

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**AİLENİN SOSYOEKONOMİK DÜZEYİNİN BİRİNCİ
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AİLE-ÖĞRETMEN İLETİŞİMİ
ve OKUMA YAZMA BAŞARISIYLA İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma VURAL

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretim

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİN

ARALIK - 2007

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**AİLENİN SOSYOEKONOMİK DÜZEYİNİN BİRİNCİ
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AİLE-ÖĞRETMEN İLETİŞİMİ
ve OKUMA YAZMA BAŞARISIYLA İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma VURAL

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretim

Bu tez 06/02/2008 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Selma VURAL

24/12/2007

ÖN SÖZ

Bu araştırmayla farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin ilköğretim birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecine etkileri değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim esnasında, bana öğretmenlik mesleğini daha da bir sevdiren ve vizyon kazandıran değerli Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Hocalarına teşekkür ediyorum. Yüksek lisans öğrenimime devam etmem konusunda desteklerini benden esirgemeyen değerli hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Murat İSKENDER' e ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI' ya çok teşekkür ederim. Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar bana yol gösteren, dikkatli, titiz uyarılarda bulunan, zamanı kısıtlı olmasına rağmen bu kısa süre içerisinde beni cesaretlendiren, başaracağıma inandıran danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİN' e özellikle teşekkür ediyorum.

Araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarının müdürlerine, araştırmaya katılan öğretmen ve öğrenci velilerine ve öğrencilere, tezin oluşum aşamasında ve araştırma esnasında fikirleriyle bana destek olan saygıdeğer meslektaşım Rüstem BUDAK' a teşekkür ederim.

Çalışmanın her aşamasında beni motive eden ve sonsuz sabırla bana destek veren, benim için hiçbir fedakarlığı yapmaktan kaçınmayan her an yanımda olan sevgili eşim Ömer Faruk VURAL 'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hayatımın her anında ve eğitim yaşamım boyunca benden maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve her zaman yanımda olduğunu bildiğim sevgili babam Hüseyin Avni ÜSTÜN' e, sevgili annem Esmâ ÜSTÜN' e ve benim için çok önemli olan değerli kardeşlerime hayatıma anlam kattıkları için ve her türlü desteklerini benden esirgemedikleri için çok teşekkür ediyorum.

Selma VURAL

24/12/2007

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|------------|
| KISALTMALAR..... | v |
| TABLO LİSTESİ..... | vi |
| ŞEKİL LİSTESİ..... | x |
| ÖZET..... | xi |
| SUMMARY..... | xii |
| | |
| GİRİŞ | 1 |
| | |
| BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... | 9 |
| 1.1. Eğitimin Tanımı..... | 9 |
| 1.2. Öğrenme-Öğretme Tanımları..... | 11 |
| 1.3. Eğitimde Başarısızlık Nedenleri..... | 12 |
| 1.3.1. Aileden Kaynaklanan Başarısızlık Nedenleri..... | 12 |
| 1.3.2. Okuldan Kaynaklanan Başarısızlık Nedenleri..... | 13 |
| 1.3.3. Ekonomik Olanakların Yetersizliğinden Doğan Nedenler..... | 13 |
| 1.4. Okumanın Tanımı ve İçeriği..... | 13 |
| 1.5. Yazma..... | 18 |
| 1.6. Okuma Yazmanın Amacı..... | 19 |
| 1.7. İlkokuma Yazmanın Önemi..... | 23 |
| 1.8. İlkokuma Yazma Öğretimi ve İlkokuma Yazmanın Gerekliliği..... | 24 |
| 1.9. İlkokuma Yazma Olgunluğu..... | 27 |
| 1.10. Okuma Yazma ve Dil Gelişiminde Ailenin Rolü..... | 28 |
| 1.10.1. Aile Rolünün Özellikleri..... | 33 |
| 1.10.2. Ailenin Eğitime Katılımının Önemi | 34 |
| 1.11. Sosyoekonomik Düzey Farklılığının Başarıya Etkisi..... | 36 |
| 1.12. İlgili Araştırmalar..... | 45 |
| 1.12.1. İlkokuma Yazma ile İlgili Yapılan Araştırmalar..... | 45 |
| 1.12.2. Sosyoekonomik Düzeyin Etkisi ile İlgili Araştırmalar..... | 54 |

| | |
|--|-----------|
| BÖLÜM 2: YÖNTEM..... | 59 |
| 2.1. Araştırma Modeli..... | 59 |
| 2.2. Evren ve Örneklem..... | 59 |
| 2.3. Veri Toplama Araçları..... | 72 |
| 2.3.1. Öğretmen Görüşme Formu..... | 73 |
| 2.3.2. Veli Anketi..... | 73 |
| 2.3.3. Öğrenci Okuma Metni..... | 73 |
| 2.3.4. Öğrenci Okuma Gözlem Formu..... | 74 |
| 2.3.5. Okuduğunu Anlama Soruları..... | 74 |
| 2.3.6. Öğrenci Yazma Gözlem Formu..... | 74 |
| 2.4. Verilerin Toplanması..... | 75 |
| 2.5. Verilerin Analizi..... | 76 |
| | |
| BÖLÜM 3: BULGULAR..... | 77 |
| 3.1. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Çocuklarının İlk Okumayı Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İletişimleriyle İlgili Bulgular..... | 77 |
| 3.1.1. Öğretmenle Görüşme..... | 77 |
| 3.1.2. Veli Toplantılarına Katılım..... | 78 |
| 3.1.3. Veli Toplantılarının Dışında Öğretmenle Görüşme..... | 79 |
| 3.1.4. Öğretmen İle Görüşme Konuları..... | 80 |
| 3.1.5. Öğretmenin Verdiği Bilgiler..... | 81 |
| 3.1.6. Öğretmenin Verdiği Bilgilerin Veliye Yeterlilik Düzeyi..... | 81 |
| 3.1.7. Velinin Rolü..... | 82 |
| 3.2. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Evde Çocuklarına Yaptıkları Katkılarına İlişkin Bulgular..... | 83 |
| 3.2.1. Çocuğun Kendine Ait Çalışma Odası..... | 83 |
| 3.2.2. Öğrencinin Okulöncesi Eğitim Durumu..... | 84 |
| 3.2.3. Evde Çocukla Geçirilen Zaman..... | 85 |
| 3.2.4. Okula Giden Kardeş..... | 85 |
| 3.2.5. Okula Başlamadan Önce Kişisel Okul Malzemeleri Kullanımı..... | 86 |

| | |
|--|-----|
| 3.2.6. Malzeme Temini..... | 87 |
| 3.2.7. Evde Çocuğa Kitap Okuma..... | 87 |
| 3.2.8. Çocuğa Ev Çalışmalarında Yardım..... | 88 |
| 3.2.9. Ev Çalışmalarının Ne Kadar Zaman Aldığı..... | 90 |
| 3.2.10. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konular..... | 91 |
| 3.2.11. Defter Kontrolü..... | 92 |
| 3.2.12. Ek Çalışma Kaynağı Temini..... | 92 |
| 3.2.13. Özel Ders Durumu..... | 93 |
| 3.2.14. Öğrencide Okuma Problemi..... | 93 |
| 3.2.15. Özel Rehberlik Desteği..... | 94 |
| 3.2.16. Evde Kitaplık Durumu..... | 94 |
| 3.2.17. Ailenin Basılı Yayın Temin Etme Durumu..... | 95 |
| 3.2.18. Babaların Kitap Okuma Durumu..... | 96 |
| 3.2.19. Annelerin Kitap Okuma Durumu..... | 97 |
| 3.3. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular..... | 98 |
| 3.3.1. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlar..... | 98 |
| 3.3.2. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumu..... | 100 |
| 3.3.3. Ev Çalışmalarının Veli Tarafından Yapılması..... | 101 |
| 3.3.4. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olduğu Konular..... | 101 |
| 3.4. Farklı Sosyoekonomik Düzeye Sahip Ailelerin İlköğretim 1. Sınıfa Giden Çocuklarının Okuma Yazma Başarılarına Dair Bulgular..... | 103 |
| 3.4.1. Öğrencilerin Okumaya Geçtiği Ay..... | 103 |
| 3.4.2. Öğrencilerin Okuma Yazma Başarılarına Dair İstatistiksel Veri Analizi Sonuçları..... | 105 |
| 3.4.3. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Çocuklarının İlkokuma Yazma Başarıları Arasındaki Farklılık Durumuna Dair Bulgular..... | 135 |
| 3.5 Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarının İlk Okumayı Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İletişimleriyle İlgili Bulgular..... | 138 |

| | |
|---|------------|
| 3.5.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi Konusunda Ailenin Bilgilendirilmesi..... | 139 |
| 3.5.2. Öğretmen ile Veli İletişim Düzeyi..... | 139 |
| 3.5.3. Veli Toplantılarının Sıklığı..... | 140 |
| 3.5.4. Veli Toplantılarına Katılım Sayısı..... | 140 |
| 3.5.5. Velilerle Genel Olarak Konuşulan Konular..... | 141 |
| 3.5.6. Toplantıların Dışında Okula Gelen Veli Sayısı..... | 142 |
| 3.5.7. Velinin Öğretmenden Beklentisi..... | 143 |
| 3.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı SED'deki Ailelerin İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Evde Yaptıkları Katkılarına İlişkin Bulgular..... | 144 |
| 3.6.1. İlkokuma Yazma Öğrenme Sürecini Olumlu Etkileyen Anne-Baba Davranışları..... | 144 |
| 3.6.2. İlkokuma Yazma Sürecini Olumsuz Etkileyen Anne-Baba Davranışı..... | 146 |
| 3.6.3. Velilerin İlk Okuma Yazma Sürecine Katkısı..... | 147 |
| 3.6.4. Veli Çocuğuna Nasıl Yardım Edeceğini Biliyor mu?..... | 148 |
| 3.6.5. Materyal Eksikliği Olan Öğrenci..... | 148 |
| 3.6.6. Velinin Çocuğuna Ek Kaynak Temini..... | 149 |
| 3.6.7. Velilerin Ne Tür Katkılarının Olduğu..... | 150 |
| 3.6.8. Velinin Çocuğuna Yardım Düzeyi..... | 151 |
| 3.7. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarına İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular..... | 152 |
| 3.7.1. Öğrencinin Ev Çalışmalarında Yaşadığı Sorunlar..... | 153 |
| 3.7.2. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olurken Yaşadığı Zorluklar..... | 153 |
| 3.7.3. Yaşanılan Zorlukların Nedenleri..... | 155 |
| BÖLÜM 4: TARTIŞMA ve YORUM..... | 157 |
| SONUÇ ve ÖNERİLER..... | 180 |
| KAYNAKÇA..... | 185 |
| EKLER..... | 193 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 206 |

KISALTMALAR

- DPT** : Devlet Planlama Teşkilatı
SED : Sosyoekonomik Düzey
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
Ü : Üniversite
D.O.K : Dakikada Okunan Kelime Sayısı
Yay : Yayıncılık
akt : Aktaran
Ort : Ortalama
ss : Sayfadan sayfaya

TABLO LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1: Anketi Yanıtlayan Velilerin Cinsiyet Dağılımı..... | 61 |
| Tablo 2: Velilerin Birliktelik Durumu..... | 61 |
| Tablo 3: Babaların Öğrenim Durumu..... | 62 |
| Tablo 4: Annelerin Öğrenim Durumu..... | 63 |
| Tablo 5: Babaların Meslek Durumları..... | 63 |
| Tablo 6: Annelerin Meslek Durumları..... | 64 |
| Tablo 7: Ailedeki Çocuk Sayısı..... | 65 |
| Tablo 8: Aile Dışında Evde Yaşayan Birey Sayısı..... | 66 |
| Tablo 9: Oturulan Ev..... | 66 |
| Tablo 10: Evdeki Oda Sayısı..... | 67 |
| Tablo 11: Oturulan Evin Isıtma Düzeni..... | 68 |
| Tablo 12: Aylık Ortalama Gelir..... | 68 |
| Tablo 13: Evde Bulunan Eşyalar..... | 69 |
| Tablo 14: Oturulan Evin Dışında Kira Amaçlı Bir Evin Olması..... | 70 |
| Tablo 15: Öğretmenlerin Öğrenim Durumu..... | 71 |
| Tablo 16: Kaç Yıldır Öğretmen..... | 71 |
| Tablo 17: Bulunduğu Okulda Çalıştığı Yıl..... | 71 |
| Tablo 18: Kaç Defa Birinci Sınıf Okuttuğu..... | 72 |
| Tablo 19: Sınıf Mevcudu..... | 72 |
| Tablo 20: Velilerin Öğretmenle Görüşmesine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 77 |
| Tablo 21: Veli Toplantılarına Katılıma İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 78 |
| Tablo 22: Veli Toplantılarının Dışında Öğretmenle Görüşme Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 79 |
| Tablo 23: Öğretmen İle Görüşme Konularının Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 80 |
| Tablo 24: Öğretmenin Okuma Yazma Öğretimiyle İlgili Veliyi Bilgilendirmesine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 81 |
| Tablo 25: Öğretmenin Verdiği Bilgilerin Veliye Yeterlilik Düzeyine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 82 |
| Tablo 26: Velinin Kendi Rolüne Dair Düşüncelerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 82 |
| Tablo 27: Çocuğun Kendine Ait Çalışma Odası Durumunun Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 83 |
| Tablo 28: Çocuğun Okulöncesi Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 84 |
| Tablo 29: Evde Çocukla Geçirilen Zamana İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 85 |
| Tablo 30: Okula Giden Kendinden Büyük Kardeş Varlığının Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 86 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 31. Okula Başlamadan Önce Kişisel Okul Malzemeleri Kullanımına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 86 |
| Tablo 32. Malzeme Teminine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 87 |
| Tablo 33. Okula Başlamadan Önce Çocuğa Evde Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 88 |
| Tablo 34. Çocuğa Ev Çalışmaları İle İlgili Yardıma İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 89 |
| Tablo 35. Ev Çalışmalarının Ne Kadar Zaman Aldığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 90 |
| Tablo 36. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konulara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 91 |
| Tablo 37. Çocuğun Defterinin Ailesi Tarafından Kontrolüne İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 92 |
| Tablo 38. Ek Çalışma Kaynağı Teminine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 93 |
| Tablo 39. Öğrencide Okuma Problemine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 93 |
| Tablo 40. Özel Rehberlik Talebine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 94 |
| Tablo 41. Evde Kitaplık Varlığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 95 |
| Tablo 42. Basılı Yayın Teminine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 95 |
| Tablo 43. Babaların Kitap Okuma Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 96 |
| Tablo 44. Annelerin Kitap Okuma Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 97 |
| Tablo 45. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 99 |
| Tablo 46. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 100 |
| Tablo 47. Ev Çalışmalarının Veli Tarafından Yapılmasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 101 |
| Tablo 48. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olduğu Konulara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 102 |
| Tablo 49. Öğrencilerin Okumaya Geçtiği Aya İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 104 |
| Tablo 50. Farklı Sed'deki Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Çocuklarının Okumaya Yazmaya Geçme Zamanına İlişkin Veriler..... | 105 |
| Tablo 51. Farklı SED'deki Velilerin Eşlerinin Meslek Durumlarına Göre Çocuklarının Okuma Yazmaya Geçme Zamanına İlişkin Veriler..... | 106 |
| Tablo 52. Velilerin Öğrenim Durumları ile Çocuklarının Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri..... | 107 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 53. Velilerin Öğrenim Durumları ile Çocuklarının Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi Sonuçları | 109 |
| Tablo 54. Velilerin Eşlerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri | 112 |
| Tablo 55. Velilerin Eşlerinin Öğrenim Durumları ile Çocuklarının Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi Sonuçları | 113 |
| Tablo 56. Velilerin Aylık Gelir Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri | 117 |
| Tablo 57. Velilerin Aylık Gelir Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi Sonuçları..... | 119 |
| Tablo 58. Öğrencilerin Anaokulu Eğitimi Alma Durumları ile Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi | 121 |
| Tablo 59. Öğrencilerin Evlerindeki Isıtma Düzenleri ile Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi | 123 |
| Tablo 60. Velilerin Çocuklarına Okula Başlamadan Önce Kitap Okuma Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri | 124 |
| Tablo 61. Velilerin Çocuklarına Okula Başlamadan Önce Kitap Okuma Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi..... | 126 |
| Tablo 62. Velilerin Çocuklarına Çalışma Odası Sağlama Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri | 127 |
| Tablo 63. Velilerin Öğretmenle Görüşme Sıklığı ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri | 129 |
| Tablo 64. Velilerin Öğretmenle Görüşme Sıklığı ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi | 130 |
| Tablo 65. Öğrencilerin Okula Başlamadan Önce Kalem, Defter, Boya Kalem Gibi Okul Malzemelerini Kullanma Durumları ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri..... | 131 |
| Tablo 66. Öğrencilerin Okula Başlamadan Önce Kalem, Defter, Boya Kalem Gibi Okul Malzemelerini Kullanma Durumları ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi..... | 132 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 67. Evde Kitaplık Olması Durumu ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi | 134 |
| Tablo 68. Okumaya Geçen Öğrenci Sayısı..... | 135 |
| Tablo 69. Okuma Yazmaya Geçilen İlk Ay..... | 136 |
| Tablo 70. Okuma Yazmaya Yoğun Olarak Geçilen Ay..... | 136 |
| Tablo 71. Okulöncesi Eğitim Almış Öğrenci Sayısı..... | 137 |
| Tablo 72. Velinin İlk Okuma Öğretimi Konusunda Bilgilendirilmesi..... | 139 |
| Tablo 73. Öğretmen ile Velinin İletişim Düzeyi..... | 139 |
| Tablo 74. Veli Toplantılarının Sıklığı..... | 140 |
| Tablo 75. Veli Toplantılarına Katılım Sayısı..... | 141 |
| Tablo 76. Velilerle Genel Olarak Konuşulan Konular..... | 142 |
| Tablo 77. Toplantıların Dışında Okula Gelen Veli Sayısı..... | 143 |
| Tablo 78. Velinin Öğretmenden Beklentisi..... | 144 |
| Tablo 79. İlkokuma Yazma Öğrenme Sürecini Olumlu Etkileyen Anne-Baba Davranışları..... | 145 |
| Tablo 80. İlk Okuma Yazma Sürecini Olumsuz Etkileyen Anne Baba Davranışı..... | 146 |
| Tablo 81. Velilerin İlk Okuma Yazma Sürecine Katkısı..... | 147 |
| Tablo 82. Veli Çocuğuna Nasıl Yardım Edeceğini Biliyor mu?..... | 148 |
| Tablo 83. Materyal Eksikliği Olan Öğrenci..... | 149 |
| Tablo 84. Velinin Çocuğuna Ek Kaynak Temini..... | 150 |
| Tablo 85. Velilerin Ne Tür Katkıları Olduğu..... | 151 |
| Tablo 86. Velinin Çocuğa Yardım Düzeyi..... | 152 |
| Tablo 87. Öğrencinin Ev Çalışmalarında Yaşadığı Sorunlar..... | 153 |
| Tablo 88. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olurken Yaşadığı Zorluklar..... | 154 |
| Tablo 89. Yaşanılan Zorlukların Nedenleri..... | 155 |

ŞEKİL LİSTESİ

| | |
|--|-----|
| Şekil 1: Zayıf Mekanik Okumanın Etkileri..... | 173 |
|--|-----|

| | |
|---|--|
| Tezin Başlığı: Ailenin Sosyoekonomik Düzeyinin Birinci Sınıf Öğrencilerinin Aile-Öğretmen İletişimi ve Okuma Yazma Başarısıyla İlişkisi | |
| Tezin Yazarı: Selma VURAL | Danışman: Yrd.Doç. Dr. Bayram ÇETİN |
| Kabul Tarihi: 24 Aralık 2007 | Sayfa Sayısı: xii (ön kısım) + 206 (tez) + 14 (ekler) |
| Anabilimdalı: Eğitim Bilimleri | Bilimdalı: Eğitim Programları ve Öğretim |
| <p>Bu araştırmanın amacı, çocuğu birinci sınıfta öğrenim gören velilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin değişkenlerin, öğretmenlerle iletişimlerine ve öğrencilerin okuma yazma sürecine ve başarısına etkisini incelemektir.</p> <p>Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmada nicel değişkenler hakkında veri elde etmek amacıyla genel tarama modeli kullanılmıştır. Nitel değişkenlere ait verilerin elde edilmesi amacıyla da yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2006-2007 eğitim öğretim yılında Sakarya ili, il merkezinden sosyoekonomik düzeylerine göre gruplandırılan ilköğretim okulları arasından seçilen; 2 üst sosyoekonomik düzey, 2 orta sosyoekonomik düzey, 2 alt sosyoekonomik düzey okullarından ve 1 özel okuldan tesadüfi seçimle belirlenen 1'er tane 1. sınıf öğretmeni ile bu öğretmenlerin tesadüfi seçimle belirlenen 10'ar öğrencisi ve bu öğrencilerin velilerinden oluşmuştur. Araştırmada 7 tane birinci sınıf öğretmeni ile ve bu öğretmenlerin 10'ar tane öğrencisi ile ve bu öğrencilerin velileri ile çalışılmıştır. Araştırmaya 7 öğretmen, 70 öğrenci ve 70 veli katılmıştır.</p> <p>Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için yapılan alan çalışması, öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşme formunu, veliler ile anket çalışma formunu ve öğrenciler ile okuma metnini, okuma gözlem formunu, anlama sorularını ve yazma gözlem formunu içermektedir.</p> <p>Verileri analiz etmek amacıyla yüzde, frekans tabloları, Post Hoc testinden Games Howell Testi ve Pearson Ki Kare Testi kullanılmıştır.</p> <p>Araştırma sonucuna göre; sosyoekonomik düzeyin ailelerin öğretmenle iletişimini etkilemediği belirlenmiştir. Sosyoekonomik düzeyin ailelerin evde çocuklarına ilk okuma yazma sürecinde yaptıkları katkılara etki ettiği tespit edilmiştir. Sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin okuma yazma başarılarına etki ettiği belirlenmiştir.</p> <p>Alt sosyoekonomik düzey (SED) grubu öğrencilerinin okuma hızları, okuma puanları, anlama becerileri, yazma puanları ve dakikada okudukları kelime sayısı, orta SED'e, üst SED'e ve özel okula göre düşük bulunmuştur. Bunun yanında üst SED ve özel okul öğrencilerinin okuma problemi olmadığı, orta SED ve alt SED öğrencilerinin okuma problemlerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin okuma yazma başarılarının özel okul ve üst SED okullarından alt SED'e doğru azaldığı görülmektedir.</p> <p>Sosyoekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerinin okuma yazma başarısının olumlu yönde arttığı tespit edilmiştir.</p> | |
| Anahtar kelimeler: Sosyoekonomik Düzey, Okuma-Yazma Öğretimi, Okul-Aile İlişkileri, İlköğretim . | |

| | |
|--|--|
| Title of the Thesis: Correlation Between Social Economic Status of First Grade Students and Communication of Parent-Teacher, and Students's Reading and Writing Achievement | |
| Author: Selma VURAL | Supervisor: Assist. Prof. Dr. Bayram ÇETİN |
| Date: 24 December 2007 | Nu. of pages: xii (pre text) + 206 (main body) + 14(appendices) |
| Department: Education Science Subfield: Curriculum and Instructional Program | |
| <p>The purpose of the this study is to investigate the effect of different social economic status of the families of the primary school first grade students on the communication the families with the teachers and the achievement of the reading-writing learning process of the students.</p> <p>The study was performed in a survey model. In the study, the general survey model was conducted to collect the quantitative data and the semistructured interview questions were conducted to collect the qualitative data from the participants. The study was performed in the elementary schools, placed in the centrum of Sakarya, chosen randomly among the schools classified according to the social economic status. The participants in the study consisted of 10 teachers; the two teachers chosen randomly from the high social economic statues schools, the two teachers chosen randomly from the medium social economic status schools, the two teachers chosen randomly from the low social economic statues schools, the one teacher chosen randomly from the private school, the 10 students chosen randomly from the each teacher class, the total 70 students and the parent of each student, the total 70 parents.</p> <p>The direction of the study purposes, the semistructured interview questions for the teachers; the sample survey model for the parents; the reading text, the reading observation form, the comprehension questions, and writing observation form for the students were prepared and performed during the research.</p> <p>The frequency and percentage tables, Gomes Howell from the Post Hoc test and Pearson Chi Square test were conducted to analyze the data collected.</p> <p>At the end of the study the following results were found, the social economic status of the families does not affect the relationship between the teachers and the parents of the students. However, the social economic status of the families affects the contribution of the families on learning the reading and writing of the students.</p> <p>The students from the low social economic status (SES) the performances in reading speeds, reading scores, comprehension skills, writing scores, reading a number of words in a minute are lower than the students from the medium or high SES. Besides, the students from the high SES and the private school do not have reading difficulties but the students from medium and low SES have reading difficulties. The reading and writing achievement of the students decrease from the high SES and the private schools to the low SES schools. In conclusion, social economic status of the primary school first grade students affecting the achievement of writing and reading has been ascertained at the end of the study.</p> | |
| Keywords: Socioeconomic Status, Reading-Writing Instruction, School-Parents Relationship, Primary School Education. | |

GİRİŞ

Eğitim, bireyin hayatı anlama ve ona uyum gösterme çabası sonucunda kendini gerçekleştirmesidir. Eğitimin bireye ulaşma araçlarından en önemlisi “okuma” dır.

Eğitim, bireyin doğumuyla başlayıp, ölünceye kadar sürer. Bireyin yaşamı boyunca süren eğitiminin bir kısmı okulda ya da sınıf ortamında, planlı ve programlı bir biçimde yürütölmektedir. Eğitim, öğrenmenin oluştuğu her ortam için geçerlidir (Küçükahmet, 1995:1).

Ertürk (1994) eğitimi, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişime meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır.

Çağdaş toplumlarda eğitimciler ve anne-babalar sürekli olarak çocukların daha başarılı olmaları için çözümler aramakta, başarısızlıkların nedenlerine yönelik, önlemler almaya çalışmaktadırlar. Tüm bu çabalar toplumsal ve bilimsel alanda gerçekleşen gelişme hızına uyum sağlama amacına yöneliktir (Oktay, 1983: 20).

Başarı kavramı, öğrencinin öngörölmüş amaçlara ulaşma yönünde göstermiş olduğu ilerlemeyi tanımlamaktadır. Başarılı olmak, insanın kazanmak istediği konuda sistemli bir çaba harcaması ve belirli kişilik özelliklerini kendinde toplayabilmesidir (Kasatura, 1991:2).

Okul başarısı, bireyin ilgi, tutum ve benliğini etkilemektedir. Yıllarca süren başarısızlık okula, okuldaki öğrenmeye karşı olumsuz tutumların gelişmesine neden olur. Bu olumsuz tutum öğrencinin yaşam biçimini etkileyebilir. Okuldaki başarısızlık genellikle olumsuz bir benlik duygusu olasılığını arttırır.

Başarısızlık çocuk üzerinde çok olumsuz etkiler, izler bırakabilir. Onun için okul-aile işbirliğiyle çocuğun yetenekleri, gereksinimleri, ilgileri yönünden başarılı olması için uygun fiziksel ve psikolojik ortam yaratılmalıdır. Okul başarısı ile ruh sağlığı arasında bağıntı olması nedeniyle, çocuğun başarılı olması, özgüven kazanması önemlidir (Nas, 2001).

Çocuğun okul başarısında belirleyici olan, bilgi dağarcığı ya da okuma yeteneğinin erken gelişmesinden çok, duygusal ve toplumsal ölçümlerdir. Bunlar;

1. Özgüven,
2. İlgili olması,
3. Kendisinden beklenen davranışı anlaması,
4. Özdenetim,
5. Verilen yönergelere uyması,
6. Öğretmeninden yardım istemesi,
7. Arkadaşlarıyla iyi geçinirken gereksinimlerini de söylemesi (Ulusal Klinik Bebek Programları Merkezi'nin (ABD) Raporundan Alıntılanan Goleman, 1998:244; akt: Nas, 2001).

Yukarıdakilere ek olarak, çocuğun okula hazırlanması için kazanması gereken bazı beceriler şunlardır:

1. Tam ve düzgün cümle kurma,
2. Yaşına uygun sözcük dağarcığına sahip olma,
3. İlgisini çeken konularda soru sorma,
4. Günlük yaşamın yalın olaylarını anlatma,
5. Yaşına uygun iş olgunluğuna ulaşmış olma (Altinköprü, 1979,112; akt: Nas, 2001).

Okula gerektiği gibi hazırlanan çocuk, okulda iletişim kurmayı, arkadaşlarıyla iyi geçinmeyi, okuyup yazmayı kolayca öğrenecektir.

Her ders okumayı gerektirir. Okuduğunu tam ve doğru olarak anlarsa, çocuğun okul başarısı artar. Okuduğunu anlamayla okul başarısı arasında yüksek bir ilişki olduğu çeşitli araştırmalarla saptanmıştır (Nas, 2001).

Eğitimin bir parçası olarak, okuma yazma süreçleri çocuğun doğumuyla başlar. Okuma yazma sürecinin ilk basamağı, çocuğun yazılı ortamda yaşaması ve çevresindeki yazılı araçlardan haberdar olmasıdır. Eşya etiketleri, afiş, tabela çocuk için ilgi çekici, ilk

çevresel yazı örnekleridir (Goodman ve Goodman, 1993; Hidreth, 1964: akt: Nas, 2001,62).

Okul başarısızlığını sadece zihinsel faktörlere bağlı olarak değerlendirmek yetersizdir. Zihinsel faktörler yanında aile ve çevresel faktörlerin de etkili olduğu bilinmektedir. Çocuğun doğduğu andan itibaren ailesinin içinde bulunduğu sosyoekonomik ve kültürel yapının da etkisi altında olduğu söylenebilir.

Okulda başarısız olan öğrenciler için ilk akla gelen neden, zekalarının yeterli olup olmadığıdır. Zeka düzeyinin temel bir etmen olduğu açıktır. Ancak bireyin kalıtım yoluyla sahip olduğu zihin gizilgücünün gelişimi, içinde bulunduğu çevresel faktörlere de bağlıdır (Oktay, 1983, 21) .

İlköğretim Programı'nda belirtilen “ İlkokulun eğitim ve öğretim ilkelerinin” 21. si şöyledir:

“Okul biricik eğitim kurumu değildir. Eğitim, ailede, ailenin yardımıyla okulda, toplumun ve kişinin etkisiyle okul dışında ve okul sonrası devam eder. Çocuğun okuldaki davranış ve başarısı büyük ölçüde aile ocağındaki durum ve yaşayışına bağlı olduğu gibi, evdeki davranış ve ilişkileri de okulda geçirdiği yaşantıların etkisi altındadır. Çocuğa en elverişli çalışma ve yetiştirme olanaklarının sağlanabilmesi, okul ile aile arasında gerçekleştirilecek anlayış ve işbirliğinin derecesine bağlıdır (Nas, 2001).

Ailedeki eğitimin niteliği, bir bakıma, çocuğun okul başarısını ve okula uyumunun sınırlarını belirler. Çocuğu okula hazırlamak, ailede çocuk eğitiminin bir parçasıdır.

Buseman' ın yaptığı araştırmalara göre, ilköğretim 1. basamak öğrencisinin başarısının ve uyumunun büyük ölçüde ailedeki koşullara bağlı olduğu anlaşılmıştır (Altinköprü, 1970, 80; akt: Nas, 2001). Düzenli bir aile yaşamı çocuğun okul başarısını olumlu olarak etkilemektedir.

İlköğretim yılları, çocukların ya başarı deneyimleri sonucu beceri, kendine güven, övünme ya da başarısızlık deneyimleri ile kendinden kuşku, değersizlik duygularının temellerinin atıldığı yıllardır.(Hamacheck, 1979, 300; akt: Ahioğlu,2006).

Bu bölümde problem durumu ve problem cümlesi belirtilmiş, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Doğduğu andan, okul hayatının başlangıcına kadar geçen zaman içerisinde ocuk ailesinin yardımına ihtiyaç duymaktadır. Çevresinden ve ailesinden öğrendikleriyle hem hayata hazırlanmakta hem de toplumsallaşma yolunda ilerlemektedir.

Örgün eğitimle ilköğretim birinci sınıfta tanışan ocuk, aile ortamından sonra planlı bir eğitim veren okullara alışması sürecinde, yardıma ihtiyaç duymaktadır. Bu yardım okul ve ailenin işbirliği ile sağlanır.

1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri açıklanırken “ Eğitim Kurumları, amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak amacıyla, okul ile aile arasında işbirliğini sağlar” ibaresi yer almaktadır.

Çocuğun eğitiminde eğitim kurumlarının yanı sıra aile de önemli bir rol oynadığı için aile ile okulların sürekli bir işbirliği yapması gerekir. Çocuğun ailede elde ettiği bilgi ve beceriler onun okuldaki başarisını etkiler. Çocuğun aile içinde öğrendiği bilgi, tutum ve beceriler okulda öğrendiklerini destekler nitelikte ise ocuk okulda daha başarılı olur. Okul ile ailenin öğrettikleri arasında çelişki olursa, bu durum çocuğun başarisını olumsuz yönde etkiler (Erden, 1998: 93).

İlköğretim süreci ğretim kurumu ile ğrenci velisinin yakın ilişki içerisinde olması gereken bir dönemdir. Aileye bu dönemde düşen önemli görevler bulunmaktadır. Öğrencinin hızlı gelişiminin olduğu ve kişilik özelliklerini yerleştirdiği ilk çocukluk evresinde aile ortamı, eğitim açısından çok önemlidir. Ailenin eğitsel ortamı; öğrencinin okulda öğrendiklerini pekiştirebilir veya kreltebilir. Aile ortamının eğitime elverişli olması için ailede bulunması gereken koşullar, en azından şunlardır:

1. Ailenin ğrenciyi öğrenmeye ve başarılı olmaya güdülemesi,
2. Ailede öğrenciye ödevlerinde kılavuzluk edecek kişilerin olması,
3. Ailenin (kitaplık, çalışma yeri gibi) eğitime elverişli yerlerinin olması,
4. Çocuğun oyun, eğlence, televizyon izleme, müzik dinleme gibi etkinlikleriyle birlikte ödevlerini yapmaya elverişli bir çalışma programı yapmasına ve bu programı izlemesine yardım edilmesi,

5. Çocuğun öğrenmeyi öğrenmesi, bazı denemeler yapması, yaratıcılığını destekleyici bir ortamın olması,
6. Çocuğun düşüncelerine saygı gösterilmesi, düşüncelerini düzgün ve doğru bir dille anlatmasına yardım edilmesi (Başaran, 1996, 226).

Bloom' a göre; öğrenciler arasında okul öğrenmeleri bakımından farklar bulunması ve bunların kalıcı farklar olduğunu gösteren kanıtlar olmasına rağmen, bu farklardan doğan değişkenliğin büyük bir kısmının, ev ve okul çevresi koşullarına bağlanması mümkündür. Bloom' un yaptığı analizlere göre okul başarısı (çeşitli alanlardaki başarılarının ölçülmesinden elde edilen tahminler) çocukların 18 yaşında gösterdikleri başarının %33'ü okul öncesindeki, %42'si ilköğretim devresindeki, %25'i ise ortaokul ve lisedeki başarıları ile açıklanabilmektedir. Bu bilgiler bize öğrencilerin orta öğretim kademesindeki başarı farklılıklarının büyük bir kısmının okul öncesi ve ilköğretimdeki öğrenmelerle ilgili olabileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar bir anlamda, başarının oluşumunda çevrenin önemini ortaya koymaktadır (Bloom, 1964, 110; akt; Fidan, 1996, 213).

Farklı sosyoekonomik ve kültürel gruplara dahil ailelerin çocukların başarısına etkisinin en rahat ölçülebileceği dönem öğrencinin aileden topluma geçişin ilk aşaması olan ilköğretim birinci sınıftır. Bu evrede çocuk bireysel yeteneklerini ön plana çıkararak, diğer faktörlerden bağımsız şekilde başarı ya da başarısızlığını belirleyebilme yeteneğinden yoksundur. Bu konuda en sağlıklı veriler öğretmen ve öğrenci velilerinden elde edilebilir. Bu nedenle çalışmanın problem cümlesi;

“Çocuğu birinci sınıfta öğrenim gören velilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin değişkenlerin, öğretmenlerle iletişimlerine ve öğrencilerin okuma yazma sürecine ve başarısına etkisi ne düzeydedir?” şeklindedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, çocuğu birinci sınıfta öğrenim gören velilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin değişkenlerin, öğretmenlerle iletişimlerine ve öğrencilerin okuma yazma sürecine ve başarısına etkisini incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır;

Alt Problemler

1. Veli anketine ve öğretmen görüşlerine göre; farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin 1. sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazma sürecinde, öğretmenle iletişimleri nasıldır?
2. Veli anketine ve öğretmen görüşmelerine göre; farklı sosyoekonomik düzeydeki aileler 1. sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde, evde ne gibi katkılar yapmaktadırlar?
3. Veli anketine ve öğretmen görüşlerine göre; farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin 1. sınıftaki çocuklarına ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde, onlara yardımcı olurken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin 1. sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazma sürecinde okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarısını belirleyen etkenlerin önemlilerinden biri de aile faktörüdür. Çocuklarının başarısına katkıları; varsa kendi ilköğretim deneyimleri ve yine varsa önceki çocukluklarında yaşadıkları olaylarla sınırlandırılmış olan veliler, çocuğun öğrenimi sürecinde ya çok sınırlı bir rol üstlenirler ya da fiili olarak hiçbir sorumluluğu kabul etmezler.

Farklı sosyoekonomik düzeylere dahil ailelerden gelen öğrencilerin çoğunlukta olduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, “sosyoekonomik durum iyileştikçe anne-babanın çocukla daha fazla ilgilendikleri” şeklinde bir gözlemleri bulunmaktadır. Bu gözlemin doğal sonucu ise bu tür ailelerden gelen çocukların daha başarılı olmalarıdır. Ailelerin öğretim sürecine katılmasının zorunlu olduğu ilköğretim birinci sınıf öğrencileri açısından bakıldığında öğretmenlerin öğrenci başarısı ile ilgili bu gözlemleri önem taşımaktadır.

Tabii ki öğretmenlerin bu gözlemlerinin bilimsel geçerliliği çok fazla değildir. Ancak eğitimle özellikle de ilköğretim ile ilgili yapılmış teorik çalışmalarda aile öğretmen

işbirliği ve ailenin eğitime katkısı, öğrenci başarısının oluşumunda önemli etkiye sahip bir değişken olarak kabul edilmektedir.

Türkiye’de var olan eğitim sistemi içerisinde rehberlik faaliyetlerinin çok fazla oturmamış olması ve bu faaliyetlerin ilköğretimde özel ilgi veya eğitim isteyen öğrencilerin tespit edilmesiyle sınırlandırılmış olması nedeniyle; öğrenci başarısının arttırılması yönünde kullanılabilir aileye rehberlik hizmetini öğretmenlerin kendilerinin karşılaması gerekir.

Fakat bu rehberlik yukarıdaki türden genellemeler veya zor edinilen tecrübeler ile sınırlı bir temele dayanmak mecburiyetinde olduğu için çok kullanılan bir yol değildir.

Farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların buldukları sınıflardaki öğretmenler aile ile ilişki kurma ve aileyi öğretimin amaçları, yöntemleri konusunda bilgilendirme, yönlendirme ve kendisi ile birlikte hareket etmeye ikna etmede çok zorlanır.

İlköğretimin ilk aşaması çocuğun toplumsallaşması, aile dışındaki çevreye uyum sağlaması, sosyal iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi ve temel bazı bilgilerle donanmasının sağlanması nedeniyle çok önemlidir.

