	0,909
6-10 yıl	75	2,91	0,873	Gİ	268,170	321	0,835		
11-15 yıl	58	2,93	1,006	Toplam	269,006	325			
16-20 yıl	68	3,03	0,897						
21 yıl ve üzeri	78	2,90	0,906						
Toplam	326	2,94	0,910						

Tablo 88 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.14.3. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 14. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 89’da verilmiştir.

**Tablo 89.**

*Madde 14’ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	2,92	0,884	-0,904	324	0,367
Lisansüstü	79	3,03	0,987			

Tablo 89 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.14.4. Anketin 14. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 14. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 90’da verilmiştir.

**Tablo 90.**

*Madde 14’ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	2,75	0,983	GA	11,784	3	3,928		
Dezavantajlı	60	2,72	0,904	Gİ	257,222	322	0,799		
Orta	164	3,03	0,861	Toplam	269,006	325		4,917	0,002
Yüksek	34	3,32	0,843						
Toplam	326	2,94	0,910						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 91’de sunulmuştur.

**Tablo 91.**

*Madde 14’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,033	0,158	0,998
	Orta	-0,280	0,129	0,195
	Yüksek	-0,574*	0,188	0,027
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,033	0,158	0,998
	Orta	-0,314	0,135	0,146
	Yüksek	-0,607*	0,192	0,020
Orta	Kırsal	0,280	0,129	0,195
	Dezavantajlı bölge	0,314	0,135	0,146
	Yüksek	-0,293	0,168	0,389
Yüksek	Kırsal	0,574*	0,188	0,027
	Dezavantajlı bölge	0,607*	0,192	0,020
	Orta	0,293	0,168	0,389

Tablo 91 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek bölge ile dezavantajlı ve kırsal bölgede görev yapan öğretmenler arasından olduğu, her iki farklılığında sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.15. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 15. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 92’de sunulmuştur.

**Tablo 92.**

*Madde 15’ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 15	326	39	12	169	51,8	59	18,1	52	16,0	7	2,1

Tablo 92'ye göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %3,4'ü kesinlikle katılıyorum, %12'si kesinlikle katılıyorum, %51,8'i katılıyorum, %18,1'i kararsızım, %16'sı katılmıyorum ve %2,1'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %63,8'i, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin kendilerini akranlarından daha üstün gördüklerini belirtirken %18,1'i bu görüşe katılmamaktadır.

#### 4.7.15.1. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 15. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 93'de sunulmuştur.

**Tablo 93.**

*Madde 15'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,58	0,983	0,482	324	0,630
Erkek	139	3,53	0,950			

Tablo 93'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.15.2. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 15. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 94'de verilmiştir.

**Tablo 94.**

*Madde 15'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,60	1,097	GA	6,996	4	1,749		
6-10 yıl	75	3,71	,866	Gİ	297,510	321	,927		
11-15 yıl	58	3,64	,986	Toplam	304,506	325			
16-20 yıl	68	3,57	,869					1,887	,112
21 yıl ve üzeri	78	3,31	1,023						
Toplam	326	3,56	,968						

Tablo 94 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.15.3. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 15. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 95’de verilmiştir.

**Tablo 95.**

*Madde 15’in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,59	0,983	1,050	324	0,294
Lisansüstü	79	3,46	0,917			

Tablo 95 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.15.4. Anketin 15. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 15. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 96’da verilmiştir.

**Tablo 96.**

*Madde 15’in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,76	0,883	GA	8,267	3	2,756		
Dezavantajlı	60	3,27	1,177	Gİ	296,239	322	0,920		
Orta	164	3,55	0,928	Toplam	304,506	325		2,995	0,051
Yüksek	34	3,65	0,812						
Toplam	326	3,56	0,968						



“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.16. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 16. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 97’de sunulmuştur.

**Tablo 97.**

*Madde 16’nın Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 16	326	5	1,5	26	8,0	60	18,4	192	58,9	43	13,2

Tablo 97’ye göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %1,5’i kesinlikle katılıyorum, %8’i katılıyorum, %18,4’ü kararsızım, %58,9’u katılmıyorum ve %13,2’si kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %9,5’i, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akranları tarafından dışlandığı görüşünü belirtirken %72,1’i ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akranları tarafından dışlanmadığını belirtmiştir.

#### 4.7.16.1. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 16. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 98’de sunulmuştur.

**Tablo 98.**

*Madde 16’nın Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	2,26	0,868	0,108	324	0,914
Erkek	139	2,25	0,808			

Tablo 98'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.16.2. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 16. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 99'da verilmiştir.

**Tablo 99.**

*Madde 16'nın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	2,53	1,100	GA	5,551	4	1,388		
6-10 yıl	75	2,11	0,746	Gİ	224,805	321	0,700		
11-15 yıl	58	2,26	0,664	Toplam	230,356	325			
16-20 yıl	68	2,29	0,830					1,981	0,097
21 yıl ve üzeri	78	2,21	0,858						
Toplam	326	2,26	0,842						

Tablo 99 incelendiğinde "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır." anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.16.3. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 16. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 100'de verilmiştir.

**Tablo 100.**

*Madde 16'nın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	2,22	0,797	-1,483	324	0,139
Lisansüstü	79	2,38	0,965			

Tablo 100 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.16.4. Anketin 16. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 16. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 101’de verilmiştir.

**Tablo 101.**

*Madde 16’nın Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	2,38	0,931	GA	11,325	3	3,775		
Dezavantajlı	60	2,00	0,638	Gİ	219,030	322	0,680		
Orta	164	2,21	0,789	Toplam	230,356	325		5,550	0,001
Yüksek	34	2,68	1,036						
Toplam	326	2,26	0,842						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 102’de sunulmuştur.

**Tablo 102.**

*Madde 16’da Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi :	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi :	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,382	0,146	0,079
	Orta	0,169	0,119	0,570
	Yüksek	-0,294	0,173	0,411
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,382	0,146	0,079
	Orta	-0,213	0,124	0,402
	Yüksek	-0,676*	0,177	0,003
Orta	Kırsal	-0,169	0,119	0,570
	Dezavantajlı bölge	0,213	0,124	0,402
	Yüksek	-0,463*	0,155	0,033
Yüksek	Kırsal	0,294	0,173	0,411
	Dezavantajlı bölge	0,676*	0,177	0,003
	Orta	0,463*	0,155	0,033

Tablo 102 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek bölge ile dezavantajlı ve orta seviye bölgede görev yapan öğretmenler arasından olduğu, her iki farklılığında sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgede görev yapan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.17. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 17. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 103'te sunulmuştur.

**Tablo 103.**

*Madde 17'nin Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 17	326	13	4,0	117	35,9	85	26,1	101	31,0	10	3,1

Tablo 103'e göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %4'ü kesinlikle katılıyorum, %35,9'u katılıyorum, %26,1'i kararsızım, %31'i katılmıyorum ve %3,1'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %39,9'u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin şımarık davranışlar sergilediğini belirtirken %34,1'i ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin şımarık davranışlar sergilemediğini belirtmiştir.

#### 4.7.17.1. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 17. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 104'te sunulmuştur.

**Tablo 104.**

*Madde 17'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,08	0,994	0,273	324	0,785
Erkek	139	3,05	0,950			

Tablo 104'te göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.17.2. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 17. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 105'te verilmiştir.

**Tablo 105.**

*Madde 17'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,13	1,135	GA	11,917	4	2,979		
6-10 yıl	75	3,13	,890	Gİ	296,599	321	,924		
11-15 yıl	58	3,29	,838	Toplam	308,515	325			
16-20 yıl	68	3,13	1,006					3,224	,013
21 yıl ve üzeri	78	2,74	,959						
Toplam	326	3,07	,974						

Tablo 105 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 106'da sunulmuştur.

**Tablo 106.**

*Madde 17'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Mesleki kıdeminiz:	(J) Mesleki kıdeminiz:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5 yıl	6-10 yıl	-0,006	0,179	1,000
	11-15 yıl	-0,165	0,189	0,942
	16-20 yıl	-0,005	0,182	1,000
	21 yıl ve üzeri	0,384	0,177	0,324
6-10 yıl	1-5 yıl	0,006	0,179	1,000
	11-15 yıl	-0,160	0,168	0,924
	16-20 yıl	0,001	0,161	1,000
	21 yıl ve üzeri	0,390	0,155	0,182

**Tablo 106. (Devamı)**

11-15 yıl	1-5 yıl	0,165	0,189	0,942
	6-10 yıl	0,160	0,168	0,924
	16-20 yıl	0,161	0,172	0,928
	21 yıl ve üzeri	0,550*	0,167	0,030
16-20 yıl	1-5 yıl	0,005	0,182	1,000
	6-10 yıl	-0,001	0,161	1,000
	11-15 yıl	-0,161	0,172	0,928
	21 yıl ve üzeri	0,389	0,159	0,206
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	-0,384	0,177	0,324
	6-10 yıl	-0,390	0,155	0,182
	11-15 yıl	-0,550*	0,167	0,030
	16-20 yıl	-0,389	0,159	0,206

Tablo 106 incelendiğinde farklılığın 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler ile 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu, farklılığın 11-15 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.17.3. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 17. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 107’de verilmiştir.

**Tablo 107.**

*Madde 17'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,12	0,968	1,174	324	0,077
Lisansüstü	79	2,90	0,982			

Tablo 107 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.17.4. Anketin 17. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 17. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 108’de verilmiştir.

**Tablo 108.**

*Madde 17'nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,12	,955	GA	12,397	3	4,132		
Dezavantajlı	60	2,68	1,017	Gİ	296,118	322	,920		
Orta	164	3,13	,947	Toplam	308,515	325		4,494	,004
Yüksek	34	3,35	,917						
Toplam	326	3,07	,974						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 109’da sunulmuştur.

**Tablo 109.**

*Madde 17’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,434	0,170	0,090
	Orta	-0,010	0,138	1,000
	Yüksek	-0,235	0,201	0,714
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,434	0,170	0,090
	Orta	-0,445*	0,145	0,025
	Yüksek	-0,670*	0,206	0,015
Orta	Kırsal	0,010	0,138	1,000
	Dezavantajlı bölge	0,445*	0,145	0,025
	Yüksek	-0,225	0,181	0,671
Yüksek	Kırsal	0,235	0,201	0,714
	Dezavantajlı bölge	0,670*	0,206	0,015
	Orta	0,225	0,181	0,671

Tablo 109 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek bölge ile dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler arasında olduğu, farklılığın sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgede görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bir başka farklılık ise sosyo-ekonomik seviyesi orta ile dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler arasındadır. Bu farklılık ise sosyo-ekonomik seviyesi orta olan bölgede görev yapan öğretmenler lehinedir.

#### 4.7.18. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 18. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 110'da sunulmuştur.

**Tablo 110.**

*Madde 18'nin Yüzde ve Frekans Değerler*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 18	326	92	28,2	162	49,7	35	10,7	31	9,5	6	1,8

Tablo 110'a göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %28,2'si kesinlikle katılıyorum, %49,7'si katılıyorum, %10,7'si kararsızım, %9,5'i katılmıyorum ve %1,8'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %77,9'u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin okuma yazma öğretimi sırasında sıkıldıklarını belirtirken %11,3'ü bu görüşe katılmamıştır.

##### 4.7.18.1. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 18. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 111'de sunulmuştur.

**Tablo 111.**

*Madde 18'in Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,98	0,973	1,066	324	0,287
Erkek	139	3,86	0,957			

Tablo 111'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).



#### 4.7.18.2. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 18. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 112’de verilmiştir.

**Tablo 112.**

*Madde 18’in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,81	,992	GA	13,601	4	3,400		
6-10 yıl	75	4,11	,847	Gİ	289,777	321	,903		
11-15 yıl	58	4,24	,802	Toplam	303,377	325			
16-20 yıl	68	3,81	1,040					3,767	,005
21 yıl ve üzeri	78	3,71	1,033						
Toplam	326	3,93	,966						

Tablo 112 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 113’de sunulmuştur.

**Tablo 113.**

*Madde 18’de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Mesleki kıdeminiz:	(J) Mesleki kıdeminiz:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5 yıl	6-10 yıl	-0,298	0,177	0,585
	11-15 yıl	-0,433	0,186	0,252
	16-20 yıl	0,000	0,180	1,000
	21 yıl ve üzeri	0,103	0,175	0,986
6-10 yıl	1-5 yıl	0,298	0,177	0,585
	11-15 yıl	-0,135	0,166	0,956
	16-20 yıl	0,298	0,159	0,478
	21 yıl ve üzeri	0,402	0,154	0,148
11-15 yıl	1-5 yıl	0,433	0,186	0,252
	6-10 yıl	0,135	0,166	0,956
	16-20 yıl	0,433	0,170	0,168
	21 yıl ve üzeri	0,536*	0,165	0,033

**Tablo 113. (Devamı)**

16-20 yıl	1-5 yıl	0,000	0,180	1,000
	6-10 yıl	-0,298	0,159	0,478
	11-15 yıl	-0,433	0,170	0,168
	21 yıl ve üzeri	0,104	0,158	0,980
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	-0,103	0,175	0,986
	6-10 yıl	-0,402	0,154	0,148
	11-15 yıl	-,0536*	0,165	0,033
	16-20 yıl	-0,104	0,158	0,980

Tablo 113 incelendiğinde farklılığın 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler ile 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu, farklılığın 11-15 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### **4.7.18.3. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 18. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 114’de verilmiştir.