Bu dönemdeki başarısızlıklar veya başarılar çocuğun sonraki hayatı üzerinde derin etkiye sahip olmaları nedeniyle incelenmeyi gerektirmektedir.

Araştırma sonunda elde edilecek bulgular; okul- aile işbirliğinin geliştirilmesinde kullanılabilir verilerin sağlanmasına katkıda bulunabileceği için önemli olacaktır.

Ayrıca bu sonuçlar öğretmenlere de aile ile iletişim kurarken takınacakları tavır ve sergileyecekleri davranışların ne tür sonuçlara yol açabileceği hakkında fikir verecek, böylelikle öğretmenlerin daha bilinçli davranması sağlanacaktır.

Araştırmanın bu amaçlara ek olarak gelecekte yapılacak araştırmalar için de bir ön çalışma niteliğinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Sayıtlar

1. Öğretmenlerin görüşme esnasında araştırmacıya içtenlikle ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Öğrenci velilerinin anket sorularını içtenlikle, doğru olarak ve gerçek durumlarını yansıtacak yanıtlar vererek cevapladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Sakarya İli merkezinde alt, orta ve üst sosyoekonomik gelir seviyesine dahil ailelerin birinci sınıf çocuklarının devam ettiği ilköğretim okulları arasından belirlenen 6 ilköğretim okulu ve bir özel okul,
2. Bu altı ilköğretim okulunda ve özel okulda görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden tesadüfi yöntemle seçilen yedi öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıflarından tesadüfi yöntemle belirlenen 10'ar öğrenci ve bu öğrencilerin velileri ile sınırlıdır. Bu araştırma, 7 öğretmen ve bu öğretmenlerin öğrencilerinden oluşan 70 öğrenci ve bu öğrencilerin velileri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma 2006-2007 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazmayı öğrenme başarılarıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyoekonomik Düzey : “Bir kişinin ya da bir topluluğun hem toplumsal hem de ekonomik yönden bulunduğu yer.” olarak tanımlanabilir.

BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Eğitimin Tanımı

Eğitim, insanlığın yaradılışından beri süre gelen bir etkinliktir. Her insan doğduğu günden itibaren bir çevre içerisinde yaşamakta ve bu çevrenin sosyal ve fiziksel boyutundan uyum davranışı yoluyla etkilenmektedir. Birey, üyesi bulunduğu toplumun gelişmesi ve devamlılığının sağlanması açısından eğitime ihtiyaç duymaktadır. Buna bağlı olarak her kuşak kendinden önceki kuşakların bilgi birikimlerini kazanmak ve onları geliştirmek zorundadır (Keskinlik, 2005).

Günümüzün nitelikli eğitim ve öğretimi bireyleri ön plana çıkaran, onlardaki kapasitenin üreticiliğe nasıl dönüştürüleceğini sorgulayan, araştıran, kişilik gelişimine önem veren disiplinler arası yaklaşımla hareket eden bir anlayışı ön görmektedir. Bütün bu söylenenlerin gerçekleşmesi çocuğun ilk günden itibaren nitelikli eğitim öğretim imkanlarına kavuşmasıyla mümkün olabilir. Bu eğitim imkânlarından ilki ve en önemlisi okuma yazmadır. Okuma yazma işi sadece yazılı ve yazısız materyalleri aktarma değil; aynı zamanda anlama ve hissettirme işidir. Öncelikle de biz yetişkinler bunu anlamak ve hissetmek durumundayız. Çünkü “bir neslin kaderini, bir evvelki nesil tayin ediyor.” diyor Konfüçyüs (Akyol, 2005).

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim, bir süreç olarak ele alındığında, öğrenme bu sürecin sonunda elde edilen üründür. Elde edilen davranışların kalıcı olması beklenir. Eğitimin niteliği de büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programdaki aksaklık ve eksiklikler giderildikçe, toplumsal ve bilimsel alandaki gelişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir ifadeyle programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir(Erden, 1993).

İlköğretime başlayan birinci sınıf öğrencisi, hayatının en önemli adımlarından birini atmakta ve hayatı boyunca öğrenmesinde etkili olacak okuma yazma becerisini bu dönemde kazanmaktadır.

Bu becerinin kazanımı, önemli bir eğitim etkinliği oluşturmaktadır. Bu etkinlik gerek ilkokulda gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak, hatta sadece Türkçe derslerinde değil diğer derslerde de başarısına yön verecek güçlü bir eğitim etkinliğidir. Doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu yerli yerince yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin bütün okul hayatında başarılı olacağı kesindir (Göçer, 2000).

Gelişme yolunda olan toplumlar, yetişmekte olan kuşaklara kazandırmayı istediği davranışları rastlantılara ve kültürlemenin gelişi güzel etkilerine bırakmazlar (Çelenk, 2003). Bu nedenle bireyin yaşadığı toplumu geliştirmesi ve gelişimin devamlılığını sağlaması için eğitimsel sürece ihtiyaç vardır. Eğitimsel süreçle hazırlanan öğretim ortamları bireylere bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor kazanımlar elde etmelerini hedeflemektedir. Yaşam boyu devam etmekte olan öğrenmenin, planlı eğitim-öğretim süreci ilk okuma yazma ile başlamaktadır. Bu süreç içerisinde en sık kullanılan temel kavramlar “eğitim”, “öğrenme” ve “öğretme” kavramlarıdır.

Ertürk (1994) eğitimi bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır.

“Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır.” Başka bir biçimdeki tanıma göre eğitim, “Bireyin toplumsal yeteneğinin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi (özellikle okulu) içine alan toplumsal bir süreçtir (Tezcan, 1997).

Bireylerin yaşamları boyu devam eden eğitim olgusu, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde önemli bir hız kazanmakta ve süreç içinde elde edilen istendik davranışlar bireyleri ve bireylerin mensubu oldukları toplumları etkilemektedir (Keskinkılıç, 2004).

En genel anlamıyla eğitim, insanlara belli davranışsal özellikleri kazandırma sürecidir. Bu anlamda eğitim, “kültürleme” sürecinin bir parçasıdır.

Eğitimci, çocuğun davranışları üzerinde çalışır. Bu anlamda öğretmenler bir bakıma davranış mimarıdır. Bilinmelidir ki davranışlar da kendiliğinden değişmez. Davranışların değişmesi, bireyin çevresiyle etkileşimi, kısacası yaşantılar geçirmesiyle

olasıdır. Bu nedenle öğretmenler; öğrenciler için istendik davranışların yaşandığı bir etkileşim düzenini yani öğrenme çevresini oluşturmalarıdır (Çelenk, 2003).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı' nda eğitimin amaçları şöyle belirlenmiştir:

“ 2000' li yıllarda eğitimde amaç, bilgi aktarmak yerine öğrenmeyi öğretecek, temel kavramları anlama, yorumlama ve uygulayabilme olanağı verecek, problem çözme beceri ve davranışlarıyla bilimsel düşünme alışkanlığını kazandıracak bilgi çağı insanını yetiştirmektir (DPT, 1999; akt: Güneş, 2000)

1.2. Öğrenme -Öğretme Tanımları

Öğrenme, bireyin kendi yaşantısı yoluyla gerçekleşen bir uyum sürecidir. Öğrenilmiş davranışlar, bireyin yaşantılarının ürünüdür. Bu da bireyin çevresiyle etkileşim kurmasıyla mümkündür. Bireyin çevresiyle etkileşim kurması, çevresindeki uyarıların duyu organları yardımıyla alarak onları algılaması, yorumlaması ve tepkide bulunması anlamına gelir (Çelenk, 2003).

Senemoğlu (2002) öğrenmeyi; büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlere atfedilmeyecek yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişim olarak tanımlamaktadır. Öğretme, öğrenmeye rehberlik etkinliği olarak tanımlanabilir.

Öğretim, eğitimin planlı ve programlı bir şekilde belirli bir zaman diliminde ve belirli bir ortamda gerçekleştirilen bölümüdür. Tertiplenmiş ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrenme olgusuna hizmet etme süreci olarak da tanımlayabiliriz. Böylelikle öğretme olayı, öğrenme sürecini yönlendirmektedir (Keskinkılıç, 2004).

Kısacası öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınabilir (Açıkgöz, 1996).

Çağdaş öğrenme-öğretme anlayışı belli amaçları önceden hazırlanmış programlar doğrultusunda çocuğu başarıya götürmeyi hedefleyen çalışmaların başında öğrenciye okuma yazma öğrenme istek ve başarısını kazandırmaktadır. Ancak öğrencilerin bu kazanımları elde edebilmesi için hazır bulunuşluk düzeyi önemlidir. Hazır bulunuşluk

düzeyi öğrencinin fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişiminin belli bir olgunluğa ulaşmasını ifade etmektedir.

1.3. Eğitimde Başarısızlık Nedenleri

Eğitimde başarısızlık üst üste yığılıp birikerek çoğalmaktadır. Bu nedenle başarısızlığın mümkün olduğunca erken fark edilmesi önemlidir. Okul yıllarının ilk dönemlerinde fark edilen başarısızlık ilköğretim yılları boyunca düzeltilmezse, çocuğun tüm okul yaşantısını etkileyebilmektedir (Yavuzer, 2000:160).

Okul başarısızlığı, ilköğretimden, yüksek öğretimin sonuna kadar tüm öğretim kademelerinde görülen bir olgudur. Hem çocuk, hem de ailesi için bir üzüntü kaynağıdır. Fakat başarısızlık nedenleri anne baba tarafından genellikle bilinmez. Bu nedenler bilinirse, giderme yolları aranabilir. Okul başarısızlığı, çok çeşitli nedenlere bağlanabilir (Tezcan, 1997).

Bunlar:

1. Bireysel ve
2. Toplumsal grupta toplanabilir.

Birinci grupta, öğrencinin doğuştan getirdiği kalıtsal nedenler ve bireysel özellikler söz konusudur. Bu grupta, bireysel başarısızlık nedenleri olarak, zeka yetersizliği, fiziksel ya da fizyolojik bir özür rol oynamaktadır.

İkinci grupta ise toplumsal nedenler mevcuttur. Bunlar da 3 kısma ayrılabilir. Bunlar: 1. Aileden kaynaklanan nedenler, 2. Okulun niteliğinden doğan nedenler, 3. Ekonomik olanakların yetersizliğinden doğan nedenlerdir (Tezcan, 1997).

1.3.1. Aileden Kaynaklanan Başarısızlık Nedenleri

1. Önce, ruhsal rahatsızlıklar, duygusal sorunlar belirtilebilir.
2. Aile içi ilişkilerin dengeli ve düzenli olması, çocuğun başarısını olumlu açıdan etkiler.
3. Ayrıca çocukların yetenekleri ailece zorlanmamalıdır. Zorlandığında başarısızlık söz konusudur.

4. Ergenlik döneminde olan gençler de o dönemin yarattığı duygusal nedenlerle başarısız olabilmektedirler.
5. Ailenin çocuğa karşı ilgisizliği de başarısızlığa yol açan eğitimsel bir hatadır.
6. Anne babanın çok sert, otoriter oluşları da hatalı bir tutumdur. (Tezcan, 1997).

1.3.2.Okuldan Kaynaklanan Başarısızlık Nedenleri

Öğretmen, okul yönetimi, ders programları, öğretim yöntemleri bu konuda rol oynar. Öğretimin bireysel yöntemlere dayanılarak yapılmaması, başarısızlığın bir yönüdür. Her çocuğa aynı biçimde öğretim yapmayı gerektiren bir program, öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate alamaz (Tezcan, 1997).

Ezberciliğe yol açan müfredat programları da başarısızlığa yol açar. Bu tür programlarda çocuk, araştırma, bilimsel düşünme, karşılaştırma ve senteze varma olanağından yoksun bırakılmaktadır. Önemli olan, çocuğun kafasını doldurmak değil, onu biçimlendirmek, bilgisinden yararlanmasını sağlamak, belli bir bilgiyi nerede bulabileceğini ona öğretmektir. Daha önce öğrendiklerini özümlemeden, yeni şeyler öğrenmesi gereken çocuk, yeni bilgiyi alamaz, alırsa da çabuk unuttur ya da nerede, ne zaman kullanacağını kestiremez. Öğretmenin tutumu; olumsuz davranışları, otoriter tutumları, bilgi yetersizliği, çocuklara ve mesleğine karşı ilgisizliğiyle öğrencileri başarısızlığa iter. (Tezcan, 1997).

1.3.3.Ekonomik Olanakların Yetersizliğinden Doğan Nedenler

Ailenin ekonomik olanaklarının sınırlı oluşu da başarısızlıkta rol oynar. Çocuğa okul araç-gereçleri sağlayamayan, boş zaman değerlendirme olanakları sağlayamayan, biyolojik gereksinimlerini, fiziki ortamı ve beslenmesini sağlayamayan ailelerde okul başarısızlığı yaygındır. (Tezcan, 1997)

1.4. Okumanın Tanımı ve İçeriği

Bilginin hızla üretildiği ve tüketildiği dünyamızda, ülkelerin gelişebilmeleri ve ilerleyebilmeleri, bilgi ve teknoloji üretimine ve nitelikli insan gücüne bağlı bulunmaktadır (Güneş, 2000).

Okuma- yazma, beyin teknolojisini geliştirme aracıdır. Okuma; görme, algılama, seslendirme, belleğe kaydetme ve anlama gibi gözlerin, ses organlarının ve beynin çeşitli çalışmalarından oluşan karmaşık bir etkinliktir (Güneş, 2000).

İlköğretim birinci sınıftan itibaren beyin teknolojisini geliştirecek bir okuma-yazma öğretimi gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesinde, ilk adımı atmak demektir (Güneş, 2000).

Günümüzde kullanılan okuma-yazma kavramı; yaşam boyu eğitimin bir ön koşulu olarak görülmektedir. Bireysel gelişimin, toplumsal bütünleşmenin ve ekonomik büyümenin sağlanması için okuma yazma öğretimi, yaşam boyu eğitim sürecinin başlangıcına yerleştirilmekte ve yaşam boyu eğitimle birleştirilmektedir. Dolayısıyla okuma-yazma, yaşam boyu eğitimi sürdürme ve beyin teknolojisini geliştirme aracı olarak ele alınmaktadır (Güneş, 2000).

Harris ve Sipay okumayı “Yazılı dilin anlamlı bir şekilde yorumlanması” ; Anderson ve diğerleri: “Yazılı kaynaklardan anlam kurma (inşa etme)” ; Perfetti : “Yazılı unsurların ışığında düşünme süreci” ; Demirel: “ Yazının anlamlı ses haline dönüşmesi” şeklinde tanımlamıştır (akt: Demirel, 2006: 9).

Okuma yazma becerisinin bireylerin ve toplulukların üzerinde bilişsel, ekonomik, sosyo-kültürel alanda olumlu etkisi bulunmaktadır. Bir anlamda birey okuma yazma temel becerileriyle kendi özgürlük alanını genişletmekte, düşünsel evrenini zenginleştirmekte ve derinleştirmektedir (Güleryüz, 2001).

Okuma, binlerce yıllar sonucunda oluşmuş yazılı sembolleri seslendirme ve bu sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Güleryüz, 2001).

Günümüzde okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2005).

Okuma işlemi, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlaması ile oluşur (Keskinkılıç, 2005).

Okuma, çocukların her bir sözcükteki her harfi analiz ettikten sonra, sözcük düzeyinde telaffuz etmeleri ve oral bir faaliyet olarak algılamayı öğrenmeleridir. (Alperen, 1994; akt: Dündar, 2006: 30).

Ünalın (2001) okumayı, bir yazıyı, kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleriyle görme, algılama ve kavrama eylemi olarak tanımlamıştır.

Okuma, “bir yazıyı oluşturan simgesel imleri seslendirmek ya da o imlerin belirttiği düşünceleri anlamak eylemidir” ya da “okuma bir yazıyı sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir” (Cemaloğlu, 2000; akt: Dündar, 2006: 30).

Okuma gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirmedir (Öz, 2001). Okuma işlemi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur. Okuma yoluyla, yazar ile okuyucu arasında bir bağ kurulur (Keskinkılıç, 2004).

Öz (2005) ise okumayı; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu süreç harflerin, çizgilerin ve sembollerin algılanmasıyla başlanmakta, algılama işleminden sonra dikkat yoğunlaştırarak; sözcük ve cümleler anlaşılmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülen bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, problem çözme ve değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. İşlenen bilgiler ise ön bilgilerle birleşmekte ve metinde sunulan görsellerden de yararlanılarak yeniden anlamlandırılmaktadır. Öğrencinin ilgisi, güdülenmesi, okuma amacı, dil bilgisi ve okuma deneyimleri de anlamlandırma sürecinde etkili olmaktadır.

Okuma, “Basılı sembollerin zihinde işlenerek anlam kazanmasını, yeni bilgileri işlemeyi ve değerlendirmeyi sağlayan bir araçtır” (Arıkök, 2001; akt: Dündar, 2006: 30).

Okuma, ortaya çıkışından bu güne kadar, insanın hayatında eğitimin ve iletişimin temel araçlarından biri olmuştur. Okuma bireyin okul çağına gelmesiyle birlikte kullanmaya başladığı bir anadili etkinliğidir (Arslan, 2005: 18).

Anadili bireylerin başlangıçta annesinden, yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin, toplumla en güçlü bağlarını oluşturmaktadır (Aksan, 1987; akt: Gülerüz, 2001).

Anadili, çocuğun yaşadığı çevrenin ve bağlı olduğu toplumsal ortamın ürünüdür. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle kavrayıp algılamaktadır. Çocuğun dili yetkinleştikçe çocuğun bilgi ve kültür evreni de gelişmektedir (Sever, 2004: 1). Dil ve düşünce birbiriyle ilişkili iki kavramdır ve insanı diğer canlılardan ayıran iki önemli etkinliktir. Dil, insanlar arası iletişimin önemli bir aracıdır ve toplumsal iletişimden etkilenirken onu etkileme gücüne de sahiptir (Arslan, 2005: 18).

Anadili öğretimi; bireyin aile ve yakın çevresinden gelişen güzel kültürleme süreciyle öğrenilen dilin, okullarda “kasıtlı kültürleme” yoluyla dilin kurallarının ve doğru kullanımlarının bireye kazandırılması etkinliğidir (Demirel, 1995; akt: Gülerüz, 2001).

Anadili öğretimi diğer bilim dallarının kapısını da açmaktadır. Okullarda öğretim yaşantıları düzenlenen Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Matematik gibi derslerden öğrencilerin başarılı olmaları anadilinden yararlanabilme yeteneğine bağlıdır (Gülerüz, 2001).

İlköğretim birinci sınıfa gelen öğrenci, annesinden, ailesinden öğrendiği “konuşma” ve “dinleme” becerisiyle okula gelmektedir. İlköğretim birinci sınıf öğrencisinin anlam evreni, ailesinden, yakın çevresinden dinleyerek, gözleyerek, yaparak edindiği bilgi ve becerilerle oluşur (Gülerüz, 2001).

Dilin bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi, iyi bir anadili öğretimi ile gerçekleşmektedir. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı ilişki ve iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde anadilini etkili kullanmalarına bağlıdır (Yıldız, 2003: v). Sever (2004)’ in belirttiği gibi anadili öğretimi öğrencilerde anlama (okuduğunu ya da dinlediğini) ve anlatma (yazıyla ya da sözle) yeteneğini geliştiren becerilere yer vermek durumundadır. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu Türkçe öğretiminin etkinlik alanlarını oluşturmaktadır (Arslan, 2000: 18).

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı net olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme yeteneğidir (Demirel, 1999: 35). Konuşma; duygu, düşünce ve isteklerin bildirilmesidir (Yıldız, 2003: 61). Konuşma ve dinleme etkinlikleri bireyin çocukluğundan itibaren ailesinden öğrendiği temel anadili etkinlikleridir. Birey, okula başlamasıyla birlikte dinleme ve konuşma yeteneğini geliştirmeye devam ederken diğer iki anadili etkinliği ile tanışmaktadır. Bunlardan biri “yazma” diğeri ise “okuma”dır. Yazma; düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmadır (Demirel, 1999: 71; akt: Arslan, 2005: 18).

Okuma, bir konuyu öğrenmek için yazıya geçirilmiş bir metni sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme işidir (Uluğ, 2000: 30,31). Basılı ya da yazılı kelimeleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlamadır. Zihinsel ve düşünsel bir edimdir (Özdemir, 2002: 11). Okuma, “yazılı işaretlerden anlam çıkarmak” ya da “yazılı işareti, zihinde anlama çevirmek” demektir (Binbaşıoğlu, 2004: 39). Kağıt ya da diğer araçlar üzerindeki semboller toplamının görülüp imgelenmesi ya da konuşmaya çevrilmesidir (Moyle, 1972: 25; akt: Arslan,2005: 19).

İnsanı diğer canlılardan ayırıcı şekilde üstün kılan dilin getirilerinden, ürünlerinden biri olan okuma en sade ve kısa tanımı ile: yazıdaki sembolleri tanıma ve anlamlandırma etkinliğidir (Yangın, 1999). Daha ayrıntılı bir tanım yapan Demirel’e (1999) göre bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden yola çıkarak anlam çıkarma etkinliğidir, yazının anlamlı ses haline dönüşmesidir.

Okumanın oluşumunu etkileyen anadili eğitimi ailede başlamaktadır. Ailenin okuma alışkanlıkları çocuk üzerinde etkilidir.

Kişi belli bir kültür düzeyinde eğitildiği için, içinde bulunduğu çevrenin varlığı çok önemlidir. Okuma eğitiminin gelişiminde aile bireylerinin etkisi çok önemlidir. Aile içindeki bireylerin kültür düzeyleri, okuma alışkanlıkları çocuk üzerinde etki bırakmaktadır (Keskinkılıç, 2002: 95)

Okul ve aile, okuma öğretimi boyunca çocuğa gereken desteği vermezse çocuğun okumaya olan ilgisinin azalmasına neden olabilirler, hatta okuma becerilerini olumsuz etkileyebilirler. Çocuğun çevresel etmenlere bağlı olarak iyi ya da kötü bir okuma

alışkanlığına neden olabileceği gibi, yine çevresel etmenlere bağlı olarak okuma hatalarının da ortaya çıktığı bilinmektedir (Tazebay, 1995: 11; akt: Arslan,2005: 22).

Yeleğen (1997)'e göre ilk okuma yazma: Okuryazar olma, okuryazarlık düzeyine gelme yolunda gösterilen çabaların, yapılan çalışmaların tümüdür. Bir başka görüşe göre ise, etkili ilk okuma yazma eğitimi, çocukların okuduğunu anlayan, bilgi ve becerilerini yeni durumlara uygulayabilen ve okuma için güçlü istek duyan iyi okuyucular olmalarını sağlayan bir süreçtir (Ontorino, 2003; akt: Yurduseven, 2007: 39).

Okuma, sadece bilgi edinme işi değildir. İnsanı bütünüyle, hem kişisel hem de toplumsal yönden etkileyen bir deneydir. Bedensel ve ruhsal gelişimin sağlıklı olmasında, düşünme ve duyarlılığın gelişmesinde, kişiliğin ve insanlığın kurulmasında en önemli etken etkili okuma becerisi edinmektir (Akçamete-Güneş, 1992, 463; akt: Arslan, 2005: 20).

1.5. Yazma

Okuma yazma öğretiminin ikinci basamağını oluşturan yazı işlemi bilgiden çok beceri ile ilgilidir. Bu beceriler ise uygulayarak edinilmektedir. Okumada olduğu gibi yazmanın da insan yaşamında önemli bir yeri bulunmaktadır. Öğrencilerin görüp izlediklerini, okuduklarını, düşündüklerini ve tasarladıklarını yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazanmaları gerekmektedir. Bunun için öğrencinin önce okuduğunu iyi anlaması ve belleğine yerleştirmesi gerekmektedir. Çünkü yazma işlemi, belleğe yerleştirilmiş bilgilerin yazıya dökülmesidir. Bu süreçte düşünmenin de önemli bir payı bulunmaktadır (Güneş, 2000:9).

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için yazma sürecine beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilmesi ile başlanmaktadır.

Yazma; duygu, düşünce, istek ve hayallerin yazılı işaretlerle anlatılmasıdır. Algısal ve psiko-motor yanları yüksek olan bir beceridir. Yazmak insan için bir ihtiyaçtır. Özellikle birinci sınıfta yazma çalışmaları önemli yer tutar. Öğrencilerde yazma becerilerinin gelişmesini sağlamak için bunu bir ihtiyaç haline getirmek gerekir (Keskinlik, 2005).

1.6. Okuma Yazmanın Amacı

Saral'a göre ilk okuma yazma öğretiminin amacı, ilköğretim okullarına gelen öğrencilere, ilk okuma ve yazma alışkanlık ve becerisini kazandırmaktır (Akt: Demirel, 2006: 8).

Okuma yazmanın amaçları konusunda yapılan çeşitli araştırmalara göre; okuma yazmanın amaçları ülkelerin politik sistemlerine göre değişmektedir. Örneğin, pazar ekonomisi ülkelerinde iş bulmaya ve üretimi arttırmaya; planlı ekonomi toplumlarında ise kültürel değişime ve ideolojik amaçlara hizmet etmesi beklenmektedir (Bhoia, 1989: 30; akt: Güneş, 2000: 6).

Bu durum okuma yazmanın, bazı ülkelerde politik amaçlı, bazı ülkelerde ekonomik içerikli ve bazı ülkelerde ise kültürel açıdan ele alındığını göstermektedir. Ancak, bu ülkelerin okuma yazma konusunda birleştiği bazı ortak amaçlar da bulunmaktadır. Bu ortak amaçlar; bireye okuma yazma becerilerinin öğretilmesi, olumlu tutum ve davranışların kazandırılması, dünya ve toplum hakkında genel bilgilerin verilmesi, şeklindedir. Bu ortak amaçlara günümüzde beyin teknolojisi geliştirme de eklenmiştir (Güneş, 2000: 6).

Türk Milli Eğitiminin Amaçları ile ilköğretimin Amaçları incelendiğinde, ülkemizde de okuma yazma konusunda benzer görüşlerin vurgulandığı görülmektedir. Yukarıda sıralanan amaç ve yaklaşımlardan hareketle Güneş'e göre ilk okuma yazmanın amaçları şunlardır:

1. Okuma yazma becerilerinin öğretilmesi,
2. Beyin teknolojisinin geliştirilmesi,
3. Bireye gerekli temel bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması,
4. Bireyin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik rollerine daha iyi hazırlanmasının sağlanmasıdır (Güneş, 1997: 13).

Diğer bir görüşe göre ilk okuma yazmanın amacı, birinci sınıf öğrencisinin psikolojisine uygun yollarla, gerekli öğrenme-öğretme stratejileri, yöntemleri ve teknikleri ile materyalleri kullanarak çocuğun yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazma temel

becerilerini kazandırmaktır. İlk okuma yazma öğretiminin başarılı sonuçlanmasında öğretmenin rolü büyüktür (Demirel, 2006, 8).

Okuma yazma öğretiminde hedef, öğrencinin kısa sürede ve o süre içinde mutlaka okuryazar olması değildir. Hedef, okuryazarlığa ulaştırırken öğrencilerin okuma yazma eylemine karşı olumlu akademik benlik algısı geliştirerek ömür boyu bu eylemleri severek yapmasının temellerinin atılmasıdır (Keskinkılıç, 2005).

Günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde, ilk okuma-yazma öğretiminin amacı; sadece okuma yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini içermektedir (Program, 2005). İlk okuma-yazmanın genel amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır (Anonim, 1979; Ünüvar, 2001; akt: Yurduseven, 2007: 40).

Çocuklara; göze ve kulağa hitap eden ilk okuma yazma, konuşma, dinleme, okuma, anlama Türk alfabesinde yer alan harfleri doğru yazma alışkanlığı kazandırmak, okuma yazma mekanizmasını, tekniğini kavratmak, beş duyusunu kullanabilme alışkanlığını kazandırmaktır ilk okuma-yazmanın amacı (Dikmen, 1986; akt: Yurduseven, 2007: 40).

Akyol'a göre ise okuma yazmanın amaçları:

- Türkçeyi doğru ve etkili kullanmamızı sağlayan okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi temel becerileri kazandırarak, Türk dilini sevdirmek,
- Noktalama işaretleri ve kullanıldığı yerleri kavratmak,
- Öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştirerek yazılı anlatıma hazırlamak,
- Birinci sınıf çocuğunun kelime hazinesine giren kelimelerin doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek,
- Büyük ve küçük temel harflerin yazılış şekillerini ve yönlerini kavratarak, yazı becerilerini geliştirmek,
- Seslerin doğru çıkarılışını, harf, hece, kelime, cümle ve metinlerin doğru okunuşunu öğretmek, çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmek,

- Okuma-yazma zevk ve alışkanlığını kazandırmak,
- Kelime hazinesini geliştirmek,
- Bildiği ve öğrendiği kelimeleri de kullanarak düzeyine uygun bir hikaye metni veya masalı anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak,
- Okuma ve yazmayla ilgili araç gereçleri doğru ve ekonomik şekilde kullanma becerilerini kazandırmak,
- Görseller üzerinde konuşarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmak ve geliştirmektir,
- Okuma yazmanın öğrencilerde davranış haline dönüşmesini sağlamaktır (MEB, 1993; akt: Akyol, 2003).

Bir diğer amaç kelime hazineleri ile sözlü anlatım becerilerini geliştirme ve yazılı anlatıma hazırlamadır (Ünalın, 2001).

Çelenk (2005 b)'e göre ilk okumanın amacı: “Düzeyine uygun olarak hazırlanmış metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme, çevresiyle etkin bir iletişim kurabilmedir”(akt: Yurduseven, 2007,40).

Okuma öğretiminin amaçlarından biri de kişiyi kendi isteğiyle severek ve boş zamanlarını değerlendirmek için okumaya yöneltebilmektir (Özsoy, 1986; akt: Arslan, 2005: 32).

2005- 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında (2005) ise ilk okuma-yazma öğretiminin amacı; sadece okuma yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini içermektedir. Bu süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır, şeklinde belirtilmiştir.

İyi bir okuma eğitimi çocuğa akılcı olmak, yazılanları anlamak ve anlatılanı çözümleyebilmek için çeşitli beceriler sağlar. O yüzden öğretene, herhangi bir beceri üzerinde gereğinden fazla durmama konusunda dikkatli olmalı, bu becerilerin birbirine bağımlı olduklarını ve iyi okuyucuların tüm bilgi kaynaklarını bir araya getirmeleri gerektiğinin önemini göz önünde bulundurmalıdır (Ontorino, 2003; akt: Yuduseven, 2007: 41).

İlk okuma yazma öğretiminin genel amacı; dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerinden yola çıkarak çocuğun yaşamı boyunca kullanacağı okuma yazma temel becerisini verebilmektir.

Çelenk'in (2005a) ifade ettiği gibi ilk okuma yazma öğretiminin genel amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. “Düzeyine uygun olarak hazırlanmış metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme,
2. Okuduğu ve dinlediği düzeyine uygun metinleri ve konuşmaları anlayabilme,
3. Duygu, düşünce ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilme,
4. Çevresiyle etkin bir iletişim kurabilme,
5. Kurallara uygun ve işlek bir yazı yazabilme,
6. Türk dilini öğrenmek ve kullanmaktan zevk alabilmedir.

Anderson ve arkadaşlarına (1985) göre üretime dönük bir okumanın gerçekleşmesinde araştırmalara dayalı olarak ortaya konulan beş temel prensibe dikkat edilmelidir.

1. Okuma anlam kurma sürecidir.
2. Okuma akıcı olmalıdır.
3. Okuma stratejik olmalıdır.
4. Çocuk okumaya güdülenmelidir.
5. Okuma hayat boyu devam etmelidir (akt: Akyol, 2005, 4).

1.7. İlk Okuma Yazmanın Önemi

Sanayinin gelişmesi, bilim ve teknolojinin ilerlemesi bilgi akışını hızlandırmıştır. Hızlı bilgi akışıyla birlikte nitelikli çalışanlara gereksinim duyulmuş ve bu da okuryazarlığın gelişmesini sağlamıştır. Günümüzde gelişmiş bir ülke olabilmek için okuryazarlığın çok ötesine geçebilen, hızlı bilgi akışını takip etme kapasitesine sahip olan bireyler yetiştirilmesi gerekmektedir (Arslan, 2005: 17).

Yirmi birinci yüzyılda okur-yazar olmak, örneğin sadece adını ve soyadını yazıp okumak ya da basit bir mektup yazmak, gelişmiş toplumlar tarafından teknolojik üretim ve bu üretimden faydalanma açılarından yeterli görülmemektedir. Okuduğunu anlayan, anladığını da içinde yaşadığı ortamı geliştirmek amacıyla çeşitli yönlerden kullanabilen fonksiyonel okuyucuların yetiştirilmesi, okuma-yazma eğitim ve öğretiminin de buna göre düzenlenmesi bütün gelişmiş ülkelerce kabul görmektedir (Akyol,2001: 13; akt: Arslan, 2005: 17).

Teknoloji ilerledikçe insanoğlunun beklentilerinin artmaya başlaması okuma yazmanın boyutunu değiştirmektedir. Bilgi akışının hızlı olduğu bir zamanda okuma becerisinin doğru kazanılması önemlidir. Townsed (2002)' in belirttiği gibi daha üstün okuma yeteneği olanlar avantajlı olacaklardır (Arslan, 2005: 17).

Okuma yazmayı öğrenmek bireyin kendi ayaklarının üstünde durmasını sağlayan bir etkinliktir. Okuryazar olmadan en basit etkinliklerden karmaşık bilimsel teknolojik, siyasal etkinliklere kadar çağdaşlığa ait ne varsa hiç birinden yararlanılamaz. Öyleyse okuma ve yazmada kazandırılacak bilgi, beceri ve davranışlar bireyin mutluluğunu büyük bir ölçüde belirleyecektir.

Kişisel ve toplumsal gelişim ve değişim “okumaktan” geçmektedir. Okuma; yaş, zaman, yer vb. değişkenler ile sınırlı değildir ve okul yıllarına hapsedilmeyecek kadar önemlidir. Sadece ilgiler, bireyden bireye ya da gelişim yaşına göre değişmektedir (Arslan, 2005: 20).

Çelenk (2003) uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi, gelişmiş bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla mümkün olacağını belirtmektedir. Çünkü çağdaş insanın etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bir bilgi birikimine sahip olamayacağını, aynı şekilde, etkin

bir yazma becerisi kazanmadan da elde ettiği bilgi birikimini çevresiyle paylaşamayacağını belirtmektedir. Bu anlamda insan sadece çevreden okuma yoluyla bilgi edinmenin ötesinde kazanacağı etkin bir yazma becerisiyle çevresini bilgilendirmekten de sorumludur.

Okuma, okuldan sonra günlük yaşamın vazgeçilmez parçasını oluşturmaktadır. Ayrıca okuma öğrencinin akademik yaşantısında ve nitelikli bir sosyal yaşam kurmasında hem de mesleki yaşamında önemli bir yere sahiptir. Ayrıca okuma sadece Türkçe derslerinde değil diğer derslerin tümünde gerekli bir beceridir. İyi okumayan, okuduğunu anlamayan bireyin başarılı olması zordur (Kılıç-Güngör, 2004; akt: Gün, 2006: 9).

1.8. İlkokuma Yazma Öğretimi Ve İlkokuma Yazmanın Gerekliliği

İlk okuma yazma, öğrencinin okulda öğreneceği en temel becerilerden biridir. Çocuğun bütün okul başarısı öncelikle bu beceriye sahip olmasına bağlıdır. Aksi halde çocuğun öz güveni zedelenir gelecekteki okul hayatına yönelik olumsuz genellemeler yapmasına neden olur. Başarılı çocuklar ise kendilerine güvenir ve kendilerini güçlü hissederler, böylece başarılı da olurlar. Bugün yüksek öğrenim görmüş birinin dahi “hızlı okuyamama, okuduğunu anlayamama” gibi kusurlarının olmasının nedenlerinin çok büyük bir kısmının ilk okuma ve yazma öğrendiği döneme dayandığı görülmektedir. Bunun için bu dönemin üzerinde dikkatle durulmasında fayda vardır (Binbaşıoğlu, 2004).

İnsan yaşantılarının temelinde dile hakim olmak ve dili iyi kullanmak yatmaktadır. Bu nedendir ki, ulusal dilin öğretimi eğitim sistemlerinde önemli bir yere sahiptir. Hiçbir toplum çocuklarının çevreden öğrendiği basit konuşma dili ile yetinmez. Bunun için tüm eğitim öğretim etkinlikleri ulusal dille yapılır. İlk okuma yazma öğretiminde de başlangıç bu dilin öğretimidir. Okuma yazmayı öğrenmek bireyin kendi ayakları üzerinde durmasını sağlayan bir etkinliktir. Okuryazar olmadan en basit etkinliklerden karmaşık bilimsel, teknolojik ve siyasal etkinliklerden çağdaşığa ait ne varsa hiçbirinden yararlanılamaz. Öyleyse okuma yazma da kazandırılacak bilgi, beceri ve davranışlar bireyin yaşamında başarı ya da başarısızlığını büyük ölçüde belirleyecektir (Çınar, 2002).

Okuma yazma öğretiminin ilk basamağı olan okuma işlemi, bir bilgi değil beceriler toplamıdır. Beceriler de uygulayarak edinilmektedir. İyi okuma becerisi çeşitli alıştırmalar ve okuma çalışmalarıyla kazanılmaktadır. Okuma, okuma-yazma öğretiminde olduğu kadar diğer derslerde de ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü, orta çağdan günümüze kadar öğrenme ve bilgi edinmede en etkili yöntem okumadır. Günümüzde de okuma, bilgi edinmede en üstün yöntem özelliğini sürdürmektedir. Bu durum, iyi okuyamayan ve anlayamayan öğrencinin derslerinde ve yaşamında başarılı olamayacağını, gerekli bilgileri edinemeyeceğini ve beyin teknolojisini geliştiremeyeceğini açıkça ortaya koymaktadır (Güneş, 2000).

İlk okuma yazma öğretimi, okul çağına gelmiş çocuklara verilen formal anadil eğitiminin başlangıcıdır. İlk anadil eğitimi aile ve çevresinden alan çocuklar, dilin temel kurallarını ilk okuma yazmayı öğrenerek kazanmaya başlamaktadırlar (Arslan, 2005: 40).

Çocuğun başlangıçta annesinden öğrendiği dil, annesinin, yakın çevresinin sosyal ve kültürel düzeyine göre değişmekle birlikte, doğal olarak, ancak en temel ihtiyaçlarını karşılayacak durumdadır. Yaşı ilerleyip çevresi genişleyerek ihtiyaçları çeşitlenip, çoğaldıkça çocuğun kelime dağarcığı ve ifade biçimleri de zenginleşmektedir. Yalnız bu gelişme, sistemsizdir ve çevre imkanları ile sınırlıdır. Okulda yapılan türlü etkinlikler bu zenginleşmeyi bir sisteme bağlamaktadır (Birinci Sınıf Programı, 2000: 15; akt: Arslan, 2005: 40).

İlk okuma yazma etkinlikleri, çocuğun anadili etkinlikleriyle ilk karşılaşmasıdır ve uzun soluklu bir anadil öğreniminin de temel direğidir. Bireyin yaşadığı toplumla sağlıklı bir bağ oluşturabilmesi ve toplumu tanıyıp anlayabilmesi iyi kazanılmış bir anadil eğitimi ile olasıdır.

Öz (1998)' ün de belirttiği gibi, insanın yaşamının belirleyici öğelerinden biri olan ilk okuma yazma öğretiminde ilk alışkanlıkların büyük bir özenle verilmesi gerekmektedir. İlk okuma yazma becerisi, öğrencilerin öğrenim yaşamlarını önemli ölçüde etkilemektedir (akt: Arslan, 2005: 40).

İlk okuma yazma öğretimi, temel okuma yazma becerilerinin kazanıldığı sistemli bir anadil eğitiminin başlangıcıdır. Eğitim tarihinde birçok ilk okuma yazma öğretim

yöntemi geliştirilerek kullanılmıştır ve yöntemler üzerinde çalışılmaya devam edilmektedir.

İlk okuma yazma öğretimi; öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerinde önemli değişmelere neden olmaktadır. Bu değişimler öğrencinin hayat boyu kullandığı sıralama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme gibi zihinsel becerilerini de geliştirmektedir (M.E.B, Türkçe Programı, 2005).

Sosyo-kültürel ve bilimsel teknolojik dinamizmin toplumlarda insana yönelik beklentileri, toplumun değişen beklentileri de insanda olması gereken nitelikleri belirlemektedir. Çağımız toplumları hızlı, doğru, anlayarak ve kavrayarak okuyan, okumaktan zevk alan, bilgiyi araştıran, üst düzey zihinsel becerilerini kullanarak bilgiyi keşfeden, yorumlayan ve zihninde inşa ederek bilgiyi kendine mal eden bireylere gereksinim duymaktadır. Bir ülkenin gelişmişlik düzeyinin saptanmasında da; o ülkenin sahip olduğu okur-yazarlık düzeyi, o ülkede basılan kitap sayısı, bu sayının nüfusa oranı, okumaya ayrılan sürenin uzunluğu dikkate alınmaktadır. Bu da okumanın önemini gözler önüne sermektedir (Yurduseven, 2007: 4).

Okullardaki öğretme öğrenme sürecinde okuma büyük bir öneme sahiptir. Bu süreçte öğrencilerin başarısı okuduklarını anlama güçlerine bağlıdır. Bu durumda okuduğunu anlama gücü yüksek öğrencilerin, öğrenmesi kolaylaşmakta, düşük olanların öğrenmesi ise zorlaşmaktadır. Kısacası okuduğunu anlama gücü eğitim sürecindeki akademik başarıyı belirleyen en önemli etkenlerden biri durumuna gelmektedir.

Öz'e göre okuma yazma becerisi bütün öğrenim hayatı boyunca öğrencilerin yalnız Türkçe dersinde değil, diğer derslerde de başarılarını önemli ölçüde etkiler. Doğru ve hızlı okuyabilen, okuduğunu anlayan, kelime dağarcığı zengin, Türkçeyi sözlü ve yazılı olarak iyi kullanabilen öğrencilerin bütün derslerde başarı gösterme olasılığı yüksektir. Aslında tüm öğretim kademelerinde öğrencilerin genel başarısızlığının temelinde, okuma, yazma, anlama, ifade etme yetersizlikleri yatmaktadır. Bu yetersizliklerin birçoğu ilk okuma yazma öğretimi sırasında iyi alışkanlıkların kazandırılmamış olmasına bağlanabilir (Öz, 2005).

1.9. İlk Okuma Yazma Olgunluğu

İlk okuma yazma öğretimi, önemli bir eğitim etkinliğidir. Bu etkinlik gerek ilköğretimde gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak, sadece Türkçe’ de değil diğer derslerde de başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim etkinliğidir (Keskinkılıç, 2002: 123).

Okumaya ilgi ve istek duymak, okula başlayan bir çocuğun, okulun isteklerini yerine getirebilmesinde yeterli değildir. Okumaya hazırlık, çocuğun okumaya başlamak için gerekli tüm bilgi ve becerilere sahip olmasıdır. Çocuğun yalnızca belirli okul yaşına erişmesi değil, fakat aynı zamanda beden gelişimi açısından yaşlılarına paralel gelişme içinde olması, ayrıca, sağlığının yerinde olması; ağır görme, işitme bozukluklarının bulunmamasıdır. Bunun yanında sağ ve sol elden herhangi birinin hakim olarak kullanılması önemlidir. Beyin yarım kürelerinde tam hakimiyetin olmaması, okuma ve yazma harflerinin yönlerini karıştırmak gibi arızalar açısından önem taşımaktadır (Oktay, 1996: 27).

Okula başlayan çocuğun, belli gelişimsel olgunluğa ulaşmış olması gerekmektedir. Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikleri bakımından okuma öğrenmeye hazır olması, okuma olgunluğudur (Cemaloğlu, 2000; akt: Dündar, 2006).

İlkokula yeni başlayan çocukların okuma yazma “hazır bulunmuşluk düzeyine” gelmiş olmaları gerekmektedir. Çocuğun takvim yaşının en az altı buçuk olması gerekmektedir. Takvim yaşı zihin yaşına paralel gitmeyen çocuklar için okuma yazma konusunda başarısızlık kaçınılmazdır. İlk okuma yazma için gerekli sinir sistemi, duyu organları ve tepki organlarını içine alan üçlü mekanizmanın normal olarak 5-6 yaşa kadar tamamlanması beklenmektedir. Çocuk ilkokula geldiğinde mantıklı bir düşünce sisteminden yoksundur. Uyarıcıların çok kısıtlı olduğu bir çevreden okula yeni gelen çocuklar zihinsel gelişim yönünden henüz sezgisel düşünme basamağında bulunmaktadır (Kılıççı, 1999: 23,24).

Bu dönem çocuğunun büyük kaslarında önemli bir gelişme gözlenirken, küçük kaslardaki gelişmeler henüz devam etmektedir. İlkokul boyunca eklemlerin hala yumuşak oluşu nedeniyle dik oturma ve iyi yürüme alışkanlıklarının kazandırılması gerekmektedir. Bu dönem çocukları uzağı yakından daha iyi görmektedirler. Bunun için

bazı öğrenciler ilkokuma yazmaya hazır halde bulunmayabilir. Okuma yazma becerilerinin kazandırılması sırasında, kitap yazı puntolarının yaşa uygun biçimde olmasının, oturuşu düzenleme ve gözleri koruma yönünden önemi fazladır (Keskinlik, 2002: 17, 18).

Birinci sınıf öğrencilerinin duygusal özellikleri de gelişmektedir. Bu yaş çocukları eleştiriye duyarlıdır ve başarısızlığa uyum sağlamada zorluk yaşayabilirler. Öğretmeni memnun etmeye isteklidirler. Bu yaşlardaki çocuklar başkalarının duygularına karşı duyarlı olmaya başlarlar (Bacanlı, 2004:106, 107).

1.10. Okuma Yazma ve Dil Gelişiminde Ailenin Rolü

Aile, bütün insan toplumlarında bulunan bir ilk gruptur; insanın en derin ve köklü, kısmen organik nitelikteki özelliklerine dayanan aile evrensel bir sosyal kurumdur. Toplumun yapısında ve sosyal sistemin işleyişinde, ailenin bir kurum olarak önemli yeri vardır (Kıncal, 1993, 63; akt: Ahioğlu, 2006).

Aile, temel sosyal kurumdur. Toplumun en küçük sosyal örgütü ve aynı zamanda eğitim kurumudur. Sosyolojik açıdan yapılacak sınıflandırmada, sosyal grupları birincil ve ikincil diye ayırdığımızda, aile birincil grupların ilki ve en önemlisidir. Çünkü bireyin ilk duygu, davranış, düşünce ve eğitimini kazandığı yer ailesidir. Bu kazandıkları, onun hayatı boyunca kültürel ve eğitimsel formasyonuna temel teşkil eder (Kıncal, 1993, 63; akt: Ahioğlu, 2006).

Aile, ilk sosyalleşme aracıdır; aile, özellikle ilk çocukluk döneminde bireye, diğer sosyal kurumların etkisi konusunda aracılık eder. Aile etkisi; aile büyüklüğü, çocuğun kardeşler içerisindeki sırası, cinsiyet rolleri ile yetkinin tayini ve sosyoekonomik statü gibi belirli yapısal karakteristiklere bağlıdır (Kıncal, 1993, 63; akt: Ahioğlu, 2006).

Aile, bütün dönemlerde ve bütün toplumlarda temel ve tabii bir sosyal kurum olarak varlığını sürdürmüştür. Hangi toplumda olursa olsun, o toplumda “aile kurma” sosyal hayatın temel bir ihtiyacı ve başlangıcı olmuştur. Bu yönüyle aile, tarihi ve sosyolojik bir olgu olmanın dışında, toplumlar için “ hayati” bir önem ifade eder. Çünkü sosyal hayatın başlangıcı ailedir. Sosyal kuvvetin temeli aile hayatındadır. Bu sebeple aile hayatındaki sağlamlılık; toplumun sosyal, siyasi ve ekonomik hayatının sağlamlılığına; bozukluk ise, bu kuvvetlerin bozukluğuna işarettir (Yıldırım, 1995).

Ailenin eğitim ve kültür seviyesi önemli bir özellik olarak kendini göstermektedir. Belirli bir seviyede eğitim görmüş olan anne ve babalar çocuklarına daha fazla yardımcı olabilme imkanına sahiplerken, yeterli seviyede eğitim görmemiş olan anne ve babaların ise çocuklarına istenilen ölçüde yardımcı olamadıkları gözlenmektedir (Kıncal, 1993, 68; akt: Ahioğlu, 2006).

Günümüzde aile, özellikle çocuğun okul öncesi eğitimi (informal eğitim) açısından önem kazanmaktadır. Çocuğun doğumundan itibaren 6-7 yaşına kadar eğitimi aile içinde gerçekleşmektedir. Bu yaştan sonra ise, çocuğun okula gitmesi ile birlikte, örgün eğitim çocuk üzerinde etkili olmaktadır. İnfomal eğitim sürecinde ailenin eğitim fonksiyonları; sosyal normların, dinin, sevginin, disiplin kavramının ve dilin öğretilmesi, demokrasi bilincinin kazandırılması ve boş zamanlarının faydalı alışkanlıklarla değerlendirmesinin sağlanması şeklinde belirtilmektedir (Yıldırım, 1995).

Kişi belli bir kültür düzeyinde eğitildiği için, içinde bulunduğu çevrenin varlığı çok önemlidir. Okuma eğitiminin gelişiminde aile bireylerinin etkisi çok önemlidir. Aile içindeki bireylerin kültür düzeyleri, okuma alışkanlıkları çocuk üzerinde etki bırakmaktadır (Keskinılıç, 2002).

Okula başlarken çocuk okuma çalışmalarının gerektirdiği sorumlulukları üstlenebileceği bir olgunluğa ulaşmış olmalıdır. Okula başlama olgunluğuna ulaşabilmesi için çocuğun sağlıklı ve düzenli bir aile ortamında bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişmesinin sağlanması gerekir. Yalnızca zihinsel yeterlilikle yetinilemez. Çocuk ruhsal ve toplumsal yönden de evden kopacak olgunlukta olmalıdır (Yörükoğlu, 1978; akt: Nas, 2001: 85). “Çok yönlü gelişim, çocuğun yalnızca zihinsel gelişmesini değil; bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmesini de kapsar.” (Kağıtçıbaşı ve diğerleri, 1993; akt: Nas, 2001: 85).

Çocuğun sosyalleşmesi ve gelişimini kültürel çevreye uyumlu bir biçimde tamamlayabilmesi için ailenin eğitim sürecinde tam anlamıyla varolması gerekmektedir. “Ailedeki eğitimin niteliği, bir bakıma, çocuğun okul başarısını ve okula uyumunun sınırlarını belirler (Nas, 2001)”.

Ailenin eğitime katılımı geniş bir şekilde kategorize edilmesi gerekirse eğer; bu tanımlamanın içerisinde; çocuğun okuldaki öğrenimi ile ilgili evde yapılan çalışmalar (örneğin çocuğun çalışmasının gözden geçirilmesi ve gelişiminin gözlenmesi, ev ödevlerine yardım edilmesi, okuldaki olayların veya dersler ile ilgili konuların çocuk ile konuşulması, okuldaki başarıyı destekleyecek zenginleştirici çalışmaların yaptırılması ve öğretmen ile iletişim içinde olunması gerekmektedir(Hoover- Dempsey ve Sandler, 1997, 5: akt: Ahioğlu, 2006).

Buseman'ın yaptığı araştırmalara göre, ilköğretim 1. basamak öğrencisinin başarısının ve uyumunun büyük ölçüde ailedeki koşullara bağlı olduğu anlaşılmıştır (Altinköprü, 1979). Düzenli bir aile yaşamı çocuğun okul başarısını olumlu olarak etkilemektedir (akt: Nas, 2001: 85).

Okul-aile, öğretmen-veli işbirliği çocuğun eğitimi için çok önemlidir. Veli toplantıları da bu işbirliğinin bir parçasıdır. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (md. 120) "Okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesine uyularak, yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle sıkı bir işbirliğinin sağlanmasına önem verilir." denilmektedir (Nas, 2001).

Ailenin en önemli görevlerinden birisi, beden ve ruh sağlığı açısından sağlıklı ve başarılı nesiller üretmektir. Bu, ailenin dışında mümkün olamamaktadır. Ailenin samimi, şefkat, himaye ve ilgisinden uzakta, en mükemmel sağlık şartlarında ve bilgili uzmanların elinde dahi, bunun imkan dahilinde olmadığı bilinmektedir.

Romatowski ve Trepanier'e (1977) göre düzenli bir şekilde günde 4-7 dakika, aileleri tarafından kendilerine kitap okunan çocuklar okuma yazmaya karşı daha olumlu bir tavır sergilemekte ve daha başarılı olmaktadırlar. Okudukları kitaplar üzerinde çocuklarıyla karşılıklı diyaloglar oluşturan ailelerin çocukları hem daha fazla okuma başarısı göstermiş hem de okumayla ilgili daha gelişmiş kavramlara sahip olmuşlardır (Silvern, 1985; akt: Akyol, 2003: 22).

Araştırmalar göstermektedir ki aile konuşmalarına katılan, kendisine düzenli olarak kitap okunan, evlerinde kitap bulunan çocuklar okula geldiklerinde okuma yazma eğitimine bir adım önde başlamaktadırlar. Her ne kadar ailenin okuryazarlığa katkısı genellikle doğal olarak gerçekleşiyorsa da ailelerin bu konuda işlerini kolaylaştıracak

bazı önerilere ihtiyaçları bulunmaktadır (Loreau, 1987, 80: akt: Ahioğlu, 2006). Bu kapsamda Uluslar Arası Okuma Birliği (International Reading Association- IRA) (2001);

1. Ailelerin, çocuklarının okulda öğrendiklerini takip etmesi gerektiğini,
2. Evde ailece okuma, öğrenme veya yazma için fırsatlar yaratılması gerektiğini,
3. Kütüphane ve kitapçılara ailece gidilmesi gerektiğini,
4. Ailenin, çocukları ile ilgilendiklerini çocuğun öğretmenine göstermesi gerektiğini belirtmektedir (akt: Ahioğlu, 2006).

Tosyalı-Barış (2003), çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmanın formülünün ailede saklı olduğunu araştırmaları sonucunda ortaya koymuşlardır. Ailenin okuma ile ilgili tutumları çocuğun okuma alışkanlığını birinci derecede etkilemektedir (Öktener, 2003; akt: Arslan,2005: 31).

Okuma yazmanın oluşumu ve aile ilişkisi üzerinde bir dizi araştırma yapılmıştır. Günümüzde bu çalışmalardaki temel prensip, ailelerin kim oldukları değil çocuklarının eğitiminde neler yapabildikleri üzerine kurulmuştur. Wells (1985) 15-44 aylık çocukların okuma yazmayla ilgili etkinliklerinin, daha sonraki yıllardaki okuma başarısına etkisi üzerinde çalışmıştır. Wells'in elde ettiği sonuçlara göre ailelerin okudukları hikâyeleri dinleyen çocuklar 5 yaş civarında okuma yazmaya dair kavramlar üzerinde, yedi yaş civarında da anlamada daha başarılı olmuşlardır. Teale (1978-1980) yapılan araştırmaları inceleyerek okuma yazmanın oluşumunda etkili olan unsurları sıralamıştır. Buna göre: 1. Evde bir dizi okuma malzemesi bulundurmak, 2. Evdeki kitapları çocuklara okumak, 3. Materyalleri onların kullanmasına izin vermek, 4. Çocukların etkinlikleri hakkında dönüt vermek en önemli unsurlar olarak gösterilmiştir (akt: Akyol, 2003: 22).

Çocukların ilerideki okuma yazma çalışmalarında başarılı olmalarına etki edecek önemli unsurlardan bir tanesi de aileler veya yetişkinler tarafından onlara hikâye ve masal türü metinlerin okunması ve anlatılmasıdır. Anderson ve diğerlerine (1985) göre çocuklara okumak, ileriki yıllarda okumaya olumlu yönde etki edecek en önemli etkinliktir. Bu durum özellikle okul öncesi eğitim döneminde önemlidir. Eğer çocuk

okuma sırasında hikâyeler hakkında sorular sorarak, tartışmalar yaparak, bilmediği kelime ve kavramları anlamaya çalışarak, aktif katılımı gerçekleştiriyorsa sağlanan yarar daha fazladır (akt: Akyol, 2003: 22).

Çocuğun hem dil gelişimine hem de okuma yazmasına aileler doğrudan ve dolaylı yollardan yardımcı olabilirler. Akyol (2003) ailelerin çocuklarına bu konuda nasıl yardımcı olabileceklerini kısaca şöyle sıralamıştır:

1. Aileler çocuğun değişik yollardan bilgi edinmesine yardımcı olmalıdır,
2. Olaylar hakkında düşünmeye sevk etmek,
3. Çocuğa sesli okumak,
4. Çocuk için yazma materyalleri sağlanmalıdır,
5. Eğitsel değeri olan televizyon programları izlenmeli ve çocuklara da izlettirilmelidir,
6. Çocuğun okuldaki performansı izlenmelidir,
7. Çocukları serbest okumaya yöneltmek,
8. Çocuğa model olunmalıdır.

İlk okuma yazma öğretiminde veli bu sürecin dışında kalmamalı, velinin desteğini ve yakın ilgisini gören öğrenci daha başarılı olmaktadır.

Okulöncesinde kitapla kurulan ilişkinin çocuğa şu yararları olur:

1. Algılama gücü gelişir.
2. Dinleme, dinlediğini anlama gücü gelişir. Taylor ve Strickland' a (1986) göre, kendileriyle kitaplar paylaşıldığı zaman çocuklar dinlemeyi öğrenirler.
3. Gördüklerini anlatmasıyla konuşma gücü gelişir.
4. Sözcük dağarcığı zenginleşir.
5. Hayal gücü beslenir.
6. Ana-babayla (ya da başka yetişkinlerle) birliktelik kurmayı öğrenir.

7. Okuma-yazmayı öğrenmesi kolaylaştır (Nas, 2001).

Kohn' nun, sosyal sınıfın, ailelerin çocukları üzerindeki etkisini belirleyen en güçlü değişken olduğu şeklindeki iddiasına dayanan diğer araştırmalar, aile statüsü değişkenlerinin ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili görüşlerine, çocuk yetiştirme yöntemlerine ve çocukların okuldaki başarıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Hoover-Dempsey ve diğerlerinden,1997, 7: akt; Ahioğlu, 2006).

1.10.1. Aile Rolünün Özellikleri

Aile katılımını “aile ve çocukların birbirileri ile evde geçirdikleri zamanın eğitimin etkinliğinin artırılmasına yönelik katkısı” (Becker-Epstein, 1982, 85: akt: Ahioğlu, 2006) olarak tanımlamışlardır. Ailelerin etkinliği, program hedefleri ile ilgili tam bir bilgi sahibi olduklarında ve çocuklarının bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olabilecekleri yollar ile ilgili yeterli desteği gördüklerinde artmaktadır.

Çocukların eğitimine aile katılımı ile ilgili Tharp'ın (1982, 515) yaptığı araştırmada devamlılık ve süreksizlik önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada okulda verilen eğitimin evde devam ettirilmemesi örgün eğitimin başarısızlığının özellikle düşük gelir grubu ailelerde önemli bir nedeni olarak gösterilmektedir (akt: Ahioğlu, 2006, 16).

Ailelerin katılımını içeren eğitim etkinlikleri bazı amaçlar belirlenerek tasarlanırlar. Bu amaçlardan bir tanesi çocuğun okuldaki bütüncül başarısının artırılması için aile ve okul işbirliğinin artırılmasıdır. İkinci bir amaç aile ve okul şeklindeki farklı öğrenim ortamları arasındaki farklılıkların kapatılmasıdır. Üçüncü ve en az diğerleri kadar önemli olan bir başka hedef, öğrenme zorluğu yaşayan çocuklara akademik başarılarını arttırmak için yardım sağlamaktır (Crawford, 1985, 18; akt: Ahioğlu, 2006).

Pek çok araştırmacı, eğitimci ve aile, çocukların aldıkları eğitimden maksimum ölçüde faydalanmalarının ancak okul ile aile arasında sağlıklı bir ilişkinin var olması durumunda mümkün olduğu hususunda birleşmektedirler.

Bronfenbrenner (1974, 556) çocuklar için geliştirilen eğitim programlarının başarısında ailelerin önemli bir role sahip olduklarını göstermiştir. Aile rolünün faydaları arasında;

çocukların davranışlarının düzelmesi, devamsızlıklarının azalması, öğrencilerin okula karşı daha olumlu davranışlar geliştirmeleri ve ev ödevlerinin daha düzenli yapılması gibi hususlar ifade edilmektedir (akt: Ahioğlu, 2006, 20).

Eccles ve Harold (1993) çocuğun okula vereceği tepki ve okul başarısı üzerinde aşağıdaki aile ve çevre özelliklerinin önemli olduğunu ifade etmektedirler:

1. Aile bireylerinin eğitim durumu,
2. Ailenin gelir düzeyi ve finansal kaynakları,
3. Aile bireylerinin yaş ve cinsiyet dağılımı,
4. Aile içerisindeki birey sayısı,
5. Aile reisinin eşinin olup olmaması,
6. Aile bireylerinin çalışma durumları,
7. Aile bireylerinin genel zihinsel sağlık durumları ve psikolojik kaynaklar,
8. Ailenin içerisinde yaşadığı çevre (komşular) ve sosyal dayanışma,
9. Ailenin çevresinde bulunan kurallar yapısı,
10. Ailenin içinde yaşadığı çevrede bireylere yönelik tehlikeler,
11. Sosyal kontrol mekanizmaları,
12. Ailenin çevresindeki rol modelleri (Eccles, Harold, 1993, 571; akt: Ahioğlu, 2006, 36).

1.10.2. Ailenin Eğitime Katılımının Önemi

Ailelerin katılımının düzeyi ne aileleri ne de öğretmenleri tatmin etmektedir. Aileler neden okul sürecine daha fazla katılmamaktadırlar? Aile katılımının eksikliğinin ailelerden kaynaklanan birden fazla nedeni gösterilmiştir: zaman yokluğu, maddi imkânların kısıtlılığı, bilgi eksikliği, ailelerin oynayabilecekleri rolün önemini kavrayamama ya da okullarla ilişkilerde yaşanan olumsuz tecrübeler ki bütün bunların aileleri okul ile ilişkilerinde şüpheli ve olumsuz bir tutum içine sokabileceği belirtilmiştir. Daha da önemlisi aile katılımındaki eksiklikler okul ve öğretmenlerin

bazı olumsuz davranışlarından da kaynaklanabilmektedir (Eccles, Harold, 1993, 569; akt: Ahioğlu, 2006).

Ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarını belirleyen özellikler bulunmaktadır. Eccles ve Harold (1993, akt; Ahioğlu, 2006) aile özelliklerinin öneminden bahsetmiş ve aile özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

1. Ailenin sahip olduğu sosyal ve psikolojik kaynaklar,
2. Ailelerin, katılımın faydalı olup olmadığına ilişkin inançları,
3. Ailelerin çocuklarına bakış açıları,
4. Ailelerin çocuklarının eğitimlerindeki yerlerine ilişkin ve okuldaki akademik başarıları ile ilgili olarak yapabileceklerini düşündükleri şeyler,
5. Ailelerin okula yaklaşımları,
6. Ailelerin genel sosyalizasyon deneyimleri; disiplin ile ilgili sorunları nasıl çözdükleri ve çocuklarının deneyimlerini nasıl yönettikleri.

Aile katılımının çocuklar ve öğretmenler için olduğu kadar ailelerin kendileri için de önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Eccles ve Harold, 1993, 569: akt: Ahioğlu, 2006).

Yapılan araştırmalara göre yüksek eğitim almış aileler çocuklarının eğitimleri ile daha fazla ilgilenmektedirler veya daha az çocuğu olan aileler çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla katılım sergilemektedirler (Eccles ve Harold, 1993, 572: akt: Ahioğlu, 2006).

Aile katılımı ile ilgili Epstein ve arkadaşları tarafından önerilen bir yapı tanımına göre katılım;

1. Ailelerin çocuklarının sağlıklarını ve güvenliklerini sağlamak ile ilgili temel görevleri,
2. Okulların ailelere çocuklarının başarı durumu ve okul programı ile ilgili bilgi verme zorunluluğu,
3. Ailelerin okulda katılımı,
4. Ailelerin evdeki öğrenme etkinliklerine katılımı,

5. Ailelerin okuldaki karar oluşturma süreçlerine katılımı,
6. Topluluk organizasyonları ile işbirliği ve görev paylaşımıdır.

Öğretmenler de, özellikle anaokulu ve ana sınıfı öğretmenleri çocuklara çok değişik fırsatlar sunarak onları okuma ve yazma konusunda daha çok ilgili ve bilgili olmalarını sağlayabilirler. Örneğin ğretmenler;

1. Sınıf içerisine çeşitli posterler ve işaretler asarak,
2. Sınıfta uyulması gereken kuralları listeleyerek,
3. Öğrencilere çeşitli notlar yazarak,
4. Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlayarak,
5. Hikâye okuyarak ve anlatarak,
6. Sınıftaki eşyaların adlarını yazıp üzerlerine asarak,
7. Ailelere yazılı mesajlar göndererek,
8. Çeşitli şemalar ve haritalarla olayları anlatarak çocukların okuma yazmaya ilgilerini arttırabilirler (Tompkins, 1998; akt: Akyol, 2003: 24).

1.11. Sosyoekonomik Düzey Farklılığın Başarıya Etkisi

Okuma yazma öğrenmeyi etkileyen faktörlerden biri de sosyoekonomik düzeydir. Davaslıgil (1980)'in yaptığı araştırmaya göre, sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin okuma yazma öğrenmeye, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha az hazır oldukları bulgusunu elde etmiştir. Araştırma sonucunda düşük sosyoekonomik düzey öğrenciler daha fazla gelişim göstermesine rağmen, üst sosyoekonomik öğrencilerin okuma yazma seviyesine ulaşamadığı anlaşılmıştır (akt: Arslan, 2005, 75).

Sosyoekonomik düzey açısından dezavantajlı durumda olan çocuklar genellikle akademik başarı açısından ortalamanın altında yer almaktadır (zkılı, 2000). Bunun nedeni öğrencilerin bazı ön bilgileri eksik olarak okula gelmesidir.

Hem sosyoloji hem de psikoloji alanlarındaki ilgili literatürün incelenmesi sosyokültürel faktörlerin okul başarısını etkilediğini göstermektedir. İki uçtaki sosyal grupların küçük yaşlardan itibaren okula başlamadan önce ayrı ve farklı öğrenme örnekleri ile karşı karşıya oldukları açıktır (Davaslıgil, 1985).

Diğer bir takım araştırmacılar ise; 2 farklı sosyoekonomik grup arasındaki ayrılığı kelime zenginliği ve niteliği açısından ele almışlardır. Ali Haramein, diğer birçok araştırmacılar gibi, kültür yoksunu çocukların orta halli çocuklara oranla lügatçelerinin zengin olmadığını saptamıştır. Haramein'e göre, yüksek öğrenim görmüş olan aile çevresinde yetişen çocuğun dili süratle zenginleşmekte ve farklılaşmakta, zekası kolayca uyarılmaktadır. İşçi çevresinde ise, çocuklarının lügatçeleri fakir, telaffuzları kötü, sentaksları hemen hemen yok gibidir (Davaslıgil, 1985).

Kurtkan'a göre, çocuktaki lisan (dil) geriliği, annesinin eğitim seviyesinin düşüklüğüne bağlıdır. Zira, annenin eğitim seviyesinin düşüklüğü sebebiyle çocukların dilleri gelişmemekte, anlama ve anlatma kudretleri düşük kalmaktadır. Oysa ki, kadının eğitim görmüş olduğu ailelerde çocukların zihni gelişim kapasiteleri ve dil güçleri diğer ailelerdeki çocuklara göre çok daha üstün bir seviye arz etmektedir (akt: Yıldırım, 1995).

Araştırmacılar, aile geliri ile çocuklara verilen eğitimin kalitesi arasında bir ilişki bulunduğuna da dikkat çekmektedirler. Yüksek gelirli ailelerin, çocuklarına daha fazla eğitim verme imkânları olmasına rağmen, dar gelirli aileler kısa yoldan meslek sahibi olunabilecek okulları tercih etmektedirler. Babanın ücretinin düşüklüğü, çocuğun bir an evvel işe girmesi ve aile gelirine yardımcı gelir sağlaması zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (akt: Yıldırım, 1995).

Ailenin sosyoekonomik yapısı, babanın işi ve mesleği de çocuğun yetişmesi konusunda etkili olmakta ve öğrencilerin başarısına önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Genel olarak çocuğun anne ve babasının mesleği, çocuğun gelişmesi üzerinde etkilidir. Yapılan incelemelerde ailenin eğitim seviyesi düşük ve mesleği vasıfsız, el emeğine dayanan ve az kazanç getiren bir faaliyet olduğu takdirde; hem çocuğun kültürel bakımdan aile çevresinden faydalanma imkânının azaldığı, hem de okul masraflarının aile tarafından karşılanmasının güç hale geldiği ortaya çıkmıştır. Bu sebeple, çocuğun gelişmesi olumsuz olmaktadır (Yıldırım, 1997).

Toplumsal sınıf, öğrencilerin enerjilerine ve muayyen yönere yönelmelerine etkisi bakımından da okul başarısını tayin eder. Hatta çocuğun aile dışındaki çevresini, örneğin tanışabileceği kişilerle, arkadaşlarını belirler. Özellikle alt toplumsal sınıflardan gelen çocuklar bakımından bu etken önem kazanmaktadır. Gelir düzeyleri düşük kimselerin çocukları yeter derecede beslenememekte (kötü beslenme, protein ve vitamin yetersizliği), bu durum zihinsel gelişimi yavaşlatmakta ve okul başarısını etkilemektedir. Okul araç ve gereçleri kendilerine yeterince sağlanamamakta, kötü sağlık koşulları ve konutların yetersiz ve kalabalık oluşu, onlara uygun bir çalışma ortamı yaratamamaktadır (Tezcan, 1997).

Isınma, aydınlanma, temizlenme, giyinme gibi biyolojik gereksinimlerin de bu sınıflarca yeterince karşılanamadığını da ekleyebiliriz. Bu durumlar çocuğun başarısızlığına, sınıfta kalmasına ya da okuldan ayrılmasına yol açmaktadır (Tezcan, 1997).

Ailenin büyüklüğü de, anne baba tarafından çocuğa gösterilen ilginin derecesini tayin etmesi bakımından başarı üzerinde etkili olan bir değişkendir. Kalabalık aileler, hangi toplumsal sınıfta olursa olsun, başarı sağlayacak bir dil gücü kazandırma bakımından, kalabalık olmayan ailelerden gelen çocuklara oranla daha az yararlıdır. Bu yönden işçi ve köylü aileleri çocuklarının genellikle bu durumda oldukları söylenebilir. Kötü konut ve aşırı kalabalık çocuğun ev ödevlerini yapmasını engellediği gibi, kitap okumasını ve yapıcı oyun oynanmasını da engellemektedir (Tezcan, 1997).

Ayrıca gelir düşüklüğü, çocuğun okuldan ayrılmasına ve onun dışarıda çalışmasını gerektirmektedir. Baba mesleği ile okuldaki başarı arasında sıkı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Baba mesleği fazla kazanç sağlamakta ise, çocuk, aile çevresinden entelektüel bakımdan yararlı etkilere bağlı olmaktadır (Tezcan, 1997).

Öğrencinin sağlıklı bir kişilik geliştirmesinde okul dışı eylemlere ya da müfredat dışı eylemlere katılması geniş rol oynamaktadır. Örneğin müzik, spor, güzel sanatların herhangi bir dalı, izcilik v.s. gibi eylemlere katılma. Alt sınıflar çocukları bu eylemlere genellikle katılamamaktadırlar. Bu eylemlerin gerektirdiği araç gereçleri satın alamayan çocuklar, ailelerine gelir sağlamak için piyasada yarım zamanlı olarak çalışmak zorunluluğundadırlar (Tezcan, 1997).

Çocuğun cinsiyeti de onun başarısını etkilemektedir. Dar gelirli aileler açısından çocukların eğitim giderlerinin ağırlığı, eğitim tercihinin sürekli olarak erkek çocuklar yararına kullanılmasına yol açmaktadır. Kız çocuğunun evdeki varlığı geçici olarak görülür. Oysaki erkek çocuk, ailenin temeli sayılır. (Geleneksel toplumda), kızın geçiciliği düşüncesi, ona eğitim maliyetini gereksiz kılmaktadır. Devamsızlık, okuldan ayrılma kızlarda daha çoktur. İlköğretim sonrası düzeylerinde köylü kızlar azdır. Büyük kentlere kızların yalnız gönderilmesi ahlak değerlerine ters düşer. Onun başarısının ölçütü, iyi bir evlilik yapabilmesine bağlıdır. Erkeğin başarısı, iş ve meslek yaşamındaki konuma ve koşullarına göre hesaplanır (Tezcan, 1997).

Orta sınıf anne- babaları, çocuklarının okulda gelişmeleri bakımından işçi sınıf velilerinden daha fazla ilgililerdir. Çocuklar büyüdükçe onların ilgileri daha fazla artmaktadır. Çocuklarının görevlerini nasıl yaptıklarını anlamak için okulu sık sık ziyaret ederler. Ayrıca çocuklarının gelişmesi bakımından orta sınıf velileri, öğretmenlerle tartışmaktadırlar. Oysa bunu işçi sınıfı velileri çok nadir yapmaktadırlar. Sonuç olarak, işçi sınıf aileleri, çocukları bakımından ve çocukların da kendileri bakımından büyük emeller peşinde olmadıkları söylenebilir (Tezcan, 1997).

Çocuk yetiştirme yöntemleri, ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Buna dil öğretimi açısından baktığımızda; bu konudaki farklılaşmaları, önce yabancı ülkelerdeki araştırmalar, daha sonra da ülkemizdeki araştırmalar açısından ele alınacaktır (Tezcan, 1997).

A. Yabancı Ülkelerdeki Durum

Dil, öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmenler arasındadır. Özellikle zeka gelişmesi, düşünme biçimini ve algıyı etkilemesi bakımından ayrı bir öneme sahiptir. Farklı sosyoekonomik düzeylerde bulunan ailelerde tek dilin farklı kullanılması, çocuğun okul başarısını etkilemektedir. Özellikle alt sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerde çok kısır bir dil kullanılması, çocuğun okul başarısını olumsuz olarak etkilemektedir (Tezcan, 1997).

B. Bernstein, farklı alt kültürlerin farklı konuşma ve farklı düşünce biçimi aktardıklarını göstermiştir. Bernstein, işçi sınıfı ve orta sınıf çocukları üzerinde araştırmalar yapmıştır. İşçi sınıfı çocuklarının konuşma biçimlerinin çok sınırlı bir niteliğe sahip olduğunu

belirtmiştir. Örneğin bu çocukların kullandıkları tümceler çok kısa ve gramer bakımından basittir. Sözcük hazinesi kısıtlı, sıfatlar azdır. Kalıp yargılı ifadelerin kullanılışı sıktır. Soyut düşüncelerin kullanılışı çok azdır. Genellikle bitmemiş ve yapısal bakımdan zayıf tümcelerden oluşur. Duygu ve düşünceler tam olarak anlatılamaz. Duygu ve düşüncelerini daha çok hareketlerle anlatmaya çalışırlar. Ayrıca bu çocuklar konuşurken daha çok el kol işareti yaparlar. Sentaks bakımından basit olan bu dile Bernstein “sınıflandırılmış biçim” (restricted code) diyor. Ya da “halk dili” denilebilir. Oysaki orta sınıf çocukları, daha karmaşık bir konuşma biçimine sahiptirler. Ana babalarının konuşmasını dinleyerek onları taklit ederler. Ayrıntılı ve ince bir konuşma biçimi, uzun tümceler, karmaşık tümce yapısı, seçilmiş sıfatlar, soyut adlar, el işaretlerinin azlığı, bu çocukların konuşma biçimini oluşturur. Bu dile de Bernstein, “özenilmiş biçim” (elaborated code) diyor. Ya da “formel dil” denilebilir. Sadece basit dili öğrenen çocuğun yeni şeyleri öğrenme yeteneği sınırlıdır. Ayrıca bu çocuğun diğer kimselerle etkileşimi de sınırlı kalmaktadır. Çünkü onun dili, deneyimleri düzenleme yeteneğini sınırlar. Karmaşık dili öğrenen çocuk ise, karmaşık düşünceleri anlatabilme aracına sahiptir. Ayrıca, duygu ve düşünceleri de ayırt edebilme gücüne sahiptir (Tezcan, 1997).

Hess ve Shipman gibi araştırmacılar ise, niçin bazı çocukların diğerlerinden daha ayrıntılı dil öğrendikleri üzerinde durmuşlardır. Araştırmacılar, annelerin dört yaşlarındaki çocuklara öğretim yollarını incelemişlerdir. Anneler tarafından kullanılan tekniklerin onların sahip oldukları eğitim miktarına göre değişiklik gösterdiğini bulmuşlardır. Orta sınıfa mensup anneler, işçi sınıfı anneleriyle karşılaştırıldıkları zaman çocuklarına bir şey öğretirken en az iki şey söylerler ve daha soyut kelimeler, daha fazla sıfatlar, daha karmaşık gramer ve daha uzun tümceler kullanırlar. Bundan başka sık sık açık ve anlaşılır, kesin öğretimde bulunurlar. Çocuğun kendisinden ne beklediğini bilmesini isterler, başarılarını överler (Tezcan, 1997).

Aynı yazarlar, eğitimsel bakımdan avantajsız durumda olan ailelere de “statü yönelimli” aileler diyor. Bu aileler, verilen rollerle çocuğu denetlerler. Çocuğun ana babaya itaat etmesi beklenir. Çünkü çocuklar ana babaya itaat etmelidir. Bu aileler, kuralları emir biçiminde sunarlar. Uysallık tek kuraldır. Bu durumlarda etkileşimde

iktidarın rolü açık bir biçimde görülmektedir. Zorlama, meydan okuma, etkileşimde önemli bir yer tutar (Tezcan, 1997).