**Tablo 114.**

*Madde 18’in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,89	1,015	-1,144	324	0,252
Lisansüstü	79	4,04	0,792			

Tablo 114 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.18.4. Anketin 18. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu**

Anketin 18. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler tablo 115’de verilmiştir.

**Tablo 115.**

*Madde 18'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	4,07	,869	GA	8,377	3	2,792		
Dezavantajlı	60	3,67	,986	Gİ	295,000	322	,916		
Orta	164	4,01	,946	Toplam	303,377	325		3,048	,059
Yüksek	34	3,71	1,115						
Toplam	326	3,93	,966						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### **4.7.19. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans**

##### **Dağılımları**

Anketin 19. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 116’da sunulmuştur.

**Tablo 116.**

*Madde 19’un Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 19	326	63	19,3	130	39,9	34	10,4	88	27,0	11	3,4

Tablo 116’ya göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %19,3’si kesinlikle katılıyorum, %39,9’si katılıyorum, %10,4’si kararsızım, %27’si katılmıyorum ve %3,4’ü kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %59,2’si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin okuma yazma sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşadıklarını belirtirken %30,4’ü bu görüşe katılmamıştır.

#### 4.7.19.1. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 19. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 117’de sunulmuştur.

**Tablo 117.**

*Madde 19’un Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,40	1,198			
Erkek	139	3,51	1,144	-0,834	324	0,405

Tablo 117’ye göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.19.2. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 19. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 118’de verilmiştir.

**Tablo 118.**

*Madde 19’un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,11	1,147	GA	21,375	4	5,344		
6-10 yıl	75	3,75	1,054	Gİ	427,238	321	1,331		
11-15 yıl	58	3,72	1,152	Toplam	448,613	325			
16-20 yıl	68	3,40	1,199					4,015	,003
21 yıl ve üzeri	78	3,21	1,210						
Toplam	326	3,45	1,175						

Tablo 118 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 119’da sunulmuştur.

**Tablo 119.**

*Madde 19’da Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Mesleki kıdeminiz:	(J) Mesleki kıdeminiz:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5 yıl	6-10 yıl	-0,640*	0,215	0,046
	11-15 yıl	-0,618	0,226	0,117
	16-20 yıl	-0,291	0,219	0,779
	21 yıl ve üzeri	-0,099	0,213	0,995
6-10 yıl	1-5 yıl	0,640*	0,215	0,046
	11-15 yıl	0,023	0,202	1,000
	16-20 yıl	0,350	0,193	0,514
	21 yıl ve üzeri	0,542	0,187	0,080
11-15 yıl	1-5 yıl	0,618	0,226	0,117
	6-10 yıl	-0,023	0,202	1,000
	16-20 yıl	0,327	0,206	0,642
	21 yıl ve üzeri	0,519	0,200	0,154
16-20 yıl	1-5 yıl	0,291	0,219	0,779
	6-10 yıl	-0,350	0,193	0,514
	11-15 yıl	-0,327	0,206	0,642
	21 yıl ve üzeri	0,192	0,191	0,909
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	0,099	0,213	0,995
	6-10 yıl	-0,542	0,187	0,080
	11-15 yıl	-0,519	0,200	0,154
	16-20 yıl	-0,192	0,191	0,909

Tablo 119 incelendiğinde farklılığın 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu, farklılığın 6-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.19.3. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 19. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 120’de verilmiştir.

**Tablo 120.**

*Madde 19’un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,40	1,178	-1,390	324	0,165
Lisansüstü	79	3,61	1,159			

Tablo 120 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.” anket sorusuna sınıf

öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.19.4. Anketin 19. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 19. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 121’de verilmiştir.

**Tablo 121.**

*Madde 19’un Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,49	1,113	GA	8,254	3	2,751		
Dezavantajlı	60	3,13	1,295	Gİ	440,360	322	1,368		
Orta	164	3,50	1,143	Toplam	448,613	325		2,012	,112
Yüksek	34	3,68	1,173						
Toplam	326	3,45	1,175						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.20. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans Dağılımları

##### Dağılımları

Anketin 20. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 122’de sunulmuştur.

**Tablo 122.**

*Madde 20’nin Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 20	326	31	9,5	94	28,8	69	21,2	117	35,9	15	4,6

Tablo 122'ye göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %9,5'i kesinlikle katılıyorum, %28,8'i katılıyorum, %21,2'si kararsızım, %35,9'u katılmıyorum ve %4,6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %38,3'si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlar sergilediklerini belirtirken %40,5'i bu görüşe katılmamıştır.

#### 4.7.20.1. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 20. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 123'de sunulmuştur.

**Tablo 123.**

*Madde 20'nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	2,94	1,096	-1,750	324	0,081
Erkek	139	3,15	1,103			

Tablo 123'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.20.2. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 20. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 124'de verilmiştir.

**Tablo 124.**

*Madde 20'un Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,23	1,237	GA	10,876	4	2,719	2,274	0,061
6-10 yıl	75	3,21	1,017	Gİ	383,875	321	1,196		
11-15 yıl	58	3,12	1,109	Toplam	394,752	325			
16-20 yıl	68	2,84	1,101						
21 yıl ve üzeri	78	2,82	1,054						
Toplam	326	3,03	1,102						

Tablo 124 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.20.3. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 20. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 125’de verilmiştir.

**Tablo 125.**

*Madde 20’un Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,01	1,088	-0,447	324	0,655
Lisansüstü	79	3,08	1,152			

Tablo 125 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.20.4. Anketin 20. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 20. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 126’da verilmiştir.

**Tablo 126.**

*Madde 20’un Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,19	1,069	GA	10,228	3	3,409		
Dezavantajlı	60	2,75	1,099	Gİ	384,523	322	1,194		
Orta	164	2,99	1,071	Toplam	394,752	325		2,855	0,057
Yüksek	34	3,35	1,228						
Toplam	326	3,03	1,102						



“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.21. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 21. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 127’de sunulmuştur.

**Tablo 127.**

*Madde 21’in Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 21	326	37	11,3	140	42,9	45	13,8	91	27,9	13	4,0

Tablo 127’ye göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %11,3’ü kesinlikle katılıyorum, %42,9’u katılıyorum, %13,8’i kararsızım, %27,9’u katılmıyorum ve %4’ü kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %54,2’si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellediğini belirtirken %31,9’u bu görüşe katılmamıştır.

#### 4.7.21.1. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine

##### Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 21. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 128’de sunulmuştur.

**Tablo 128.**

*Madde 21’nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,30	1,115	0,036	324	0,971
Erkek	139	3,29	1,113			

Tablo 128'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.21.2. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 21. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 129'da verilmiştir

**Tablo 129.**

*Madde 21'in Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,51	1,214	GA	19,731	4	4,933		
6-10 yıl	75	3,60	,973	Gİ	382,407	321	1,191		
11-15 yıl	58	3,38	1,057	Toplam	402,138	325			
16-20 yıl	68	3,12	1,127					4,141	,003
21 yıl ve üzeri	78	2,97	1,116						
Toplam	326	3,30	1,112						

Tablo 129 incelendiğinde "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir." anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 130'da sunulmuştur.

**Tablo 130.**

*Madde 21'de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Mesleki kıdeminiz:	(J) Mesleki kıdeminiz:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5 yıl	6-10 yıl	-0,089	0,203	0,996
	11-15 yıl	0,131	0,214	0,984
	16-20 yıl	0,393	0,207	0,464
	21 yıl ve üzeri	0,536	0,202	0,135
6-10 yıl	1-5 yıl	0,089	0,203	0,996
	11-15 yıl	0,221	0,191	0,855
	16-20 yıl	0,482	0,183	0,141
	21 yıl ve üzeri	0,626*	0,177	0,015

**Tablo 130. (Devamı)**

11-15 yıl	1-5 yıl	-0,131	0,214	0,984
	6-10 yıl	-0,221	0,191	0,855
	16-20 yıl	0,262	0,195	0,773
	21 yıl ve üzeri	0,405	0,189	0,335
16-20 yıl	1-5 yıl	-0,393	0,207	0,464
	6-10 yıl	-0,482	0,183	0,141
	11-15 yıl	-0,262	0,195	0,773
	21 yıl ve üzeri	0,143	0,181	0,960
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	-0,536	0,202	0,135
	6-10 yıl	-0,626*	0,177	0,015
	11-15 yıl	-0,405	0,189	0,335
	16-20 yıl	-0,143	0,181	0,960

Tablo 130 incelendiğinde farklılığın 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler ile 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu, farklılığın 6-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.21.3. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 21. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 131’de verilmiştir.

**Tablo 131.**

*Madde 21’in Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,24	1,124	-1,689	324	0,092
Lisansüstü	79	3,48	1,060			

Tablo 131 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.21.4. Anketin 21. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun

##### Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 21. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 132’de verilmiştir.

**Tablo 132.**

*Madde 21'in Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

<b>Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi</b>									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,54	1,043	GA	12,655	3	4,218		
Dezavantajlı	60	3,03	1,134	Gİ	389,483	322	1,210		
Orta	164	3,23	1,126	Toplam	402,138	325		3,488	,016
Yüksek	34	3,62	1,015						
Toplam	326	3,30	1,112						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 133’te sunulmuştur.

**Tablo 133.**

*Madde 21’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,511	0,195	0,048
	Orta	0,319	0,159	0,260
	Yüksek	-0,074	0,231	0,992
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,511	0,195	0,048
	Orta	-0,192	0,166	0,719
	Yüksek	-0,584	0,236	0,108
Orta	Kırsal	-0,319	0,159	0,260
	Dezavantajlı bölge	0,192	0,166	0,719
	Yüksek	-0,392	0,207	0,313
Yüksek	Kırsal	0,074	0,231	0,992
	Dezavantajlı bölge	0,584	0,236	0,108
	Orta	0,392	0,207	0,313

Tablo 133 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre kırsal bölge ile dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler arasından olduğu, farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyi kırsal bölge olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.22. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 22. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 134’de sunulmuştur.

**Tablo 134.**

*Madde 22’nin Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 22	326	50	15,3	178	54,6	57	17,5	38	11,7	3	0,9

Tablo 134’e göre, “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %15,3’ü kesinlikle katılıyorum, %54,6’sı katılıyorum, %17,5’i kararsızım, %11,7’si katılmıyorum ve %0,9’u kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %69,9’u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerinin olduğunu belirtirken %12,6’sı bu görüşe katılmamıştır.

##### 4.7.22.1. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 22. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 135’te sunulmuştur.

**Tablo 135.**

*Madde 22’nin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,74	0,932	0,597	324	0,551
Erkek	139	3,68	0,843			

Tablo 135’e göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.22.2. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 22. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 136’da verilmiştir.

**Tablo 136.**

*Madde 22'nin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,66	1,006	GA	,196	4	0,049		
6-10 yıl	75	3,72	0,815	Gİ	259,841	321	0,809		
11-15 yıl	58	3,72	0,894	Toplam	260,037	325			
16-20 yıl	68	3,74	0,908					0,061	0,993
21 yıl ve üzeri	78	3,73	0,907						
Toplam	326	3,72	0,894						

Tablo 136 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.22.3. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu

##### Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 22. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 137’de verilmiştir.

**Tablo 137.**

*Madde 22'nin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,70	0,909	-0,475	324	0,635
Lisansüstü	79	3,76	0,851			

Tablo 137 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.22.4. Anketin 22. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 22. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 138’de verilmiştir.

**Tablo 138.**

*Madde 22’nin Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,90	,849	GA	15,992	3	5,331		
Dezavantajlı	60	3,30	1,030	Gİ	244,045	322	,758		
Orta	164	3,73	,866	Toplam	260,037	325		7,033	<,001
Yüksek	34	4,03	,577						
Toplam	326	3,72	,894						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 139’da sunulmuştur.

**Tablo 139.**

*Madde 22’de Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,597*	0,154	0,002
	Orta	0,165	0,126	0,630
	Yüksek	-0,132	0,183	0,914
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,597*	0,154	0,002
	Orta	-0,432*	0,131	0,014
	Yüksek	-0,729*	0,187	0,002
Orta	Kırsal	-0,165	0,126	0,630
	Dezavantajlı bölge	0,432*	0,131	0,014
	Yüksek	-0,298	0,164	0,350
Yüksek	Kırsal	0,132	0,183	0,914
	Dezavantajlı bölge	0,729*	0,187	0,002
	Orta	0,298	0,164	0,350

Tablo 139 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenlerin diğer

tüm gruplarla arasından olduğu, her üç farklılığında sosyo-ekonomik düzeyi dezavantajlı olan bölgede görev yapan öğretmenler aleyhine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.23. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 23. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 140'da sunulmuştur.

**Tablo 140.**

*Madde 23'ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 23	326	72	22,1	165	50,6	33	10,1	49	15,0	7	2,1

Tablo 140'a göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %22,1'i kesinlikle katılıyorum, %50,6'sı katılıyorum, %10,1'i kararsızım, %15'i katılmıyorum ve %2,1'i kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %72,7'si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklediklerini belirtirken %17,1'i bu görüşe katılmamıştır.