Diğer yandan, orta sınıfa mensup aileler ise, “kişiye yönelimli” dir. Çocuğun duyguları ve istekleri göz önüne alınır, açıklamalarda bulunulur. Bu usul daha ayrıntılı bir dili gerektirir ve çocuğun yanıtlarını tanır. Örneğin telefon çalarken mutfakta gürültülü bir biçimde kap kacağı birbirine katarak ayakaltında oynayan bir çocuğu ele alalım. Bir evdeki anne, bu çocuğa “Sus” ya da “Kes gürültüyü” diyerek kısa emir verir. Başka bir evdeki anne ise, “Bir dakika susar mısın, telefonla konuşacağım” der. İlk örnekte çocuk, karmaşık olamayan bir mesaj almıştır. Ondan bu mesaja kesin uyması istenir. Zihinde bir ayrılaşmaya gitmesi istenmez. İkinci örnekte çocuktan iki ya da üç düşünceyi takip etmesi istenir. Onun davranışının bir zaman boyutu ile ilişkilendirilmesi istenmiştir; davranışının başka bir kişi üzerindeki etkisini düşünmelidir. İkinci anne, çocuğun kendi davranışını düşünmesini ve başkalarının gereksinimlerini göz önüne almasını ister. Böylece, sessiz olarak düşünen çocuk, okula gittiğinde seçenekler arasından birisini seçme yeteneğini kazanmış olacaktır. Diğer yandan, sadece itaat etmenin öğretildiği çocuk, büyük bir ihtimalle düşünceli, ağırbaşlı olmaktan çok, düşünmeden, ani hareket eden bir çocuk olacaktır (Tezcan, 1997).

Ülkemizde bu alanda yapılmış araştırmalar fazla değildir. Amerikalı sosyolog Helling’ in bir çalışmasında, özellikle kırsal kesimde çocukla neden-sonuç ilişkilerini belirleyen sözselsel iletişimin çok az olduğunu, ana babanın uzun uzun konuşarak mantık yürütüp, çocuğun kendi davranışlarının sonucunu anlamasına yardımcı olmaya üşendiklerini belirten tutumların varlığına değinilmektedir. Başka bir araştırmacı, Le Comte’un çocuk yetiştirme tutumu çalışmasında da alt sosyoekonomik düzey annelerinin, iletişim ve arkadaşlık boyutunda, en düşük puanları aldıkları görülmüştür. Sınırlı da olsa bu bulgulardan hareket ederek, kırsal kesim ve alt sosyoekonomik düzey çocuğunu bilişsel (cognitive) gelişimi için, en azından iletişim açısından sağlıklı bir ortamın bulunmadığı söylenebilir (Tezcan, 1997).

B. Ülkemizdeki Durum

Şemin’ in 2300 öğrenci üzerinde yaptığı bir inceleme de, İstanbul ilkokullarında başarısızlığa neden olabilecek etmenlerin üzerinde durulmuştur. Bulgularda, başarısızlığın en yüksek derecede ekonomik durumu iyi olmayan aile çocuklarından

görüldüğü anlaşılmıştır. %85 inin yetersiz ev koşullarında yaşadıkları, %50 sinin ise ana babalarının okuma-yazma bilmedikleri belirlenmiştir (Tezcan, 1997).

Çocuğun yaşadığı ev ortamında iki dilin konuşulması da çocuğun okuma öğrenimini etkilemektedir. Evde iki dilin konuşulması, çocuğun ifade gücünü zayıflattığından ve kelime bilgisinin zenginleşmesini engellediğinden, okumada başarısızlığına neden olabilmektedir (Razon, 1980; akt: Arslan, 2005: 74).

İlk okuma yazma öğretimi üzerinde yapılan araştırmalarda (Güleryüz, 1989; 1994), %15 civarında öğrenci birinci sınıfta kalmaktadır. 1985-1986 verilerine göre bu sayı 220.044' tü. Adana merkez (1994-1995 öğretim yılı) ilköğretim okullarında yaptığı tarama çalışmalarında bu oran ikinci sınıflarda %12, üçüncü sınıflarda %4'lerdeydi. Görünen oydu ki, başarısızlık daha çok alt sosyoekonomik çevre okullarında, doğu ve güneydoğudan gelen öğrenci tabanında görünüyordu. İlk okuma yazma öğretimindeki bu başarısızlığın temelinde yöntemden ziyade sosyokültürel nedenler yatıyor olabilir (Güleryüz, 2001).

Eccles ve Harold (1993, 585) ailelerin okul ile işbirliğine katılımının aşağıdaki faktörlerden etkilendiğini belirtmektedirler;

1. Anne-babanın sahip oldukları sosyal ve psikolojik imkânlar,
2. Anne-babanın katılımının faydası ile ilgili inançları,
3. Anne-babanın çocuklarına bakış açıları,
4. Anne-babanın çocuklarının eğitiminde kendilerine biçtikleri rol,
5. Anne-baba için çocuklarının okul başarısının önemi,
6. Anne-babaların okula yaklaşımları.

Lareau (1987, 1989)'a göre düşük gelir grubu aileleri ile okul ve aile hayatını birbirinden ayrı iki dünya olarak görmektedirler. Bu nedenle çocuklarının eğitimi ile ilgili sorumluluklarını, çocukları okula hazırlamak ve götürmek (okula devamını sağlamak) ve çocuklarının okulda iyi kişilik özellikleri ve davranışları sergilemesini sağlamak ile sınırlı görmektedirler. Bu temel hazırlıkların yerine getirilmesi dışında bir sorumlulukları olduğunun bu çevre içinde yaşayan ailelerin çoğu farkında değildirler.

Bu tür aileler çocuklarının eğitimi ile ilgili okul ve öğretmenler tarafından alınan kararları sorgulamadan kabul etmekte çünkü eğitimsel ilerlemenin daha çok okul ve öğretmenin sorumluluk alanına girdiğini düşünmektedirler. Diğer taraftan orta ve yüksek gelir düzeyine sahip aileler, okul ve evi birbirine bağlı alan olarak görmektedirler. Bu aileler kendilerine okul ile birlikte çocuklarının eğitiminde merkezi bir görev yüklemektedirler (akt: Ahioğlu, 2006, 25).

Düşük sosyoekonomik düzeye sahip aileler; düşük eğitim, düşük gelir düzeyi ve genellikle daha yüksek çevresel gerilime sahip oldukları için çocuklarının okul sürecine daha az katılım sergilemektedirler.

Çocuklarının başarısına katkıda bulunma imkanlarının sınırlı olduğunu düşünen ve bu yüzden kendilerine çok fazla güvenmeyen bu aileler okul ve eğitim sürecine katılım açısından da daha az istekli olmaktadır. Çünkü bu aileler okul ve eğitime katılım süreçlerinde kendi yetersizliklerinin sadece çocukları karşısında değil, öğretmenler ve diğer aileler karşısında da ortaya çıkacağından korkmakta ve küçük düşmekten çekinmektedirler (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997, 19; akt: Ahioğlu, 2006, 25).

Hoover- Dempsey ve Sandler (1997, 29) anne babaların katılım kararlarına etki eden diğer faktörleri şu şekilde sıralamaktadırlar;

1. Çocuklarının okul başarısının düzeyi ailenin okul ve eğitim sürecine katılım kararlarını etkilemektedir.
2. Çocuklarının genel kişilik özellikleri, öğrenme şekilleri ve tercihleri de anne babanın katılım kararını etkilemektedir.
3. Çocuklarının yaş durumu ve gelişim seviyesi de bu karar üzerinde etkilidir (akt: Ahioğlu, 2006, 26).

Yüksek gelir düzeyine sahip aileler okuldan gelen taleplere daha fazla uygun tepki verirken, düşük gelir grubu aileleri bu taleplere karşı duyarsız davranabilmektedirler. Nitekim yüksek gelir düzeyine sahip aileler okul etkinliklerine daha fazla katılırlarken, düşük gelir düzeyine sahip aileler okul etkinliklerine katılım açısından isteksiz görünmektedirler. Okul aile ilişkisinin kalitesi de farklıdır.

1. Düşük gelir grubuna dâhil aileler okul ile ilişki kurma konusunda nadiren kendi inisiyatiflerini kullanmaktadırlar. Okul ile ilişki kurduklarında, genellikle akademik olmayan konuları gündeme getirmektedirler.
2. Yüksek gelir grubuna dâhil aileler okul ile daha sıkı ilişki kurmakta ve bu ilişkiler daha fazla akademik konularla ilgili olmaktadır (Lareau, 1987, 79; akt: Ahioğlu, 2006,26).

Lareau, anne babanın katılım kararları üzerinde;

1. Sahip oldukları eğitim düzeyi,
2. Öğretmenler ile aileler arasında çocuğun eğitimi ile ilgili iş bölümüne bakış açıları,
3. Çocuklarının okul süreci ile ilgili sahip oldukları bilgi birikimi,
4. Sahip oldukları zaman, para ve diğer maddi koşulların etkin olduğunu ifade etmektedir (Lareau, 1987, 79; akt: Ahioğlu, 2006,26).

Düşük gelir gruplarına dâhil aileler öğretmenleri eğitimli insanlar olarak görmekte ve sorumluluğu öğretmene bırakmaktadırlar. Yüksek gelir düzeyine sahip aileler öğretmenleri kendilerinin eşitleri olarak görmektedirler. Ayrıca bu aileler eğitim ile ilgili daha fazla bilgi birikimine sahip oldukları ve diğer anne babalar ile daha fazla iletişim kurabildikleri için okul görüşmelerine daha hazırlıklı gelmekte ve öğretmen ve okul yöneticileri ile daha verimli iletişim kurabilmektedirler. Lareau farklı gelir gruplarına dâhil ailelerin bu farklılığını yüksek gelir grubu aileler için okul ile ilişkilerinde karşılıklı bağımlılık, düşük gelir grubu aileler için okuldan bağımsızlık şeklinde adlandırmaktadır.

Sosyoekonomik gerilik sadece maddi imkânların kısıtlı olmasına değil aynı zamanda anne-baba ruh sağlığının bozulmasına ve strese yol açması nedeniyle de çocukların eğitiminin olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. Maddi imkânların kısıtlılığı, ev içerisinde bireylerin kendilerine ait alanlarının bulunmaması ve ev halkının ortaklaşa faaliyetlerinin yetersizliği de çocukların okul başarısının olumsuz etkilenmesine yol açan faktörler arasındadır (Attree, 2004,686; akt: Ahioğlu, 2006, 29).

1.12. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

1.12.1. İlk Okuma Yazma ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Koçak (1988), Çankaya İlçesindeki liselerde görevli yönetici, öğretmen ve bu okullardaki öğrencilerin ana-babaları arasındaki iletişim engellerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda iletişim engelleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Yönetici, öğretmen ve velinin birbirini tanımaları,
2. Velinin işinin yoğunluğu ve evin okula uzaklığı,
3. Velilerin yöneticiye göre öğretmenle daha rahat ilişki kurması,
4. Velilerin okul yönetimini kendilerinden alt düzeyde görmesi,
5. Velilerin okuldan gelen yazıları anlamakta güçlük çekmesi,
6. Velilerin eğitim ve okul ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması,
7. Veli ile para söz konusu olunca görüşme,
8. Velinin öğrencisi hakkında olumsuz şeyler öğrenmekten kaçınması,
9. Veli toplantılarında yetkeci davranılması,
10. Yönetmen ve öğretmenler arasında görüş ayrılığının olması.

Olçum (1992), “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde, ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı güçlükleri tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmadan elde ettiği sonuçlara göre, anadili öğretiminin etkililiğini arttıracak öneriler sunmaktadır. Araştırma betimsel niteliktedir. Araştırma Siirt’teki tüm ilkokul 1.sınıf öğretmenlerine (köyde görev yapan öğretmenler hariç) 29 sorudan oluşan anket formu uygulanmış ve karşılaşılan güçlüklerin program geliştirme, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim çalışmalarıyla, denetimden kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır.

Çelenk (1993), ilk okuma yazma öğretiminde aşamalı bireşim tekniğinin etkililiği üzerinde çalıştığı araştırmasında, kendisinin geliştirdiği “aşamalı bireşim tekniği” ile okuma becerisi kazanan öğrencilerin erişileriyle, çözümleme yöntemiyle okuma becerisi kazanan öğrencilerin erişileri arasında anlamlı farkın bulunup bulunmadığını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, aşamalı bireşim tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencileri okuma yazma becerisini anlamlı düzeyde daha kısa sürede kazanmaktadırlar. 1. ve 2. dönem sonundaki değerlendirmelere göre deney grubundaki öğrenciler, yazma becerisi yönünden, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılıdırlar. Okuma hızı ve doğru okuma yönlerinden deney grubu 1. dönem daha başarıyla, öğretim yılı sonunda bu fark ortadan kalkmıştır. Okuduğunu anlama gücü yönünden öğretim yılı sonunda iki grup arasında fark yoktur (akt: Nas, 2001).

Doğan (1995), Ankara Keçiören İlçesi Merkez ilköğretim okullarındaki öğretmenler ile veliler arasındaki iletişimi engelleyen faktörlerin neler olduğunu araştırmıştır. Araştırma sonucunda; velilerin okuldan gönderilen yazıları anlamakta güçlük çekmeleri, yöneticilerin okul-aile iletişimde ilgisiz, isteksiz ve yeterli bilgiye sahip olmamaları, velilerin okula ve öğrenciye yeterli zamanı ayıramaması, okul ve öğrenci ile ilgili bilgilerin velilere öğrencilerle iletilmesi, velilerin öğrencileri hakkında olumsuz bilgi almaktan çekinmesi gibi faktörler nedeniyle okul-aile iletişiminin engellendiğini belirtmiştir.

Damar (1996), ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle öğretmen nitelikleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı araştırmasında, literatür taraması ile birlikte öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin ve uzmanların görüşlerine başvurarak, ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükleri belirlemiştir. Araştırma sonucunda, ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle öğretmenlerin cinsiyetleri ve hizmetiçi kursa katılım arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; ilkökuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle öğretmenlerin öğretim durumları ve kıdemleri arasında ise anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Kılıç (1996) “İlkokuma Yazma Öğretiminde Temel Problemler” adlı doktora tezinde Türkiye’ de ilköğretim kurumlarında yapılan ilkökuma yazma öğretimi ile ilgili temel problemleri tespit ederek çözüm yolları aramayı amaçlamıştır. Tespit edilen problemleri ilkökuma yazma öğretiminde kullanılacak metodla ilgili problemler, ilköğretim

kurumlarında görev yapan öğretmenlerin niteliği ile ilgili problemler, ilkokul öğretmeni yetiştiren öğretim kurumlarının eğitim, öğretim faaliyetlerinin niteliği ile ilgili problemler, ilköğretimde verimliliği sağlamak amacıyla yapılması gereken genel planlama ile ilgili problemler olarak sıralamıştır.

Kılıç'ın araştırmasında Ankara Belediyesi sınırları içerisindeki ilköğretim okullarının bazılarında seçilen okullarda görevli öğretmenlere uygulanan anket sonuçları yer almaktadır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kişisel problemleri ile öğretimde karşılaşılan problemlerin çoğunun birbiriyle alakalı olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili sıkıntıları, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, çevre ve aile ile ilgili faktörler, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim eksiklikleri gibi meselelerin ilkokuma yazma öğretiminin seyrini etkilediği ifade edilmiştir.

Enginer (1997), sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde sınıf içi davranışlarını değerlendirdiği araştırmasında, Bolu il merkezindeki öğretmen, okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine başvurmuştur. Sınıf içi öğretmen davranışlarının gösterilme düzeyine ilişkin olarak öğretmenler, okuma yazmaya hazırlama, örnek olma, seslendirmeyi kılavuzlama, yazmayı kılavuzlama, seslendirerek yazmayı kılavuzlama, çözümlenmeyi kılavuzlama, öğrenmeyi oyunla kılavuzlama, sinama, okuyup yazmayı kılavuzlama davranışlarını gösterdikleri görüşünde birleştikleri belirtilmektedir. Ancak okul yöneticilerinin ve müfettişlerinin bu görüşü benimsemedikleri belirtilmektedir. Öğretmenlerin sınıf içi davranışları gösterme sıklığı puanlarıyla gözlem puanları arasında belirlenen ilişkiye göre, öğretmenlerin örnek okuma davranışları ile seslendirmeyi kılavuzlama davranışlarını yerine getirdikleri ve bu davranışları gösterdikleri belirtilmektedir.

Tuna (1997), ilkokuma yazma öğretiminde illüstrasyondan yararlandığı araştırmasında, görsel yeteneğin geliştirilmesinin çocuğun öğrenmesine etkisini belirlemeye çalışmıştır. Çocuğa ilkokuma yazma öğretilirken harflerin ve bununla birlikte kelimelerin akılda kalıcılığı ile öğrenilirliğinin, görsel algıların uyarılması ile hız kazanacağı, bundan dolayı öğrenilecek harf ve kelimenin ilgili illüstrasyonu ile birlikte gösterilmesiyle çocuğun zihnindeki soyut kavramın somut düzeye çekilebileceğini öngörmüştür. Araştırma, yaşa uygun illüstrasyonların çocuğa küçük yaşta estetik beğeni

kazandırdığını, özellikle birinci sınıflarda öğrenme hızını oldukça arttırdığını ortaya koymaktadır.

Karakelle (1998), ilkokuma becerisini ekileyen bilişsel faktörler konulu araştırmasında, öğrencilerin okuma becerisini kazanmadan önce sahip oldukları belirli bilişsel niteliklerin okuma becerisini kazanma süresi ile yıl sonu okuma hızı üzerindeki etkilerini araştırmıştır. İki okuldan, iki birinci sınıfta bulunan toplam 96 öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada, ilkokuma becerisinin kazanılmasının, birden çok faktörün etkileşimi neticesinde gerçekleşen karmaşık bir süreç olduğu kabul edilmektedir. İlkokuma yazma sürecinde, yalnızca bilişsel süreçlerin yeterli olmadığı da belirlenmektedir. Araştırma, ilkokuma sürecinin açıklanmasında bilişsel faktörler kadar duyuşsal faktörlerin de göz önüne alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sarı (2000), iki dilli çocukların çözümleme yöntemi ile okuma-yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükleri belirlemek amacıyla Adana il sınırları içinde yer alan alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuştur.

Araştırmanın sonunda iki dilli çocukların devam ettiği okullarda çalışan öğretmenlerin öğrencilerinin okuma-yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükleri; dikkat yetersizliği, telaffuz bozuklukları, okuduğunu veya dinlediğini anlamama, sorulan sorulara cevap verememe, kendini ifade edememe olarak sıraladığı, ana dili Türkçe olan çocukların devam ettiği okuldaki öğretmenlerin, bu sorunlarla karşılaştıklarını ancak öğrencilerin bu sorunları kısa sürede aştıklarını belirttiği ifade edilmiştir.

Öğretmenler öğrencilerinin karşılaştıkları bu sorunların nedenleri arasında Türkçe' nin onlar için ikinci dil konumunda olmasını, öğrencilerinin okulöncesi eğitim almamış olmalarını göstermektedir.

Şahin, İnci, Turan ve Apak (2005), yaptıkları araştırmanın amaçlarından biri, "Ses Temelli Cümle Yöntemi" hakkında, bu yöntemi 2004-2005 öğretim yılında pilot okullarda uygulayan öğretmen görüşlerine başvurarak bilgi toplamak, ikinci amacı ise Kocaeli ilinde pilot okullarda "Ses Temelli Cümle Yöntemi" ile okuma öğrenen öğrencilerle, bu okulların hizmet verdiği aynı sosyal yapı ve bölgedeki pilot olmayan

okullarda çözümlene yöntemiyle okuma öğrenen öğrencilerin okuma hızı, okuma hataları, okuma anlama becerileri açısından karşılaştırılmasıdır.

Araştırmanın sonunda öğretmenler okuma anlama, erken okuma, okumaya toplu geçme, telaffuz, yaratıcılık açısından “Ses Temelli Cümle Yöntemi” ni daha başarılı bulmuşlardır. Ancak okuma hızı açısından çözümlene yöntemini daha verimli bulmuşlardır. Okuma testi bulguları “Ses Temelli Cümle Yöntemi” ile okuma yazma öğrenen öğrencilerde yavaş okuma, ekleme hatasını daha fazla yapma sonuçlarını vermiştir. Az da olsa bazı öğrencilerin okuma sırasında heceleri bölerek okuduğu, satır sonlarına sığmayan kelimeleri uygun yerinden bölemedikleri görülmüştür.

Arslan (2005), “İlkokuma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Okumayı Geliştirici Duyuşsal Yaklaşımlar” adlı doktora tezinde; ilkokuma öğretimindeki güçlükleri ve duyuşsal yaklaşımın okuma güçlüklerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin ve duyuşsal yaklaşımların etkilerinin sosyoekonomik düzey ile ilişkisi de incelenmiştir.

Araştırmada temel olarak deneysel yöntem kullanılmıştır, araştırma Bursa İli Yıldırım İlçesi’nde yürütülmüştür. İlköğretim ikinci sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin okuma davranışları ve okuma güçlükleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Deneysel çalışmada alt, orta ve üst sosyoekonomik düzey grubu okullarından birer okul ve bu üç okuldan deney ve kontrol grubu olarak 6 sınıf alınmıştır. Deney gruplarında, okuma öğretiminde duyuşsal yaklaşım yöntemi kullanılmıştır. Kontrol gruplarında geleneksel yöntem kullanılmıştır. Ayrıca deneysel çalışmaya katılan öğrencilerden ve velilerden okuma ortamları ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Veriler, geliştirilen öğretmen anketi, veli anketi, öğrenci görüşme formu, sesli okuma metinleri ve okuma gözlem listeleri ile toplanmıştır.

Araştırma sonucuna göre ikinci sınıfın başlarında okuma bilmeyen öğrenci sayısının (%41) ya da okuma güçlükleri olan öğrenci sayısının (%71) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alt sosyoekonomik düzey (SED) grubu öğrencilerin okuma hızları, orta ve üst SED’e göre düşük bulunmuştur. Bunun yanında üst SED öğrencilerin okuma güçlüklerinin alt ve orta SED öğrencilerinden az olduğu görülmüştür. Duyuşsal yaklaşımın okuma güçlüklerini azaltmada etkili olduğu ancak okuma hızını yavaş geliştirdiği görülmüştür.

Koç(2006), Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri ve “Ses Temelli Cümle Yöntemi” Uygulaması adlı çalışmasında yeni Türkçe programı hakkında öğretmenlerin yeni ilk okuma yazma öğretim yöntemi, bitişik eğik yazı öğretimi ve okuma yazma öğretiminde yöntem seçimiyle ilgili görüşleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak elde edilen veriler şu şekilde belirtilmiştir:

1. Okuma hızı cümle yöntemine göre daha düşüktür.
2. Öğrenciler sese ağırlık verdikleri için anlayarak okuma gerçekleşmemektedir.
3. Öğrenciler yazılı anlatımda anlamlı cümleler kuramamaktadır.
4. Eğik yazı uygulaması benimsenmiştir. Fakat el yazısıyla hazırlanmış okuma metinlerinin eksikliği bunu olumsuz etkilemektedir.

Ayrıca araştırma sonucunda Türkçe programı hakkında ve yeni okuma yazma öğretim yöntemiyle ilgili olarak öğretmenlerin kendilerini yeterli hissedecek düzeyde bilgi sahibi olmadıkları ve öğretmenler tarafından okuma yazma öğretiminde hangi yöntemin uygulandığının çok önemli olduğu, öğretmenlerin %40’ lık bir bölümünün de yeni yöntemin başarılı olacağına olan inançlarının çok az olduğu görülmüştür.

Özsoy (2006), “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler” adlı tezinde 242 birinci sınıf öğretmeni ve 110 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği yüksek lisans tezi sonucunda; bitişik ve eğik yazı yazma çalışmalarında önemli sorunların olmadığı görülmüştür. İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin bireşim yapma, heceleyerek okuma, okuduklarını anlamama, noktalama işaretlerini yerinde kullanamama sorunları ile karşılaştıklarına ilişkin bulgular elde etmiştir. Sınıfta öğrenilen hece, kelime ve cümlelerin tanınmasında zorluk çekilmediği halde yeni hece, kelime ve cümlelerle karşılaştıklarında bunları tanıma ve okumada zorlandıkları ortaya çıkmıştır.

Gün (2006), “Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde; ses temelli cümle yöntemine ilişkin 1. sınıf öğretmenlerinin a) algıları ve bu algıları ile cinsiyetleri, kıdemleri, yaşları, mezun oldukları okullar, çalıştıkları okulun sosyoekonomik durumu; b) görüşleri ve bu

görüşleri ile çalıştıkları okulun sosyoekonomik durumu arasındaki ilişkileri incelenmiştir.

Araştırma İzmir il kent merkezi sınırları içerisinde yer alan 6 özel 79 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 304 ilköğretim 1. sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Örneklemeye alınan okullar sosyoekonomik durumlarına göre tabakalama yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma verileri Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algı Ölçeği ve Ses Temelli Cümle Yöntemi Görüşme Formu ile toplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algılarının mezun oldukları okul ve okulun sosyoekonomik durumuna göre önemli farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algılarının cinsiyet, kıdem ve yaşa göre önemli farklılıklar göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin görüşleri sonucunda öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazı konusunda genelde olumlu görüş belirttikleri saptanmıştır. Öğretmenler yeni ilk okuma yazma öğretiminde yaşanan problemlerin giderilmesi ve kendilerinin yeni ilk okuma yazma müfredatı için yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Özel okulda çalışan öğretmenlerin yeni müfredata yönelik daha olumlu görüşleri olduğu saptanmıştır.

Demirel (2006), “İlkokuma Yazma Öğretimindeki Değişiklikler Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde; ilköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin “Ses Temelli Cümle Yöntemi’ni uygulamaları, uygulamada karşılaştıkları problemleri ve problemin çözümüne yönelik önerileri nelerdir?” sorusuna cevap aramaya çalışmıştır. Bu amaçla; Konya İli, Seydişehir İlçesi resmi ilköğretim okullarında görevli, 50 birinci sınıf öğretmenine 20 sorudan oluşan bir anket uygulamış ve 10 birinci sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapmıştır.

Araştırmanın sonucunda şunlar tespit edilmiştir:

1. Üniversitelerde verilen ilk okuma yazma öğretimi bilgisi yeterli değildir.
2. Hizmetiçi eğitimlerde verilen ilk okuma yazma öğretimi bilgisi yeterli değildir.
3. Öğretmenler Ses Temelli Cümle Yöntemi hakkında yeterli bilgiye sahip değildir.

4. Veliler, Türkçe Müfredatı'nda yapılan yenilikler hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler.

Dündar (2006), “Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklara Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle ve Cümle Çözümleme Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinde; orta düzeyde zihinsel engelli çocuklara Ses Temelli Cümle ve Cümle Çözümleme Yöntemleri ile okuma öğretimi yapılarak, bu çocukların eğitim sonunda okudukları ses, hece ve sözcük sayısına göre, Ses Temelli Cümle ve Cümle Çözümleme Yöntemlerinin etkililiklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini bir özel eğitim kurumuna devam etmekte olan orta düzeyde zihinsel engelli 12 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler, zeka bölümü 35-50 ve okuma-yazma öğretimine hazırlık seviyesinde olan öğrenciler arasından seçilmiştir. Ses Temelli Cümle Yöntemi grubunda; 4 erkek, 2 kız; Cümle Çözümleme Yöntemi grubunda ise 2 erkek, 4 kız öğrenci bulunmaktadır. Öğrenciler Portage Erken Çocukluk Dönemi Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi ile düzeyleri eşleştirilerek ve araştırmacı tarafından geliştirilen Okuma Performansı Belirleme Kartı ile okuma düzeyleri belirlenerek seçilmiştir. Eğitim sonunda; öğrencilerin ulaştıkları okuma düzeyi ön değerlendirme kısmında uygulanan “Okuma Performansı Belirleme Kartı” ile belirlenmiş; tekrar Portage Erken Çocukluk Dönemi Bilişsel Gelişim Kontrol Listesi ile bilişsel gelişimleri kaydedilmiştir. Ayrıca; öğrencilerin okuma ile ilgili becerileri “okuma becerilerini değerlendirme kartı” ile değerlendirilerek karşılaştırılmıştır. Ayrıca okuma ile ilgili becerilerin demografik özellikler ile ilişkisi incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, orta düzeyde zihinsel engelli çocuklara okuma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin, cümle çözümleme yönteminden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Yurduseven (2007), “İlkokuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde; ilköğretim 1. ve 2. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilk okuma yazma programını değerlendirmeyi ve uygulama sırasında yaşanan problemleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmanın evreni, 2006-2007 öğretim yılında Uşak il merkezinde bulunan 38 ilköğretim okulunda görevli 186 sınıf öğretmenidir.

Araştırmada öğretmenlerin ilk okuma yazma programı ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu, programda yer alan kazanımları ulaşılabilir buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre kalabalık sınıfların uygulamada sorunlar ortaya çıkardığı, programın uygulanmasına yönelik yeterli hizmet içi eğitim alınmadığı ve bitişik eğik yazı ile yazma konusunda öğrencilerin zorluk yaşadıkları belirtilmiştir.

Özenç (2007), “İlkokuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde; ilkokuma ve yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine göre öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular göstermektedir ki; öğretmenler ilk okuma yazma öğretirken oyunları kullanmaktadır, öğretmenlerin çoğunluğu ilk okuma yazma öğretiminde oyunları kullanırken materyallerden faydalanmaktadır, öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin görüşleri yaşa, cinsiyete, mezun olunan okul türüne, lisansüstü eğitim alıp almamalarına, öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamalarına ve buldukları okulların sosyoekonomik düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Turan (2007), “İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği” adlı doktora tezinde amaç; MEB tarafından 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan, ilköğretim 1. sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında yer alan, ses temelli cümle yönteminin etkililiğini sınıf öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Araştırmada şu bulgular elde edilmiştir:

Hızlı okuma açısından cümle çözümleme yönteminin daha etkili olduğu belirtilmiştir. Sınıf öğretmenleri ile okul yöneticileri, Ses Temelli Cümle Yöntemi’ni müfettişlere göre daha olumlu bulmuşlardır. Araştırma bulgularına dayalı olarak, Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Türkçe kazanımları, uygulayıcılar tarafından genelde olumlu bulunmuştur, bunu göz önüne alırsak Türkçe I programının katılımcılar tarafından başarılı bulunduğu söylenebilir.

1.12.2. Sosyoekonomik Düzeyin Etkisi İle İlgili Araştırmalar

Davaslıgil (1980), farklı sosyokültürel çevreden gelen birinci sınıf çocuklarının dil gelişimine okulun etkisini değerlendirdiği araştırmasında, çalışma grubunu İstanbul' un çeşitli semtlerindeki ilkokulların birinci sınıflarına yeni başlayan farklı çevrelerden gelen öğrenciler arasından seçmiştir. A grubu sosyoekonomik ve kültürel bakımdan yüksek düzey, B grubu ise sosyoekonomik ve kültürel düzey açısından düşük düzeyde seçilmiştir. İki deney grubunda yaşlarda göz önünde bulundurulmuştur. 5 yaş 9ay 15 gün ile 6 yaş 15 gün arasında değişen öğrencilere testler uygulanmıştır. Araştırmada normal zekaya sahip deneklerle çalışma yapılmıştır. A grubunun kelime hazinesinin B grubuna oranla daha zengin olduğu belirlenmektedir. Araştırma, B grubu deneklerinin 8 aylık bir öğrenim yılı sonunda bile A grubunun birinci sınıfa başladığı zamanki düzeye ulaşamamış olduğunu göstermektedir.

Kızıltan (1984), Hacettepe Üniversitesi Beytepe Kampüsü'ndeki Sosyal ve İdari Bilimler, Fen ve Mühendislik Fakültelerinin çeşitli bölüm ve sınıflarında okuyan 854 öğrenci üzerinde bireylerin uyum düzeylerini ve başarılarını etkileme olasılığı olan çeşitli değişkenlerin hangilerinin etkili olduğunu ortaya koymak amacıyla üniversite öğrencilerine ilişkin otuz bir denence test etmiştir. Araştırma sonucunda kısıtlı kültürel çevrelerde yetişen gençlerin uyum düzeylerinin daha düşük olduğu gözlenmiştir. Anne babanın sağ veya ölü ve boşanmış oluşunun beklenenin aksine gençlerin uyum düzeyini fazla etkilemediği, önemli olanın ailenin veya aile yerine geçen kişilerin çocuğa gösterdiği anlayış, tutum ve ev ortamının huzuru olduğu bulunmuştur. Ayrıca akademik başarının yüksek oluşu, istediği bölümde ve teknik bilgiler gibi daha iyi bir gelecek vadeden bölümde okumak uyum düzeyini yükseltmektedir.

Oktay (1990), İstanbul'da değişik sosyoekonomik ve kültürel çevrelerde yetişen çocuklarda okula başlama olgunluğu ile ilgili özellikleri incelemiştir. Araştırmada, birbirinin tam karşıtı olan iki sosyoekonomik ve kültürel çevreden gelen 5,6- 6,0 yaşlarında 40 denek seçilmiş ve her gruptan 35 erkek, 35 kız denek alınmıştır. Deneklere bu olgunluğun çeşitli yönlerini ölçmek üzere Metropolitan Olgunluk Testi, Adam Çiz Testi, Ritm Testi, Kendi Bedeninde Sağ-Sol Tayini Testi ile Lateralleşme Testi uygulanmıştır. Yapılan çeşitli istatiksel analizler sonucunda, lateralleşme testi

dışında tüm testlerde, iki denek grubu arasında, okuldaki öğrenme için gerekli olan yeteneklere sahip olma açısından, önemli farklılıklar bulunduğu belirtilmektedir.

Oktay, annelere uygulanan sorgu cetveli sonuçlarına göre, sosyoekonomik ve kültürel açıdan elverişli ortamlardan gelen çocukların, ana dilini kullanma ve işitme olanakları ile kitap, kalem vb. araç olanaklarına sahip olma ve ev şartları bakımından incelenen diğer gruptaki (sosyoekonomik açıdan şanssız) çocuklardan, açıkça üstün durumda olduklarını belirtmektedir.

Küçük (1998), şehirleşmenin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin okuma-anlama becerisine etkilerini incelediği tarama çalışmasında, okuma-anlama başarı oranının, sosyoekonomik düzeyi yüksek olmayan gecekondu bölgesi Mamak' ta düşük, orta gelir düzeyini temsil eden Keçiören ve Altındağ'da orta, üst gelir düzeyini temsil eden Çankaya ve merkezde ise yüksek derecede olduğu belirtilmektedir.

Yıldız (1999), farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelere dâhil ilköğretim 2.kademe ikinci sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir farklılığın olup olmadığını, bu farklılığın sosyoekonomik nedenlerden kaynaklanıp kaynaklanmadığını tespit etmek, başarısızlıkla ilgili problemlerin çözümünde okula, ailelere ve topluluklara düşebilecek görevlerin neler olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla İstanbul'da 1997- 1998 öğretim yılında on ayrı ilköğretim okulunun orta ikinci sınıflarına devam eden öğrenciler arasından sosyoekonomik durumları dikkate alınarak seçilen 450 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul başarısının;

1. Anne ve babanın eğitim durumu,
2. Anne babanın sahip oldukları işler,
3. Aile içerisinde yaşayan birey sayısı,
4. Ailenin ortalama aylık geliri,
5. Ailenin ikamet ettiği meskenin durumu,
6. Öğrencinin devam ettiği okulun türü,
7. Ailenin içerisinde yaşadığı sosyal çevrenin özellikleri,

8. Öğretmenlerin farklı sosyoekonomik yapıya sahip ailelerin çocuklarına karşı bir tutum içerisine girmelerine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Tracey- Young (2002), annelerin çocukların evdeki okuma çalışmalarına yardım davranışlarını incelemişlerdir ve bu yardım davranışlarının çocukların okuma yeteneğine etkilerini araştırmışlardır. Çocukların cinsiyeti ve annelerin eğitim seviyesi açısından bulgular değerlendirilmiştir. “Çocukların evde sesli okuma yapmaları gerektiği” öğüdünü öğrencilerin ne kadar gerçekleştirdiğini araştırmak için, 76 üçüncü sınıf öğrencisinin anneleri ile okuma çalışmaları teybe kaydedilerek, yazılıp kodlanmıştır. Ortalamanın altındaki okur annelerinin okuma çalışmalarında sık sık hata düzeltmeleri yaptığı belirtilmektedir. Her grupta eşit sayıda ortalamanın üstünde ve ortalamanın altında okurlar olmasına rağmen, lise mezunu anneler, yüksek okul mezunu annelerden anlamlı olarak çocuklarının okuma hatalarını daha çok düzelttikleri belirtilmektedir. Yüksekokul mezunu anneler, lise mezunu annelerden daha çok düzeyi yüksek sorular sormaktadırlar (akt: Arslan, 2005).

Molfese J.-Modglin-Molfese L. (2003), okuma becerilerinin gelişiminde çevrenin etkisini inceledikleri araştırmalarında, okul öncesi dönemde ve ilkokul döneminde çocuklarda, çevrenin zeka puanlarına etkisinin okuma başarı testlerindeki performanslarıyla olan ilişkisini incelemişlerdir. Okuma performansı iki yaklaşım ile incelenmiştir. Birinci yaklaşımda zayıf okuma becerilerine sahip 8 yaş çocukları izlenmiştir. İkinci yaklaşımda bütün okuma puanları, zayıf okumaya neden olan faktörlerin iyi okumayı etkileyenlerden farklı olup olmadığını araştırmak için kullanılmıştır. Katılımcılar zayıf okuma becerilerine sahip 35 çocukla birlikte 113 çocuktur. 3 ve 10 yaşlarında çocukların sosyoekonomik durumu (SED), Çevrenin Ölçümü İçin Ev Gözlem (EV) puanları ve okul-uygulamalı ve bireysel uygulanan okuma başarı puanları belirlenmiştir. SED ve EV puanları ile okul becerileri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Ancak okul öncesi dönemde çevre ölçümlerinin (ilkokul dönemine göre) okuma puanlarına etkisinin daha güçlü olduğu ve okuma puanlarını tahmin edici düzeyde olduğu belirlenmektedir. Sonuç olarak araştırmada, okuma becerilerinin gelişmesinde çevrenin önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Evdeki etkinlikler, evin özellikleri ve ebeveyn etkileri çocukların bilişsel gelişimlerini, entelektüel ve okuma becerilerinin tümünü etkilemektedir. Çocukların bilişsel

gelişimlerini inceleyen çalışmaların da aile çevresinin değerlendirilmesini de içermesi gerektiği belirtilmektedir. Bilişsel gelişme, çocuğun çevresinde meydana gelen, çocuk ile farklı deneyim faktörleri arasındaki ilişkilerden etkilenmektedir (akt: Arslan, 2005).

Gönen- Öncü- Işıtan (2004), ilköğretim çağındaki çocukların okuma alışkanlığının ne düzeyde olduğunu saptamak amacıyla yaptıkları bu çalışmada Ankara ili Mamak, Altındağ ve Çankaya ilçelerinde bulunan ilköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığını incelemiştir. Araştırmada elde edilen veriler cinsiyet ve sosyoekonomik düzey açısından değerlendirilmiştir. Cinsiyete ve sosyoekonomik düzeye göre, çocukların yüksek oranda kitap okumayı sevdiğikleri görülmektedir. Kız çocukların erkek çocuklara göre az bir oranla daha fazla kitap okudukları belirtilmektedir. Üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin kitap okuma konusunda daha fazla örnek oldukları ve daha fazla kitap aldıkları görülmektedir. Çocuk ve halk kütüphanelerinin yetersiz sayıda olduğu ve her iki sosyoekonomik düzeydeki çocukların kütüphaneyi en fazla ödev yapmak için kullandıkları belirtilmektedir.

Ahioglu (2006), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerindeki başarılarının, ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre durumunu değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında, üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağladığını, çocukları ile iletişimleri daha yoğun ve yapıcı olmakta, çocuğun özerkliğine gelişimine uygun beklentilerde bulunmakta, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgili olup, öğretmeni ile daha sık iletişimde bulunmaktadır. Bu düzeye dahil çocukların okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Üst sosyoekonomik grupta, bu bulgular diğer sosyoekonomik grup çocuklarına göre oldukça farklılık göstermiştir.

Alt sosyoekonomik sınıf ailelerinin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmakta, anne-babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olup, öğretmen ile iletişim istenilen seviyede bulunmamaktadır. Bu aile ortamı ile çocuğun başarısızlığı arasında ilişki belirlenmiştir.

Çiftçi (2007), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, ilköğretim Türkçe öğretim programındaki okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeylerine;

örnekleme alınan öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine ve cinsiyetlerine göre kazanımlara ulaşma düzeyine bakmıştır. Çalışmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde, öğretim programının uygulandığı pilot okullarda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, sosyoekonomik düzeyde başarı sıralaması üst sosyoekonomik, orta sosyoekonomik ve alt sosyoekonomik düzey şeklinde olmuştur. Üst sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %87,73; orta sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %87,18; alt sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %79,56 şeklinde ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre yapılan değerlendirmede ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Kızların başarı ortalaması %87,70; erkeklerin başarı ortalaması ise %83,21 şeklindedir.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama yöntemi, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesinde yapılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma çocuğu birinci sınıfta öğrenim gören velilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin değişkenlerin, öğretmenlerle iletişimlerine ve öğrencilerin okuma yazma sürecine ve başarısına etkisini değerlendirmeyi amaçladığından tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, var olan durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2006, 77).

Araştırmada nicel değişkenler hakkında veri elde etmek amacıyla genel tarama modeli kullanılmış ve veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket formuyla toplanmıştır. Nitel değişkenlere ait verilerin elde edilmesi amacıyla da yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Sakarya il merkezindeki 2006-2007 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan 1. sınıf öğretmenleri, bu okullarda öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır.

Çalışmayla, çocuğu birinci sınıfta öğrenim gören velilerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin değişkenlerin, öğretmenlerle iletişimlerine ve öğrencilerin okuma yazma sürecine ve başarısına etkisinin öğretmen görüşlerinin de alınmasıyla incelenmesi amaçlandığından, araştırmanın amacı ve yöntemi gereği örneklem seçimine gidilmiştir.

Örneklem seçimi için öncelikle Sakarya il merkezindeki tüm ilköğretim okulları belirlenerek okulların bulunduğu sosyoekonomik düzey ile ilgili değerlendirmeler yapılmış ve il milli eğitim müdürlüğünden, ilköğretim okul müdürlerinden ve kendileri de öğrenci velisi olan birkaç veliden bu konuda bilgi alınmıştır. Bu bilgiler dahilinde

okullar sosyoekonomik düzeylerine göre gruplandırılmıştır. Sosyoekonomik düzey; alt, orta ve üst sosyoekonomik düzey olarak gruplandırıldığından bu grupları en iyi temsil edecek okullar belirlenmiştir. Üst, orta ve alt sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin bulunduğu okullar temsil bakımından en iyiden en alta doğru sıralanmış ve her düzeyin ilk iki okulu örnekleme dahil edilmiştir. Burada rasgele örneklem seçimine gidilmemesinin nedeni, örneklemin istenilen sosyoekonomik düzeyi en doğru şekilde temsil etmesinin istenmesidir. Okulların sosyoekonomik düzey belirtisi olarak, okulda öğrenim gören öğrencilerin genelinin ailelerinin sosyoekonomik düzeyi (ailenin aylık gelir durumu, anne-babanın meslek durumları, anne-babanın öğrenim durumları gibi sosyoekonomik düzeyi belirleyici özellikler) okulun sosyoekonomik düzeyini temsil edici olarak kabul edilmiştir.

Her üç düzeyden 2'şer okul belirlenmiştir. Bunun haricinde bir tane de özel okulla çalışılmıştır. Toplam yedi okulda bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Her okuldan tesadüfi seçimle bir tane 1. sınıf öğretmeni belirlenmiştir. Bu öğretmenler ile farklı zamanlarda araştırma hakkında konuşulmuş ve çalışmanın yöntemi anlatılmıştır. Araştırmacı ve öğretmen tarafından, sınıftan tesadüfi örneklem seçimi yöntemiyle 10 tane öğrenci belirlenmiştir. Önce, bu belirlenen öğrencilerin velilerine “veli anketi” uygulanmıştır. Tüm anketler toplandıktan sonra araştırmacı tarafından, örneklemin doğru sosyoekonomik düzeyi temsil edip etmediği incelenmiştir. Her düzeydeki veli anketi sonuçlarının doğru SED’i yansıttığı tespit edilmiştir.

Her okuldan 10’ar veli olmak üzere toplam 70 veliye “veli anketi” uygulanmıştır. Bu velilerin çocuklarının ilk okuma yazma başarısını tespit etmek için araştırmacı tarafından, genelde okulların kütüphanesinde olmak üzere, örnekleme dahil bütün öğrencilere okuma metni okutulup dinlenmiştir. Araştırmacı öğrenciyi dinlerken süre tutmuş ve “okuma gözlem formu”nu doldurmuştur. Öğrenci, metni okuyup bitirdiğinde okuma anlama sorularıyla, okuduğunu anlayabilme becerisi ölçülmüştür. Okuma yapılan bu öğrencilerin öğretmenlerinden bu öğrencilere ait yazı örnekleri alınmıştır. Araştırmacı bu yazı örneklerine göre “yazma gözlem formu”nu doldurmuştur.

Araştırmada Sakarya il merkezinden 1 özel ilköğretim okuluyla ve üst düzeyi temsilen 2 okulla, orta düzeyi temsilen 2 okulla ve alt düzeyi temsilen 2 okulla çalışılmıştır. Bu okullarda görev yapan 1 tane 1. sınıf öğretmeni ile yani toplam 7 öğretmen ile yarı

yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu öğretmenlerin 10'ar tane öğrencisi ve bu öğrencilerin velileri ile çalışılmıştır.

Ankete katılan velilerin cinsiyet dağılımı Tablo1'de verilmiştir.

Tablo 1. Anketi Yanıtlayan Velilerin Cinsiyet Dağılımı

| Cinsiyet | Frekans f | Yüzde % |
|----------|--------------|------------|
| Kadın | 45 | 64,3 |
| Erkek | 25 | 35,7 |
| Toplam | 70 | 100 |

Tablo 1'de anketi yanıtlayan velilerin cinsiyetine bakıldığında anket formunu yanıtlayanların %64,3'ünün kadın, %35,7'sinin erkek olduğu görülmektedir.

Seçilen okulların birbirlerinden farklı sosyoekonomik düzeye sahip olup olmadıklarını test etmek için veli anketlerinde velilere Bacanlı'nın (1997) sosyoekonomik düzey ölçeği uygulanmıştır. Buna göre elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

Sosyoekonomik Düzey Ölçeği Sonuçları:

Tablo 2. Velilerin Birliktelik Durumu

| Soru 1. Eşiniz, | | | | | | | | | |
|-----------------|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|--|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| a. Birlikte | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 19 | 90 | |
| b. Ayrı | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 10 | |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | |

Tablo 2. incelendiğinde, örnekleme yer alan alt sosyoekonomik düzeyini temsil eden öğrenci velilerinin %10'unun eşinden ayrı olduğu tespit edilmiştir. Örnekleme yer alan diğer okullardaki velilerin %100'ü eşleriyle birlikte yaşamaktadır. Aile bütünlüğünün çocuğun eğitimi açısından önemi çok büyüktür.

Eşlerin boşanması ile çocukların sorunları artmaktadır. Çocukların, boşanmadan sonra ana babaları ile ilişkileri iyi gitmemektedir. Anne ile yaşayan çocukların pek azı babaları ile düzenli ilişki kurabiliyor. Babalar, eşlerinden sonra çocuklarla ilişkilerini sürdürmek istememektedirler. Baba sevgisi de anne sevgisi kadar çocuğun ruhsal gelişiminde önemli bir yer tutar. Babadan ilgi ve sevgi görmeyen çocuklarda

güvensizlik, özsaygısını yitirme, terkedilmişlik duyguları gelişmektedir. Annenin, baba rolünü de üzerine almasıyla, çocuklarla ilişkisi sağlıklı olamamaktadır. Yapılan araştırmalar, boşanmış aile çocuklarında ruhsal uyumsuzluk oranının yüksek olduğunu göstermektedir. Bu uyumsuzlukların en önemlisi, ruhsal çökkünlük, okul başarısızlığı, çeşitli davranış bozukluklarıdır (Tezcan, 1997:144).

Boşanmanın çocuklara etkisi, farklı yaşlara göre farklılaşmaktadır. İlkokul dönemindeki çocuklar anne ve babasının boşanması sonrasında, şiddetli üzüntü, korku ve kaygı gibi tepkiler vermektedirler (Tezcan, 1997:144).

Tablo 3. Babaların Öğrenim Durumu

| Soru2. Öğrenim durumunuz? (Babaların öğrenim durumu.) | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. ilköğretim | 0 | 0 | 1 | 5 | 5 | 25 | 18 | 90 |
| b. lise | 1 | 10 | 8 | 40 | 6 | 30 | 1 | 5 |
| c. yükseköğretim | 9 | 90 | 11 | 55 | 9 | 45 | 1 | 5 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 3. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin babalarından %10'unun lise mezunu olduğu, %90'ının yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Özel okul öğrencilerinin babaları arasında herkesin lise ve lisenin üstünde eğitim aldığı tespit edilmiştir.

Aynı sosyoekonomik düzey okulları birleştirilip sonuçlar yüzdeleştirildiğinde şu sonuçlar tespit edilmiştir; sadece üst seviye okullarında bulunan öğrencilerin babalarından %5'i ilköğretim, %40'ı lise, %55'i yükseköğretim mezunudur. Sadece orta seviyedeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin babalarının %25'i ilköğretim, %30'u lise, %45'i yükseköğretim düzeyde eğitim seviyesindedirler. Sadece alt seviye okullarında öğrenim gören öğrencilerin babalarının eğitim seviyesi incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: Bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin babalarından %90'ı ilköğretim, %5'i lise ve %5'i de yükseköğretim mezunudur. Görüldüğü gibi gelir seviyesi düşüğe babaların eğitim seviyesinin de belirgin bir şekilde düştüğü ve seviyeler arasında belirgin farklılıkların olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Annelerin Öğrenim Durumu

| Soru 3. Eşinizin öğrenim durumu? (Annelerin öğrenim durumu). | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. ilköğretim | 1 | 10 | 3 | 15 | 15 | 75 | 17 | 85 |
| b. lise | 1 | 10 | 8 | 40 | 2 | 10 | 3 | 15 |
| c. yükseköğretim | 8 | 80 | 9 | 45 | 3 | 15 | 0 | 0 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 4. incelendiğinde, örnekleme de yer alan özel okul öğrencilerinin annelerinden %10'unun ilköğretim mezunu olduğu, %10'unun lise mezunu olduğu, %80'inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmüştür. Aynı seviyedeki diğer okullar birleştirilip yüzdelere bakıldığında şu sonuçlar tespit edilmiştir. Sadece üst seviye okulu öğrencilerinin annelerinin %5'inin ilköğretim, %40'ının lise, %45'inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmüştür. Sadece orta seviye okulu öğrencilerinin ailelerinde ise annelerin %75'i ilköğretim mezunu iken, %10'unun lise, %15'inin yükseköğretim mezunu oldukları belirlenmiştir. Diğer taraftan sadece alt seviye okulu öğrencilerinin annelerinin %85'inin ilköğretim mezunu olduğu, %15'inin ise lise mezunu olduğu tespit edilmiştir. Görülüşü gibi farklı gelir gruplarına dahil ailelerde annelerin eğitim durumu açısından belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Gelir seviyesi düştükçe annelerin eğitim seviyesinin de belirgin bir şekilde düştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 5. Babaların Meslek Durumları

| Soru 4. Mesleğiniz, (Babaların mesleği) | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.işsiz | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| b.işçi | 0 | 0 | 1 | 5 | 7 | 35 | 4 | 20 |
| c.memur | 1 | 10 | 10 | 50 | 8 | 40 | 0 | 0 |
| d.serbest meslek (doktor,avukat v.s.) | 4 | 40 | 2 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| e.esnaf-tüccar | 2 | 20 | 3 | 15 | 3 | 15 | 1 | 5 |
| f.çiftçi | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| h.diğer | 3 | 30 | 4 | 20 | 2 | 10 | 12 | 60 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 5. incelendiğinde, örnekleme de yer alan özel okul öğrencilerinin babalarının %10'unun mesleği memur, %40'ının mesleği serbest meslek (doktor-avukat vs.), %20'sinin mesleği esnaf-tüccar, %30'unun ise meslekleri şöyledir: %10'unun mesleği bankacı,

%10' unun mesleği mühendis ve % 10'unun mesleği ise öğretim üyeliğidir. Aynı seviyedeki diğer okullar birleştirilip yüzelere bakıldığında şu sonuçlar tespit edilmiştir. Sadece üst seviye okulu öğrencilerinin babalarının meslekleri şu şekildedir: %5'i işçi, %50' si memur, %10'u serbest meslek (doktor-avukat vs.), %15'i esnaf-tüccar, %20'sinin meslekleri ise şöyledir: %10'u muhasebeci, % 5'i astsubay ve %5'i öğretim görevlisidir. Sadece orta seviye okulu öğrencilerinin babalarının meslekleri ise şöyledir: % 35'i işçi, % 40'ı memur, %15'i esnaf-tüccar ve %10'u gündelik işçidir. Sadece alt seviye okulu öğrencilerinin babalarının meslekleri incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: babaların %5 işsiz, %20'si işçi, %5'i esnaf-tüccar, %10'u çiftçi, %60'ının mesleği ise şöyledir: %10'u şoför, %5'i hamallık yapmakta, %5'i inşaat ustası, %15'i gündelik işçi, %25'i ise ne bulursa o işi yaptığını ifade etmiştir. Aile bireylerinden babanın mesleğine göre alt, orta ve üst gelir grupları arasında belirgin farklılıklar olduğu görülmüştür. Babaların nitelikli mesleğe sahip olma durumlarının üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru azaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 6. Annelerin Meslek Durumları

| Soru 5. Eşinizin mesleği, (annelerin mesleği), | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| b.işçi | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 10 | 0 | 0 |
| c.memur | 3 | 30 | 9 | 45 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| d.serbest meslek(doktor,avukat vs.) | 1 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| g.ev hanımı | 3 | 30 | 10 | 50 | 17 | 85 | 18 | 90 |
| h.diğer | 3 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 6. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin annelerinin %30' memur, %10'u serbest meslek (avukat, doktor ve benzeri) yürütmekte, %30'u ev hanımı, %30'unun mesleği ise şöyledir: %20'si bankacı, %10'u ise teknik ressam olarak çalışmaktadır. Aynı seviyedeki diğer okullar birleştirilip yüzelere bakıldığında şu sonuçlar tespit edilmiştir. Sadece üst seviye okulu öğrencilerinin annelerinin meslekleri şu şekildedir: %5'i işçi, %45'i memur ve %50'si ev hanımıdır. Sadece orta seviye okulu öğrencilerinin annelerinin meslekleri incelendiğinde ise şu sonuçlar elde edilmiştir: annelerin %10'u işçi, %5'i memur ve %85'i de ev hanımıdır. Sadece alt seviye okulu öğrencilerinin annelerinin mesleklerine baktığımızda ise; annelerin %90'ının ev hanımı

olduğunu görmekteyiz ve %10'u da herhangi bir yerde temizlik görevlisi olarak çalışmakta olduğunu belirtmiştir. Aile bireylerinden annenin çalışma durumuna göre alt, orta ve üst gelir grupları arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Farklı gelir gruplarında annelerin meslek durumlarına bakıldığında; annelerin ev hanımı olma durumunun üst SED ailelerinden alt SED ailelerine doğru belirgin bir farklılıkla arttığı görülmektedir. Üst SED ailelerinde annelerin meslek sahibi olup çalıştıkları tespit edilmiştir.

Tablo 7. Ailedeki Çocuk Sayısı

| Soru 6. Kaç çocuğunuz var? | | | | | | | | |
|----------------------------|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. 1 | 1 | 10 | 3 | 15 | 2 | 10 | 4 | 20 |
| b. 2 | 9 | 90 | 14 | 70 | 17 | 85 | 3 | 15 |
| c. 3 | 0 | 0 | 3 | 15 | 1 | 5 | 8 | 40 |
| d. 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 15 |
| e. 5 ve daha fazla | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 7. incelendiğinde, örnekleme yer alan velilerin kaç çocuğa sahip olduğunu görmekteyiz. Bu tablo bize SED' e göre ailelerin sahip olduğu çocuk sayısını göstermektedir. Bu tablodan yola çıkarak ailedeki birey sayısı da tahmin edilebilir. SED'e göre ailedeki birey sayısı farklılıkları da görülebilir. Tablo incelendiğinde özel okul velilerinin %10'unun 1'er çocuğu olduğu, %90'ının da 2'şer çocuğu olduğu görülmektedir. Sadece üst seviye okulları incelendiğinde, velilerin %15'inin 1 çocuğu, %70'inin 2 çocuğu ve %15'inin de 3 çocuğu olduğu görülmektedir. Sadece orta seviye okullarını incelediğimizde ise, ailelerin %10'unun 1 çocuğu, %85'inin 2 çocuğu ve %5'inin de 3 çocuğu olduğu görülmüştür. Sadece alt seviye okulu öğrencilerinin ailelerinin çocuk sayısına baktığımızda ise, ailelerin %20'sinin 1 çocuğu, %15'inin 2 çocuğu, %40'ının 3 çocuğu, %15'inin 4 çocuğu ve %10'unun 5 ve daha fazla çocuğu olduğu görülmüştür. Görüldüğü gibi ailede yaşayan birey sayısı ve çocuk sayısı açısından farklı sosyoekonomik gruplar arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Geniş ailelerdeki çocuk sayısının fazla oluşu, çocukların yeter derecede eğitilmelerine engel olmaktadır. Oysaki iki ya da üç çocuklu dar ailelerde anne babalar, çocuklarının eğitimleriyle daha yakından ilgilenebilmektedir. Ülkemizde gecekondü ailelerindeki

çocuk sayısının fazlalığı da eğitimlerinin sağlanamamasına ve antisosyal davranışlara yol açmaktadır (Tezcan, 1997:143).

Tablo 8. Aile Dışında Evde Yaşayan Birey Sayısı

| Soru 7. Evinizde aileniz dışında, sizinle sürekli birlikte yaşayan var mı? (Babaanne, dede, yeğen, dayı, hala vs.) | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Evet | 0 | 0 | 3 | 15 | 6 | 30 | 7 | 35 |
| b. Hayır | 10 | 100 | 17 | 85 | 14 | 70 | 13 | 65 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 8. incelendiğinde, aile dışında ailenin yanında sürekli yaşayan birey olup olmadığı görülmektedir. Örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin ailelerinin tamamında, aile yanında kimsenin yaşamadığı görülmüştür. Aynı SED’deki diğer okullar birleştirilip yüzdelerle bakıldığında şu sonuçlar tespit edilmiştir. Sadece üst seviye okulu öğrencilerinin ailelerinin %15’inin yanında ailesinin dışında (babaanne, dede, yeğen, dayı, hala vs.) onlarla sürekli birlikte yaşayan bireyler bulunmaktadır, %85’i ise sadece ailece yaşamaktadır. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %30’unun yanında aile dışından bireyler yaşamakta, %70’inin ailesi ise sadece ailece yaşamaktadır. Sadece alt SED okulu öğrencilerindeki duruma bakıldığında ise: %35’inin ailesinin yanında aile dışından bireyler yaşamakta iken %65’inin ailesi sadece ailece yaşamaktadır. Ailede yaşayan birey sayısı ve evdeki kalabalıklık durumu bakımından farklı sosyoekonomik gruplar arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 9. Oturulan Ev

| Soru 8. Oturduğunuz ev kime ait ? | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|--|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| a. Kira | 5 | 50 | 4 | 20 | 8 | 40 | 10 | 50 | |
| b. Kendimize ait | 5 | 50 | 10 | 50 | 11 | 55 | 1 | 5 | |
| c. Lojman | 0 | 0 | 4 | 20 | 0 | 0 | 6 | 30 | |
| d. Kendi anne babamıza ait | 0 | 0 | 2 | 10 | 1 | 5 | 3 | 15 | |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | |

Tablo 9. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin ailelerinin %50’sinin kirada oturdukları, %50’sinin ise kendilerine ait evlerde oturdukları görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %20’sinin kirada oturdukları, %50’sinin kendilerine ait

evlerde oturdukları, %20'sinin lojmanda oturduğu ve %10'unun ise ailesine ait evde oturdukları görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin ailelerinde kirada oturanların %40, kendilerine ait evde oturanların %55 ve kendi anne babasına ait evde oturanların %5 olduğu tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %50'sinin kirada oturdukları, %5'inin kendilerine ait evde oturdukları, %30'unun lojmanda oturdukları ve %15'inin de kendi ailesine ait evde oturdukları tespit edilmiştir. Oturulan evin kime ait olduğu konusunda özel okul, üst SED okulları ve orta SED okulları arasında pek fark olmadığı ancak alt SED okulunun bu konuda diğerlerinden belirgin olarak farklı olduğu görülmüştür.

Tablo 10. Evdeki Oda Sayısı

| Soru 9. Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç) ? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.tek oda | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 30 |
| b.1 oda ve salon | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 25 |
| c.2 oda ve salon | 1 | 10 | 8 | 40 | 4 | 20 | 6 | 30 |
| d.3 oda ve salon | 5 | 50 | 9 | 45 | 15 | 75 | 0 | 0 |
| e.4-5 oda ve salon | 4 | 40 | 3 | 15 | 1 | 5 | 1 | 5 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 10. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin ailelerinin %10'unun evinde mutfak hariç 2 oda 1 salon bulunduğu, %50'sinin evinde 3 oda 1 salon bulunduğu ve %40'ının evinde 4-5 oda 1 salon bulunduğu görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %40'ının evinde 2 oda 1 salon bulunduğu, %45'inin evinde 3 oda 1 salon ve %15'inin de evinde 4-5 oda 1 salon bulunduğu tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu ailelerinin ise %20'sinin 2 oda 1 salondan ibaret evlerde, %75'inin 3 oda 1 salonu olan evlerde ve %5'inin de 4-5 oda 1 salonu olan evlerde yaşadıkları tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin yaşadıkları evlerdeki oda sayıları incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: bu ailelerin %30'unun tek odalı evde, %25'inin 1 oda ve 1 salonu olan evlerde, %30'unun 2 oda ve 1 salonu olan evlerde, %5'inin ise 4-5 oda ve 1 salonu olan evlerde yaşadıkları görülmüştür. Görüldüğü gibi oturulan evin oda sayısı açısından farklı sosyoekonomik düzeye sahip aileler arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır.

Tablo 11. Oturulan Evin Isıtma Düzeni

| Soru 10. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. soba (her türlü) | 1 | 10 | 4 | 20 | 9 | 45 | 20 | 100 |
| b. kalorifer | 9 | 90 | 16 | 80 | 11 | 55 | 0 | 0 |
| TOPLAM | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 11. incelendiğinde örnekleme yar alan özel okul öğrencilerinin ailelerinin %10'unun evinde ısıtma düzeni olarak soba kullanıldığı, %90'ının evinde kalorifer kullanıldığı tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %20'sinin evinde ısıtma düzeni olarak soba kullanıldığı, %80'ının evinde kalorifer kullanıldığı tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %45'inin evinde ısıtma düzeni olarak soba kullanıldığı, %55'inin evinde kalorifer kullanıldığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin ailelerinin tamamının evinde ısıtma düzeni olarak soba kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 12. Aylık Ortalama Gelir

| Soru 11. Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadar? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.600ytl-daha az | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 18 | 90 |
| b.601ytl-1.100ytl | 1 | 10 | 2 | 10 | 7 | 35 | 2 | 10 |
| c.1.101ytl-1.600ytl | 1 | 10 | 2 | 10 | 8 | 40 | 0 | 0 |
| d.1.601ytl-daha fazla | 8 | 80 | 16 | 80 | 4 | 20 | 0 | 0 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 12. incelendiğinde özel okul öğrencilerinin ailelerinin %10'unun aylık ortalama geliri 601ytl-1.100ytl arasındadır, %10'unun aylık ortalama geliri 1.101ytl-1.600ytl arasındadır, %80'inin aylık ortalama geliri 1.601ytl-daha fazladır. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu ailelerinde görülen kişilerin %20'sinin 601ytl- 1.100ytl arasında ortalama gelire sahip oldukları, %20'sinin 1.101ytl-1.600ytl arasında ortalama gelire sahip oldukları, %80'inin 1.601ytl-daha fazla gelire sahip oldukları görülmüştür. Sadece orta SED öğrencilerinin ailelerinin %5'inin aylık ortalama gelirinin 600ytl ve daha az olduğu, %35'inin aylık ortalama gelirinin 601ytl-1.100ytl arasında olduğu, %40'ının aylık ortalama gelirinin 1.101ytl-1.600ytl arasında olduğu, %20'sinin aylık gelirinin 1.601ytl-daha fazla gelire sahip oldukları görülmüştür.

Sadece alt SED öğrencilerinin ailelerinin %90'ının aylık ortalama gelirinin 600ytl ve daha azı seviyede olduğu, %10'unun aylık ortalama gelirinin 601ytl-1.100ytl arasında olduğu tespit edilmiştir. Ailenin ortalama aylık gelir düzeyi açısından alt, orta ve üst gelir düzeyine dahil aileler arasında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 13. Evde Bulunan Eşyalar

| Soru 12. Evinizde bulunan eşyalar? | | | | | | | | |
|------------------------------------|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.buzdolabı | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 17 | 85 |
| b.derin dondurucu | 1 | 10 | 5 | 25 | 4 | 20 | 2 | 10 |
| c.ev telefonu | 9 | 90 | 18 | 90 | 16 | 80 | 3 | 15 |
| d.cep tel. | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 15 | 75 |
| e.otomatik çamaşır makinesi | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 16 | 80 |
| f.CD'li müzik seti | 6 | 60 | 7 | 35 | 4 | 20 | 2 | 10 |
| g.uydulu TV | 8 | 80 | 9 | 45 | 12 | 60 | 6 | 30 |
| h.özel araba | 10 | 100 | 18 | 90 | 9 | 45 | 1 | 5 |
| I.bilgisayar | 9 | 90 | 15 | 75 | 8 | 40 | 1 | 5 |
| i.bulaşık makinesi | 9 | 90 | 20 | 100 | 12 | 60 | 1 | 5 |

Tablo 13'de görüldüğü gibi özel okul, üst SED ve orta SED ailelerin tamamında, alt SED ailelerin %85'inin evinde buzdolabı olduğu görülmektedir. Özel okul velilerinin %10'unun, üst SED velilerinin %25'inin, orta SED velilerinin %20'sinin ve alt SED velilerinin ise %10'unun evinde derin dondurucu olduğu görülmektedir. Ev telefonunun; özel okul velilerinin ve üst SED velilerinin %90'ının evinde, orta SED velilerinin %80'inin evinde ve alt SED velilerinin de %15'inin evinde olduğu görülmüştür. Cep telefonunun; özel okul velilerinin, üst SED velilerinin ve orta SED velilerinin tamamında, alt SED velilerinin de %75'inde olduğu tespit edilmiştir. Otomatik çamaşır makinesinin; özel okul velilerinin, üst SED velilerinin ve orta SED velilerinin tamamında, alt SED velilerinin de %80'inin de olduğu görülmüştür. Özel okul velilerinin %60'ının evinde CD'li müzik seti olduğu, üst SED velilerinin %35'inin, orta SED velilerinin %20'sinin ve alt SED velilerinin %10'unun evlerinde CD'li müzik seti olduğu görülmektedir. Uydulu TV'nin; özel okul velilerinin %80'inin, üst SED velilerinin %45'inin, orta SED velilerinin %60'ının ve alt SED velilerinin %30'unun evinde olduğu tespit edilmiştir. Özel arabaya ise; özel okul velilerinin tamamının sahip olduğu, üst SED velilerinin %90'ının sahip olduğu, orta SED velilerinin %45'inin sahip olduğu ve alt SED velilerinin %5'inin sahip olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayarın ise; özel okul ailelerinin %90'ının, üst SED ailelerinin %75'inin, orta SED ailelerinin

%40'ının ve alt SED ailelerinin %5'inin evlerinde olduğu tespit edilmiştir. Bulaşık makinesinin ise; özel okul velilerinin %90'ının, üst SED velilerinin tamamının, orta SED velilerinin %60'ının ve alt SED velilerinin %5'inin evinde olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi sosyoekonomik düzeye göre ailelerin evlerinde bulunan eşyaların da değiştiği görülmektedir.

Tablo 14. Oturulan Evin Dışında Kira Amaçlı Bir Evin Olması

| Soru 13. Oturduğunuz evin dışında kira amaçlı kullandığınız eviniz var mı? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Evet | 1 | 10 | 1 | 5 | 3 | 15 | 0 | 0 |
| b. Hayır | 9 | 90 | 19 | 95 | 17 | 85 | 20 | 100 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 14'te görüldüğü gibi alt SED okulu ailelerinin hiç birinin kira geliri amaçlı kullandığı, oturduğu ev dışında bir evi yoktur. Orta SED okulu öğrencilerinin ailelerinin ise %15'inin kendi oturdukları evin dışında bir tane daha evleri bulunduğu, %85'inin ise kira geliri amaçlı kullandığı, oturduğu ev dışında evlerinin olmadığı görülmüştür. Üst SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %5'inin oturdukları ev dışında bir tane daha evlerinin bulunduğu, %95'inin ise oturdukları ev dışında başka bir evlerinin olmadığı görülmüştür. Özel okul öğrencilerinin ailelerin %10'unun kira geliri amaçlı kullandığı, oturduğu ev dışında bir evleri daha olduğu, %90'ının ise kendi oturdukları ev dışında bir tane daha eve sahip olmadığı görülmüştür. Oturdukları ev dışında kira amaçlı kullandıkları ev sahibi olma açısından özel okul, üst SED ve orta SED gelir grubu aileler arasında fark bulunmazken, bu gruplarla alt gelir grubu aileler arasında farklılık tespit edilmiştir.

Bacanlı'nın (1997) Sosyoekonomik Düzey Ölçeği uygulamasının sonuçları değerlendirildiğinde örnekleme yer alan okulların ve ailelerin doğru sosyoekonomik düzeyi temsil etmek üzere uygun olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen görüşmelerinde öğretmenlere yönelik olarak; öğrenim durumları, kaç yıllık öğretmen oldukları, şu an çalıştıkları okulda kaçınıcı yılları olduğu, kaç defa 1.sınıf okuttukları ve sınıf mevcudu ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu soruların cevapları analiz edilmiş, kategorilere ayrılmış ve tablolştırılmıştır.

Tablo 15. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu

| Soru 2. Eğitim durumunuz, | | | | | | | |
|--------------------------------------|------|------|------|-------|------------------------|------|------|
| | Özel | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| a. Yüksekokul | X | | | | | | |
| b.Yüksekokul+lisans tamamlama | | | X | X | | | |
| c. Eğitim fakültesi | | | | | | X | X |
| d. Lisansüstü Eğitim(master-doktora) | | X | | | | | |
| e. Diğer | | | | | Fen-Edebiyat fakültesi | | |

Tablo 15. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel ilköğretim okulu öğretmeni yüksekokul mezunudur. Üst SED' i temsilen seçilen okulun ilkinin öğretmeni lisansüstü eğitim mezunudur. Yine üst SED' i temsil eden diğer okulun öğretmeni de yüksekokulu bitirmiş ve lisans tamamlamayla lisansını tamamlamıştır. Orta SED' i temsil eden okulun birinin öğretmeni yüksekokulu bitirmiş ve lisans tamamlamayla lisans tamamlamıştır. Diğer orta SED okulu öğretmeni ise Fen-Edebiyat Fakültesi mezunudur. Alt SED okullarının öğretmenleri ise ikisi de Eğitim Fakültesi mezunudur.

Tablo 16. Kaç Yıldır Öğretmen

| Soru 3: Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz? | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|------|------|
| Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| 37 | 11 | 19 | 16 | 11 | 8 | 1 |

Tablo 16. incelendiğinde, görüşülen öğretmenlerin kaç yıldır öğretmenlik yaptıkları görülmektedir. Özel okul öğretmeni 37 yıllık, üst seviyedeki ilk okulun öğretmeni 11 yıllık, üst seviye okulundaki diğer öğretmen 19 yıllık, orta seviyedeki ilk okulun öğretmeni 16 yıllık, orta seviyedeki diğer okulun öğretmeni 11 yıllık, alt seviyedeki ilk okulun öğretmeni 8 yıllık ve alt seviyedeki diğer okulun öğretmeni ise 1 yıllık öğretmendirler.

Tablo 17. Bulunduğu Okulda Çalıştığı Yıl

| Soru 4: Şuan görev yaptığınız okulda kaçınıcı yılınız? | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|------|------|
| Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| 6 | 8 | 1 | 1 | 6 | 3 | 1 |

Tablo 17 incelendiğinde özel okul öğretmenin bulduğu okulda altıncı yılını, üst seviyedeki bir okuldaki öğretmenin bulduğu okulda sekizinci yılını, üst seviyedeki diğer öğretmenin bulduğu okulda birinci yılını, orta seviyedeki bir okuldaki öğretmenin

bulunduğu okul birinci yılını, orta seviyedeki diğer öğretmenin bulunduğu okulda altıncı yılını, alt seviyedeki bir okulun öğretmenin bulunduğu okulda üçüncü yılını, alt seviyedeki diğer öğretmenin bulunduğu okulda birinci yılını tamamladığı tespit edilmiştir.

Tablo 18. Kaç Defa Birinci Sınıf Okuttuğu

| Soru 5: Öğretmenlik yaptığınız süre boyunca kaç defa 1. sınıf okuttunuz? | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|------|------|
| Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| 8 | 3 | 8 | 10 | 3 | 1 | 1 |

Tablo 18. incelendiğinde, özel okul öğretmenin 8 defa birinci sınıf okuttuğu, üst seviyeden ilk öğretmene bakıldığında, bu öğretmenin 3 defa birinci sınıf okuttuğu, diğer üst seviye öğretmenine bakıldığında, 8 defa birinci sınıf okuttuğu, orta seviye okullarından ilk öğretmenin 10 defa birinci sınıf okuttuğu, diğer orta seviye öğretmenin 3 defa birinci sınıf okuttuğu, alt seviye öğretmenlerinin ise ilk defa birinci sınıf okuttuğu tespit edilmiştir.

Tablo 19. Sınıf Mevcudu

| Soru 6: Sınıfınızda toplam kaç öğrenciniz var? | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|------|------|
| Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| 18 | 37 | 46 | 27 | 42 | 41 | 23 |

Tablo 19. incelendiğinde, özel okulu temsil eden öğretmenin sınıf mevcudunun 18, üst SED’i temsil eden ilk okulun öğretmenin sınıf mevcudunun 37, diğer üst SED okulu öğretmenin sınıf mevcudunun 46, orta SED’i temsil eden ilk okulun öğretmenin sınıf mevcudu 27, diğer orta SED okulu öğretmenin sınıf mevcudunun 42, alt SED’i temsil eden ilk okulun öğretmenin sınıf mevcudunun 41 ve diğer alt SED okulu öğretmenin sınıf mevcudunun 23 olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular seçilen örneklemin araştırma kapsamında uygunluğunu ortaya koymaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda 6 veri toplama aracı geliştirilerek kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen araçlar, eğitim bilimleri alanında uzman iki öğretim üyesinin ve sosyoloji alanında uzman bir öğretim üyesinin ve yaklaşık 10 kadar 1. sınıf

öğretmenin görüşleri alınarak düzeltilmiştir. Düzeltme sonrasında tekrar gösterilmiş ve son şekil verilmiştir. Anketlerin geçerliliğinde uzman kanısı yeterli görülmüştür.

2.3.1. Öğretmen Görüşme Formu

Farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin, ilköğretim 1.sınıfa giden çocuklarının öğretmenleriyle iletişimini ve ailelerin çocuklarının ilkokuma yazma sürecine ve başarısına etkisini öğretmen görüşlerini de alarak değerlendirebilmek amacıyla öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi uygulanmıştır.

Araştırmanın konusu olan birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazmaya geçiş süreçlerinde öğretmen-aile ilişkisini ve ailenin bu sürece katkısını belirleyen faktörler konusunda araştırmanın sınırlandırılmış olması nedeniyle böyle bir yöntem tercih edilmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde alt amaçlar doğrultusunda hazırlanmış toplam 28 soru sorulmuş olup ilk 6 soru kişisel bilgilere yöneliktir.

2.3.2. Veli Anketi

Araştırmacı tarafından geliştirilen veki anketinde velilere, velilerin kişisel bilgilerine, sosyoekonomik düzeylerine ve araştırmanın alt amaçlarına yönelik toplam 44 soru yöneltilmiştir. Velilerin sosyoekonomik durumlarını tespit edebilmek için, Bacanlı'nın (1997) sosyoekonomik düzey ölçeği kullanılarak sorular hazırlanmıştır. Anketteki ilk 13 soru sosyoekonomik düzeyi tespit etmeye yöneliktir. Diğer sorular ise, araştırmanın alt amaçlarının gerçekleşme düzeyini ölçmek için alt amaçlarla aynı doğrultuda hazırlanmıştır.

2.3.3. Öğrenci Okuma Metni

Araştırma kapsamında çocukların ilkokuma yazma başarılarının tespit edilebilmesi için araştırmacı tarafından öğrencilere okuma metni okutulup dinlenmiştir. Okuma metni La Fonten masallarından 1. sınıf seviyesine uygun olarak seçilmiş ve araştırmacı tarafından sadeleştirilmiştir. "Kurt ile Leylek" başlıklı masal 121 kelimedenden oluşmaktadır. Öğrencilere okutma 2006- 2007 öğretim yılında nisan ayında bizzat araştırmacı tarafından yaptırılmıştır.

2.3.4. Öğrenci Okuma Gözlem Formu

Öğrencilerin okuma sırasında yaptıkları okuma davranışlarını gözlemek amacıyla gözlem formu kullanılmıştır. Bu gözlem formu İlköğretim Türkçe Öğretimi kılavuzunda(2005) yer alan; öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmış bir gözlem formudur. Kılavuzda yer alan okuma gözlem formunun geçerliliği konusunda öğretmen görüşleri yeterli görülmüş ve okuma gözlem formu değiştirilmeden kullanılmıştır. Görüşülen öğretmenler okuma gözlem formunun okuma becerisini ölçmek için uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

2.3.5. Okuduğunu Anlama Soruları

Öğrencilerin okuma-anlama becerilerini ölçmek için araştırmacı tarafından hazırlanmış sorulardır. Metni okuyan öğrenciye, okuma anlama becerisini ölçmek amacıyla 10 tane soru yöneltilmiştir. Sorular kısa cevaplı ve metne göre hazırlanmıştır.

2.3.6. Öğrenci Yazma Gözlem Formu

Öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla yazma gözlem formu kullanılmıştır. Bu yazma gözlem formu İlköğretim Türkçe Öğretimi Kılavuzunda (2005) yer alan, öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmış bir yazma gözlem formudur. Kılavuzda yer alan yazma gözlem formunun geçerliliği konusunda öğretmen görüşleri yeterli görülmüş ve yazma gözlem formu değiştirilmeden kullanılmıştır. Görüşülen öğretmenler yazma gözlem formunun yazma becerisini ölçmek için uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2006- 2007 öğretim yılında ikinci dönem, veri toplama araçlarında belirlenen kriterlere uygun olarak toplanmıştır.