#### 4.7.23.1. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine

##### Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 23. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 141'de sunulmuştur.

**Tablo 141.**

*Madde 23'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	3,66	1,047	-1,869	324	0,063
Erkek	139	3,88	0,996			



Tablo 141'e göre sınıf öğretmenlerinin "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir." görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.23.2. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 23. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 142'de verilmiştir.

**Tablo 142.**

*Madde 23'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	3,57	1,211	GA	9,390	4	2,347		
6-10 yıl	75	3,85	,911	Gİ	334,978	321	1,044		
11-15 yıl	58	3,95	1,050	Toplam	344,368	325			
16-20 yıl	68	3,87	,913					2,249	,064
21 yıl ve üzeri	78	3,53	1,066						
Toplam	326	3,75	1,029						

Tablo 142 incelendiğinde "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir." anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.23.3. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 23. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 143'te verilmiştir.

**Tablo 143.**

*Madde 23'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	3,75	1,000			
Lisansüstü	79	3,76	1,123	-0,048	324	0,961

Tablo 143 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.23.4. Anketin 23. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 23. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 144’te verilmiştir.

**Tablo 144.**

*Madde 23’ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	3,85	1,011	GA	28,278	3	9,426		
Dezavantajlı	60	3,32	1,172	Gİ	316,090	322	,982		
Orta	164	3,73	,941	Toplam	344,368	325		9,602	<,001
Yüksek	34	4,44	,824						
Toplam	326	3,75	1,029						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi Tablo 145’te sunulmuştur.

**Tablo 145.**

*Madde 23’de Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullar Arasındaki Anlamlı Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

(I) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	(J) Görev yaptığınız okulun sosyo ekonomik düzeyi:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Kırsal	Dezavantajlı bölge	0,536	0,175	0,057
	Orta	0,121	0,143	0,868
	Yüksek	-0,588*	0,208	0,048
Dezavantajlı Bölge	Kırsal	-0,536	0,175	0,057
	Orta	-0,415	0,149	0,054
	Yüksek	-1,125*	0,213	<0,001
Orta	Kırsal	-0,121	0,143	0,868
	Dezavantajlı bölge	0,415	0,149	0,054
	Yüksek	-0,709*	0,187	0,003
Yüksek	Kırsal	0,588*	0,208	0,048
	Dezavantajlı bölge	1,125*	0,213	<0,001
	Orta	0,709*	0,187	0,003

Tablo 145 incelendiğinde farklılığın öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre yüksek bölgede görev yapan öğretmenlerle diğer tüm gruplarla arasından olduğu, her üç farklılığında sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bölgede görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir.

#### 4.7.24. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Yüzde ve Frekans

##### Dağılımları

Anketin 24. maddesine verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 146'da sunulmuştur.

**Tablo 146.**

*Madde 24'ün Yüzde ve Frekans Değerleri*

Madde	n	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 24	326	4	1,2	13	4,0	26	8,0	181	55,5	102	31,3

Tablo 146'ya göre, "İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler." görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılma durumları; %1,2'si kesinlikle katılıyorum, %4'ü katılıyorum, %8'i kararsızım, %55,5'i katılmıyorum ve %31,3'ü kesinlikle katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin %86,8'i, ilkokula okuma yazma bilerek başlamayan öğrencilerin üstün yetenekli öğrenci olmadıklarını belirtirken %5,2'si ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin üstün yetenekli olduklarını belirtmiştir.

#### 4.7.24.1. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine

##### Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 24. maddesine verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 147'de sunulmuştur.

**Tablo 147.**

*Madde 24'ün Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kadın	187	1,91	0,812	0,804	324	0,422
Erkek	139	1,84	0,801			

Tablo 147'ye göre sınıf öğretmenlerinin “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler.” görüşüne katılma durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.24.2. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 24. maddesine verilen cevapların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 148'de verilmiştir.

**Tablo 148.**

*Madde 24'ün Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
1-5 yıl	47	1,79	,750	GA	4,027	4	1,007		
6-10 yıl	75	1,95	,837	Gİ	207,543	321	,647		
11-15 yıl	58	1,69	,681	Toplam	211,571	325			
16-20 yıl	68	1,91	,910					1,557	,186
21 yıl ve üzeri	78	2,00	,790						
Toplam	326	1,88	,807						

Tablo 148 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.24.3. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 24. maddesine verilen cevapların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 149'da verilmiştir.

**Tablo 149.**

*Madde 24'ün Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Önlisans ve Lisans	247	1,90	0,798			
Lisansüstü	79	1,84	0,839	0,607	324	0,544

Tablo 149 incelendiğinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

#### 4.7.24.4. Anketin 24. Maddesine Verilen Cevapların Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Anketin 24. maddesine verilen cevapların görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumuna ait veriler Tablo 150’de verilmiştir.

**Tablo 150.**

*Madde 24’ün Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Anova Testi Sonuçları*

Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi									
	N	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Kırsal	68	1,84	,563	GA	6,368	3	2,123		
Dezavantajlı	60	1,80	,819	Gİ	205,203	322	,637		
Orta	164	2,00	,858	Toplam	211,571	325		3,331	,053
Yüksek	34	1,56	,860						
Toplam	326	1,88	,807						

“İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler.” anket sorusuna sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>0,05$ ).

## BÖLÜM 5

### TARTIŞMA

#### 5.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın 1. sorusu sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısından fazlası sınıfta okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrenci olmasını istememektedir. Öğretmenler bu durumun sınıfın homojen yapısını bozduğunu, farklı uygulama yapmak zorunda kaldıklarını ve bu durumun kendilerine fazladan iş yükü oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıf düzenini bozdukları gerekçesini öne sürmüşlerdir. Az sayıda öğretmen ise sınıfta, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencinin olmasını istediğini ifade etmiştir. Bu görüşü öne süren öğretmenler ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin kendilerine ve sınıfa katkılarının olacağını belirtmişlerdir. Alanyazında yer alan hiçbir çalışma öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler hakkındaki tutumlarını araştırmamıştır. Ancak Esen-Aygün (2019) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin ilkokula okuma yazma bilerek başlamaması gerektiğini ve sınıfta öğretmeni tarafından akranlarıyla birlikte ilk okuma yazma öğrenmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Mevzuatta veya diğer resmi kaynaklarda öğrencilerin ilkokula okuma yazma bilerek başlamasına yer verilmemiştir. Bu durum öngörülmemiş ya da önemsenmemiş olabilir. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin, sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunması durumunda ne yapacaklarıyla ilgili herhangi bir eğitim almadıkları için bu durumun öğretmenler için istenilmeyen bir durum olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

## 5.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın 2. sorusu, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin okuma ve yazmayı nasıl öğrendiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada elde edilen verilere göre ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin büyük bölümüne ailesi tarafından okuma yazma öğretilmiştir. Aileler çocuklarına okul öncesi dönemde okuma yazma öğretmek çocuklarının daha başarılı olacağını düşünmektedirler. Bunun yanı sıra bir kısmı kendi çabasıyla, bir kısmı televizyon, tablet gibi aletler veya youtube gibi video paylaşım sitelerinden, sosyal medyadan ve öğretim uygulamalarından öğrenmişlerdir. Başar (2013) yaptığı çalışmada öğrencilerin büyük bölümünün bilgisayar ve televizyondan aktarım yoluyla öğrendiğini tespit etmiştir. Az sayıda öğrencinin anasınıfı etkinlikleri sonucunda okumayı yazmayı öğrendiği ve bir kısım öğrenciye ise okuma ve yazmayı ailelerinin öğrettiği bulgularına ulaşmıştır. Eminoğlu ve Tanrıku'nun (2018) yapmış olduğu çalışmada da ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin okuma ve yazmayı televizyon, telefon, bilgisayar ve tablet gibi araçlardan ve aileleri tarafından öğretildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırma ile alanyazındaki çalışmaların sonuçları benzerlik göstermekte ancak oransal olarak ailesi tarafından okuma yazma öğretilen öğrenci sayısında artış olduğu sonucuna varılmaktadır. Bunun sebebi olarak pandemi dönemindeki uzaktan eğitim faaliyetleri, ailelerin pratiklerinin gelişmiş olması, internet platformlarında öğretim içeriklerinin daha yaygın olması olduğu sonucuna varılmaktadır.

## 5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın 3. sorusunda ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci ve öğretmen açısından olumlu yanlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bulgular öğretmen ve öğrenci olarak iki başlık altında tartışılmıştır.

### 5.3.1. Öğrenci Açısından Olumlu Yanlarının Tartışılması

Yapılan görüşme ve gözlem sonucunda elde edilen veriler “Akademik”, “Sosyal” ve “Öğretim Süreci” olarak üç tema altından toplanmıştır. “Akademik” temasının içerisinde, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu yanlarının kavrama, anlama ve öğrenmede kolaylık; ödev yaparken zorlanmama olduğu belirlenmiştir.

Yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda “Sosyal” teması içerisinde ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu yanları olarak popüler ve

lider öğrenci olma, özgüvenli olma verileri elde edilmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını bu görüşleri belirtirken bir kısmı arkadaşlarına rol model olma görüşünü belirtmiştir. Öğrenciler akranlarına göre sahip oldukları daha üst beceriler sayesinde öne çıkmakta ve bu durum sınıf içerisinde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere olumlu roller yükleyebilmektedir. Başarılı olma, başarabilme duygusu ise öğrenciye özgüven vermekte ve akranları arasından bu özellikleriyle sıyrılmakta ve fark edilmektedir.

Yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda “Öğretim Süreci” temasında ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu yanının derse etkin katılım olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretim süreci, ilkokula okuma yazma öğrenerek başlayan bir öğrenci için daha kolay olduğu için öğrenci o süreçte yapılan etkinliklerde başarılı olmakta ve zorlanmamaktadır. Bu durum da öğrencinin derslere etkin katılmasına, pekiştirme ve ödül almaya çalışmasına sebep olmaktadır. Kök, Fırat ve Balcı (2019), yapmış olduğu çalışmada ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu yanı olarak hızlı anlama ve kavrama, hazır bulunuşluk seviyelerinin yüksek olması, rol model olma, arkadaşlık ilişkileri bulgularına ulaşmıştır. Eminoğlu ve Tanrikulu (2018) yaptığı çalışmada özgüvenlerinin yüksek olması, okul korkusu yaşamama, istekli olma, ödev yaparken zorlanmama bulgularına ulaşmışlardır. Alanyazında yapılan çalışmalarda elde edilen veriler birbiriyle benzerlik göstermektedir.

Öğrenciler ilkokula okuma yazma bilerek başladıkları için sınıf içerisinde akranlarından her alanda öndedir. Bu avantaj akranları için zor olan konulara daha rahat cevap verebilmelerine, kas gelişimi sayesinde akranlarından daha hızlı olmalarına ve bu durumun yarattığı motivasyon sayesinde yeni kazanımları daha rahat öğrenebilmelerine olanak sağlayabilir. Ayrıca öğrenciler akranlarına göre sahip oldukları daha üst beceriler sayesinde öne çıkmakta ve bu durum sınıf içerisinde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere olumlu roller yükleyebilmektedir.

### **5.3.2. Öğretmen Açısından Olumlu Yanlarının Tartışılması**

Yapılan görüşme ve gözlem sonucunda elde edilen verilerle “Öğretim ve Öğretim Süreci” teması oluşturulmuştur. Bu tema ile ilgili öğretmenlerin tamamı öğretim için zaman harcamama görüşünü belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere ilk okuma yazma öğretimi için zaman harcamadıklarını belirtmektedir. Kök, Fırat ve Balcı (2019)



yaptıkları çalışmada ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin öğretmenlerin işini kolaylaştırdıkları sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında yer alan çalışma bulguları benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma öğretimi sürecinde her öğrenciyle özel ilgilenmektedir (elinden tutup yazma çalışması yaptırma, masasına çağırıp okutma yaptırma, öğrenci seviyesine göre farklı etkinlik planlama vb.). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde her öğrenci aynı anda sesleri birleştirme yapamamakta, farklı zamanlarda öğrenebilmektedir. Tüm bu süreçler öğretmenlerin öğretim etkinlikleriyle olmaktadır. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan bir öğrenci için bu uygulama ve etkinliklerin yapılmayacak olması öğretmen açısından olumlu bir durumdur. Sınıf öğretmenleri bu öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman ve çaba harcamak durumunda kalmamaktadır.

#### **5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma**

Araştırmanın 4. sorusunda ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci ve öğretmen açısından olumsuz yanlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bulgular öğretmen ve öğrenci olarak iki başlık altında tartışılmıştır.

##### **5.4.1. Öğrenci Açısından Olumsuz Yanlarının Tartışılması**

Yapılan görüşme ve gözlem sonucunda elde edilen veriler “Akademik”, “Sosyal” ve “Öğretim Süreci” olarak üç tema altında toplanmıştır. “Akademik” temasının içerisinde; ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumsuz yanı olarak öğretmenlerin yarısı ilerleyen süreçte öğrencilerin akademik başarılarında düşüş yaşadıkları görüşünü belirtmişlerdir. İlk okuma yazma öğretim süreci ilerledikçe ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ile akranları arasındaki akademik fark kapanmaktadır. Eğer öğrencilere özel bir öğretim programı uygulanmazsa akranlarının bu öğrencileri akademik olarak yakalaması ve farkın kapanması kaçınılmazdır.

Yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda “Sosyal” teması içerisinde ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumsuz yanları; kendini diğer öğrencilerden üstün görme, arkadaşları tarafından dışlanma ve şımarık davranışlar sergilemedir. Oluşturulan bu kodlara öğretmenlerin yarıya yakını bu kodlarla ilgili görüşler belirtmişlerdir. Akranlarından akademik olarak üstün olan ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ile ilgi olumlu durumlar kadar olumsuz durumlarda

yaşanmaktadır. Öğrenciler kendilerini akademik olarak akranlarından daha üstün görebilmektedirler.

Yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda “Öğretim Süreci” temasında ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumsuz yanı olarak; ilk okuma yazma sürecinde sıkılma, isteksizlik, istenmeyen davranışlar sergileme ve arkadaşlarının öğrenme haklarını engelleme görüşleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinin tamamına yakınında ilk okuma yazma sürecinde sıkılma ve isteksizlik yer almaktadır.

Eminoğlu ve Tanrıkulu (2018) yaptığı çalışmada ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumsuz yanı olarak; derste sıkılma, isteksizlik, fazla özgüvenli davranışlar sergileme ve arkadaşları tarafından dışlanma bulgularına ulaşılmıştır. Başar (2013) çalışmasında isteksizlik ve motivasyon düşüklüğü, arkadaşlarının öğrenme hakkını engelleme, akranları tarafından dışlanma, sıkılma, akademik olarak gerileme bulgularına ulaşılmıştır. Esen Aygün (2019) ise sıkılma, akademik olarak gerileme, sınıfta istenmeyen davranışlar sergileme bulgularına ulaşmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular mevcut çalışma ile benzerlik göstermektedir.

İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından ilgi görmektedir. Gördükleri ilgi sonucu sınıfın lider ve popüler öğrencisi olmaları, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere aşırı özgüven vermekte, ailenin bu durumu iyi yönetememesiyle sınıfta ve evde öğrencinin şımarık davranışlar sergilemesine sebep olabilmektedir. Görüşmelerde bazı öğretmenler ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin kendini akranlarından üstün görmesinden ve bu öğrencilerin sınıf içerisinde akranlarını yönlendirerek arkadaşlık ilişkilerine müdahale etmesinden bahsetmektedir. Bu durumda akranlarının bu öğrencilere cephe almasına ve ilerleyen süreçte akademik farkın kapanması ve ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik ilginin azalmasıyla bu öğrencilerde yalnızlık duygusu yaşanabilmektedir.

Akranlarından psikomotor ve bilişsel olarak daha ileride olan ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler etkinlik ve ödevleri akranlarından daha hızlı bitirmektedirler. Bu durumda öğretmenler ekstra ödev veya etkinlik hazırlamadıklarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler derslerde sıkılmakta ve bu duruma bağlı olarak öğrenciler okula ve etkinliklere karşı isteksizlik yaşamakta, erken bitirdiği için istenmeyen davranışlar sergilemeye başlamaktadır (çoğu zaman dikkat çekmek için ‘Bitirdim’, ‘Tuvalete gidebilir miyim?’, ‘Beslenme yapabilir miyim?’ gibi ifadelerle

diğer öğrencilerin dikkatini dağıtabilmekte, sınıf içerisinde gezinmekte, yakınındaki arkadaşlarını konuşurma vb. davranışlar).

#### 5.4.2. Öğretmen Açısından Olumsuz Yanlarının Tartışılması

Yapılan görüşme ve gözlem sonucunda elde edilen verilerden “Öğretim ve Öğretim Süreci” ve “Çevre” teması oluşturulmuştur. “Öğretim ve Öğretim Süreci” ile ilgili sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu; sınıf yönetiminde zorlanma ve istenmeyen davranışlarla baş etme, etkinlik planlama ve buna bağlı ekstra iş yükü oluşmasını öğretmen açısından olumsuz olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yarıya yakını ise yanlış öğrenmeleri düzeltmenin öğretmen açısından olumsuz olduğu görüşünü belirtmiştir. Öğrenci açısından olumsuz yanlarda öğrencinin sıkılması ve isteksizliğine bağlı olarak sınıf içerisinde sergilediği istenmeyen davranışlar, öğretmenlerin büyük çoğunluğu için olumsuz bir durum yaratmaktadır. Sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan öğretmenler için bir diğer olumsuz durum ise bu öğrencilere etkinlik planlama ve hazırlamanın öğretmenler için ekstradan iş yükü oluşturmasıdır.

“Çevre” teması altında “Veli beklentisi” kodu oluşturulmuştur. Öğretmenlerin yarıya yakını bu kodla ilgili görüşler belirtmişlerdir. Toplanan verilerde velilerin bir kısmı öğrencileri ilkokulda akranlarından akademik olarak daha önde olsun diye okuma ve yazma öğrettiği belirlenmiştir. Çocuklarının erken yaşta okuma ve yazma becerisini kazanmasını “Çocuğunun üstün yetenekli olabileceği” düşüncesine yormaktadırlar. Bazı veliler ise kendi çabasıyla veya başka bir şekilde okuma yazma öğrenen çocuklarının üstün yetenekli olabileceğini düşünmektedir. Bu düşünceyle öğretmenden çocuklarıyla özel ilgilenmesi istenmekte veya beklentiye girilmektedir. Bu durum da öğretmen üzerinde baskı oluşturmaktadır.

Kök, Fırat ve Balcı (2018) yaptığı çalışmada ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi olan velilerin öğretmenlerden çocuklarıyla özel ilgilenilmesini bekledikleri bulgusuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Alanyazında ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen açısından olumsuz yanıyla ilgili bir çalışma yoktur.

İlkokul 1. sınıf, sınıf öğretmenlerinin en fazla ders içi ve ders dışı mesai harcadığı ilkokul seviyesidir. Öğretmenler sınıf içerisinde sürekli aktif olmak zorunda ve okuldan sonra ise bir sonraki gün için küçüklerin dikkatlerini çekecek, öğretimin etkinliğini arttıracak planlamalar yapmak zorundadırlar. Bunca iş yükü arasında

ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere farklı planlama yapmak ve etkinlik hazırlamak öğretmenler için fazladan iş yükü oluşturmaktadır.

### **5.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma**

5. araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerinin, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili yaptıkları uygulamaları belirlemek amaçlanmıştır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama yaptıklarını, ödev hazırladıklarını ve materyalle desteklediklerini belirtmişlerdir. Eminoğlu ve Tanrıkulu (2018) yaptığı çalışmada ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere farklı olarak kitap okuma, bilgisayar etkinlikleri, düzeyine uygun etkinlikler ile farklı planlama ve etkinlikler yaptırıldığı bulgusuna ulaşmıştır.

İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci için farklı planlama ve etkinlik hazırlama tamamen öğretmenin vicdan ve takdirine bağlıdır. Öğretmenler ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için ne yapacaklarıyla ilgili çok fazla bilgi sahibi değildir. Süreç içerisinde kendi inisiyatifleriyle hareket etmektedir. Bu durum benzer şekilde sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi olan öğretmenler arasında uygulama farklılıklarına sebep olmaktadır.

### **5.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma**

Araştırmanın 6. sorusunda ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın özel yetenekli öğrenci olmanın göstergesi olup olmadığının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Görüşme yapılan tüm öğretmenler “Hayır, göstergesi değildir” şeklinde görüş belirtmiştir. Güneş (2013), Öztürk ve Uysal (2013), Tural ve Oral (2015) öğrencilerin takvim yaşından bağımsız olarak ilkokula başlama ayı olan 72 aydan önce okuma ve yazma öğrenebileceğini belirtmişlerdir. Bu durumun özel yetenekli öğrenci olduğunun göstergesi olmadığını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenler üstün yetenekli öğrencilerin daha farklı özelliklere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Üstün yetenekli öğrenciler, merak duygusu, farklı ilgi alanları, üstün gözlem yeteneği, pratik ve kıvrak zekâyâ sahip olma, hızlı öğrenebilme becerisi ve liderlik gibi özellikler sergileyen bireylerdir (Çitil ve Ataman, 2018).

### 5.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın 7. sorusu İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, görev yapılan okulların sosyo-ekonomik düzeyi) göre farklılık gösteriğ göstermediğinin belirlenmesine yöneliktir.

Anketin 1. maddesinde sınıf öğretmenlerine “1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim” ifadesi yöneltilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %49.7’si istemem şeklinde cevap verirken, %34’ü isterim şeklinde cevap vermiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından biraz fazlası 1. sınıf okuturken sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisinin olmasını istememektedir. Görüşme verileri ile anket cevapları benzerlik göstermektedir. Ankete cevap veren sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, eğitim durumları, mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yok iken, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır. Yapılan Scheffe testi sonucunda anlamlı farklılığın dezavantajlı bölge ile yüksek bölge arasında, dezavantajlı bölge lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler özellikle 1. sınıfta okuma ve yazma öğretimi sırasında zorlanmaktadır. Sınıf öğretmenleri, velilerden gerek materyal gerek ise öğrencinin evde ders çalıştırılması konusunda yeterince destek görmemektedir. Bu sebeplerden dolayı sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerinin olmasını isteyecekleri, bir öğrenci dahi olsa özel ilgilenmek zorunda kalmayacakları düşüncesinde olabilirler.

Anketin 2. maddesinde sınıf öğretmenlerine “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %43,8’i sınıf öğretmenlerinin zaman harcamayacağı görüşünü belirtirken, %47,2’si zaman harcadıklarını belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere ilk okuma yazma öğretimi için zaman harcamadıkları görüşünü belirtmiştir. Anket cevapları ile görüşme verileri arasında farklılık bulunmaktadır. Bunun sebebi olarakda ankete cevap veren sınıf öğretmenlerinin yanlış öğrenmeleri düzeltmek için zaman harcamayacakları düşüncesiyle cevap vermiş olabilecekleri görülmektedir. Anketin 2. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 3. maddesinde sınıf öğretmenlerine “Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %86,1’i ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görev verdikleri görüşünü belirtirken, %7’si sınıf içinde görev vermemektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin ise tamamına yakına sınıf içerisinde görevler verdiklerini belirtmişlerdir. Anket cevapları ile görüşme verileri örtüşmektedir. Anketin 3. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 4. maddesinde sınıf öğretmenlerine “Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %37,4’ü sınıfında ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde zorlandığını belirtirken %45,1’i sınıf yönetiminde zorlanmayacağını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmede sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlası zorlanmaktadır şeklinde görüş belirtmektedir. Anket verisi ile görüşme bulguları arasında çok fazla olmasa da farklılık bulunmaktadır. Bunun sebebi de ankete cevap veren öğretmenlerin kaç tanesinin daha önce sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisinin olup olmadığı bilinmemektedir. Daha önce sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi olmayan bir öğretmenin mesleki özgüven ile zorlanmayacaklarını düşünmeleri doğaldır. Anketin 4. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti ve eğitim durumu arasında anlamlı farklılık yokken, mesleki kıdem ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Mesleki kıdem bakımında 1-5 yıl kıdemi olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmakta, bu farklılığın 1-5 yıl kıdemi olan sınıf öğretmenleri lehine olduğu belirlenmiştir. Görev yapılan okulların sosyo-ekonomik düzeyi bakımından ise orta seviye ile kırsal bölge arasında anlamlı farklılık olduğu, farklılığın kırsal bölge lehine olduğu tespit edilmiştir. Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenleri genellikle kırsal bölgelerde göreve başlamaktadırlar. Mesleki kıdeme göre öğretmenler sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgelere tayin olmaktadır. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle daha çok sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgelerde karşılaşmakta ve bu bölgelerde mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenler görev yapmaktadır. Her iki anlamlı farklılıkta birbiriyle bağlantılı olarak kırsal bölgede mesleki kıdemi daha az

olan, göreve yeni başlamış olan sınıf öğretmenleri, göreve yeni başlamanın vermiş olduğu mesleki özgüven ile zorlanmayacakları görüşünü belirtmiş olabilirler.

Anketin 5. maddesinde sınıf öğretmenlerine “Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %77,3’ü sınıfında ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi için farklı planlama ve etkinlik yaparken %17,8’i yapmamaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Anket verileri ile görüşme bulguları örtüşmektedir. Anketin 5. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur. Ancak mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık 11-15 yıl mesleki kıdemi olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenler arasındadır. Farklılık 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehinedir. Bunun sebebi olarak da 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin diğer mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlere göre daha fazla ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci ile karşılaşmış ve bu konuda tecrübe sahibi olduğu düşünülmektedir. 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin bu durumu çoğu zaman tecrübeleri ile yürütebilmektedir. Ancak mesleki olarak 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler birkaç defa 1. sınıf okutmuş olmanın vermiş olduğu tecrübe ve mesleğinin ortalarında daha etkin bir süreçte olduğu için sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencileri için farklı planlamalar yapabilecekleri düşünülmektedir.