Araştırmacı tarafından tüm veri toplama araçlarına son hali verildikten sonra, öncelikle yarı yapılandırılmış görüşmelerin yapılacağı öğretmenler tesadüfî seçimle seçilmiştir. Belirlenen 7 okuldan 1'er 1.sınıf öğretmeni ile bu görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Önce öğretmenler araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Öğretmen Görüşme Soruları, araştırmacı tarafından öğretmene yöneltilmiş ve her soruya cevap alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Görüşmeler genellikle öğretmenler odasında

ve ders zamanı dışında yapılmıştır. Araştırmacı, öğretmenin her soruya verdiği cevabı not etmiş ve aynen kaydetmiştir.

İlk 6 soru kişisel bilgilere yöneliktir. Diğer 22 soru ise araştırmanın amaçlarını tespit etmeye yöneliktir.

Her okuldaki öğretmen ile görüşmeler yapıldıktan sonra öğretmen ve araştırmacı tarafından, sınıftan tesadüfî örneklem seçimi yöntemiyle 10 tane öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilerin velilerine doldurmaları için “veli anketi formu” verilmiştir.

Veli Anketi 44 sorudan oluşmaktadır. İlk 13 soru SED’i tespit etmeye yönelik sorulardır. Diğer sorular ise araştırmanın alt amaçlarının gerçekleşme durumunu belirlemeye yönelik sorulardır.

Tüm okullardaki veli anketleri toplandıktan sonra belirlenen okulların doğru SED’i temsil edip etmediği incelenmiştir. Tüm anketler incelendiğinde seçilen okulların ve seçilen velilerin doğru SED’i temsil ettiği görülmüştür.

Anketler incelendikten sonra anket uygulanan velilerin çocuklarına yani belirlenen 1. sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından “Kurt ile Leylek” metni okutulmuştur. Öğrencilerle okuma genellikle okulların kütüphanesinde yapılmıştır. Öğrenci, okuma metnini okurken araştırmacı tarafından süre tutulmuştur. Bu süre öğrencinin okuma süresi olarak belirlenmiştir. Bir öğrenci ile kütüphanede okuma yapılırken diğer öğrenciler sınıflarında bulunmuşlardır. Her öğrenci kütüphaneye sırayla gelip okumuş ve okuyan her öğrenci kütüphanede kalmıştır.

Öğrenci metni okurken araştırmacı tarafından “okuma gözlem formu” doldurulmuştur. Bu “okuma gözlem formu”ndaki her davranışa puan verilmiştir. Öğrencinin okuma davranışına uygun olan davranışların puanları toplanıp öğrenciye ait “okuma puanı” hesaplanmıştır.

Öğrenci metni okuduktan sonra öğrenciye okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik, metinle ilgili 10 tane soru sorulmuştur. Öğrencinin bu sorulara verdiği doğru yanıt sayısı onun metni anlama becerisini göstermektedir.

Okuma yapılan öğrencilerin öğretmenlerinden, bu öğrencilere ait yazı örnekleri alınmıştır. Her öğrenciden yazı örneği alındıktan sonra araştırmacı tarafından “yazma

gözlem formu” doldurulmuştur. Bu formda öğrencinin yazma davranışları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Formdaki her davranışa puan verilmiştir. Buna göre her öğrencinin yazma puanı tespit edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Öğretmen görüşmeleri sonunda elde edilen veriler doküman haline getirilerek betimsel bir analiz için çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve içerisinde sunum sırasında kullanılabilen değerlendirilen temalar kavramsal çerçeve dahilinde işlenmiştir. Kavramsal çerçeve ile uyumlu veriler bulgular halinde tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Öğretmen görüşmeleri sonunda elde edilen yanıtlar önce sınıflandırılmış, alt amaçlar doğrultusunda gruplandırılmıştır. Yanıtlar sosyoekonomik düzey dikkate alınarak sınıflandırılırken sonra alt amaçlar doğrultusunda yapılan gruplandırmalarla karşılaştırılarak analiz edilmiştir.

Öğretmen görüşmelerinin bulgular halinde tanımlanması ve sunumu aşamalarında kolay anlaşılabilir bir dil kullanılmasına özen gösterilmiş ve gereken yerde görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Veli anketi verilerinin ve öğrencilerin okuma yazma başarılarına ait verilerin analizi için SPSS 14 paket programından yararlanılmıştır.

Veli anketlerine cevaplar ve anketi yanıtlayan velilerin çocuklarının okuma yazma başarı değerlendirmeleri tek tek kodlanarak SPSS 14 paket programına aktarılmıştır.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin, ilköğretim 1. sınıfa giden çocuklarının öğretmenleriyle iletişim düzeyleri ve ailelerin 1.sınıftaki çocuklarına onların okuma yazma sürecine evde yaptıkları katkıları arasındaki anlamlı farkı belirlemek için Pearson Ki Kare testi uygulanmıştır.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin okuma ve yazma başarıları arasındaki varyansı bulmak için One-Way Anova uygulanmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı başarı farklılığını test edebilmek için; varyans analizi sonucunda grupların heterojenliği tespit edildiğinde Post Hoc testinden Games Howell testi, grupların homojenliği tespit edildiğinde ise Post Hoc testinden Scheffe testi, değişkenlerin iki tane olması durumunda da bağımsız t testi uygulanarak analiz edilmiştir.

BÖLÜM 3: BULGULAR

Yöntem bölümünde açıklanan veri toplama araçları ile toplanan veriler, bu bölümde düzenlenmiş ve analiz edilmiştir. Bulgular, alt problemlere göre; veli anket sonuçları, öğrenci okuma yazma başarı değerlendirmeleri ve öğretmen görüşmeleri başlıkları altında verilmektedir.

3.1. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İletişimleriyle İlgili Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin anket sorularına verdikleri yanıtlara göre birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde, velilerin öğretmenle iletişim düzeyleri ile ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Anket sonuçları kategorilere ayrılmış ve daha sonra frekanslarıyla ve yüzdeleriyle tablolaştırılmış ve aşağıda açıklanmıştır.

3.1.1. Öğretmenle Görüşme

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 21. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 20’ de verilmiştir.

Tablo 20. Velilerin Öğretmenle Görüşmesine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 21. Çocuğunuzun öğretmeni ile ne kadar sıklıkta görüşüyorsunuz? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Haftada en az bir gün | 5 | 50 | 9 | 45 | 11 | 55 | 13 | 65 |
| b. İki haftada bir gün | 2 | 20 | 2 | 10 | 3 | 15 | 2 | 10 |
| c. Üç haftada bir gün | 3 | 30 | 9 | 45 | 6 | 30 | 5 | 25 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 20’ye bakıldığında örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %50’sinin haftada en az bir gün, %20’sinin iki haftada bir gün, %30’unun üç haftada bir gün öğretmenle görüştikleri tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %45’inin haftada en az bir gün, %10’unun iki haftada bir gün, %45’inin üç haftada bir gün öğretmenle görüştikleri görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %55’inin haftada en az bir gün, %15’inin iki haftada bir gün, %30’unun üç haftada bir gün öğretmenle görüştüğü tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu incelendiğinde ise öğrenci velilerinin %65’inin haftada en az bir gün, %10’unun iki haftada bir gün, %25’inin üç

haftada bir gün öğretmenle görüştikleri görülmüştür. Velilerin bir haftalık görüşme sıklığına bakıldığında özel okul velilerinin %50'sinin, üst SED velilerinin %45'inin , orta SED velilerinin %55'inin ve alt SED velilerinin de %65'inin, haftada bir gün muhakkak öğretmen ile görüştüğü tespit edilmiştir. Görüşme sıklığı üst SED'den alt SED'e doğru artmaktadır. Bunun bir nedeninin üst SED velilerinin (anneler de dahil) bir işte çalıştıkları için birebir öğretmenle görüşmeye gelememeleridir. Araştırmacının öğretmenle görüşmelerinde, özel ve üst SED okullarındaki öğretmenler şunu belirtmiştir: velilerin kendileriyle, belirlenen birebir randevulu görüşmelere geldiklerini, ancak velilerin işlerinden dolayı (çalıştıkları için) kendileriyle diğer zamanlarda görüşmeye çok sık gelemediklerini, velilerin kendileriyle, telefonla çok sık iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir.

3.1.2. Veli Toplantılarına Katılım

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 22. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21. Veli Toplantılarına Katılıma İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 22. Öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına düzenli olarak katılıyor musunuz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Her zaman katılıyorum. | 6 | 60 | 17 | 85 | 18 | 90 | 15 | 75 |
| b. Her zaman katılmıyorum. | 4 | 40 | 3 | 15 | 2 | 10 | 5 | 25 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 21'e bakıldığında örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin yaptığı veli toplantılarına, %60'ının düzenli olarak her zaman katıldığı, %40'ının her zaman katılmadığı tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına %85'inin düzenli olarak her zaman katıldığı, %15'inin ise her zaman katılmadığı görülmüştür. Sadece orta SED okul öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına %90'ının düzenli olarak her zaman katıldığı, %10'unun ise her zaman katılmadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına %75'inin düzenli olarak her zaman katıldığı, %25'inin ise her zaman katılmadığı görülmüştür. Tablo incelendiğinde,

üst ve orta SED velilerinin, veli toplantılarına katılım oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.1.3. Veli Toplantılarının Dışında Öğretmenle Görüşme

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 23. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 22’ de verilmiştir.

Tablo 22. Veli Toplantılarının Dışında Öğretmenle Görüşme Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 23. Veli toplantılarının dışında kendi isteğinizle öğretmenle görüşmeye gider misiniz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 10 | 100 | 17 | 85 | 18 | 90 | 19 | 95 |
| b.Hayır | 0 | 0 | 3 | 15 | 2 | 10 | 1 | 5 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 22’ye bakıldığında örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarının haricinde, öğretmenle kendi isteğiyle birebir görüşmeye %100’ünün gittiği tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarının haricinde kendi isteğiyle, öğretmenle birebir görüşmeye %85’inin gittiği, %15’inin ise gitmediği görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarının haricinde kendi isteğiyle, öğretmenle birebir görüşmeye %90’ının gittiği, %10’unun gitmediği görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarının haricinde kendi isteğiyle, öğretmenle birebir görüşmeye %95’inin gittiği, %5’inin ise gitmediği tespit edilmiştir. Tablo incelendiğinde, veli toplantılarının haricinde velinin kendi isteğiyle öğretmenle birebir görüşmeye gitme oranının alt sosyoekonomik düzeye dahil ailelerde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Birinci Alt Probleme Yönelik İstatistiksel Veri Analizi Sonucu

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin, ilköğretim 1. sınıfa giden çocuklarının ilk okumayı yazmayı öğrenme sürecinde öğretmenleriyle olan iletişim düzeyleri arasındaki anlamlı farkı belirlemek için Pearson Ki Kare Testi uygulanmıştır.

Velilerin öğretmenle iletişim düzeyini, sosyoekonomik düzey durumuna göre kıyaslamak için; sosyoekonomik düzey belirtisi olarak anketi yanıtlayan velilerin öğrenim durumları, eşlerinin öğrenim durumları, anketi yanıtlayan velilerin meslek durumları, eşlerinin meslek durumları ve anketi yanıtlayan velilerin aylık gelirleri gibi özellikler alınmıştır.

Pearson Ki Kare testine göre, velilerin sosyoekonomik düzeylerine göre öğretmenle iletişim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Farklı sosyoekonomik düzeydeki veliler çocuklarının öğretmenleriyle birbirine yakın sıklıkta görüşmektedir. Velilerin toplantılara katılım oranları arasında da anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

3.1.4. Öğretmen İle Genel Görüşme Konuları

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 24. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 23' te verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmen İle Görüşme Konularının Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 24. Çocuğunuzun öğretmeni ile genel olarak konuşma konularınızı neler oluşturuyor? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Derslerindeki başarı durumu | 7 | 70 | 13 | 65 | 10 | 50 | 12 | 60 |
| b.Okuma yazma başarı durumu | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 15 | 2 | 10 |
| c.Sınıf içindeki davranışları | 0 | 0 | 1 | 5 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| d.Sınıf içi çalışmalarındaki performansı ve başarısı | 2 | 20 | 5 | 25 | 3 | 15 | 5 | 25 |
| e.Ev çalışmalarındaki başarısı ve yeterliliği | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| f.Derse ilgisi ve motivasyonu, istek durumu | 1 | 10 | 1 | 5 | 2 | 10 | 1 | 5 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 23. incelendiğinde, örnekleme de yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %70'i öğretmenle genel olarak, öğrencinin derslerindeki başarı durumu hakkında, %20'si öğrencinin sınıf içi çalışmalarındaki performansı ve başarısı hakkında, %10'u da öğrencinin derse ilgisi, motivasyonu ve istek durumu hakkında konuşmaktadır. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %65'i öğretmenle genel olarak, öğrencinin derslerindeki başarı durumu hakkında, %5'i öğrencinin sınıf içindeki davranışları hakkında, %25'i öğrencinin sınıf içi çalışmalarındaki performansı ve başarısı hakkında, %5'i ise öğrencinin derse ilgisi,

motivasyonu ve istek durumu hakkında konuşmaktadır. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %50'si öğretmenle genel olarak, öğrencinin derslerindeki başarı durumu hakkında, %15'i öğrencinin okuma yazma başarı durumu hakkında, %5'i öğrencinin sınıf içindeki davranışları hakkında, %15'i öğrencinin sınıf içi çalışmalarındaki performansı ve başarısı hakkında, %5'i ev çalışmaları hakkında, %10'u öğrencinin derse ilgisi, motivasyonu ve istek durumu hakkında konuşmaktadır. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %60'ı öğretmenle genel olarak, öğrencinin derslerindeki başarı durumu hakkında, %10'u öğrencinin okuma yazma başarı durumu hakkında, %25'i öğrencinin sınıf içi çalışmalarındaki performansı ve başarısı hakkında, %5'i öğrencinin derse ilgisi, motivasyonu ve istek durumu hakkında konuşmaktadır.

3.1.5. Öğretmenin Verdiği Bilgiler

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 25. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 24' de verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenin Okuma Yazma Öğretimiyle İlgili Veliyi Bilgilendirmesine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 25. Öğretmen, çocuğunuza ev çalışmalarına nasıl yardımcı olacağınıza dair size bilgiler verdi mi? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |
| b.Hayır | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 24. incelendiğinde, örnekleme yer alan tüm okullardaki öğrenci velilerinin tamamının öğretmenin kendilerine, çocuklarının ev çalışmalarına nasıl yardımcı olacaklarına dair bilgi verdiğini ifade ettikleri görülmektedir.

3.1.6. Öğretmenin Verdiği Bilgilerin Veliye Yeterlilik Düzeyi

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 26. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 25' te verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenin Verdiği Bilgilerin Veliye Yeterlilik Düzeyine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 26. Bu bilgilerle çocuğunuza yardımcı olabiliyor musunuz? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |
| b.Hayır | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 25. incelendiğinde, örnekleme yer alan tüm okullardaki öğrencilerin velilerinin tamamının öğretmenin kendilerine, çocuklarının ev çalışmalarına nasıl yardımcı olacaklarına dair verdiği bilgilerin yeterli olduğunu ve bu bilgilerle kendilerinin çocuklarına yardımcı olabildiklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

3.1.7. Velinin Rolü

Velilerin sosyoekonomik düzeye göre 27. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 26' da verilmiştir.

Tablo 26. Velinin Kendi Rolüne Dair Düşüncelerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 27. Öğretmenin, sizden ilkokuma yazma sürecinde çocuğunuzun ilkokuma yazma sürecine katılmanızı istemesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu süreçte velinin rolü abartılıyor mu? Bu katılım sizi sıkıyor mu? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet abartıldığını düşünüyorum, çocuk bireysel çalışmayı öğrenmeli. | 1 | 10 | 2 | 10 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| b.Hayır, abartılmıyor, veli çocuğuyla ilgilenmeli ve okuma yazma sürecinde öğretmene destek olmalı. | 9 | 90 | 18 | 90 | 20 | 100 | 18 | 90 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 26. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %90'ı öğretmenin veliden çocuğunun okuma yazma sürecine katılımını istemesinin abartılmadığını ve velinin çocuğuyla ilgilenmesi gerektiğini ve bu süreçte öğretmene destek olması gerektiğini belirtmiştir. %10'u ise veli rolünün abartıldığını ve çocuğun bireysel çalışmayı öğrenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin de %90'ı öğretmenin veliden çocuğunun okuma yazma sürecine katılımını istemesinin abartılmadığını ve velinin çocuğuyla ilgilenmesi gerektiğini ve bu süreçte öğretmene

destek olması gerektiğini belirtmiştir. %10'u ise veli rolünün abartıldığını ve çocuğun bireysel çalışmayı öğrenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %100'ü öğretmenin veliden çocuğunun okuma yazma sürecine katılımını istemesinin abartılmadığını ve velinin çocuğuyla ilgilenmesi gerektiğini ve bu süreçte öğretmene destek olması gerektiğini belirtmiştir. Sadece alt SED öğrencilerinin velilerinin %90'ı öğretmenin veliden çocuğunun okuma yazma sürecine katılımını istemesinin abartılmadığını ve velinin çocuğuyla ilgilenmesi gerektiğini ve bu süreçte öğretmene destek olması gerektiğini belirtmiştir. %10'u ise veli rolünün abartıldığını ve çocuğun bireysel çalışmayı öğrenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin, velinin çocuğunun okuma yazma sürecindeki rolüne dair düşüncelerinin yakın olduğu ve çoğunluğun velinin okuma yazma sürecine katılımını desteklediği ve öğretmenin veliden bu yöndeki beklentilerinin de abartılı olmadığını belirttikleri görülmüştür.

3.2. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Evde Çocuklarına Yaptıkları Katkılara İlişkin Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin anket sorularına verdikleri yanıtlara göre birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde, evde ne gibi katkılar yaptıklarıyla ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Anket sonuçları kategorilere ayrılmış ve daha sonra frekanslarıyla ve yüzdeleriyle tablolaştırılmış ve aşağıda açıklanmıştır.

3.2.1. Çocuğun Kendine Ait Çalışma Odası

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 18. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Çocuğun Kendine Ait Çalışma Odası Durumunun Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 18. Çocuğunuzun kendine ait çalışma odası var mı? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Evet | 10 | 100 | 20 | 100 | 15 | 75 | 6 | 30 |
| b. Hayır | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 25 | 14 | 70 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 27. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin ve üst sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin tamamının evinde kendine ait çalışma odasının olduğu görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece orta SED okulu öğrencilerinin %75'inin evinde kendine ait çalışma odasının olduğu, %25'inin ise evinde kendine ait çalışma odasının olmadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %30'unun evinde kendine ait çalışma odasının olduğu, %70'inin evinde ise kendine ait çalışma odasının olmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi üst, orta ve alt sosyoekonomik düzey ailelerinde çocukların kendilerine ait çalışma odalarına sahip olmaları bakımından belirgin farklılık görülmektedir.

3.2.2. Öğrencinin Okulöncesi Eğitim Durumu

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 19. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Çocuğun Okulöncesi Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| | | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
|-----------------|--------------|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Evet | 1 yıl | 1 | 10 | 13 | 65 | 16 | 80 | 9 | 45 |
| | 2 yıl | 2 | 20 | 5 | 25 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| | 3 yıl | 3 | 30 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 4 yıl | 2 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 5 yıl | 1 | 10 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| b. Hayır | | 1 | 10 | 0 | 0 | 3 | 15 | 11 | 55 |
| Toplam | | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 28. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin %10'unun 1 yıl süreyle, %20'sinin 2 yıl süreyle, %30'unun 3 yıl süreyle, %20'sinin 4 yıl süreyle, %10'unun da 5 yıl süreyle okulöncesi eğitim aldığı, %10'unun ise okulöncesi eğitimi almadığı görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin %65'inin 1 yıl süreyle, %25'inin 2 yıl süreyle, %5'inin 3 yıl süreyle, %5'inin 5 yıl süreyle okulöncesi eğitimi aldığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %80'inin 1 yıl süreyle, %5'inin 2 yıl süreyle okulöncesi eğitimi aldığı, %15'inin ise okulöncesi eğitim almadığı tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %45'inin 1 yıl süreyle okulöncesi eğitim aldığı, %55'inin ise

okulöncesi eğitim almadığı görülmüştür. Görüldüğü gibi öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumu üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru azalmaktadır. Okulöncesi eğitim alma seviyesi üst SED’ de daha fazladır. Görüldüğü gibi özel okul ve üst SED öğrencilerinin daha uzun süre okulöncesi eğitim aldıkları tespit edilmiştir.

3.2.3. Evde Çocukla Geçirilen Zaman

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 28. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Evde Çocukla Geçirilen Zamana İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 28. Çocuğunuzla birlikte günde ne kadar zaman geçiriyorsunuz? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.1-2saat | 1 | 10 | 4 | 20 | 1 | 5 | 3 | 15 |
| b.2-3saat | 4 | 40 | 4 | 20 | 3 | 15 | 5 | 25 |
| c.4-5saat | 4 | 40 | 2 | 10 | 8 | 40 | 3 | 15 |
| d.Günün yarısı | 1 | 10 | 10 | 50 | 8 | 40 | 9 | 45 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 29 incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %10’u çocuğuyla birlikte 1-2 saat, %40’ı 2-3 saat, %40’ı 4-5 saat ve %10’u da günün yarısı kadar zamanda çocuğuyla birlikte zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %20’sinin çocuğuyla birlikte 1-2 saat, %20’sinin 2-3 saat, %10’unun 4-5 saat, %50’sinin günün yarısı kadar zamanda çocuklarıyla birlikte zaman geçirdikleri tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin çocuğuyla birlikte %5’inin 1-2 saat, %15’inin 2-3 saat, %40’ının 4-5 saat, %40’ının günün yarısı kadar zamanda çocuklarıyla birlikte zaman geçirdikleri görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin çocuğuyla birlikte %15’inin 1-2 saat, %25’inin 2-3 saat, %15’inin 4-5 saat, %45’inin de günün yarısı kadar zamanda çocuklarıyla birlikte zaman geçirdikleri tespit edilmiştir.

3.2.4. Okula Giden Kardeş

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 29. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Okula Giden Kendinden Büyük Kardeş Varlığının Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 29. Çocuğunuzun, okula giden kendinden büyük kardeşi var mı? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Var | 3 | 30 | 7 | 35 | 10 | 50 | 12 | 60 |
| b. Yok | 7 | 70 | 13 | 65 | 10 | 50 | 8 | 40 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 30 incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin %30'unun kendinden büyük okula giden kardeşinin olduğu, %70'inin ise kendinden büyük okula giden kardeşinin olmadığı tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin %35'inin kendinden büyük okula giden kardeşinin olduğu, %65'inin ise kendinden büyük okula giden kardeşinin olmadığı tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %50'sinin kendinden büyük okula giden kardeşinin olduğu, %50'sinin ise kendinden büyük okula giden kardeşinin olmadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %60'ının kendinden büyük okula giden kardeşinin olduğu, %40'ının ise kendinden büyük okula giden kardeşinin olmadığı görülmüştür. Görüldüğü gibi kendinden büyük okula giden kardeşe sahip olma durumunun üst sosyoekonomik düzey grubu öğrencilerinden alt sosyoekonomik düzey grubu öğrencilerine doğru arttığı görülmüştür. Tablodan da anlaşıldığı gibi üst sosyoekonomik grupta yer alan velilerin çoğunluğunun birinci sınıfta okuyan çocukları ilk çocuklarıdır.

3.2.5. Okula Başlamadan Önce Kişisel Okul Malzemeleri Kullanımı

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 30. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. Okula Başlamadan Önce Kişisel Okul Malzemeleri Kullanımına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 30. Çocuğunuz okula başlamadan önce kâğıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri kullanıyor muydu? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 10 | 100 | 20 | 100 | 17 | 85 | 5 | 25 |
| b.Bazen | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 15 | 10 | 50 |
| c.Hayır | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 25 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 31. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin ve üst sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin tamamının, orta SED okulu öğrencilerinin %85'inin ve alt SED okulu öğrencilerinin ise %25'inin okula başlamadan önce bu malzemeleri kullandığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi okula başlamadan önce kâğıt, kalem, boya kalemi gibi kişisel okul eşyalarını kullanma sıklığı bakımından farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu tür malzemeleri kullanma sıklığı üst sosyoekonomik düzey aile çocuklarından alt sosyoekonomik ailelerinin çocuklarına doğru azalmaktadır. Bu da alt seviye ailelerinin çocuklarının, diğer seviye çocuklarına göre daha az hazır bulunuşluk seviyesiyle okula başladığını göstermektedir.

3.2.6. Malzeme Temini

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 31. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Malzeme Teminine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 31. Çocuğunuza bu malzemeleri temin ediyor muydunuz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Evet | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 16 | 80 |
| b. Hayır | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 20 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 32. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin tamamının çocuklarına okula başlamadan önce kâğıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri temin ettikleri tespit edilmiştir. Yine sadece üst SED ve sadece orta SED okulu velilerinin de tamamının çocuklarına okula başlamadan önce kâğıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri temin ettikleri görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %80'inin bu tür malzemeleri temin ettiği, %20'sinin temin etmediği görülmüştür.

3.2.7. Evde Çocuğa Kitap Okuma

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 32. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33. Okula Başlamadan Önce Çocuğa Evde Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 32. Okula başlamadan önce evde çocuğunuza kitap okuyor muydunuz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 2 | 20 | 12 | 60 | 7 | 35 | 1 | 5 |
| c.Bazen | 8 | 80 | 7 | 35 | 11 | 55 | 12 | 60 |
| d.Hayır | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 10 | 7 | 35 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 33. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %20'sinin çocuğuna okula başlamadan önce kitap okuduğu, %80'inin bazen okuduğu tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %60'ının çocuğuna okula başlamadan önce kitap okuduğu, %35'inin bazen okuduğu ve %5'inin okumadığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %35'inin çocuğuna okula başlamadan kitap okuduğu, %55'inin bazen okuduğu, %10'unun ise okumadığı tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5'inin çocuğuna okula başlamadan önce kitap okuduğu, %60'ının bazen okuduğu, %35'inin okumadığı görülmüştür. Görüldüğü gibi farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına ilk okula başlamadan önce kitap okuma durumlarına göre farklılıklar tespit edilmiştir. Ailelerin evde çocuklarına kitap okuma durumlarının üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru fark edilir seviyede azaldığı tespit edilmiştir. Bu durum, alt seviye ailelerinin çocuklarının, diğer seviye çocuklarına göre daha az hazır bulunuşluk seviyesiyle okula başladığını göstermektedir.

3.2.8. Çocuğa Ev Çalışmalarında Yardım

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 33. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34. Çocuğa Ev Çalışmaları İle İlgili Evde Yardıma İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 33. Çocuğunuza ev çalışmaları (ev ödevleri ve ev etkinlikleri) ile ilgili evde kim yardımcı oluyor? | | | | | | | | |
|---|-------------|----------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Anne | 5 | 50 | 8 | 40 | 11 | 55 | 14 | 70 |
| b. Baba | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| c. Anne-baba beraber | 3 | 30 | 12 | 60 | 7 | 35 | 2 | 10 |
| d. Okula giden kardeşi | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 4 | 20 |
| e. Diğer | 2 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 34. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin %50'sinin ev çalışmalarında kendisine annesinin yardımcı olduğu, %30'unun anne ve babasının birlikte yardımcı olduğu, %20'sinin ise kendi bakıcılarının ev ödevi çalışmalarına yardımcı olduğu görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin %40'ının ev çalışmalarında kendisine annesinin yardımcı olduğu, %60'ının ise anne ve babasının birlikte yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %55'inin çalışmalarında kendisine annesinin yardımcı olduğu, %5'inin ev çalışmalarında kendisine babasının yardım ettiği, %35'inin anne ve babasının birlikte yardımcı olduğu, %5'inin de ev çalışmalarında kendisine okula giden kendinden büyük kardeşinin yardım ettiği görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %70'inin ev çalışmalarında kendisine annesinin yardımcı olduğu, %10'unun anne ve babasının birlikte yardımcı olduğu ve %20'sinin ev çalışmalarında kendisine okula giden kendinden büyük kardeşinin yardım ettiği tespit edilmiştir. Örnekleme yer alan okullardaki öğrenciler, kendilerine ev çalışmalarında sadece annelerinin yardımcı olma durumuna göre incelendiğinde; özel okuldaki öğrencilerin %50'sinin, üst SED okullarındaki öğrencilerin %40'ının, orta SED okullarındaki öğrencilerin %55'inin, alt SED okullarındaki öğrencilerin %70'inin ev ödevlerinde sadece annesinin yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi yalnızca annenin yardımcı olma durumu üst sosyoekonomik düzey ailelerinden alt sosyoekonomik düzey ailelerine doğru artmaktadır. Bunun sebebinin üst sosyoekonomik düzey ailelerinde çalışan anne oranı daha fazladır. Alt ve orta sosyoekonomik düzey ailelerinde ise annelerin çoğunluğunun çalışmadığı ve ev hanımı

olduğu tespit edilmiştir. Farklı sosyoekonomik düzey ailelerindeki annelerin mesleklerinin farklı olma durumunun, annelerin, çocuklarının ev ödevlerine yardımcı olma durumunu etkilediği görülmüştür. Oysa ki üst sosyoekonomik düzey ailelerinde, öğrenciye ev ödevlerinde anne ve babanın birlikte yardımcı olma oranının yüksek olduğu görülmüştür.

3.2.9. Ev Çalışmalarının Ne Kadar Zaman Aldığı

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 34. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35. Ev Çalışmalarının Ne Kadar Zaman Aldığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 34. Çocuğunuza ev çalışmalarında yardımcı olmanız ne kadar sürüyor? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.4-5 saat | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 | 1 | 5 |
| b.2-3 saat | 2 | 20 | 0 | 0 | 3 | 15 | 6 | 30 |
| c.1-2 saat | 5 | 50 | 15 | 75 | 13 | 65 | 11 | 55 |
| d.Yarım saat | 3 | 30 | 5 | 25 | 2 | 10 | 2 | 10 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 35. incelendiğinde, örnekleme de yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %20’sinin çocuklarının ev çalışmalarına yardım sürelerinin 2-3 saat olduğu, %50’sinin çocuklarına, 1-2 saat yardım ettikleri, %30’unun ise çocuklarının ev çalışmalarına yarım saat yardım ettiği görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %75’inin çocuklarının ev çalışmalarına yardım sürelerinin 1-2 saat olduğu, %25’inin yarım saat yardım ettiği görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %10’unun çocuklarının ev çalışmalarına yardım sürelerinin 4-5saat olduğu, %15’inin 2-3 saat yardım ettiği, %65’inin 1-2 saat yardım ettiği, %10’unun da yarım saat yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5’inin çocuklarının ev çalışmalarına yardım sürelerinin 4-5 saat olduğu, %30’unun 2-3 saat yardım ettiği, %55’inin 1-2 saat yardım ettiği, %10’unun da yarım saat yardım ettiği tespit edilmiştir.

3.2.10. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konular

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 35. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36. Çocuğun Ev Çalışmalarında Zorlandığı Konulara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 35. Çocuğunuz ev çalışmalarını yaparken en çok hangi konuda zorlanıyor? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada. | 4 | 40 | 4 | 20 | 9 | 45 | 5 | 25 |
| b.Uzun el yazısı çalışmalarında. | 2 | 20 | 4 | 20 | 4 | 20 | 3 | 15 |
| c.Okuma yaparken. | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 20 | 3 | 15 |
| d.Matematik dersinde işlemleri yaparken. | 2 | 20 | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 10 |
| e.Zorlanmıyor. | 2 | 20 | 12 | 60 | 2 | 10 | 6 | 30 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 36. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin %40’ının ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada zorlandığı, %20’sinin uzun el yazısı çalışmalarında zorlandığı, %20’sinin matematik dersinde işlemleri yaparken zorlandığı, %20’sinin ise ev çalışmalarında zorlanmadığı görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin %20’sinin ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada zorlandığı, %20’sinin uzun el yazısı çalışmalarında zorlandığı, %60’ının ise ev çalışmalarında zorlanmadığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %45’inin ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada zorlandığı, %20’sinin uzun el yazısı çalışmalarında zorlandığı, %20’sinin okuma yaparken zorlandığı, %5’inin matematik dersinde işlemleri yaparken zorlandığı, %10’unun ise ev çalışmalarında zorlanmadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %25’inin ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada zorlandığı, %15’inin uzun el yazısı çalışmalarında zorlandığı, %15’inin okuma yaparken zorlandığı, %10’unun matematik dersinde işlemleri yaparken zorlandığı, %30’unun ise ev çalışmalarında zorlanmadığı görülmüştür. Örnekleme yer alan okullardaki öğrencilerin ev çalışmalarını yaparken el yazı çalışmalarında zorlanma durumları incelendiğinde; farklı sosyoekonomik ailelerin çocukları arasında farklılığın çok fazla olmadığı, oranların birbirine yakın olduğu görülmüştür. Örnekleme yer alan okullardaki öğrencilerin ev çalışmalarını yaparken,

okuma çalışmalarında zorlanma durumlarına bakıldığında; özel okul öğrencilerinin ve üst SED okulları öğrencilerinin hiç birinin okuma çalışmalarında zorlanmadığı, orta SED okulları öğrencilerinin ise %20'sinin zorlandığı, alt SED okulları öğrencilerinin ise %15'inin zorlandığı görülmüştür.

3.2.11. Defter Kontrolü

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 36. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37. Çocuğun Defterinin Ailesi Tarafından Kontrolüne İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 36. Çocuğunuzun defterini düzenli olarak kontrol eder misiniz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 6 | 60 | 17 | 85 | 16 | 80 | 17 | 85 |
| b.Bazen | 4 | 40 | 3 | 15 | 4 | 20 | 3 | 15 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 37. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %60'ının çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiği, %40'ının ise bazen kontrol ettiği görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %85'inin çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiği, %15'inin ise bazen kontrol ettiği tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %80'inin çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiği, %20'nin ise bazen kontrol ettiği görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin % 85'inin çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiği, %15'inin ise bazen kontrol ettiği tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi örnekleme yer alan aileler arasında çocuğunun defterini hiç kontrol etmeyen aile bulunmadığı, farklı sosyoekonomik düzeye sahip aileler arasında çocuğunun defterini kontrol etme durumu bakımından farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.12. Ek Çalışma Kaynağı Temini

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 37. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38. Ek Çalışma Kaynağı Teminine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 37. Çocuğunuza ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynakları temin ediyor musunuz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 7 | 70 | 19 | 95 | 14 | 70 | 13 | 65 |
| b.Hayır | 3 | 30 | 1 | 5 | 6 | 30 | 7 | 35 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 38. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %70'inin çocuklarına ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin ettiği, %30'unun ek kaynak temin etmediği görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %95'inin çocuklarına ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin ettiği, %5'inin ise ek kaynak temin etmediği tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %70'inin çocuklarına ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin ettiği, %30'unun ise ek kaynak temin etmediği görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %65'inin çocuklarına ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin ettiği, %35'inin ise ek kaynak temin etmediği tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi üst SED ailelerin çocuklarına ek çalışma kaynağı temin etme durumu, orta SED ve alt SED ailelerine göre daha fazladır.

3.2.13. Özel Ders Durumu

Örnekleme alınan velilerin tamamı anketin 38.sorusu olan “Çocuğunuza okul derslerinin dışında özel ders aldırıyor musunuz ya da bir kursa gönderiyor musunuz?” sorusuna hayır cevabını vermiştir.

3.2.14. Öğrencide Okuma Problemi

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 39. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39. Öğrencide Okuma Problemine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 39. Sizce çocuğunuzda okuma problemi var mı? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 | 3 | 15 |
| b.Hayır | 10 | 100 | 20 | 100 | 18 | 90 | 17 | 85 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 39. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul ve üst SED okulu öğrencilerinin hiçbirinin okuma problemlerinin olmadığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %10'unun okuma probleminin olduğu, %90'ının okuma probleminin olmadığı tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %15'inin okuma probleminin olduğu, %85'inin ise okuma probleminin olmadığı görülmüştür. Görüldüğü gibi öğrencilerde okuma problemi görülme sıklığı üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru artmaktadır.

3.2.15. Özel Rehberlik Desteği

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 40. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40. Özel Rehberlik Talebine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 40. Okuma problemi olan çocuğunuza özel rehberlik desteği istediniz mi? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Evet | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 10 |
| b.Hayır | 10 | 100 | 20 | 100 | 19 | 95 | 18 | 90 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 40. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul ve üst SED okulu velilerinin çocuklarının okuma problemleri olmadığı için özel rehberlik desteği istemediği görülmüştür. Sadece orta SED öğrencilerinin velilerinin çocuklarının okuma problemleri için %5'inin özel rehberlik desteği istediği, %95'inin böyle bir talepte bulunmadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin çocuklarının okuma problemleri için %10'unun özel rehberlik desteği istediği, %90'ının böyle bir talepte bulunmadığı görülmüştür.

3.2.16. Evde Kitaplık Durumu

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 14. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41. Evde Kitaplık Varlığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 14. Evinizde kitaplık var mı? | | | | | | | | |
|------------------------------------|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Evet | 9 | 90 | 16 | 80 | 12 | 60 | 3 | 15 |
| b. Hayır | 1 | 10 | 4 | 20 | 8 | 40 | 17 | 85 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 41. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin ailelerinin %90'ının evinde kitaplık bulunduğu, %10'unun evinde kitaplık bulunmadığı görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %80'inin evinde kitaplık bulunduğu, %20'sinin evinde kitaplık bulunmadığı tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %60'ının evinde kitaplık bulunduğu, %40'ının evinde kitaplık bulunmadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin ailelerinin %15'inin evinde kitaplık bulunduğu, %85'inin evinde ise kitaplık bulunmadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi evde kitaplık bulunması durumuna göre alt, orta ve üst gelir grubuna dahil aileler arasında belirgin fark bulunmaktadır.

3.2.17. Ailenin Basılı Yayın Temin Etme Durumu

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 15. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42. Basılı Yayın Teminine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 15. Evinize düzenli (yani her gün ya da haftada bir) olarak aşağıdakilerden hangisi alınır? | | | | | | | | |
|--|------|----|---------|----|----------|----|---------|----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. gazete | 5 | 50 | 16 | 80 | 9 | 45 | 5 | 25 |
| b. dergi | 1 | 10 | 5 | 25 | 2 | 10 | 0 | 0 |
| c. kitap | 0 | 0 | 2 | 10 | 2 | 10 | 0 | 0 |
| d. her üçü | 3 | 30 | 2 | 10 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| e. hiçbiri | 2 | 20 | 2 | 10 | 9 | 45 | 14 | 70 |

Tablo 42'de frekansların ve yüzdelerin toplamı verilmemiştir. Veliler anketin bu sorusuna birden fazla yanıt verdikleri için maddelerin frekanslarının ve yüzdelerinin toplamı verilmemiştir. Tablo incelendiğinde örnekleme yer alan özel okul ailelerinin %50'sinin evine düzenli olarak gazete alındığı, %10'unun evine düzenli olarak dergi alındığı, %30'unun hem gazete hem dergi hem de kitap aldığı tespit edilmiş, %20'sinin

ise hiçbirini almadığı tespit edilmiştir. Üst SED okulu ailelerinin %80'inin evlerine düzenli olarak gazete alındığı, %25'inin evine düzenli olarak dergi alındığı, %10'unun evine kitap alındığı, %10'unun evine hem gazete hem dergi hem kitabın düzenli olarak alındığı, %10'unun evine ise hiçbirinin alınmadığı görülmüştür. Orta SED okulu ailelerinin %45'inin evine düzenli olarak gazete alındığı, %10'unun evine düzenli olarak dergi alındığı, %10'unun evine kitap alındığı, %45'inin evine de hiçbirinin alınmadığı görülmüştür. Alt SED okulu ailelerinin %25'inin evine düzenli olarak gazete alındığı, %5'inin evine hem gazete hem dergi hem de kitabın alındığı, %70'inin evine ise hiçbirinin alınmadığı tespit edilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi basılı yayınlardan hiçbirini almama durumlarının üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru fark edilir oranda arttığı görülmektedir.