Anketin 6. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %57,7’si sınıfında ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi için farklı planlama ve etkinlik hazırlamanın fazladan iş yükü olduğunu düşünürken %31,6’sı bu durumu fazladan iş yükü olarak görmemektedir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlası ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere farklı etkinlik hazırlamanın, planlama yapmanın fazladan iş yükü olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Anket verileri ile görüşme bulguları örtüşmektedir. Anketin 6. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 7. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %65,3’ü ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcadığını düşünürken %20,6’sı bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarıya yakını ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcadığını belirtmiştir. Anket verisi ile görüşme bulguları arasından büyük farklılık yoktur. Anketin 7. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Ancak sınıf öğretmenlerinin yanıtları ile görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik durumu dezavantajlı bölge ile yüksek bölge arasında, yüksek bölge lehinedir. Dezavantajlı bölgede görev yapan sınıf öğretmenleri sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci olmasını istediklerini 1. anket sorusundaki anlamlı farklılıkta belirlemiştir. Aynı şekilde dezavantajlı bölgede görev yapan sınıf öğretmenleri sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazla zaman harcamayacakları düşüncesindedirler. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bölgede görev yapan ve ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi olma ihtimali daha yüksek olan sınıf öğretmenleri, bu öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmenin daha zor olduğu ve zaman aldığı yönünde görüş belirttikleri düşünülmektedir.

Anketin 8. maddesinde sınıf öğretmenlerine “Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğreterek çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Öğretmenlerin %92,9’u ilkokula başlamadan ailelerin, çocuklarına okuma yazma öğreterek, çocuklarının daha başarılı olacağı düşüncesinde oldukları görüşünü belirtirken %3,4’ü bu görüşe katılmamaktadır. Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ilkokula okuma yazma bilerek başlangıçta öğrencilere okuma ve yazmayı ailesinin öğrettiğini belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 8. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.



Anketin 9. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Öğretmenlerin %43,3’ü ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin daha hızlı öğrendiğini düşünürken %37,7’si bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yeni bilgileri daha hızlı kavradıklarını ve öğrendiklerini belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları arasında farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık ankete cevap veren öğretmenlerin görev yaptıkları bölge ve daha önce ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerinin olup olmadığının bilinmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Anketin 9. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasından anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bölge ile kırsal ve orta seviye bölge arasında, her iki farklılık da sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bölge lehinedir. Sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgelerde veli ilgisi daha fazladır. Bu öğrenciler farklı kaynaklardan daha fazla faydalanabilme imkânı bulabilmektedir. Anketin 10. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %72,3’ü ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin daha özgüvenli olduklarını belirtirken %15’i bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin özgüvenli olduklarını belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları örtüşmektedir. Anketin 10. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 11. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %50’si ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfın lider öğrencisi olduklarını belirtirken %31,9’u bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfın lider öğrencileri oldukları görüşünü belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları arasından aynı doğrultuda ancak oransal olarak farklılık olan verilere ulaşılmıştır. Görüşme yaparken ana odak ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ve ilk okuma yazma süreci olduğu için ilkokula okuma yazma bilerek

başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileri, sınıf içerisinde ayrıışan, kendini belli eden öğrenciler olduğu bulgularına ulaşılmaktadır. Ankete cevap veren öğretmenler sadece ilk okuma yazma süreci değil farklı süreçleri yani 1. sınıf veya tüm ilkokul olarak düşünerek cevap vermiş olabilirler. Anketin 11. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik durumu orta ve yüksek olan bölgeler arasında, yüksek olan bölge lehinedir. Sosyo-ekonomik durumu yüksek olan bölgelerde öğrenci hazır bulunuşlukları daha yüksektir. Öğrenciler eğitim öğretim dışında sosyal aktivitelere daha fazla vakit ayrılabilir. Bu süreçlerde lider öğrenciler daha belirgin gözlenebilmektedir. Bu sebeple ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler, okuma ve yazma bilmenin vermiş olduğu özgüvenle kendilerini daha rahat ifade edebilmekte ve liderlik özelliklerini gösterebilmektedir.

Anketin 12. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerini %58,9’u ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfın popüler öğrencisi olduklarını belirtirken %24,8’i bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfın popüler öğrencisi olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Anket verisi ve görüşme bulguları oransal olarak farklı olsa da cevapların yönü aynı doğrultudadır. Anketin 12. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 13. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilk okuma yazma sürecinde derse etkin katılırlar.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %64,4’ü ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde derse etkin katıldıklarını belirtirken %18,1’i bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilk okuma yazma öğretim sürecinde derse etkin katıldıkları görüşünü belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları birbiriyle örtüşmektedir. Anketin 13. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik durumu yüksek olan ve kırsal bölge

arasında, yüksek olan bölge lehinedir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bölgelerde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin gerek veli ilgi ve yönlendirmesi gerek ise sınıf öğretmeninin tecrübesi ile öğrencilerin ilgileri derse çekilerek sürece katılımları desteklenebilmektedir. Ayrıca sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgelerde öğrenciler diğer bölgelere göre daha fazla pekiştireç ile pekiştirilmektedir. Öğrenci bundan faydalanabilmek için daha fazla motive olabilmektedir.

Anketin 14. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır.” ifadesi yöneltilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin %28,9’u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşadıklarını belirtirken %34,7’si bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşandığını belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Oransal olarak farklı gibi gözükse de ankete cevap veren öğretmenlerin çoğunluğu kararsızım yönünde cevap vermişlerdir. Anketin 14. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler ile kırsal ve dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenler arasında, sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölge lehinedir. Sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgelerde görev yapan öğretmenler daha fazla ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci üzerinde gözlem yaptıkları ve bu bölgelerde öğrenci başarı seviyesi daha yüksek olduğu için ilerleyen süreçte ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akademik başarılarında düşüş yaşanması, akranlarının bu öğrencileri yakalaması doğaldır.

Anketin 15. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %63,8’i, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin kendilerini akranlarından daha üstün gördüklerini belirtirken %18,1’i bu görüşe katılmamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarıya yakını ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin kendilerini akranlardan üstün gördükleri şeklinde görüş belirtmektedirler. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 15. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin

cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 16. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %9,5’i, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akranları tarafından dışlandığı görüşünü belirtirken %72,1’i ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akranları tarafından dışlanmadığını belirtmiştir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarısından daha azı ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin akranları tarafından dışlandığı görüşünü belirtmiştir. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 16. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler ile orta seviye bölgelerde görev yapan öğretmenler arasında, sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölge lehinedir. Araştırma bulgularında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin olumsuz davranışları ve tutumlarının olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu davranışlar sonucunda sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgelerde özgüveni daha yüksek olan öğrenciler, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin kendilerini akranlarından üstün görme veya arkadaşlık ilişkilerini yönlendirmeye çalışma gibi davranışlarından dolayı bu öğrencilere karşı tavır alabilecekleri düşünülmektedir. Bu sebeple sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan bölgelerde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından daha fazla dışlanma durumu gözlemlenmektedir.

Anketin 17. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %39,9’u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin şımarık davranışlar sergilediğini belirtirken %34,1’i ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin şımarık davranışlar sergilemediğini belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından daha az sayıda öğretmen ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin şımarık davranışlar sergilediğini belirtmiştir. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 17. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ve eğitim durumları arasında anlamlı farklılık yoktur ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı

farklılık vardır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arasındaki anlamlı farklılık 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında, 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehinedir. Bu farklılığın oluşmasında daha genç ve mesleki doyuma yakınlaşmış olan 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin davranışlarını, şımarık davranışlar olarak algılayabilmektedirler. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin bazı davranışları görmezden gelebilmeleri bu anlamlı farklılığın oluşmasına sebep olabilmektedir. Bir diğer anlamlı farklılık ise sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okulların sosyo-ekonomik seviyesi dezavantajlı bölgede olan okullar ile orta ve yüksek seviye olan okullar arasındadır. Her iki anlamlı farklılık da dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler lehinedir. 1. araştırma sorusunda dezavantajlı bölgede görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin bulunmasını istediği bulgusuna ulaşılmıştı. Dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenler diğer bölgelerde görev yapan öğretmenlerden daha farklı olarak ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin şımarık davranışlarını tolere edebileceğini düşünebilmektedirler.

Anketin 18. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %77,9’u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin okuma yazma öğretimi sırasında sıkıldıklarını belirtirken %11,3’ü bu görüşe katılmamıştır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilk okuma yazma öğretim sürecinde sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları örtüşmektedir. Anketin 18. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur ancak mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında, 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehinedir. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin büyük çoğunluğu sosyo-ekonomik seviye yüksek olan bölgelerde görev yapan öğretmenlerdir. Bu bölgede görev yapan öğretmenler daha önce birkaç defa 1. sınıf okuturken sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi olmuştur ve bu duruma karşı tecrübelilerdir veya okullarından bu durum daha yaygındır. Öğrencilerin sıkılmaması için farklı etkinlikler veya dikkat çekici öğretim faaliyetleri planlayabilmektedir. Bu sebeple 11-15 yıl kıdemi

olan öğretmenler sınıflarındaki ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sıkıldıkları yönünde cevaplar vermişlerdir.

Anketin 19. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.” İfadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %59,2’si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin okuma yazma sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşadıklarını belirtirken %30,4’ü bu görüşe katılmamıştır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin isteksizlik yaşadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 19. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur ancak mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık 1-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 6-10 mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında, 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehinedir. Mesleğe yeni başlamış ve genelde dezavantajlı veya kırsal bölgede görev yapan sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilk okuma yazma öğretim sürecinde sıkılmayacakları veya kendilerini derslerdeki aktif ve etkin tutumlarıyla buna izin vermeyecekleri şeklinde görüş belirtmiş olabilirler. Bu sebeple anlamlı farklılık olabileceği düşünülmektedir.

Anketin 20. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %38,3’si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlar sergilediklerini belirtirken %40,5’i bu görüşe katılmamıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarıya yakını ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlar sergilediği yönünde görüş belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulgusu örtüşmektedir. Anketin 20. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.

Anketin 21. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %54,2’si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellediğini belirtirken %31,9’u bu görüşe katılmamıştır. Görüşmeye katılan

az sayıda öğretmen ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlar sergilediği görüşünü belirtmişlerdir. Oransal olarak çok büyük fark yoktur ancak oransal olarak oluşan fark anket maddesinde örnek bir davranış verildiği için olduğu düşünülmektedir. Anketin 21. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ve eğitim durumları arasında anlamlı farklılık yoktur. Ancak sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından anlamlı farklılık 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında, 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehinedir. 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler defalarca sınıflarında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi olduğu için tecrübelerine güvenerek ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemelerine izin vermeyeceği şeklinde düşünceleri olabilmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyesine göre kırsal bölge ile dezavantajlı bölge arasında anlamlı farklılık vardır ve anlamlı farklılık kırsal bölge lehinedir. Dezavantajlı bölgelerde sınıf mevcutları kırsala göre daha kalabalıktır. Kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi zordur ve ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere daha az söz hakkı gelmektedir veya sabırsız davranışlar sergileyerek cevap verdiğinde sınıfta duyulma ihtimali düşüktür. Kırsal bölgelerde mevcutlar daha azdır. Bu bölgelerde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere daha fazla söz hakkı düşmekte ve daha fazla ön plana çıkarak izinli izinsiz cevaplar ile arkadaşlarının öğrenme haklarını daha fazla engelleyebilmektedirler.

Anketin 22. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.” ifadesi yöneltmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %69,9’u, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmelerinin olduğunu belirtirken %12,6’sı bu görüşe katılmamıştır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin yarıya yakını ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri olduğunu belirtmişlerdir. Anket verisi ile görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 22. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık sosyo-ekonomik durumu dezavantajlı bölge ile diğer tüm sosyo-ekonomik bölgeler arasındadır ve tüm farklılıklar dezavantajlı bölge aleyhinedir. Dezavantajlı bölgelerde kalabalık sınıf mevcutlarında

hazır bulunuşluk seviyesi yüksek her öğrenci öğretmenin iş yükünü hafifleten bir unsur olmaktadır. Kalabalık sınıflar, ilgisiz veliler, materyal eksikliği gibi farklı olumsuzluklar içerisinde ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri, sınıf öğretmenleri tarafından önemsenmeyen bir durum olarak görülebilmektedir.

Anketin 23. maddesinde sınıf öğretmenlerine “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir.” ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %72,7’si, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklediklerini belirtirken %17,1’i bu görüşe katılmamıştır. Görüşmeye yapılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere ailelerinin öğrettiğini, yarıdan daha az sayıda öğretmen ise velilerin beklentiye girdiğini belirtmişlerdir. Oransal olarak çok büyük fark yoktur ancak oluşan fark anket maddesinin sadece aileler tarafından öğretilen öğrencilerin ailelerin beklentiye girmesi olarak değerlendirilerek cevaplanmış olabilir. Bu şekilde değerlendirildiğinde anket verileri ve görüşme bulguları benzerlik göstermektedir. Anketin 23. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık yoktur ancak görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık vardır. Farklılık sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler ile kırsal, dezavantajlı ve orta seviye bölgelerde görev yapan öğretmenlerin cevapları arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık sosyo-ekonomik durumu yüksek olan lehinedir. Sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda öğrenci rekabeti üst seviyededir. Bu rekabetin sebeplerinden biri de velilerdir. İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısı en fazla sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan okullardadır. Bu öğrencilere okuma ve yazma aileleri tarafından öğretilmektedir. Sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci velileri daha fazla beklenti içine girmektedir.

Anketin 24. maddesinde “İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler.” sınıf öğretmenlerine ifadesi yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin %86,8’i, ilkokula okuma yazma bilerek başlamayan öğrencilerin üstün yetenekli öğrenci olmadıklarını belirtirken %5,2’si ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin üstün yetenekli olduklarını belirtmiştir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin tamamı ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın üstün yetenekli



öğrenci olduğunun bir göstergesi olmadığını belirtmiştir. Anket verisi ile görüşme bulguları örtüşmektedir. Anketin 24. maddesine sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı farklılık yoktur.



## BÖLÜM 6

### SONUÇ VE ÖNERİ

#### 6.1 Sonuç

Yapılan çalışma ile sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili görüş, tutum ve uygulamaları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen ilk sonuç sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere karşı tutumlarına yöneliktir. Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu 1. sınıf okutmaya başladıklarında sınıflarında okuma yazma bilerek başlayan öğrenci olmasını istememektedirler.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç; ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma ve yazmanın ailesi tarafından öğretilmiştir. Ayrıca kendi beceri ve çabaları ile bilgisayar, tablet, televizyon veya Youtube gibi sosyal medya ve video paylaşım sitelerinden öğrenen öğrenciler de bulunmaktadır.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumlu yanlarının bulunmasıdır. Öğrencilerin yeni kazanımları hızlı anladıkları ve kavradıkları, ödev yaparken zorlanmadıkları, özgüvenli oldukları, sınıfın popüler ve lider öğrencileri oldukları, sınıfta rol model oldukları ve derslere etkin katıldıkları öğrenci açısından olumlu bulunmuştur. Öğretmen açısından, sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci bulunmasının olumlu yanları ise; öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamamaları ve ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içerisinde görevler (akran danışmanlığı, öğretmene yardımcı olabileceği görevler) verdikleri sonucudur.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğrenci açısından olumsuz yanı olarak ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşamaları, kendini arkadaşlarından üstün görmeleri, derslerde sıkılma ve istenmeyen davranışlar sergilemeleri olarak tespit edilmiştir. Öğretmen açısından ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili olumsuz durumlar ise sınıf yönetiminde zorlanmaları, istenmeyen davranışlarla ilgilenmek zorunda kalmaları, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere farklı planlama yapma, etkinlik hazırlama ve bu durumların öğretmenlere fazladan iş yükü olmasıdır. Bunun yanı sıra yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi için fazladan zaman harcama ve velilerin beklentisi de öğretmenler açısından olumsuz durumlardır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç; sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere farklı planlama yaptıkları, seviyesine uygun etkinlikler hazırladıkları ve materyaller ile destekledikleridir. Bu etkinlikler öğrencinin seviyesine göre okuma anlama çalışmaları, 5N1K etkinlikleri, kitap okuma gibi farklı etkinlikler olabilmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir tanesi ise, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın üstün yetenekli öğrenci göstergesi olmadığıdır. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı, ankete katılan öğretmenlerin tamamına yakını bu görüşü belirtmiştir. Sonuç olarak ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın, öğrencileri üstün yetenekli öğrenci diye tanımlamak için yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulanan anket sonucu ile nitel kısımda toplanan veriler benzerlik göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ve eğitim durumları arasında anlamlı farklılık yokken, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemi arasında altı maddede anlamlı farklılık vardır. Bu farklılıkların çoğunluğu 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler ile diğer gruplardaki öğretmenler arasında, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan sınıf öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplar ile sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyi açısından 12 maddede anlamlı farklılık yokken 12 maddede anlamlı farklılık vardır. Bu farklılıklar tamamına yakınında sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile diğer bölgelerde görev yapan öğretmenler arasında, farklılığın tamamı sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler lehinedir. Yapılan araştırma sonucunda ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin sayıca sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olduğu okullarda daha fazla olduğu için bu farklılıkların sosyo-

ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan okullarda da genellikle hizmet puanı yüksek, kıdemi fazla yani araştırmamızda mesleki kıdem olarak 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin görev yaptıkları okullar olarak saptanmıştır. Bu sebeple mesleki kıdem ve görev yapılan okulların sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerindeki anlamlı farklılıklar birbirleriyle örtüşmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 6.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular doğrultusunda “Uygulayıcı ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında öneriler sunulmuştur.

### 6.2.1 Uygulayıcı ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

- Teknolojinin gelişmesi, bilgisayar, tablet, televizyon ve akıllı telefonlarla çocukların çok küçük yaşta tanışması, sosyal medya ve Youtube gibi video paylaşım sitelerinin yaygınlaşmasıyla ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısında artış her geçen gün artmaktadır. İllkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere alınarak farkındalıklarının ve etkinliklerinin artırılması gerekmektedir.
- İllkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerle ilgili eğitim öğretim yılı başında tarama ve tanılama çalışmalarının yapılmalıdır. Rehberlik servisi, öğretmen, veli iletişimi ve işbirliği ile bu durumun iyi yönetilmesi gerekmektedir.
- Uygulayıcı ve politika yapıcıların hazırlanacak öğretim programlarında bu duruma dikkat çekilmesi ve bu duruma yönelik planlama yapılması gerekmektedir.
- Yapılan çalışma ve alanyazından faydalanılarak veliler bilgilendirilmelidir.
- Sınıfında ilkokula okuma yazma bilerek başlayan sınıf öğretmenleri farklı materyal ve etkinlikler ile desteklenmelidir.

### 6.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Her geçen gün ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenci sayısı artmaktadır. Yapılan çalışmadan farklı olarak üst kademelerde veya

ulaşılabilirse üniversite mezunu kişilerde ilk okuma yazma bilerek başlamanın etkisi araştırılabilir.

- Yapılan araştırmada anket yapılarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu anket değişkenine “Daha önce ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciniz oldu mu?” şeklinde bir madde eklenerek anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılabilir.
- Farklı illerde benzer çalışmalar yapılarak bulguları karşılaştırılabilir.
- Boylamsal çalışmalar yapılarak ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin gelecekteki akademik başarıları, psiko-sosyal gelişimleri belirlenebilir.



## KAYNAKÇA

- Abay, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunlar* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Adıgüzel, A., & Karacabey, M. F. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(2), 1382-1394.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2015). *Özel kreş ve gündüz bakımevleri ile özel çocuk kulüplerinin kuruluş ve işleyiş esasları hakkında yönetmelik*. T.C. Resmi Gazete, Sayı: 29332. Tarih: 30 Nisan 2015. [Http://Resmigazete.Gov.Tr/Default.aspx# Sayfasından Erişilmiştir](http://Resmigazete.Gov.Tr/Default.aspx# Sayfasından Erişilmiştir).
- Akar, E. (2023). *Türkiye’de ilk okuma yazma öğretiminde teknoloji kullanımı: bir meta-sentez çalışması* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akay, D., & Ceylan, R. (2019). Birinci sınıfa başlamak için okula başlama yaşı mı okula hazır oluş mu?. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(224), 7-31.
- Akkurt, S., & Boratav, O. (2018). Neden sanat eğitimi?. *International Journal Of Scholars In Education*, 1(1), 54-60.
- Aktaş, E., & Çankal, A. O. (2019). Akıcı okuma stratejilerinin 4. sınıf Türkçe derslerinde okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal of World of Turks*, 11(1), 85-114.

- Aktürk, Y., & Mentiş Taş, A. (2011). İlk okuma-yazma öğretiminde “ses temelli cümle yöntemi”nin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri (Şanlıurfa/Viraneşhir örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 27-37.
- Akyıldız, S. (2006). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Celepler Matbaacılık.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H., & Kırkılıç, A. (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. H. Akyol (Der.), *Okuma (s 15 48)*, Pegem A Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (1997). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2012*. Pegem Akademi.
- Altun, M. (2014). *Ortaokullarda (5, 6, 7 ve 8. sınıflarda) matematik öğretimi*. Alfa Akademi Yayıncılık.
- Arıkan, R. (2012). *Anketler ve anket soruları*. Nobel Yayıncılık.
- Arslan, M. (2006), Ses temelli cümle yöntemi ve uygulanması, *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, Sayı 4, s.25-31
- Aslan, K. (2002). Değişen toplumda aile ve çocuk eğitiminde sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (2), 25-33.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ataman, A. (2003). *Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar (Ed: A. Ataman). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. (s. 173-195). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ateş, R (2007). *İlköğretim 7-11 yaş grubu için görsel sanatlar dersinin önemi*(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).Marmara Üniversitesi.

- Aydoğan, İ. (2010). İlköğretim okullarında sınıf geeme (Türkiye ve diğer ülkeler: karşılaştırmalı bir alışma). *Journal of World of Turks*, 2(3), 59-70.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 33-42.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4) , 461-470
- Aytekin, C., Sarıca, R., & Aytekin, T. (2019). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının gözünden üstün yetenekli/zekâlı öğrenciler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 30-54.
- Ayten, M. (2019). 1. sınıf öğrencilerinin sahip olmaları gereken yeterliliklerin sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 14(4), 2089-2116.
- Babayiğit, Ö. (2017). İlkokul birinci sınıf türkçe dersinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2 (1) , 34-42
- Babayiğit, Ö., & Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284.
- Bakırcı, A. (2023). Investigation of the achievement status of children who learn to read and write before starting school. *International Journal of Trends and Developments in Education*, 3(2), 52–77.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem A. Yayıncılık.
- Baş, Ö. (2006), *Okuyorum yazıyorum öğretmen el kitabı*, ÜnerYayıncılık
- Başar, M. (2013), Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan çocukların karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi, *Ekev Akademi Dergisi*, 17(56), 275-294



- Başdemir, H. Y. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce*, 17(67), 35-53.
- Baştuğ, M. & Demirtaş Şenel, G. (2016). *Her ses harf için özel uygulamalı - ilk okuma ve yazma öğretimi el kitabı. (6)*. Pegem Akademi.
- Baykul, Y., (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme, *Hacettepe Ünv. Eğitim Fak. Dergisi*, S. 7.
- Baz, M. (2019). *İlkokul sınıf ve ortaokul müzik öğretmenlerinin 2018 müzik dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri.*(Yayımlanmış yüksek lisans tezi).Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bektaş, A. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi*(Yayımlanmış yüksek lisans tezi).Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Beyazıt, N. (2007). *İlk okuma yazma öğretiminin kazandırılmasında çözümleme yöntemi ve ses temelli cümle yönteminin farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi*(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi).Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgiç, A. (2019). *Anaokulu aidatlarına ilişkin görüşler.*(tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*,38(1), 87-100.

- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim 3. baskı*, Anı Yayıncılık.
- Bodrova, E., Leong, D. J., & Paynter, D. E. (1999). Literacy standards for preschool learners. *Educational leadership*, 57, 42-46.
- Bozavlı, E. (2015). İlkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(2), 74-83.
- Bulut, K. (2019). 2006 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3).
- Bülbül, A. S. (1987). Halk eğitimcilerinin yetiştirilmesinde üniversitelerin rolü ve yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 282-300.
- Bümko, (2017). *2017-2019 Orta Vadeli Program*. Erişim Tarihi: 22 Aralık 2017, <http://www.bumko.gov.tr/TR,958/Orta-Vadeli-Program.Html>
- Büyüköztürk, ř. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, ř. Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, ř. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi
- Cemaloğlu, N. (2000). *İlkokuma yazma öğretilmi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. & Yıldırım, K. (2005). *İlk okuma yazma öğretilmi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Coffield, F. (2000). *The Necessity Of İnformal Learning*. Policy Press.
- Coşkun, E. (2007). *Yazma eğitimi. İçinde Kırkklıç, A. ve Akyol, H. (Edt.). İlköğretimde Türkçe öğretilmi (ss. 49-92)*. Pegem Akademi.

- Çakan Z. & Karateke, T. (2021). Ortaokulda okutulan din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(1), 393-415.
- Çaycı, B. (2018). İlkokullardaki ders süresi ve ders saatlerinin sınıf öğretmeni görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 3(5), 117-131.
- Çekengil, S. S., Aytaş, E. , Güçlü, H. , & Akgül, İ. (2023). Birleştirilmiş sınıf uygulamasının eğitim öğretim süreçleri açısından değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 436-455.
- Çekin, A. (2016). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı ile ortaokul temel dini bilgiler dersi (İslam; I-II) öğretim programı kazanımlarındaki duyuşsal hedefler üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (6), 55-97.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi (6. Baskı)*. Maya Akademi.
- Çelenk, S. (2004). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Anı Yayıncılık
- Çelik, A. (2006). ilköğretim müfredatında “din kültürü ve ahlak bilgisi” dersi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), 100-104.
- Çelik, İ., H., (2023). *Postür ölçümleri: farklı lise türlerinde bir araştırma* (Yayınlanmış yüksek lisanstezi). Siirt Üniversitesi.
- Çetin, A. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi erişi düzeyleri ve ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çetinkaya, M., & Üzümcü, M. (2021). Taşımali eğitim üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi. *Siirt Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Çiftçi, M. & Ersoy, M. (2019). Okulöncesi eğitimi alanındaki araştırmaların yönelimleri: biriçerik analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 862-886.
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- Çiydem, E. & Akdağ, H. (2021). Türkiye’deki ilkokul/ilköğretim programlarının felsefi temeller açısından incelenmesi (1924-2018). *Vakanüvis Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 6 (Prof. Dr. Süleyman Büyükkarcı Özel Sayısı), 52-81
- Çolakoğlu, S. (2019). *Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilkokuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Şanlıurfa il örneği)*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2006) *Eğitim bilimine giriş*. Pegem A Yayıncılık.
- Derman, M. T. & Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.
- Deveci Taşçı, B. (2023). *İlkokula okuma yazma bilerek ve bilmeyerek başlayan ikinci sınıf öğrencilerinin okuma hatası, okuma hızı ve okuduğunu anlama*

*becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Beştaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Diamond, K. E., Gerde, H. K. & Powell, D. R. 2008. Development in early literacy skills during the pre- kindergarten year in head start: relations between growth in children's writing and understanding of letters. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 467-478.