3.2.18. Babaların Kitap Okuma Durumu

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 16. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43. Babaların Kitap Okuma Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 16. Boş zamanlarınızda kitap okur musunuz?(Babaların kitap okuma durumu) | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Her zaman | 3 | 30 | 2 | 10 | 3 | 15 | 0 | 0 |
| b. Bazen | 6 | 60 | 14 | 70 | 11 | 55 | 1 | 5 |
| c. Hayır | 1 | 10 | 4 | 20 | 6 | 30 | 19 | 95 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 43. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin babalarının %30'unun her zaman kitap okuduğu, %60'ının bazen okuduğu ve %10'unun ise kitap okumadığı görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin babalarının %10'unun her zaman kitap okuduğu, %70'inin bazen kitap okuduğu ve %20'sinin kitap okumadığı tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin babalarının %15'inin her zaman kitap okuduğu, %55'inin bazen kitap okuduğu, %30'unun ise kitap okumadığı görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin babalarının %5'inin bazen kitap okuduğu, %95'inin ise kitap okumadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi babaların kitap okuma durumu açısından, alt, orta ve üst gelir grupları arasında belirgin farklılıklar olduğu görülmüştür. Babaların

kitap okumama durumunun üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru fark edilir oranda arttığı görülmektedir.

3.2.19. Annelerin Kitap Okuma Durumu

Örnekleme alınan velilerin sosyoekonomik düzeye göre 17. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44. Annelerin Kitap Okuma Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 17. Eşiniz boş zamanlarında kitap okur mu? (Annelerin kitap okuma durumu) | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a. Her zaman | 4 | 40 | 3 | 15 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| b. Bazen | 6 | 60 | 16 | 80 | 15 | 75 | 10 | 50 |
| c. Hayır | 0 | 0 | 1 | 5 | 4 | 20 | 10 | 50 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 44. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin annelerinin %40'ının her zaman kitap okuduğu, %60'ının ise bazen kitap okuduğu tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin annelerinin %15'inin her zaman kitap okuduğu, %80'inin bazen kitap okuduğu ve %5'inin de kitap okumadığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin annelerinin %5'inin her zaman kitap okuduğu, %75'inin bazen kitap okuduğu, %20'sinin ise kitap okumadığı tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin annelerinin %50'sinin bazen kitap okuduğu, %50'sinin kitap okumadığı tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi annelerin kitap okuma durumu açısından, alt, orta ve üst gelir grupları arasında belirgin farklılıklar olduğu görülmüştür. Annelerin kitap okumama durumunun üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru fark edilir oranda arttığı görülmektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik İstatistiksel Veri Analizi Sonucu

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin, ilköğretim 1. sınıfa giden çocuklarına okuma yazmayı öğrenme sürecinde evde yaptıkları katkılar arasındaki anlamlı farkı belirlemek için Pearson Ki Kare Testi uygulanmıştır.

Velilerin ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde çocuklarına evde yaptıkları katkıları arasında sosyoekonomik düzey durumuna göre anlamlı farklılık olup olmadığına

bakıldığında; ailelerin çocuklarına çalışma odası sağlama durumları, çocuklarının anaokulu eğitimi alma durumları, çocuklarının okula başlamadan önce kalem, defter vs. okul malzemelerini kullanma durumları arasında ve ailelerin çocuklarına okula başlamadan önce kitap okuma durumları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Farklılığın üst sosyoekonomik düzeye sahip aileler lehine olumlu olduğu görülmüştür. Ailenin sosyoekonomik düzeyi ve anne-babanın öğrenim durumu yükseldikçe çocuklarına çalışma odası sağlama durumlarının, çocuklarını anaokuluna gönderme durumlarının, çocuklarına okula başlamadan önce kişisel okul malzemeleri kullandırma ve kitap okuma durumlarının arttığı görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik aileler arasında; çocuğuna okula başlamadan kalem, defter, boya kalemi gibi malzemeleri temin etme durumları, ailelerin çocuklarının ev ödevlerine yardım süreleri arasında, çocuklarının defterlerini kontrol etme durumları arasında ve çocuklarına ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin etme durumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

3.3. Velilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin anket sorularına verdikleri yanıtlara göre birinci sınıftaki çocuklarına ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde yardım ederken karşılaştıkları sorunlarıyla ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Anket sonuçları kategorilere ayrılmış ve daha sonra frekanslarıyla ve yüzdeleriyle tablolştırılmış ve aşağıda açıklanmıştır.

3.3.1. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlar

Örneklemedeki velilerin sosyoekonomik düzeye göre 41. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 45' te verilmiştir.

Tablo 45. Velilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 41. Çocuğunuza ev çalışmalarında yardımcı olurken ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz? | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Okuma yazma bilmediğim için yardımcı olamıyorum. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| b.Okuma yazma öğretim yöntemini bilmediğim için yardımcı olmakta zorlanıyorum. | 0 | 0 | 1 | 5 | 1 | 5 | 2 | 10 |
| c.Ev çok kalabalık olduğu için çocukla ilgilenmeye ortam ve zaman olmuyor. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 25 |
| d.Çok yavaş yazdığı için çok vaktimi alıyor. | 0 | 0 | 1 | 5 | 1 | 5 | 2 | 10 |
| e.Dikkat ve motivasyon problemi olduğu için ödevlerine yoğunlaşıp bitiremiyor yarım bırakıyor. | 1 | 10 | 2 | 10 | 8 | 40 | 4 | 20 |
| f.Zorlanmıyorum. | 9 | 90 | 16 | 80 | 10 | 50 | 6 | 30 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 45'e bakıldığında, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %90'ının çocuğuna yardımcı olurken zorlanmadığı, %10'unun çocuğunun dikkat ve motivasyon eksikliği olduğundan ödevlerini tamamlayamadığını ve bu konuda zorluk yaşadıkları görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5'inin okuma yazma öğretim yöntemini bilmediğinden yardımcı olmakta zorlandıkları, %5'inin çocuğunun ödevlerini yavaş yazması sebebiyle velinin çok vaktini aldığından sorun olduğu, %10'unun çocuğunun dikkat ve motivasyon eksikliği olduğundan ödevlerini tamamlayamadığını, %80'inin ise çocuğuna yardımcı olurken zorlanmadığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5'inin okuma yazma öğretim yöntemini bilmediğinden yardımcı olmakta zorlandıkları, %5'inin çocuğunun ödevlerini yavaş yazması sebebiyle velinin çok vaktini aldığından sorun olduğu, %40'ının çocuğunun dikkat ve motivasyon eksikliği olduğundan ödevlerini tamamlayamadığını, %50'sinin ise çocuğuna yardımcı olurken zorlanmadığı tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5'inin kendisinin okuma yazma bilmemesinden dolayı yardımcı olamadığı, %10'unun okuma yazma öğretim yöntemini bilmediğinden yardımcı olmakta zorlandıkları, %25'inin evlerinin kalabalık olmasından dolayı ve çocukla ilgilenmeye ortam ve zaman olmamasından yardımcı olmadıkları, %10'unun çocuğunun ödevlerini yavaş yazması sebebiyle velinin çok vaktini aldığından sorun olduğu, %20'sinin çocuğunun dikkat ve motivasyon eksikliği olduğundan ödevlerini tamamlayamadığını, %30'unun ise

çocuğuna yardımcı olurken zorlanmadığı görülmüştür. Görüldüğü gibi farklı sosyoekonomik ailelerin çocuklarına ev ödevlerinde yardımcı olurken yaşadıkları sorunlar farklılaşmaktadır. Velilerin çocuklarına ev ödevlerinde yardımcı olurken zorlanmama oranına baktığımızda; özel okul öğrencilerinin velilerinin %90'ı, üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %80'inin, orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %50'sinin, alt SED okulu öğrencilerinin de %30'unun çocuğuna ev ödevlerinde yardımcı olurken zorlanmadıkları tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi bu oran üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru azalmaktadır.

3.3.2. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumu

Örneklemdaki velilerin sosyoekonomik düzeye göre 42. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 46' da verilmiştir.

Tablo 46. Çocuğun Ev Çalışmalarına Karşı Tutumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 42. Çocuğunuzun ev çalışmalarını yapma konusundaki tutumu ne şekilde? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.İsteksiz | 0 | 0 | 1 | 5 | 3 | 15 | 0 | 0 |
| b.Bazen sıkılıyor | 5 | 50 | 4 | 20 | 8 | 40 | 13 | 65 |
| c.İstekli | 5 | 50 | 9 | 45 | 6 | 30 | 4 | 20 |
| d.Çok istekli | 0 | 0 | 6 | 30 | 3 | 15 | 3 | 15 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 46'ya bakıldığında, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin %50'sinin ev çalışmalarını yaparken istekli olduğu, %50'sinin ise bazen sıkıldığı görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin %30'unun ev çalışmalarını yaparken çok istekli olduğu, %45'inin istekli olduğu, %20'sinin bazen sıkıldığı, %5'inin de ev çalışmalarını yaparken isteksiz olduğu görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %15'inin ev çalışmalarını yaparken çok istekli olduğu, %30'unun istekli olduğu, %40'ının bazen sıkıldığı, %15'inin ise ev çalışmalarını yaparken isteksiz olduğu görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %15'inin ev çalışmalarını yaparken çok istekli olduğu, %20'sinin istekli olduğu, %65'inin de ev çalışmalarını yaparken bazen sıkıldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin ev çalışmalarını yapma konusunda sadece istekli ve çok istekli olma durumuna göre farklı sosyoekonomik düzey okullarındaki oranlar incelendiğinde; özel

okul öğrencilerinin %50'sinin ev çalışmalarına karşı istekli olduğu, üst SED okulu öğrencilerinin %75'inin istekli ya da çok istekli olduğu, orta SED okulu öğrencilerinin %45'inin istekli ya da çok istekli olduğu, alt SED okulu öğrencilerinin %35'inin istekli ya da çok istekli olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi öğrencinin ev çalışmalarına karşı tutumu bakımından farklı sosyoekonomik düzey ailelerinin çocukları arasında farklılık bulunmaktadır. Ev çalışmalarına karşı istek durumu üst sosyoekonomik ailelerin çocuklarından alt sosyoekonomik ailelerin çocuklarına doğru azalmaktadır.

3.3.3. Ev Çalışmalarının Veli Tarafından Yapılması

Örneklemdaki velilerin sosyoekonomik düzeye göre 43. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 47' de verilmiştir.

Tablo 47. Ev Çalışmalarının Veli Tarafından Yapılmasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 43. Çocuğunuzun ev çalışmalarını sizin yaptığınız oluyor mu? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Bazen | 1 | 10 | 1 | 5 | 5 | 25 | 5 | 25 |
| b.Hayır | 9 | 90 | 19 | 95 | 15 | 75 | 15 | 75 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 47'ye bakıldığında, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %10'unun bazen çocuğunun ev çalışmasını kendinin yaptığı, %90'ının ise çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %95'inin çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı, %5'inin ise çocuğunun ev çalışmasını bazen yaptığı görülmüştür. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %75'inin çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı, %25'inin çocuğunun ev çalışmasını bazen yaptığı tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %75'inin çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı, %25'inin çocuğunun ev çalışmasını bazen yaptığı görülmüştür.

3.3.4. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olduğu Konular

Örneklemdaki velilerin sosyoekonomik düzeye göre 44. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 48' de verilmiştir.

Tablo 48. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olduğ Konulara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 44. Ev çalışmalarında yardımcı olurken genelde hangi konularda yardımcı oluyorsunuz? | | | | | | | | |
|---|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Hayat bilgisi dersinde soru sorma ve yorum yapmada. | 0 | 0 | 2 | 10 | 1 | 5 | 1 | 5 |
| b.Matematik dersinde toplama, çıkarma, problem vs. işlemlerini yaparken. | 5 | 50 | 6 | 30 | 6 | 30 | 3 | 15 |
| c.Türkçe dersinde okuma parçasını anlama sorularında. | 2 | 20 | 4 | 20 | 4 | 20 | 1 | 5 |
| d.Okuma yaparken dinleyip okuyamadığı yerde yardımcı oluyorum. | 1 | 10 | 2 | 10 | 3 | 15 | 9 | 45 |
| e.El yazısı yazarken ben söylüyorum o yazıyor. | 0 | 0 | 3 | 15 | 0 | 0 | 6 | 30 |
| f.Maket yapımı ve el işi çalışmalarında. | 2 | 20 | 3 | 15 | 2 | 10 | 0 | 0 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 48'e bakıldığında, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin velilerinin %50'sinin çocuğuna matematik dersinde toplama, çıkarma, problem vs. işlemlerini yaparken yardımcı olduğu, %20'sinin Türkçe dersinde okuma parçasını anlama sorularında yardımcı olduğu, %10'unun okuma yaparken dinleyip okuyamadığı yerde yardımcı olduğu, %20'sinin de maket yapımı ve el işi çalışmalarında yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %10'unun çocuğuna hayat bilgisi dersinde soru sorma ve yorum yapma sırasında yardımcı olduğu, %30'unun çocuğuna matematik dersinde toplama, çıkarma, problem vs. işlemlerini yaparken yardımcı olduğu, %20'sinin Türkçe dersinde okuma parçasını anlama sorularında yardımcı olduğu, %10'unun okuma yaparken dinleyip okuyamadığı yerde yardımcı olduğu, %15'inin el yazısı yazarken yardımcı olduğu, %15'inin de maket yapımı ve el işi çalışmalarında yardımcı oldukları tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5'inin çocuğuna hayat bilgisi dersinde soru sorma ve yorum yapma sırasında yardımcı olduğu, %30'unun çocuğuna matematik dersinde toplama, çıkarma, problem vs. işlemlerini yaparken yardımcı olduğu, %40'ının Türkçe dersinde okuma parçasını anlama sorularında yardımcı olduğu, %15'inin okuma yaparken dinleyip okuyamadığı yerde yardımcı olduğu, %10'unun da maket yapımı ve el işi çalışmalarında yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin %5'inin çocuğuna

hayat bilgisi dersinde soru sorma ve yorum yapma sırasında yardımcı olduğu, %15'inin matematik dersinde toplama, çıkarma, problem vs. işlemlerini yaparken yardımcı olduğu, %5'inin Türkçe dersinde okuma parçasını anlama sorularında yardımcı olduğu, %45'inin okuma yaparken dinleyip okuyamadığı yerde yardımcı olduğu, %30'unun da el yazısı yazarken yardımcı olduğu görülmüştür. Örnekleme yer alan okullardaki öğrenci velilerinin çocuklarına okuma yaparken yardımcı olma oranlarına bakıldığında; özel okuldaki öğrencilerin velilerinin %10'unun, üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %10'unun, orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %15'inin, alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin de %45'inin çocuğuna okuma yaparken yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Bu durum üst SED okulu öğrencilerinin okuma yaparken zorlanmadıklarını ancak alt SED okulu öğrencilerinin okuma yaparken zorlandıklarını, daha çok öğrencinin okuma yaparken velisinden yardım alma durumunun olduğunu göstermektedir. Görüldüğü gibi farklı sosyoekonomik ailelerin çocuklarına ev ödevlerinde yardımcı oldukları konular ve oranları farklılaşmaktadır. Özel okul öğrencilerinin velilerinin (%50'si) ve üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin (%30'u) çoğunluğunun, çocuklarına en çok matematiksel işlemlerde yardımcı olurken, orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin(%40'i) çoğunluğunun ise Türkçe dersinde okuma parçasını anlama ve sorularını yanıtlamada, alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin (%45'i) çoğunluğunun, çocuklarına okuma çalışması yaparken okuyamadığı yerde yardımcı olduğu görülmüştür.

3.4. Farklı Sosyoekonomik Düzeye Sahip Ailelerin İlköğretim 1. Sınıfa Giden Çocuklarının Okuma ve Yazma Başarılarına Dair Bulgular

Örnekleme giren farklı sosyoekonomik düzeydeki velilerin birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazma başarıları ile ilgili elde edilen bulgular veli anketi, öğretmen görüşmeleri ve istatistiksel veri analizi sonucuna göre aşağıda açıklanmıştır.

Veli anketinde ailelere, öğrencilerin okuma yazma başarılarına dair 20. soru yöneltilmiş ve sonuçlar Tablo 49'da verilmiştir.

3.4.1. Öğrencilerin Okumaya Geçtiği Ay

Örneklemedeki velilerin sosyoekonomik düzeye göre 20. soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49. Öğrencilerin Okumaya Geçtiği Aya İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Soru 20. Çocuğunuz okuma yazmaya geçti mi? Ne zaman geçti? | | | | | | | | |
|--|------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|
| | Özel | | Üst SED | | Orta SED | | Alt SED | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| a.Okula başlamadan önce biliyordu. | 1 | 10 | 5 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| b.Ekim ayında | 1 | 10 | 3 | 15 | 1 | 5 | 1 | 5 |
| c.Kasım ayında | 3 | 30 | 4 | 20 | 4 | 20 | 1 | 5 |
| d.Aralık ayında | 5 | 50 | 7 | 35 | 6 | 30 | 1 | 5 |
| e.Ocak ayında | 0 | 0 | 1 | 5 | 3 | 15 | 5 | 25 |
| f.Şubat ayında | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 25 | 7 | 35 |
| g.Mart ayında | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 10 |
| h.Bilmiyorum | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| i.Henüz okumaya geçmedi. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| Toplam | 10 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 | 20 | 100 |

Tablo 49. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okuldaki öğrencilerin %10'unun okula başlamadan önce okuma yazma bildiği, %10'unun ekim ayında okumaya geçtiği, %30'unun kasım ayında okumaya geçtiği, %50'sinin de aralık ayında okumaya geçtiği görülmüştür. Aynı SED okullar birleştirilip sonuçlar incelendiğinde; sadece üst SED okulu öğrencilerinin %25'inin okula başlamadan önce okuma yazma bildiği, %15'inin ekim ayında okumaya geçtiği, %20'sinin kasım ayında okumaya geçtiği, %35'inin aralık ayında okumaya geçtiği, %5'inin de ocak ayında okumaya geçtiği tespit edilmiştir. Sadece orta SED okulu öğrencilerinin %5'inin ekim ayında okumaya geçtiği, %20'sinin kasım ayında okumaya geçtiği, %30'unun aralık ayında okumaya geçtiği, %15'inin ocak ayında okumaya geçtiği, %25'inin şubat ayında okumaya geçtiği, %5'inin de mart ayında okumaya geçtiği görülmüştür. Sadece alt SED okulu öğrencilerinin %5'inin ekim ayında okumaya geçtiği, %5'inin kasım ayında okumaya geçtiği, %5'inin aralık ayında okumaya geçtiği, %25'inin ocak ayında okumaya geçtiği, %35'inin şubat ayında okumaya geçtiği, %10'unun mart ayında okumaya geçtiği, %5'inin ise ne zaman okumaya geçtiğini ailesinin bilmediği, %10'unun ise henüz okumaya geçmediği görülmüştür. Örnekleme yer alan öğrencilerin, okulun SED'ine göre, çoğunluğunun hangi ayda okumaya geçtiğine bakıldığında; örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin çoğunluğunun(%50'sinin), üst SED okulu öğrencilerinin çoğunluğunun(%35'inin), orta SED okulu öğrencilerinin çoğunluğunun(%30'unun) aralık ayında okumaya geçtikleri tespit edilmiştir. Alt SED okulu öğrencilerinin çoğunluğu (%35'inin) ise şubat ayında okumaya geçtikleri görülmüştür. Tabloda da

görüldüğü gibi üst sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının diğer sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarından daha önce geçtikleri görülmüştür. Alt ve orta sosyoekonomik düzey ailelerinin çocuklarının okumaya geçme zamanlarının mart ayına kadar uzadığı görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzey ailelerinin çocuklarının okumaya en geç ocak ayında geçtikleri tespit edilmiştir.

3.4.2. Öğrencilerin Okuma Yazma Başarılarına Dair İstatistiksel Veri Analizi

Sonuçları

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin 1.sınıfa giden çocuklarının okuma yazma başarıları arasında farklılık olup olmadığını incelemek için; hem öğrencilerin okumaya geçme zamanları başarı ölçütü olarak alınmış hem de öğrencilerle yapılan okuma çalışmalarının sonuçları alınmıştır.

Öğrencilerin okumaya geçme zamanları ile sosyoekonomik düzeyleri arasındaki anlamlı farkı belirlemek için Pearson Ki Kare Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin okuma yazmaya geçme zamanlarını, sosyoekonomik düzey durumuna göre kıyaslamak için; sosyoekonomik düzey belirtisi birçok özellik göz önünde bulundurulmuştur.

Öğrencilerin Okumaya Yazmaya Geçme Zamanları ile SED Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

1. Anketi yanıtlayan velilerin öğrenim durumlarına göre, çocuklarının okumaya geçme zamanı arasındaki farklılığa bakıldığında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Tablo 50. Farklı SED' deki Velilerin Öğrenim Durumlarına Göre Çocuklarının Okumaya Yazmaya Geçme Zamanına İlişkin Veriler

| Uygulanan Test | Değer | df | Anlamlı Fark |
|-----------------|--------|----|--------------|
| Pearson Ki Kare | 86,357 | 48 | ,001 |

$p < .01$

Tablo 50'de görüldüğü gibi anketi yanıtlayan velilerin öğrenim durumlarına göre, çocuklarının okumaya geçme zamanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Farklılığın öğrenim durumu yüksek veliler lehine olduğu görülmektedir. Velinin öğrenim durumu yükseldikçe, çocuklarının okumaya başlama zamanlarının daha önce olduğu görülmektedir.

2. Anketi yanıtlayan velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre, çocuklarının okumaya geçme zamanı arasındaki farklılığa bakıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.
3. Anketi yanıtlayan velilerin mesleklerine göre, çocuklarının okumaya geçme zamanı arasındaki farklılığa bakıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.
4. Anketi yanıtlayan velilerin eşlerinin meslek durumlarına göre, çocuklarının okumaya geçme zamanı arasındaki farklılığa bakıldığında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Tablo 51. Farklı SED’ deki Velilerin Eşlerinin Meslek Durumlarına Göre Çocuklarının Okuma Yazmaya Geçme Zamanına İlişkin Veriler

| Uygulanan Test | Değer | df | Anlamlı Fark |
|-----------------|--------|----|--------------|
| Pearson Ki Kare | 72,455 | 48 | ,013 |

$p < .05$

Tablo 51’de görüldüğü gibi anketi yanıtlayan velilerin eşlerinin meslek durumlarına göre, çocuklarının okumaya geçme zamanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Farklılığın üst düzey mesleklere sahip olan veliler lehine olduğu görülmektedir. Velinin meslek düzeyi yükseldikçe, çocuklarının okumaya geçme zamanının daha önce olduğu görülmektedir.

5. Anketi yanıtlayan velilerin aylık gelirlerine göre, çocuklarının okumaya geçme zamanı arasındaki farklılığa bakıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerle Yapılan Okuma Çalışmasına Dair İstatistiksel Sonuçlar

Öğrencilerle yapılan araştırma sonucunda elde edilen tüm başarı sonuçları SPSS 14 paket programına kodlanmıştır.. Farklı sosyoekonomik düzey öğrenciler arasında okuma yazma başarıları bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak için Anova Testi yapılmış, gruplardan en az birinin farklı olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için; Post Hoc testinden, gruplar arasında varyans homojen ise Scheffe Testi, homojen değilse Games Howell

Testi uygulanarak farklılık analiz edilmeye çalışılmıştır. Bazı sosyoekonomik değişkenlerin iki değişkenli olmasından dolayı bağımsız t testi uygulanmıştır

1. Anketi Yanıtlayan Velilerin Öğrenim Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Velilerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52. Velilerin Öğrenim Durumları ile Çocuklarının Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri

| | | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata |
|-------------------------------|----------------------|----|-------|----------------|---------------|
| Okuma Süresi | ilköğretim mezunu | 25 | 373,4 | 216,7 | 43,3 |
| | lise mezunu | 17 | 292,0 | 258,1 | 62,6 |
| | yükseköğretim mezunu | 28 | 169,3 | 137,2 | 25,9 |
| | Toplam | 70 | 272,0 | 217,4 | 25,9 |
| Okuma Puanı | ilköğretim mezunu | 25 | 25,5 | 4,4 | ,9 |
| | lise mezunu | 17 | 29,3 | 5,3 | 1,3 |
| | yükseköğretim mezunu | 28 | 32,7 | 3,9 | ,7 |
| | Toplam | 70 | 29,3 | 5,4 | ,6 |
| Doğru Cevap Sayısı | ilköğretim mezunu | 25 | 8,4 | 1,6 | ,3 |
| | lise mezunu | 17 | 8,9 | 1,6 | ,4 |
| | yükseköğretim mezunu | 28 | 9,6 | ,6 | ,2 |
| | Toplam | 70 | 9,0 | 1,4 | ,2 |
| Yazma Puanı | ilköğretim mezunu | 25 | 14,0 | 4,1 | ,8 |
| | lise mezunu | 17 | 15,2 | 3,8 | ,9 |
| | yükseköğretim mezunu | 28 | 15,7 | 2,7 | ,5 |
| | Toplam | 70 | 15,0 | 3,6 | ,4 |
| Dakikada Okunan Kelime Sayısı | ilköğretim mezunu | 25 | 26,2 | 15,8 | 3,0 |
| | lise mezunu | 17 | 39,2 | 21,5 | 5,1 |
| | yükseköğretim mezunu | 28 | 57,1 | 25,0 | 4,7 |
| | Toplam | 70 | 41,7 | 24,9 | 2,0 |

Tablo 52’de görüldüğü gibi velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma metnini ortalama 373,4 saniyede okudukları, velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma metnini

ortalama 292 saniyede okudukları ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerin okuma metnini ortalama 169,3 saniyede okudukları görülmektedir. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin, metni, ortalama okuma süresinin ise 272 saniye olduğu görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi velinin öğrenim durumu yükseldikçe öğrencinin metni okuma süresi de azalmaktadır.

Okuma puanlarına bakıldığında, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 25,5, velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 29,3 ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 32,7 puandır. Tüm öğrencilerin okuma puanlarının ortalaması ise 29,3'tür. Velinin öğrenim durumu yükseldikçe öğrencinin okuma puanlarının yükseldiği görülmektedir.

Anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı karşılaştırıldığında; velisi ilköğretim mezunu olan öğrenciler ortalama 8,4 doğru cevap verirken, velisi lise mezunu olan öğrenciler ortalama 8,9 doğru cevap vermiştir. Velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrenciler ise anlama sorularına ortalama 9,6 doğru cevap vermişlerdir. Tüm öğrencilerin anlama sorularına verdikleri ortalama doğru cevap sayısı ise 9 doğru cevaptır.

Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 14, velisi lise mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,2 ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması ise 15,7 puandır. Tüm öğrencilerin yazma puanı ortalaması ise 15 puandır.

Öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalamalarına bakıldığında; velisi ilköğretim mezunu olan öğrenciler dakikada ortalama 26,2 kelime, velisi lise mezunu olan öğrenciler dakikada ortalama 39,2 kelime ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrenciler dakika ortalama 57,1 kelime okumaktadırlar. Tüm öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması ise 41,7' dir.

Tablo 53. Velilerin Öğrenim Durumları ile Çocuklarının Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------------|---------------|-----------------|----|--------------------|--------|------|
| Okuma Süresi | Gruplar arası | 559252,7 | 2 | 279626,4 | 6,9** | ,002 |
| | Gruplar içi | 2702162,3 | 67 | 40330,8 | | |
| | Toplam | 3261414,0 | 69 | | | |
| Okuma Puanı | Gruplar arası | 691,2 | 2 | 345,6 | 17,3** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1335,5 | 67 | 19,9 | | |
| | Toplam | 2026,7 | 69 | | | |
| Doğru Cevap Sayısı | Gruplar arası | 19,4 | 2 | 9,7 | 5,6** | ,006 |
| | Gruplar içi | 115,6 | 67 | 1,8 | | |
| | Toplam | 134,0 | 69 | | | |
| Yazma Puanı | Gruplar arası | 34,0 | 2 | 17,5 | 1,4 | ,250 |
| | Gruplar içi | 829,0 | 67 | 12,3 | | |
| | Toplam | 864,0 | 69 | | | |
| Dakikada okunan kelime sayısı | Gruplar arası | 12792,2 | 2 | 6396,0 | 14,2** | ,000 |
| | Gruplar içi | 30240,5 | 67 | 451,3 | | |
| | Toplam | 43032,7 | 69 | | | |

**p<.01

Velilerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının okuma süreleri arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$). Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($p<.01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler aynı metni, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerden daha kısa sürede okumaktadırlar. Bu anlamda velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler okuma hızı bakımından daha başarılıdır denilebilir. Velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Velilerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının okuma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre, tüm gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları, velisi ilköğretim mezunu ve velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma puanlarına göre daha yüksektir. Velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma puanları, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanlarından daha yüksektir.

Velilerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi lise mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Test sonucuna göre, velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler anlama sorularına, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerden daha çok doğru cevap vermişlerdir.

Velilerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının yazma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Bu sonuca göre tüm gruplardaki öğrencilerin yazma puanları birbirine yakındır.

Velilerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının dakikada okudukları kelime sayısı arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p>.05$). Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<.01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilere göre bir dakikada daha çok kelime okumaktadırlar. Bu anlamda velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler okuma hızı bakımından daha başarılıdır denilebilir.

Velisi lise mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<.05$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir.

2. Anketi Yanıtlayan Velilerin Eşlerinin Öğrenim Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre çocuklarının okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 54. Velilerin Eşlerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri

| | | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata |
|-------------------------------|----------------------|----|-------|----------------|---------------|
| Okuma Süresi | ilköğretim mezunu | 34 | 372,2 | 236,0 | 40,4 |
| | lise mezunu | 14 | 206,2 | 172,3 | 46,0 |
| | yükseköğretim mezunu | 22 | 158,9 | 129,6 | 27,6 |
| | Toplam | 70 | 272,0 | 217,4 | 25,9 |
| Okuma Puanı | ilköğretim mezunu | 34 | 25,9 | 4,6 | ,8 |
| | lise mezunu | 14 | 31,0 | 4,4 | 1,1 |
| | yükseköğretim mezunu | 22 | 33,4 | 3,5 | ,746 |
| | Toplam | 70 | 29,3 | 5,4 | ,648 |
| Doğru Cevap Sayısı | ilköğretim mezunu | 34 | 8,5 | 1,6 | ,281 |
| | lise mezunu | 14 | 9,2 | 1,3 | ,350 |
| | yükseköğretim mezunu | 22 | 9,5 | ,666 | ,142 |
| | Toplam | 70 | 9,0 | 1,3 | ,167 |
| Yazma Puanı | ilköğretim mezunu | 34 | 13,6 | 4,0 | ,686 |
| | lise mezunu | 14 | 15,7 | 2,2 | ,595 |
| | yükseköğretim mezunu | 22 | 16,6 | 2,5 | ,549 |
| | Toplam | 70 | 15,0 | 3,5 | ,423 |
| Dakikada Okunan Kelime Sayısı | ilköğretim mezunu | 34 | 27,9 | 17,8 | 3,0 |
| | lise mezunu | 14 | 48,0 | 22,2 | 5,9 |
| | yükseköğretim mezunu | 22 | 59,0 | 24,4 | 5,2 |
| | Toplam | 70 | 41,7 | 24,9 | 2,9 |

Tablo 54'te görüldüğü gibi velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma metnini ortalama 372,2 saniyede okudukları, velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma metnini ortalama 206,2 saniyede okudukları ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerin okuma metnini ortalama 158,9 saniyede okudukları görülmektedir. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin, metni, ortalama okuma süresinin ise 272 saniye olduğu görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi velinin öğrenim durumu yükseldikçe öğrencinin metni okuma süresi de azalmaktadır.

Okuma puanlarına bakıldığında, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 25,9, velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 31 ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 33,4 puandır. Tüm öğrencilerin okuma puanlarının ortalaması ise 29,3'tür. Velinin öğrenim durumu yükseldikçe öğrencinin okuma puanlarının yükseldiği görülmektedir.

Anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı karşılaştırıldığında; velisi ilköğretim mezunu olan öğrenciler ortalama 8,5 doğru cevap verirken, velisi lise mezunu olan öğrenciler ortalama 9,2 doğru cevap vermiştir. Velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrenciler ise anlama sorularına ortalama 9,5 doğru cevap vermişlerdir. Tüm öğrencilerin anlama sorularına verdikleri ortalama doğru cevap sayısı ise 9 doğru cevaptır.

Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 13,6, velisi lise mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,7 ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması ise 16,6 puandır. Tüm öğrencilerin yazma puanı ortalaması ise 15 puandır.

Öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalamalarına bakıldığında; velisi ilköğretim mezunu olan öğrenciler dakikada ortalama 27,9 kelime, velisi lise mezunu olan öğrenciler dakikada ortalama 48 kelime ve velisi yüksek öğretim mezunu olan öğrenciler dakika ortalama 59 kelime okumaktadırlar. Tüm öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması ise 41,7' dir.

Tablo 55. Velilerin Eşlerinin Öğrenim Durumları ile Çocuklarının Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------------|---------------|--------------------|----|-----------------------|--------|------|
| Okuma Süresi | Gruplar arası | 683203,0 | 2 | 341601,5 | 8,8** | ,000 |
| | Gruplar içi | 2578211,9 | 67 | 38480,7 | | |
| | Toplam | 3261414,9 | 69 | | | |
| Okuma Puanı | Gruplar arası | 795,5 | 2 | 397,7 | 21,6** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1231,2 | 67 | 18,3 | | |
| | Toplam | 2026,7 | 69 | | | |
| Doğru Cevap Sayısı | Gruplar arası | 14,9 | 2 | 7,4 | 4,1* | ,020 |
| | Gruplar içi | 120,0 | 67 | 1,7 | | |
| | Toplam | 134,9 | 69 | | | |
| Yazma Puanı | Gruplar arası | 132,5 | 2 | 66,2 | 6,0** | ,004 |
| | Gruplar içi | 731,5 | 67 | 10,9 | | |
| | Toplam | 864,0 | 69 | | | |
| Dakikada okunan kelime sayısı | Gruplar arası | 13603,0 | 2 | 6801,9 | 15,6** | ,000 |
| | Gruplar içi | 29428,7 | 67 | 439,2 | | |
| | Toplam | 43032,7 | 69 | | | |

**p<.01

Velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre çocuklarının okuma süreleri arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .05$). Farklılık olumlu yönde velisi lise mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler ve velisi lise mezunu olan öğrenciler aynı metni, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerden daha kısa sürede okumaktadırlar.

Velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Bu sonuca göre, velisi lise mezunu olan öğrenciler ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma süreleri birbirine yakındır.

Velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre çocuklarının okuma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi lise mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi lise mezunu olan öğrencilerin okuma puanları ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Test sonucuna göre velisi yükseköğretim mezunu ve velisi lise mezunu olan

öğrencilerin okuma puanları, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okuma puanlarından yüksektir.

Velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre çocuklarının anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi lise mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Test sonucuna göre, velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler anlama sorularına velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerden daha çok doğru cevap vermişlerdir.

Velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre çocuklarının yazma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehinedir. Velisi lise mezunu olan öğrencilerin yazma puanları ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Test sonucuna göre velisi yükseköğretim mezunu ve

velisi lise mezunu olan öğrencilerin yazma puanları, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yazma puanlarından yüksektir.

Velilerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre çocuklarının dakikada okudukları kelime sayısı arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ile velisi lise mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($p < .05$). Farklılık olumlu yönde velisi lise mezunu olan öğrenciler lehindedir. Velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde velisi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler lehindedir. Velisi yükseköğretim mezunu olan ve velisi lise mezunu olan öğrenciler, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilere göre bir dakikada daha çok kelime okumaktadırlar. Bu anlamda velisi yükseköğretim mezunu olan ve velisi lise mezunu olan öğrenciler, velisi ilköğretim mezunu olan öğrencilerden okuma hızı bakımından daha başarılıdır denilebilir.

Velisi lise mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ile velisi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Bu iki gruptaki öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayılarının birbirine yakın değerlerde olduğu söylenebilir.

3. Velilerin Aylık Gelir Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Velilerin aylık gelir durumlarına göre çocuklarının okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56. Velilerin Aylık Gelir Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri

| | | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata |
|-------------------------------|---------------------|----|-------|----------------|---------------|
| Okuma Süresi | 600 TL- Daha az | 19 | 487,4 | 254,3 | 58,3 |
| | 601TL-1.100 TL | 12 | 231,1 | 151,1 | 43,6 |
| | 1.101TL-1.600TL | 11 | 224,0 | 116,3 | 35,0 |
| | 1.601 TL-daha fazla | 28 | 162,1 | 128,5 | 24,2 |
| | Toplam | 70 | 272,0 | 217,4 | 25,9 |
| Okuma Puanı | 600 TL- Daha az | 19 | 23,2 | 3,0 | ,691 |
| | 601TL-1.100 TL | 12 | 29,6 | 5,1 | 1,4 |
| | 1.101TL-1.600TL | 11 | 30,1 | 4,1 | 1,2 |
| | 1.601 TL-daha fazla | 28 | 32,9 | 3,4 | ,650 |
| | Toplam | 70 | 29,3 | 5,4 | ,648 |
| Doğru Cevap Sayısı | 600 TL- Daha az | 19 | 7,5 | 1,7 | ,407 |
| | 601TL-1.100 TL | 12 | 9,5 | ,674 | ,195 |
| | 1.101TL-1.600TL | 11 | 9,6 | ,674 | ,203 |
| | 1.601 TL-daha fazla | 28 | 9,5 | ,634 | ,120 |
| | Toplam | 70 | 9,0 | 1,3 | ,167 |
| Yazma Puanı | 600 TL- Daha az | 19 | 13,2 | 3,9 | ,917 |
| | 601TL-1.100 TL | 12 | 15,1 | 4,0 | 1,1 |
| | 1.101TL-1.600TL | 11 | 16,0 | 3,2 | ,991 |
| | 1.601 TL-daha fazla | 28 | 15,7 | 2,7 | ,519 |
| | Toplam | 70 | 15,0 | 3,5 | ,423 |
| Dakikada Okunan Kelime Sayısı | 600 TL- Daha az | 19 | 18,3 | 7,833 | 1,7 |
| | 601TL-1.100 TL | 12 | 41,5 | 18,662 | 5,3 |
| | 1.101TL-1.600TL | 11 | 41,1 | 20,692 | 6,2 |
| | 1.601 TL-daha fazla | 28 | 57,7 | 24,514 | 4,6 |
| | Toplam | 70 | 41,7 | 24,973 | 2,9 |

Tablo 56’da görüldüğü gibi ailesinin aylık geliri 600TLve daha az olan öğrenciler okuma metnini ortalama 487,4 saniyede, ailesinin aylık geliri 601TL ve 1.100TL arasında olan öğrenciler okuma metnini ortalama 231,1 saniyede, ailesinin aylık geliri 1.101TL ve 1.600TL arasında olan öğrenciler ortalama 224,0 saniyede, ailesinin aylık geliri 1.601TL ve daha fazla olan öğrenciler ortalama 162,1 saniyede okumaktadırlar. Ailelerin aylık gelir durumu yükseldikçe öğrencilerin okuma süreleri azalmaktadır. Üst sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin metni daha kısa sürede okudukları görülmüştür.