Dikmen, S. (2003). *İlkokuma yazma öğretimi öğretmen rehberi*. Pelikan Yayıncılık

Direkci, B. & Yavuz, M. (2018). 1-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarınınsarmal programlama yaklaşımı açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(27).583-599

Döş, İ. & Sağır, M. (2013). Birleştirilmiş sınıflı ilkokulların yönetim sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 237-250.

Duman, T., Karakaya, Y., & Yavuz, N. (2001). *Vatandaşlık bilgisi*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Durdudiler, A. A. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Eğri, O. (2003). Eğitimin genel amaçları açısından din kültürü ve ahlakbilgisi dersleri. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 44 (1), 271-291.

Eminoğlu, N. & Tanrıku, H. (2018). Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlamış öğrencilerin karşılaştıkları sorunların öğretmen ve veli gözüyle değerlendirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6 (2) , 56-69

- Erbasan, Ö. & Erbasan, Ü. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (1) , 113-125.
- Erdal, G. G. (2012). Gelişim ve öğrenme kuramcılarına göre müzik öğretim yöntemlerinin okul öncesi eğitimdeki yeri. *International Journal Of New Trends In Arts, Sports & Science Education*, 1(4), 54-59.
- Erdoğan, T., Özen Altınkaynak, Ş., & Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.
- Ertuğrul, H. (2014). *Ailede ve okulda çocuk eğitimi*. Nesil Yayınları.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'deki eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 ,11-16.
- Esen Aygün, H. (2019). Okuma-yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 663-687.
- Ferah, A. (2001). *Her yönüyle Türkçe ilkokuma-yazma*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London, England : SAGE.
- Fırat, Z. , Balcı, A. & Kök, M. (2019). Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan çocuklar hakkında ilkokul öğretmenlerinin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39) , 48-63.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Alkım Yayınları.
- Gelişli, Y. (2005), *Türkiye 'de ilköğretimin gelişimi*, Sistem Ofset.

- Genç Ersoy, B. (2021). Stakeholder views on early literacy and reading and writing acquisition in the preschool period. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 255-286.
- Gezgin, İ. & Bal, A. P. (2021). İlkokul 1. sınıf matematik dersi öğretim programının uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(77), 17-39.
- Girgin, Ü. (2008). *İlköğretimde ilk okuma yazmanın önemi ve kullanılan yaklaşımlar*. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde (s. 1-24)*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Göçer, A. (2016). *Etkinlik temelli ilkokuma ve yazma öğretimi (3. baskı)*. Pegem Akademi Yayınları.
- Gökçe, B. (1976). Aile ve aile tipleri üzerine bir inceleme. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 8(1-2), 46-67.
- Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 371-384.
- Gönülal, H. (2021). *Kırsalda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ilkokuma -yazma öğretimine ilişkin görüşleri (Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Gülcan, M. G., Türkeli, Y., Parabakan, F., Şölen, A. & Albayrak, F. (2003). *Türkiye’de ilköğretim: dünü, bugünü, yarını*. Milli Eğitim Basımevi.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. & Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Seçkin Yayıncılık.

- Güler, H., & Onur, M. (2016). İlkokul 1. sınıfa başlayan öğrencilerin okula başlama yaşına göre okula uyumlarının incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum*, 5(14).
- Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış ilkokuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları (4. baskı)*. Pegem Akademi Yayınları.
- Güleryüz, H. (1991). *Programlanmış ilkokuma yazma öğretimi öğretmen el kitabı*. Semih Eğitim Kültür Yayınları.
- Gültekin, M. (1998). Türkiye ve Avrupa Birliği'ne üye bazı ülkelerde zorunlu eğitim. *Eğitim bilimlerinde yenilikler*, 71-92.
- Gündüz, F., & Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*. 8 (8), 379-398.
- Gündüz, Y. (2006). Çözümleme (cümle) yöntemi ile ses temelli cümle yönteminin karşılaştırılması. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(333), 40-45.
- Güneş, F. (2003). Okuma-yazma öğretiminde cümlenin önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. (13). 39-48
- Güneş, F. (2004). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Okuma yazma öğrenme yaşı / Age for learning literate. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 9(4), 280-298.
- Güneş, F. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi modeller ve yaklaşımlar (4. Baskı)*. Pegem A Yayıncılık.



- İflazoğlu Saban A. & Yiğit, V. (2011). Ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi: (Şırnak ili örneği). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 319-342.
- İlter, İ. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf kavramına ilişkin metaforikalgıları. *İlköğretim Online*, 14 (4), 1450-1468.
- İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışansınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 391-409.
- İspir, B., & Akan, E. (2023). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okula uyum süreci ve bu süreçte karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Educational Academic Research* (50), 14-27.
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi. (Çev. Ahmet Benzer)*. PegemAkademi Yayınları.
- Kamay, P.O. & Köşker, Ş.Ö. (2006). *İlk fen deneyimlerim*. SMG Yayıncılık.
- Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Engin Yayınevi.
- Karalı, Y., Palancıoğlu, Ö. V., & Aydemir, H. (2021). Türkiye Ve Singapur ilkokul fen bilimleri öğretim programlarının karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 866-888.
- Karaman, H., & Yılar, R. (2020). İlkokuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazıdan dik temel yazıya geçişin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(40), 86-99.

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.

Karatay, H. (2021). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Pegem Akademi.

Karbuğa, A. Ö. (2011). *İlköğretim 1. sınıfa başlama yaşının ilköğretim okul yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi* (Yayınlanmış yüksek lisanstezi). Atatürk Üniversitesi.

Kartal, S. (2013). Türkiye’de ilkokula başlama yaşınınbeş yaşa indirilmesinineğitim politikaları açısından değerlendirilmesi. *Mülkiye Dergisi*, 37(3), 201-214.

Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (1997), *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Engin Yayınevi.

Kavruk, S. Z., & Seyitoğlu, M. N. (2022). Okul öncesi dönemde üstün yetenekli çocukların özellikleri, tanılanması ve eğitimleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 25- 37.

Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4).

Kaymakcan, R., Aşlamacı, İ., Yılmaz, M., & Telli, A. (2013). *Seçmeli din eğitimi dersleri inceleme ve değerlendirme raporu*. Çınar Basım Yayın.

Keskinkılıç, K. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi (3. baskı)*. Nobel Yayın.

Kılıç, A., & Yılmaz, R. (2021). YouTube’un eğitsel amaçlı kabul durumunun incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 69-89.

Kılınç, L.(2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kır, İ. (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 381-404.

- Köksal, K. (2001). *Okuma yazma öğretimi*. Pegem A Yayınevi.
- Köy Okulları Değişim Ağı [KODA], (2019). *2018–2019 Faaliyet raporu. Koda 2018 2019*. <https://Kodegisim.Org/Stratejik-Plan-Ve-Faaliyet-Raporlari/> Adresinden Erişilmiştir.
- Kurban, A. & Kazak, E. (2023). Özel okul öncesi eğitim kurumlarının kurulum aşamasında kurucu müdürlerin karşılaştıkları sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 155-177.
- Kurtuluş Çalışkan, G. & Canbulat, T. (2023). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazır bulunuşluklarının değerlendirilmesi. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 254-280.
- Levent, F. (2011). Üstün yetenekli çocuklara devletin sunması gereken haklar. *Yetişkin Bildirileri Kitabı*, 85.
- Livingstone, D. W. (1999). Exploring the icebergs of adult learning: findings of the first canadian survey of informal learning practices. *Canadian Journal For The Study Of Adult Education*, 13(2), 49-72.
- Marul, M. (2011). Mesleki ve teknik eğitimde eğitim modeli tasarımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 78-85.
- Mason, J. (1980). When do children begin to read: An exploration of four-years old children's word reading competencies. *Reading Research Quarterly*, 15, 203–227.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2007). Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe dersi öğretim programı(ilk ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7,8. sınıflar )*, Ankara: Devlet Kitapları

Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı (ilkokul 4. sınıf)*. Ankara: Devlet Basım Yayınevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (1973) Milli Eğitim Temel Kanunu. Meb Yayınevi

Milli Eğitim Bakanlığı (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği.

Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4. – 5. sınıflar) öğretim programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Millî Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Meb Yayınevi

Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Meb Yayınevi

Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Meb Yayınevi

Milli Eğitim Bakanlığ (2022), Meb, "Temel Eğitimde 10 Bin Okul Projesi" Başlattı. 14 Mart 2022. <https://www.meb.gov.tr/meb-temel-egitimde-10-bin-okul-projesi-baslatti/haber/25536/tr>

Milli Eğitim Bakanlığı (2023). Bakan Özer, Türkiye'nin Okul Öncesi Eğitimde Ulaştığı Hedefleri Paylaştı. 11 Mayıs 2023. <https://www.meb.gov.tr/bakan-ozer-turkiyenin-okul-oncesi-egitimde-ulastigi-hedefleri-paylasti/haber/29876/tr>

Milli Eğitim Bakanlığı (2024). Okul Öncesi Eğitim Programı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2023). Ortaöğretim genel amaçları. 04.05.2023.

[https://ogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2024\\_01/03162931\\_amac\\_kapsam.pdf](https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_01/03162931_amac_kapsam.pdf)

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2012). 0-36 Aylık Çocukları için Eğitim Programı. <https://Tegm.Meb.Gov.Tr/Dosya/Okuloncesi/0-36program.Pdf>

Milli Eğitim Bakanlığı (2011). İlköğretim trafik güvenliği dersi öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı (2024). Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Moats, L. C.(aktaran Örs, 2019) (1999). Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do. *American Federation of Teachers*, AFL-CIO, 555.

Nas, R. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ezgi Kitabevi.

Obalar, S. (2009). *İlköğretim 1.sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi.).Marmara Üniversitesi.

Oğuzkan A. F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Ortabağ Çevik, S. (2006). *Birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemine ilişkin görüşleri (Bursa ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Ottoway, A.K.C. (1962). *Education and society, an introduction to the sociology of education. 4.baskı* London: Routledge & Kegan Paul.
- Ozkale, A., & Memiş, Y. (2022). İlköğretim matematik öğretim programında sarmal yaklaşım yansımalarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1031-1062.
- Öz, M. F. & Çelik, K. (2007). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi. (2 Basım)*. Anı Yayınları.
- Özateş Gelmez, Ö. S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(Özel Sayı), 75-95.
- Özcan, E. (2003). *1948–1968 İlkokul Türkçe programlarında ilkokumayazma öğretiminde çözümleme yöntemi (karşılaştırmalı çalışma)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, H. Z., Batur, Z., & Sağcan, Y. C. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma eğilimlerinin incelenmesi. *Avrasya Dil Eğitimi Ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 33-55.
- Özdemir, A. & Battal, Ş. (2019). İlkokula erken yaşta başlayan öğrencilerin okula uyum süreci ve akademik başarı bağlamında yaşadıkları sorunlar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11 (18) , 1633-1683.
- Özdemir, E. (1987). *Türkçe öğretimi kılavuzu (3. basım)*. İnkılâp Kitabevi.

- Özen, H. (2023). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi*(Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, E. & Uysal, K. (2013). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma-yazma süreçlerinin takvim yaşı yönünden karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(8), 1041-1054.
- Öztürk, N. (2019). *Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranış gösterme durumlarının 1.sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pallant, J. (2017). SPSS kullanma klavuzu SPSS ile adım adım veri analizi. Anı Yayınları.
- Pamuk, E. & Kiraz, Z. (2016). Ortaokullarda okutulan seçmeli ders uygulamalarında okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 977-1003.
- Resmi Gazete. (1981). Yüksek Öğretim Kanunu T.C. Resmi Gazete, (582-611).
- Saadet, A. (2020). *Birleştirilmiş sınıf ile ilgili yapılan çalışmaların sistematik bir literatür incelemesi* (Yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Sağlam, Ç., A., Alımtirin, Z. & Yancı, F. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere yönelik mesleki rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. IV. ulusal eğitim yönetimi kongresi bildiriler kitabı*. Sözkese Matbaacılık.
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975.

- Savaş, S. (2016). Türk Dünyasındaki Eğitim Alanındaki Gelişmeler ve Yenilikler, *Journal Of Azerbaijani Studies*, (60), 269-283.
- Share, D. L., & Gur, T. (1999). How reading begins: A study of preschoolers' print identification strategies. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 496-522.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1994). *Eğitim felsefesi*. Pegem Yayınları.
- Susar Kırmızı, F. & Ünal, E. (2017). *İlk okuma yazma öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2005). *İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan çözümleme ve bireşim yöntemlerinin uygulamalı olarak karşılaştırılması*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, A. (2011). *İlk okuma yazma öğretiminde yöntem ve teknikleri*. Pegem Akademi Yayınları
- Şahin, H. & Aykaç, N. (2019). Avrupa ülkelerinde ve Türkiye'de ilkokullarda uygulanan yabancı dil öğretim programlarının karşılaştırılması. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 571-594.
- Şahin, İ., İnci, S., Turan, H. & Apak, Ö. (2006). İlk okuma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle çözümleme yönteminin karşılaştırılması. *Millî Eğitim Dergisi*, 10(171), 109-129.
- Şahin, K. & Melanlıoğlu, D. (2021). Okuma Güçlüğü Çeken Ortaokul Öğrencileri Üzerine Bir Eylem Araştırması. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(Özel sayı 1), 78-89.



- Şen, S., & Yıldırım, İ. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şimşek, A., & Büyükkıdık, S. (2016). Öğretmen ve öğrenci görüşleriyle taşınmalı eğitim uygulaması değerlendirilmesi: Bozova ilçesi örneği. *İlköğretim Online*, 16(1).
- Şimşek, M. (2014). *İlkokul 1. sınıf 60-72-84 aylık karma yaş grubu çocukların öğrenim gördüğü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2010). *Eğitim bilimine giriş* (6. baskı). Pegem Akademi.
- Talim ve Terbiye Kurulu. (2023). *24.08.2023 tarih ve 43 sayılı Kurul Kararı*.
- Tan, N. (2000). *Çözümleme metoduyla cümle öğretimi*. Yuva.
- Tanış Gürbüz, H. M. (2019). *İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi.
- Taşkın, N., Sak, R., & Şahin Sak, İ. (2015). Okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi: Öğretmen görüşleri. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 329–338.
- Tay, B., & Baş, M. (2016). 2009 ve 2015 yılı hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).
- Teke, D. (2020). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi: Öğretmenlerin mesleki çalışmaları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü.

- Tosunoğlu, M., & Melanlıoğlu, D. (2006). Türkçe müfredat programlarının değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Üniversitesi, Ankara: Kök Yayıncılık, 1, 86–99.
- Turan, M. (2007). *İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tutal, ., & Oral, B. (2015). İlk okuma-yazma öğrenmede okula başlama yaşının okuma-yazma başarisına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 96–121.
- Türkoğlu, A. (1996). *99 soruda eğitim bilimlerine giriş*. Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Tüzün, F., & Yrk Toraman, N. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim memnuniyetini etkileyen faktörler. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 822–845.
- Uçuş Güldalı, ř., & Demirbaş, İ. (2017). Okul ncesi eğitim programı ile ilkokul hayat bilgisi ğretim programının sarmallığının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1084–1105.
- Uğurlu, C. T. (2020). Cumhuriyetin yüzüncü yılında eğitim üzerine birkaç söz. *Eğitişim Dergisi*, 80, 1–3.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve nemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2007/2, 461–472.
- Uslay, Y. (1975). *Yazı sanatı*. Marifet Ofset.

- Ülkeröglü, O. (2022). *Öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve COVID-19 sürecindeki ilk okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların karşılaştırılması* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünalın, Ş. (1999). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Mert Yayınları.
- Varış, F. (1986). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlama başarı durumlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalçın, D., & Duran, E. (2022). LGS Türkçe ve matematik sorularındaki grafiklerin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 53–72.
- Yaz, Ö. V., & Kurnaz, M. A. (2017). 2013 Fen bilimleri öğretim programının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 173–184.
- Yılar, Ö. (2006). *Halk bilimi ve eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldırım, M. (1996). *Yaygın eğitim ve halk eğitimi merkezlerindeki uygulamaları*. Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Yolcu, H. H. (2019). İlkokul öğretim programı 3 ve 4. sınıf fen bilimleri dersi kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisi açısından analizi ve değerlendirilmesi. *Elementary Education Online*, 18(1), 253–262.
- Yoleri, S., & Taş, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 130–141.
- Yüksek Öğrenim Kurumu. (2018). *Yükseköğretim kurumları sınavı ile ilgili sıkça sorulan sorular ve cevapları*.  
[https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/yuksekogretim\\_kurumlari\\_sinavi\\_sss\\_ve\\_cevaplari\\_puan\\_turleri\\_ile.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/yuksekogretim_kurumlari_sinavi_sss_ve_cevaplari_puan_turleri_ile.pdf)
- Yurdakal, İ. H., & Erçakır, M. Ç. (2023). Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokula uyumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Temel Eğitim*, (18), 30–40.
- Yurduseven, S. (2007). *İlk okuma yazma programının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Yücel, C., Boyacı, A., Demirhan, G., & Karataş, E. (2013). Milli eğitim örgüt sisteminde ‘kayıt alanı’ (hinterland) uygulamasının yönetsel işlevselliğinin değerlendirilmesi ve ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye açılarından doğurduğu problemlerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 135–151.

## EKLER

### EK-1 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

#### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

##### Sayın Meslektaşım,

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Bu çalışmamda ilkökula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler hakkındaki öğretmen tutumlarının, ilkökula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısından olumlu ve olumsuz yanlarının, öğretmenlerin ilkökula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik uygulamalarının ve sınıf öğretmenlerinin ilkökula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin üstün yetenekli olup olmadıkları hakkındaki görüşlerini belirlenmesi amaçlanmaktadır. Görüşmede elde edilen veriler saklı tutulacak, sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Bu nedenle çalışmacının amacına ulaşabilmesi için samimi cevaplamanız son derece önemlidir.

Görüşme iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kişisel bilgilere yöneliktir. İkinci bölüm ise ilkökula okuma yazma bilerek gelen öğrenciler ile ilgili görüşlerinize başvuracağımız sorular yer alacaktır. Sizin için mahsuru yoksa görüşme ses kayıt cihazı ile kaydedilecektir. Elde edilecek bilgiler sadece araştırma için kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Mesut Emre ÇELİK

Sınıf Öğretmeni ve Yüksek Lisans

Öğrencisi

#### 1- Kişisel Bilgiler

1-1- Adınız soyadınız?

1-2-Meslekte kaçınıcı yılınız?

1-3- Kaç defa 1. sınıf okuttunuz?

#### 2- Görüşme Soruları

2-1- 1. sınıfa yeni başlarken sınıfınızda okuma yazma bilerek başlayan bir öğrencinizin olmasını ister misiniz? Neden?

2-2- İlkokula okuma yazma öğrenerek başlayan öğrenciler okuma ve yazmayı nasıl öğrenmişlerdir?

2-3- Okuma yazma bilerek okula başlamanın çocuklar için olumlu yönleri (Genel akademik durum, sosyal ve ilkökula yazma öğretim süreci) nelerdir?

2-4- Okuma yazma bilerek okula başlamanın çocuklar için olumsuz (Genel akademik durum, sosyal ve ilkokuma yazma öğretim süreci) yönleri nelerdir?

2-5- Okuma yazma bilerek okula başlamanın öğretmenler için olumlu yönleri (Genel akademik durum, sosyal ve ilkokuma yazma öğretim süreci) nelerdir?

2-6- Okuma yazma bilerek okula başlamanın öğretmenler için olumsuz yönleri (Genel akademik durum, sosyal ve ilkokuma yazma öğretim süreci) nelerdir?

2-7- Okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar için farklı bir planlama veya etkinlik yapıyor musunuz? Yapıyorsanız bunlar nelerdir?

2-8- Öğrencinin ilkokul 1. sınıfa okuma yazma bilerek başlaması sizce öğrencinin özel yetenekli öğrenci olabileceğinin bir göstergesi midir? Neden?



## EK-2 İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamak: Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Uygulamaları Anketi

### Sayın Meslektaşım,

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Bu araştırmamda İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler hakkındaki öğretmen tutumlarının, ilkokula okuma yazma bilerek başlamanın öğretmen ve öğrenci açısından olumlu ve olumsuz yanlarının, öğretmenlerin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere yönelik uygulamalarının ve sınıf öğretmenlerinin ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin üstün yetenekli olup olmadıkları hakkındaki görüşlerini belirlenmesi amaçlanmaktadır. Anketimiz iki bölümden oluşmaktadır. 1. bölüm demografik bilgiler, 2. bölümde görüşlerinizi belirteceğiniz anket yer almaktadır. Ankette "Kesinlikle Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılmıyorum" seçenekleri yer almaktadır. Lütfen görüş, duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade eden seçeneği seçiniz. Anket en fazla 3 dakikanızı alacaktır. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Mesut Emre ÇELİK

Sınıf Öğretmeni ve Yüksek Lisans Öğrencisi

### Bölüm 1- Demografik Bilgiler

Cinsiyetiniz	Mesleki Kıdeminiz	Eğitim Durumunuz	Görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> Ön lisans	<input type="checkbox"/> Kırsal
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Dezavantajlı
	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> Orta
	<input type="checkbox"/> 16-20 yıl	<input type="checkbox"/> Doktora	<input type="checkbox"/> Yüksek
	<input type="checkbox"/> 20 yıl ve üzeri		

### Bölüm2- İlkokula Okuma Yazma Bilerek Başlamak: Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Uygulamaları Anketi

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- 1. sınıfı okutmaya başladığımda sınıfımda okuma yazma bilen öğrencimin olmasını isterim.					
2- Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere okuma yazma öğretmek için zaman harcamazlar.					

3- Sınıf öğretmenleri, ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilere sınıf içinde görevler vermektedir.					
4- Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni, sınıf yönetiminde zorlanmaktadır.					
5- Sınıf öğretmenleri ilkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler için farklı planlama ve etkinlikler yapmaktadır.					
6- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri için farklı etkinlik hazırlamak, planlama yapmak fazladan iş yüküdür.					
7- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltmek için fazladan zaman harcamaktadır.					
8- Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına okuma yazma öğretmek için çocuklarının daha başarılı olacaklarını düşünmektedir.					
9- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha hızlı öğrenmektedir.					
10- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler daha özgüvenlidirler.					
11- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın lider öğrencileridir.					
12- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfın popüler öğrencileridir.					
13- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler ilkokula yazma sürecinde derse etkin katılırlar.					
14- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin ilerleyen süreçte akademik başarılarında düşüş yaşanmaktadır.					
15- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta kendini diğer öğrencilerden daha üstün görmektedir.					
16- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler akranları tarafından dışlanmaktadır.					
17- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler şımarık davranışlar sergiler.					
18- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde sıkılırlar.					
19- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler okuma yazma öğretimi sürecinde derslere karşı isteksizlik yaşar.					
20- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemektedir.					
21- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler sabırsız davranışlarıyla arkadaşlarının öğrenme hakkını engellemektedir.					
22- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin yanlış öğrenmeleri bulunmaktadır.					
23- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrencilerin velileri, öğretmenin kendi çocuklarıyla özel ilgilenmesini beklemektedir.					
24- İlkokula okuma yazma bilerek başlayan öğrenciler üstün yeteneklidirler.					



**EK-3 ETİK KURUL İZİNİ****EK-4 ARAŞTIRMA İZİNİ**



T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34659092-605.01-64145111  
Konu : Araştırma İzin Talebi  
(Mesut Emre ÇELİK)

23/11/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gaziantep Üniversitesi Rektörlüğünün 25.10.2022 tarihli ve 248544 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mesut Emre ÇELİK'in "İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Bilerek Okula Başlaması Avantaj Mı Dezavantaj Mı: Karma Desen Çalışması" konulu Anket Uygulama İsteği kapsamında, İlimiz Şehitkamil ilçesine bağlı bulunan ekli listede yer alan ilkokullarda ki öğretmen ve öğrencilere yönelik Anket Uygulama İsteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda bahsi geçen Anket Uygulama İsteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şehitkamil ilçesine bağlı bulunan ekli listede yer alan ilkokullarda ki öğretmen ve öğrencilere yönelik Anket Uygulama İsteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Yasin TEPE  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Anıl ALKAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Mesut Emre ÇELİK 2015 yılında Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan mezun oldu. 2016 yılında Gaziantep İlinin Yavuzeli İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. Müdür yetkili sınıf öğretmeni, müdür yardımcılığı, vekil okul müdürlüğü gibi milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda farklı görevleri yerine getirdikten sonra şuan Gaziantep ilinin Şehitkamil ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.



## VITAE

Mesut Emre ÇELİK graduated from Çukurova University, Department of Classroom Teaching in 2015. In 2016, he started to work as a classroom teacher in a village school with a combined class affiliated to the Ministry of National Education in Yavuzeli District of Gaziantep Province. After fulfilling different duties in schools affiliated to the Ministry of National Education such as principal authorized classroom teacher, vice principal, deputy school principal, he is currently working as a classroom teacher in a primary school affiliated to the Ministry of National Education in Şehitkamil district of Gaziantep province.