Okuma puanları ortalamasına bakıldığında; ailesinin aylık geliri 600TL ve daha az olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 23,2'dir. Ailesinin aylık geliri 601TL ve 1.100TL arasında olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 29,6'dır. Ailesinin aylık geliri 1.101TL ve 1.600TL arasında olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 30,1 ve ailesinin aylık geliri 1.601TL ve daha fazla olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 32,9'dur. Tüm öğrencilerin genel okuma puanları ortalaması ise 29,3'tür.

Anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalamalarına bakıldığında; ailesinin aylık geliri 600TL ve daha az olan öğrencilerin doğru cevap ortalaması 7,5, ailesinin aylık geliri 601TL ve 1.100TL arasında olan öğrencilerin doğru cevap ortalaması 9,5, ailesinin aylık geliri 1.101TL ve 1.600TL arasında olan öğrencilerin doğru cevap ortalaması 9,6 ve ailesinin aylık geliri 1.601TL ve daha fazla olan öğrencilerin doğru cevap sayısı ortalaması 9,5'tir.

Yazma puanları ortalamasına bakıldığında; ailesinin aylık geliri 600TL ve daha az olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 13,2'dir. Ailesinin aylık geliri 601TL ve 1.100TL arasında olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,1'dir. Ailesinin aylık geliri 1.101TL ve 1.600TL arasında olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 16 ve ailesinin aylık geliri 1.601TL ve daha fazla olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,7'dir. Tüm öğrencilerin genel yazma puanları ortalaması ise 15'tir.

Dakikada okudukları kelime sayısı ortalamasına bakıldığında; ailesinin aylık geliri 600TL ve daha az olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 18,3, ailesinin aylık geliri 601TL ve 1.100TL arasında olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 41,5, ailesinin aylık geliri 1.101TL ve 1.600TL arasında olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 41,1, ailesinin aylık geliri 1.601TL ve daha fazla olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 57,7'dir. Tüm öğrencilerin genel ortalaması ise dakikada 41,7 kelimedir.

Tablo 57. Velilerin Aylık Gelir Durumları ile Çocukların Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Varyans Analizi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | p |
|-----------------------|---------------|--------------------|----|-----------------------|--------|------|
| Okuma Süresi | Gruplar arası | 1264675,67 | 3 | 421558,56 | 13,9** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1996739,31 | 66 | 30253,63 | | |
| | Toplam | 3261414,99 | 69 | | | |
| Okuma Puanı | Gruplar arası | 1083,38 | 3 | 361,13 | 25,2** | ,000 |
| | Gruplar içi | 943,32 | 66 | 14,29 | | |
| | Toplam | 2026,70 | 69 | | | |
| Doğru Cevap Sayısı | Gruplar arası | 57,85 | 3 | 19,28 | 16,4** | ,000 |
| | Gruplar içi | 77,14 | 66 | 1,17 | | |
| | Toplam | 134,99 | 69 | | | |
| Yazma Puanı | Gruplar arası | 82,94 | 3 | 27,65 | 2,3 | ,082 |
| | Gruplar içi | 781,06 | 66 | 11,83 | | |
| | Toplam | 864,00 | 69 | | | |
| D.O.K | Gruplar arası | 17591,01 | 3 | 5863,67 | 15,2** | ,000 |
| | Gruplar içi | 25441,69 | 66 | 385,48 | | |
| | Toplam | 43032,70 | 69 | | | |

**p<.01

Velilerin aylık gelir durumlarına göre çocuklarının okuma süreleri arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Ailesinin aylık gelir durumu 600TL-daha az olan öğrencilerin okuma süreleri ile 601TL ve daha fazla ve diğer gelir grubu velilerinin çocuklarının okuma süreleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<.01$). Farklılık olumlu yönde ailesinin aylık geliri 600TL'den daha fazla olan öğrenciler lehinedir. 601TL'den fazla gelir seviyeleri arasında, çocuklarının okuma süreleri bakımından anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Velilerin aylık gelir durumlarına göre çocuklarının okuma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Ailesinin aylık gelir durumu 600YTL-daha az olan öğrencilerin okuma puanları ile 601YTL ve daha fazla ve diğer gelir grubu velilerinin

çocuklarının okuma puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde ailesinin aylık geliri 600Ytl'den daha fazla olan öğrenciler lehinedir. 601YTL'den fazla gelir seviyeleri arasında, çocuklarının okuma puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$).

Velilerin aylık gelir durumlarına göre çocuklarının anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayıları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Ailesinin aylık gelir durumu 600YTL-daha az olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayıları ile 601YTL ve daha fazla ve diğer gelir grubu velilerinin çocuklarının anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde ailesinin aylık geliri 600Ytl'den daha fazla olan öğrenciler lehinedir. 601YTL'den fazla gelir seviyeleri arasında, çocuklarının anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayıları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır ($p > .05$).

Velilerin aylık gelir durumlarına göre çocuklarının yazma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Ailelerin aylık gelir durumlarına göre öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Velilerin aylık gelir durumlarına göre çocuklarının dakikada okudukları kelime sayıları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Ailesinin aylık gelir durumu 600YTL-daha az olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayıları ile 601YTL ve daha fazla ve diğer gelir grubu velilerinin çocuklarının dakikada okudukları kelime sayıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde ailesinin aylık geliri 600Ytl'den daha fazla olan öğrenciler lehinedir. 601YTL'den fazla

gelir seviyeleri arasında, çocuklarının okuma süreleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

4. Öğrencilerin Anaokulu Eğitimi Alma Durumları ile Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Öğrencilerin anaokulu eğitimi alma durumlarına göre okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için bağımsız t testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri ve varyans analizi Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 58. Öğrencilerin Anaokulu Eğitimi Alma Durumları ile Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi

| | Anaokulu Durumu | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. | t | P |
|--------------------|-----------------|----|-------|----------------|--------------------|----------|------|
| Okuma Süresi | evet | 57 | 221,7 | 153,8 | 20,3 | -3,053** | ,009 |
| | hayır | 13 | 492,3 | 310,9 | 86,2 | | |
| Okuma Puanı | evet | 57 | 30,0 | 5,2 | ,701 | 2,855** | ,010 |
| | hayır | 13 | 25,8 | 4,7 | 1,3 | | |
| Doğru Cevap Sayısı | evet | 57 | 9,3 | 1,0 | ,144 | 2,770* | ,015 |
| | hayır | 13 | 7,7 | 1,9 | ,533 | | |
| Yazma Puanı | evet | 57 | 15,1 | 3,3 | ,450 | ,867 | ,389 |
| | hayır | 13 | 14,2 | 4,1 | 1,156 | | |
| D.O.K | evet | 57 | 45,9 | 24,5 | 3,2 | 3,802* | ,001 |
| | hayır | 13 | 23,2 | 18,0 | 5,0 | | |

** $p<.01$

Tablo 58’de görüldüğü gibi okulöncesi eğitimi almış öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 221,7 saniyedir. Okulöncesi eğitimi almamış öğrencilerin okuma süreleri ortalaması ise 492,3 saniyedir. Okulöncesi eğitimi almış öğrencilerin okuma puanları ortalaması 30, okulöncesi eğitimi almamış öğrencilerin okuma puanları ortalaması ise 25,8’dir. Okulöncesi eğitimi almış öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9,3’tür. Okulöncesi eğitimi almamış öğrencilerin doğru cevap sayısı ortalamaları 7,7’dir. Okulöncesi eğitimi almış öğrencilerin yazma puanları

ortalaması 15,1 ve okulöncesi eğitimi almamış öğrencilerin yazma puanları 14,2'dir. Okulöncesi eğitimi almış öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 45,9'dur. Okulöncesi eğitimi almamış öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayıları ortalaması 23,2'dir. Tabloda da görüldüğü gibi okulöncesi eğitim alan öğrencilerin, okulöncesi eğitim almamış öğrencilere göre okuma yazma becerisi bakımından daha başarılı olduğu görülmüştür.

Bağımsız t testi sonucuna göre; anaokulu eğitimi alma durumları ile öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Anaokulu eğitimi almış öğrenciler metni, anaokulu eğitimi almamış öğrencilerden daha kısa sürede okumaktadırlar. Anaokulu eğitimi almış öğrencilerle anaokulu eğitimi almamış öğrencilerin okuma puanları arasında ($p < .01$) ve anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında ($p < .05$) anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılık olumlu yönde anaokulu eğitimi almış öğrenciler lehinedir. Anaokulu eğitimi alma durumları ile öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin yazma puanları birbirine yakın değerlerdedir.

Anaokulu eğitimi almış öğrencilerle anaokulu eğitimi almamış öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .01$). Farklılık olumlu yönde anaokulu eğitimi almış öğrenciler lehinedir. Anaokulu eğitimi almış olan öğrenciler aynı okuma metnini, anaokulu eğitimi almamış öğrencilerden daha hızlı okumaktadırlar.

5. Öğrencilerin Evlerindeki Isıtma Düzenleri ile Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Öğrencilerin evlerindeki ısıtma düzeni durumuna göre okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için bağımsız t testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri ve varyans analizi Tablo 59' da verilmiştir.

Tablo 59. Öğrencilerin Evlerindeki Isıtma Düzenleri ile Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi

| | Ev ısıtma düzeni | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. | t | P |
|--------------------|------------------|----|-------|----------------|--------------------|----------|------|
| Okuma Süresi | soba | 34 | 388,4 | 240,1 | 41,1 | -6,470** | ,000 |
| | kalorifer | 36 | 162,0 | 114,9 | 19,1 | | |
| Okuma Puanı | soba | 34 | 25,8 | 5,0 | ,86 | -6,470** | ,000 |
| | kalorifer | 36 | 32,5 | 3,4 | ,58 | | |
| Doğru Cevap Sayısı | soba | 34 | 8,4 | 1,7 | ,29 | -2,918** | ,005 |
| | kalorifer | 36 | 9,5 | ,604 | ,10 | | |
| Yazma Puanı | soba | 34 | 13,7 | 3,7 | ,65 | -6,117** | ,000 |
| | kalorifer | 36 | 16,1 | 2,8 | ,48 | | |
| D.O.K. | soba | 34 | 26,5 | 16,2 | 2,7 | -6,179** | ,000 |
| | kalorifer | 36 | 56,0 | 23,3 | 3,8 | | |

**p<.01

Tablo 59’da görüldüğü gibi evlerinde ısıtma düzeni olarak soba kullanılan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 388,4 saniyedir, evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 162 saniyedir. Evlerinde ısıtma düzeni olarak soba kullanılan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 25,8’dir, evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 32,5’tir. Evlerinde ısıtma düzeni olarak soba kullanılan öğrencilerin doğru cevap sayısı ortalaması 8,4’tür, evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin doğru cevap sayısı ortalaması 9,5’tir. Evlerinde ısıtma düzeni olarak soba kullanılan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 13,7’dir, evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 16,1’dir. Evlerinde soba kullanılan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 26,5’tir, evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 56’dır.

Bağımsız t testi sonucuna göre; evlerinde ısıtma düzeni olarak soba kullanılan öğrenciler ile evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (p<.01) Evlerinde soba kullanılan öğrenciler ile evlerinde kalorifer kullanılan öğrencilerin okuma puanları, doğru cevap sayıları, yazma puanları ve dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür (p<.01). Farklılıklar evlerinde kalorifer kullanılan öğrenciler lehinedir.

Evinde kalorifer kullanılan öğrencilerin okuma yazmada daha başarılı oldukları görülmüştür.

6. Velilerin Çocuklarına Okula Başlamadan Önce Kitap Okuma Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Velilerin çocuklarına okula başlamadan önce kitap okuma durumlarına göre çocuklarının okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri Tablo 60'da verilmiştir.

Tablo 60. Velilerin Çocuklarına Okula Başlamadan Önce Kitap Okuma Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri

| | | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. |
|--------------------|--------|----|-------|----------------|--------------------|
| Okuma Süresi | evet | 52 | 194,2 | 125,1 | 17,3 |
| | bazen | 13 | 429,5 | 196,5 | 54,5 |
| | hayır | 5 | 671,2 | 375,8 | 168,0 |
| | Toplam | 70 | 272,0 | 217,4 | 25,9 |
| Okuma Puanı | evet | 52 | 31,0 | 4,8 | ,670 |
| | bazen | 13 | 24,3 | 4,4 | 1,2 |
| | hayır | 5 | 24,2 | ,837 | ,374 |
| | Toplam | 70 | 29,3 | 5,4 | ,648 |
| Doğru Cevap Sayısı | evet | 52 | 9,3 | 1,1 | ,161 |
| | bazen | 13 | 8,4 | 1,7 | ,475 |
| | hayır | 5 | 7,4 | 1,5 | ,678 |
| | Toplam | 70 | 9,0 | 1,3 | ,167 |
| Yazma Puanı | evet | 52 | 15,5 | 2,9 | ,415 |
| | bazen | 13 | 14,3 | 4,7 | 1,3 |
| | hayır | 5 | 11,2 | 3,3 | 1,4 |
| | Toplam | 70 | 15,0 | 3,5 | ,423 |
| D.O.K. | evet | 52 | 49,2 | 23,8 | 3,3 |
| | bazen | 13 | 21,5 | 12,9 | 3,5 |
| | hayır | 5 | 15,4 | 9,9 | 4,4 |
| | Toplam | 70 | 41,7 | 24,9 | 2,9 |

Tablo 60'da görüldüğü gibi kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce kitap okunan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 194,2 saniyedir. Velileri tarafından

kendilerine okula başlamadan önce bazen kitap okunan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 429,5 saniyedir. Kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce hiç kitap okunmayan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması ise 671,2 saniyedir. Kendilerine veli tarafından kitap okunan öğrencilerin okuma hızı bakımından daha başarılı oldukları görülmüştür. Kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce kitap okunan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 31'dir. Velileri tarafından kendilerine okula başlamadan önce bazen kitap okunan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 24,3 ve kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce hiç kitap okunmayan öğrencilerin okuma puanları ortalaması ise 24,2'dir. Kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce kitap okunan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9,1'dir. Velileri tarafından kendilerine okula başlamadan önce bazen kitap okunan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 8,4'tür. Kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce hiç kitap okunmayan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması ise 7,4'tür. Kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce kitap okunan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,5'dir. Velileri tarafından kendilerine okula başlamadan önce bazen kitap okunan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 14,3 ve kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce hiç kitap okunmayan öğrencilerin yazma puanları ortalaması ise 11,2'dir. Kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce kitap okunan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 49,2'dir. Velileri tarafından kendilerine okula başlamadan önce bazen kitap okunan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 21,5 ve kendilerine velileri tarafından okula başlamadan önce hiç kitap okunmayan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması ise 15,4'tür.

Tablo 61. Velilerin Çocuklarına Okula Başlamadan Önce Kitap Okuma Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi

| | | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------------|---------------|--------------------|----|-----------------------|--------|------|
| Okuma Süresi | Gruplar arası | 1433785,2 | 2 | 716892,6 | 26,3** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1827629,7 | 67 | 27278,0 | | |
| | Toplam | 3261414,9 | 69 | | | |
| Okuma Puanı | Gruplar arası | 597,8 | 2 | 298,9 | 14,0** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1428,8 | 67 | 21,3 | | |
| | Toplam | 2026,7 | 69 | | | |
| Doğru Cevap Sayısı | Gruplar arası | 21,4 | 2 | 10,7 | 6,3** | ,003 |
| | Gruplar içi | 113,5 | 67 | 1,6 | | |
| | Toplam | 134,9 | 69 | | | |
| Yazma Puanı | Gruplar arası | 91,1 | 2 | 45,5 | 3,9* | ,024 |
| | Gruplar içi | 772,8 | 67 | 11,5 | | |
| | Toplam | 864,0 | 69 | | | |
| D.O.K | Gruplar arası | 11722,0 | 2 | 5861,0 | 12,5** | ,000 |
| | Gruplar içi | 31310,6 | 67 | 467,3 | | |
| | Total | 43032,7 | 69 | | | |

*p<.05, **p<.01

Velilerin çocuklarına okula başlamadan önce kitap okuma durumlarına göre çocuklarının okuma süreleri, okuma puanları, anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ve dakikada okudukları kelime sayıları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır Kendisine okula başlamadan önce velisi tarafından kitap okunan öğrenciler ile kendisine okula başlamadan önce kitap okunmayan öğrencilerin okuma süreleri, okuma puanları, anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ve dakikada okudukları kelime sayıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Grupların okuma süreleri, okuma puanları, anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ve dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (p<.01). Grupların yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (p<.05). Farklılık olumlu yönde kendisine okula başlamadan önce kitap okunan öğrenciler lehinedir. Kendisine velisi tarafından okula başlamadan önce kitap okunan öğrenciler okuma yazmada daha başarılıdır.

7. Velilerin Çocuklarına Çalışma Odası Sağlama Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Velilerin çocuklarına çalışma odası sağlama durumuna göre çocuklarının okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için bağımsız t testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri ve varyans analizi Tablo 62’ de verilmiştir.

Tablo 62. Velilerin Çocuklarına Çalışma Odası Sağlama Durumları ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi

| | Çalışma Odası | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. | t | P** |
|--------------------|---------------|----|-------|----------------|--------------------|----------|------|
| Okuma Süresi | evet | 50 | 208,7 | 153,8 | 21,7 | -3,434** | ,002 |
| | hayır | 20 | 430,2 | 271,5 | 60,7 | | |
| Okuma Puanı | evet | 50 | 30,9 | 4,7 | ,672 | 4,689** | ,000 |
| | hayır | 20 | 25,1 | 4,7 | 1,0 | | |
| Doğru Cevap Sayısı | evet | 50 | 9,5 | ,678 | ,096 | 3,835** | ,001 |
| | hayır | 20 | 7,8 | 1,9 | ,433 | | |
| Yazma Puanı | evet | 50 | 15,7 | 3,3 | ,470 | 2,966** | ,005 |
| | hayır | 20 | 13,1 | 3,4 | ,764 | | |
| D.O.K | evet | 50 | 48,8 | 24,7 | 3,4 | 5,121** | ,000 |
| | hayır | 20 | 23,9 | 15,0 | 3,3 | | |

**p<.01

Tablo 62’de görüldüğü gibi evlerinde çalışma odası olan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 208,7 saniyedir. Evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 430,2 saniyedir. Evlerinde çalışma odası olan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 30,9’dur. Evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 25,1’dir. Evlerinde çalışma odası olan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9,5’tir. Evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 7,8’dir. Evlerinde çalışma odası olan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,7’dir. Evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 13,1’dir. Evlerinde

çalışma odası olan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 48,8'dir. Evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 23,9'dur.

Bağımsız t testi sonucuna göre; evlerinde çalışma odası bulunan öğrenciler ile evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Evlerinde çalışma odası olan öğrenciler ile evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Farklılık evinde çalışma odası olan öğrencilerin lehinedir. Evlerinde çalışma odası olan öğrenciler ile evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Farklılık evinde çalışma odası olan öğrencilerin lehinedir. Evlerinde çalışma odası olan öğrenciler ile evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Farklılık evinde çalışma odası olan öğrencilerin lehinedir. Evlerinde çalışma odası olan öğrenciler ile evlerinde çalışma odası olmayan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Farklılık evinde çalışma odası olan öğrencilerin lehinedir. Bu sonuçlara göre evinde çalışma odası olan öğrenciler, evinde çalışma odası olmayan öğrencilere göre okuma yazmada daha başarılıdırlar.

8. Velilerin Öğretmenle Görüşme Sıklığı ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Velilerin öğretmenle görüşme sıklığına göre çocuklarının okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri Tablo 63' de verilmiştir.

Tablo 63. Velilerin Öğretmenle Görüşme Sıklığı ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri

| | | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. |
|--------------------|-----------------------|----|-------|----------------|--------------------|
| Okuma Süresi | haftada en az bir gün | 37 | 283,4 | 230,2 | 37,8 |
| | haftada 1 gün | 9 | 223,8 | 117,4 | 39,1 |
| | haftada 1 gün | 24 | 272,5 | 229,9 | 46,9 |
| | Toplam | 70 | 272,0 | 217,4 | 25,9 |
| Okuma Puanı | haftada en az bir gün | 37 | 29,2 | 5,1 | ,843 |
| | haftada 1 gün | 9 | 29,4 | 6,2 | 2,0 |
| | haftada 1 gün | 24 | 29,3 | 5,7 | 1,1 |
| | Toplam | 70 | 29,3 | 5,4 | ,648 |
| Doğru Cevap Sayısı | haftada en az bir gün | 37 | 9,1 | 1,2 | ,198 |
| | haftada 1 gün | 9 | 8,8 | 1,6 | ,539 |
| | haftada 1 gün | 24 | 8,8 | 1,6 | ,331 |
| | Toplam | 70 | 9,0 | 1,3 | ,167 |
| Yazma Puanı | haftada en az bir gün | 37 | 15,0 | 3,5 | ,585 |
| | haftada 1 gün | 9 | 15,8 | 2,8 | ,964 |
| | haftada 1 gün | 24 | 14,5 | 3,7 | ,773 |
| | Toplam | 70 | 15,0 | 3,5 | ,423 |
| DOK | haftada en az bir gün | 37 | 41,1 | 26,8 | 4,4 |
| | haftada 1 gün | 9 | 42,6 | 24,0 | 8,0 |
| | haftada 1 gün | 24 | 42,1 | 23,1 | 4,7 |
| | Toplam | 70 | 41,7 | 24,9 | 2,9 |

Tablo 63’de görüldüğü gibi velisi öğretmen ile haftada en az bir gün görüşen öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 283,4 saniyedir. Velisi öğretmen ile iki haftada bir gün görüşen öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 223,8 saniyedir. Velisi öğretmen ile üç haftada bir gün görüşen öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 272,5 saniyedir. Tüm öğrencilerin okuma sürelerinin ortalaması ise 272 saniyedir. Velisi öğretmen ile haftada en az bir gün görüşen öğrencilerin okuma puanları ortalaması 29,2’dir. Velisi öğretmen ile iki haftada bir gün görüşen öğrencilerin okuma puanları ortalaması 29,4’tür. Velisi öğretmen ile üç haftada bir gün görüşen öğrencilerin okuma puanları ortalaması 29,3’tür. Tüm öğrencilerin okuma puanlarının ortalaması ise 29,3’tür. Velisi öğretmen ile haftada en az bir gün görüşen öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9,1’dir. Velisi öğretmen ile iki haftada bir gün görüşen öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 8,8’dir. Velisi öğretmen ile üç haftada bir gün görüşen öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 8,8’dir. Tüm öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9’dur. Velisi öğretmen ile haftada en az bir gün görüşen

öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15'tir. Velisi öğretmen ile iki haftada bir gün görüşen öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,8'dir. Velisi öğretmen ile üç haftada bir gün görüşen öğrencilerin yazma puanları ortalaması 14,5'tir. Tüm öğrencilerin yazma puanlarının ortalaması ise 15'tir. Velisi öğretmen ile haftada en az bir gün görüşen öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 41,1'dir. Velisi öğretmen ile iki haftada bir gün görüşen öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 42,6'dır. Velisi öğretmen ile üç haftada bir gün görüşen öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 42,1'dir. Tüm öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması ise 41,7'dir.

Tablo 64. Velilerin Öğretmenle Görüşme Sıklığı ile Çocuklarının Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi

| | | Kareler Toplamı | df | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------------|---------------|--------------------|----|-----------------------|------|------|
| Okuma Süresi | Gruplar arası | 25651,1 | 2 | 12825,5 | ,266 | ,768 |
| | Gruplar içi | 3235763,8 | 67 | 48294,9 | | |
| | Toplam | 3261414,9 | 69 | | | |
| Okuma Puanı | Gruplar arası | ,334 | 2 | ,167 | ,006 | ,994 |
| | Gruplar içi | 2026,3 | 67 | 30,2 | | |
| | Toplam | 2026,7 | 69 | | | |
| Doğru Cevap Sayısı | Gruplar arası | 1,1 | 2 | ,574 | ,287 | ,751 |
| | Gruplar içi | 133,8 | 67 | 1,9 | | |
| | Toplam | 134,9 | 69 | | | |
| Yazma Puanı | Gruplar arası | 11,3 | 2 | 5,6 | ,447 | ,641 |
| | Gruplar içi | 852,6 | 67 | 12,7 | | |
| | Toplam | 864,0 | 69 | | | |
| D.O.K | Gruplar arası | 24,3 | 2 | 12,1 | ,019 | ,981 |
| | Gruplar içi | 43008,3 | 67 | 641,9 | | |
| | Toplam | 43032,7 | 69 | | | |

Tablo 64'de görüldüğü gibi velilerin öğretmenle görüşme sıklığı ile çocuğun okuma yazma başarısı arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p>.05$). Örneklemdaki ailelerin öğretmenle görüşme sıklığı birbirine yakın değerlerdedir.

9. Öğrencilerin Okula Başlamadan Önce Kalem, Defter, Boya Kalemi gibi Okul Malzemelerini Kullanma Durumları ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Öğrencilerin okula başlamadan önce kalem, defter, boya kalem gibi okul malzemelerini kullanma durumlarına göre okuma yazma başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri Tablo 65’ de verilmiştir.

Tablo 65. Öğrencilerin Okula Başlamadan Önce Kalem, Defter, Boya Kalem Gibi Okul Malzemelerini Kullanma Durumları ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri

| | | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. |
|--------------------|--------|----|-------|----------------|--------------------|
| Okuma Süresi | evet | 52 | 194,2 | 125,1 | 17,3 |
| | bazen | 13 | 429,5 | 196,5 | 54,5 |
| | hayır | 5 | 671,2 | 375,8 | 168,0 |
| | Toplam | 70 | 272,0 | 217,4 | 25,9 |
| Okuma Puanı | evet | 52 | 31,0 | 4,8 | ,670 |
| | bazen | 13 | 24,3 | 4,4 | 1,2 |
| | hayır | 5 | 24,2 | ,837 | ,374 |
| | Toplam | 70 | 29,3 | 5,4 | ,648 |
| Doğru Cevap Sayısı | evet | 52 | 9,3 | 1,1 | ,161 |
| | bazen | 13 | 8,4 | 1,7 | ,475 |
| | hayır | 5 | 7,4 | 1,5 | ,678 |
| | Toplam | 70 | 9,0 | 1,3 | ,167 |
| Yazma Puanı | evet | 52 | 15,5 | 2,9 | ,415 |
| | bazen | 13 | 14,3 | 4,7 | 1,3 |
| | hayır | 5 | 11,2 | 3,3 | 1,4 |
| | Toplam | 70 | 15,0 | 3,5 | ,423 |
| DOK | evet | 52 | 49,2 | 23,8 | 3,3 |
| | bazen | 13 | 21,5 | 12,9 | 3,5 |
| | hayır | 5 | 15,4 | 9,9 | 4,4 |
| | Toplam | 70 | 41,7 | 24,9 | 2,9 |

Tablo 65’te görüldüğü gibi, okula başlamadan önce okul malzemesi kullanan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 194,2 saniyedir. Okula başlamadan önce okul malzemelerini bazen kullanan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 429,5’tir, Okul malzemelerini okula başlamadan önce hiç kullanmayan öğrencilerin okuma sürelerinin ortalaması ise 671,2 saniyedir. Okula başlamadan önce okul malzemesi kullanan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 31’dir. Okula başlamadan önce okul malzemelerini bazen kullanan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 24,3’tür. Okul malzemelerini okula başlamadan önce hiç kullanmayan öğrencilerin okuma puanlarının

ortalaması ise 24,2'dir. Okula başlamadan önce okul malzemesi kullanan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9,3'tür. Okula başlamadan önce okul malzemelerini bazen kullanan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 8,4'tür. Okul malzemelerini okula başlamadan önce hiç kullanmayan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması ise 7,4'tür. Okula başlamadan önce okul malzemesi kullanan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,5'tir. Okula başlamadan önce okul malzemelerini bazen kullanan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 14,3'tür. Okul malzemelerini okula başlamadan önce hiç kullanmayan öğrencilerin yazma puanlarının ortalaması ise 11,2'dir. Okula başlamadan önce okul malzemesi kullanan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 49,2'dir. Okula başlamadan önce okul malzemelerini bazen kullanan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 21,5'tir. Okul malzemelerini okula başlamadan önce hiç kullanmayan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması ise 15,4'tür.

Tablo 66. Öğrencilerin Okula Başlamadan Önce Kalem, Defter, Boya Kalemi gibi Okul Malzemelerini Kullanma Durumları ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Varyans Analizi

| | | Kareler Toplamı | df | Kareler Ort. | F | p |
|--------------------|---------------|-----------------|----|--------------|----------|------|
| Okuma Süresi | Gruplar arası | 1433785,2 | 2 | 716892,6 | 26,281** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1827629,7 | 67 | 27278,0 | | |
| | Toplam | 3261414,9 | 69 | | | |
| Okuma Puanı | Gruplar arası | 597,8 | 2 | 298,9 | 14,017** | ,000 |
| | Gruplar içi | 1428,858 | 67 | 21,3 | | |
| | Toplam | 2026,7 | 69 | | | |
| Doğru Cevap Sayısı | Gruplar arası | 21,4 | 2 | 10,7 | 6,339** | ,003 |
| | Gruplar içi | 113,5 | 67 | 1,6 | | |
| | Toplam | 134,9 | 69 | | | |
| Yazma Puanı | Gruplar arası | 91,1 | 2 | 45,5 | 3,951* | ,024 |
| | Gruplar içi | 772,8 | 67 | 11,5 | | |
| | Toplam | 864,0 | 69 | | | |
| DOK | Gruplar arası | 11722,0 | 2 | 5861,0 | 12,542** | ,000 |
| | Gruplar içi | 31310,6 | 67 | 467,3 | | |
| | Toplam | 43032,7 | 69 | | | |

*p<.05, **p<.01

Öğrencilerin okula başlamadan önce kalem, defter, boya kalemi gibi okul malzemelerini kullanma durumlarına göre okuma süreleri arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi

uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Okula başlamadan önce bu tür malzemeleri kullanan öğrencilerin okuma süreleri ile bazen kullanan ve hiç kullanmayan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<.01$). Farklılık olumlu yönde okula başlamadan önce kalem, defter, boya kalemi gibi okul malzemelerini kullanan öğrenciler lehinedir. Bu tür malzemeleri okula başlamadan önce kullanan öğrenciler, bazen kullanan ve hiç kullanmayan öğrencilerden okuma yazmada daha başarılıdırlar.

Okula başlamadan önce bu tür malzemeleri kullanan öğrencilerin okuma puanları, doğru cevap sayıları ve dakikada okudukları kelime sayıları ile bazen kullanan hiç kullanmayan öğrencilerin okuma puanları, doğru cevap sayıları ve dakikada okudukları kelime sayıları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Games Howell testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($p<.01$). Farklılık olumlu yönde okula başlamadan önce kalem, defter, boya kalemi gibi okul malzemelerini kullanan öğrenciler lehinedir.

Yazma puanları arasındaki anlamlı farklılığa Anova testi uygulanarak bakılmıştır. Anova testi sonucu gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin Scheffe testi uygulanmıştır. Test sonucuna göre grupların yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

10. Evde Kitaplık Olması Durumu ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Anlamlı Farklılık

Evde kitaplık olması durumu ile öğrencilerin okuma yazma başarıları arasındaki anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için bağımsız t testi uygulanmıştır. Test sonucunun betimsel istatistikleri ve varyans analizi Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 67. Evde Kitaplık Olması Durumu ile Öğrencilerin Okuma Yazma Başarıları Arasındaki İlişkinin Betimsel İstatistikleri ve Varyans Analizi

| | Kitaplık | N | Ort. | Standart Sapma | Standart Hata Ort. | t | P |
|--------------------|----------|----|-------|----------------|--------------------|----------|------|
| Okuma Süresi | evet | 39 | 196,0 | 144,8 | 23,1 | -3,339** | ,002 |
| | hayır | 31 | 367,6 | 255,3 | 45,8 | | |
| Okuma Puanı | evet | 39 | 31,5 | 4,5 | ,734 | 4,295** | ,000 |
| | hayır | 31 | 26,4 | 5,1 | ,920 | | |
| Doğru Cevap Sayısı | evet | 39 | 9,4 | ,683 | ,109 | 3,124** | ,003 |
| | hayır | 31 | 8,4 | 1,8 | ,324 | | |
| Yazma Puanı | evet | 39 | 15,2 | 3,4 | ,547 | ,746 | ,458 |
| | hayır | 31 | 14,6 | 3,7 | ,666 | | |
| DOK | evet | 39 | 51,2 | 25,6 | 4,1 | 4,106** | ,000 |
| | hayır | 31 | 29,6 | 18,2 | 3,2 | | |

**p<.01

Tablo 67’de görüldüğü gibi evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerin okuma süreleri ortalaması 196 saniyedir. Evinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin okuma sürelerinin ortalaması 367,6 saniyedir. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerin okuma puanları ortalaması 31,5’tir. Evlerinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin okuma puanlarının ortalaması 26,4’tür. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 9,4’tür. Evlerinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı ortalaması 8,4’tür. Evlerine kitaplık bulunan öğrencilerin yazma puanları ortalaması 15,2’dir. Evlerinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin yazma puanlarının ortalaması 14,6’dır. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 51,2’dir. Evlerinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ortalaması 29,6’dır.

Bağımsız t testi sonucuna göre; evlerinde kitaplık bulunan öğrenciler ile evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin okuma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (p<.01). Evlerinde kitaplık olan öğrenciler ile evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (p<.01). Farklılık evinde kitaplık olan öğrencilerin lehinedir. Evlerinde kitaplık olan öğrenciler ile evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap

sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Farklılık evinde kitaplık olan öğrencilerin lehinedir. Evlerinde kitaplık olan öğrenciler ile evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin yazma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$). Evlerinde kitaplık olan öğrenciler ile evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<,01$). Farklılık evinde çalışma odası olan öğrencilerin lehinedir. Bu sonuçlara göre evinde çalışma odası olan öğrenciler, evinde çalışma odası olmayan öğrencilere göre okuma yazmada daha başarılıdırlar.

3.4.3. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Çocuklarının İlk Okuma Yazma Başarıları Arasındaki Farklılık Durumuna Dair Bulgular

3.4.3.1. Okumaya Geçen Öğrenci Sayısı

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 7. soruya verdikleri cevaplar Tablo 68’de verilmiştir.

Tablo 68. Okumaya Geçen Öğrenci Sayısı

| Soru 7: Öğrencilerinizin tümü okuma yazmaya geçti mi? Geçenlerin ve geçmeyenlerin sayısı? | Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
|---|-----------|------|------|-------|-------|------|------|
| Geçenler | 18 | 37 | 45 | 26 | 42 | 36 | 17 |
| Geçmeyenler | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 5 | 6 |

Tablo 68. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğrencilerinin tamamının okumaya yazmaya geçtiği görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeninin bütün öğrencilerinin okuma yazmaya geçtiği görülmektedir. Diğer üst seviye okulun öğretmeninin sınıfında ise 1 öğrencinin okumaya geçmemiş olduğu görülmektedir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeninin sınıfında bir tane öğrencinin okuma yazmaya geçmediği tespit edilmiştir. Diğer orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulun öğretmeninin bütün öğrencilerinin okuma yazmaya geçtiği görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulları incelediğimizde, alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeninin sınıfında 5 öğrencinin okumaya geçmediği, diğer alt sosyoekonomik düzey okulundaki öğretmeninin sınıfında ise 6 öğrencinin okuma yazmaya geçmediği görülmektedir.

3.4.3.2. Okuma Yazmaya Geçilen İlk Ay

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 8. soruya verdikleri cevaplar Tablo 69’te verilmiştir.

Tablo 69. Okuma Yazmaya Geçilen İlk Ay

| Soru 8: Okuma yazmaya ilk geçişler hangi ayda başladı? | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|--------|-------|
| Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| Ekim | Ekim | Ekim | Kasım | Ekim | Aralık | Kasım |

Tablo 69. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okulda okumaya ilk geçişlerin ekim ayında olduğu görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardaki sınıflarda da okumaya ilk geçişlerin ekim ayında olduğu görülmektedir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinde okumaya ilk geçişlerin kasım ayında, diğerinde ise ekim ayında olduğu görülmektedir. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinde okumaya ilk defa aralık ayında geçildiği, diğerinde ise okumaya ilk defa kasım ayında geçildiği görülmektedir.

3.4.3.3. Okuma Yazmaya Yoğun Olarak Geçilen Ay

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 9. soruya verdikleri cevaplar Tablo 70’te verilmiştir.

Tablo 70. Okuma Yazmaya Yoğun Olarak Geçilen Ay

| Soru 9: Öğrencileriniz yoğun (toplu) olarak hangi ayda okumaya geçti? | | | | | | |
|---|--------|--------|-------|-------|-------|-------|
| Özel okul | Üst1 | Üst2 | Orta1 | Orta2 | Alt1 | Alt2 |
| Aralık | Aralık | Aralık | Ocak | Ocak | Şubat | Şubat |

Tablo 70. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okulda ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullarda öğrencilerin aralık ayında yoğun olarak okumaya geçtikleri tespit edilmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulun öğrencileri yoğun olarak ocak ayında okumaya geçmişlerdir. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulun öğrencileri de yoğun olarak şubat ayında okumaya geçmişlerdir.

3.4.3.4. Okulöncesi Eğitim Almış Öğrenci Sayısı

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 15. soruya verdikleri cevaplar Tablo 71’de verilmiştir.

Tablo 71. Okulöncesi Eğitim Almış Öğrenci Sayısı

| Soru 15: Sınıfınızda kaç öğrenciniz okul öncesi eğitim almış? Bu öğrencilerinizin ilk okuma yazma başarısında ne gibi farklılıklar gözlemlediniz? | |
|--|---|
| Özel | 15 öğrenci anaokulu eğitimi almış. Anaokuluna gidenlerde gitmeyenlere oranla ilk okuma yazma sürecinde olumlu etkilenme oldu. Özellikle okula uyum konusunda; çok çabuk alıştılar ve rahatlar, arkadaş edinme konusunda sıkıntı çekmiyorlar. El becerileri yeterince gelişmiş durumda. |
| Üst1 | Bütün öğrenciler anaokulu eğitimi almış. Bazı öğrencilerde, özellikle yazma da, okul öncesinde yapılan dik el yazısı çalışmaları nedeniyle zorluklar yaşadık. Kalem tutmada yanlış davranışları var hala değiştiremiyoruz. |
| Üst2 | Bütün öğrenciler okulöncesi eğitim almış durumda. Bunun çok büyük faydasını gördük. El alıştırmalarına fazla vakit ayırmadık, el becerileri yeterince gelişmiş durumdaydı. Kendilerine güveniyorlardı ve okula uyum konusunda hiçbir problemimiz olmadı. |
| Orta1 | 22 öğrenci okulöncesi eğitimi almış, 5 öğrenci okulöncesi eğitim almamış. Anaokuluna giden öğrencilerin küçük el kasları daha gelişmiş durumda, bu öğrencilerde el alıştırmalarına fazla gerek kalmıyor. Bu öğrencilerin kalem tutma becerileri ve defter kullanma davranışları daha iyi durumda. |
| Orta2 | 29 öğrenci okulöncesi eğitim almışken, 13 öğrenci okulöncesi eğitim almamış. Bunun farkını gördük. Anaokuluna giden öğrenciler okula adaptasyon bakımından daha iyiler. Rahat davranıyorlar. Arkadaş ilişkileri daha iyi oluyor. El alışkanlığı ve el becerileri gelişmiş oluyor. |
| Alt1 | 15 öğrenci okulöncesi eğitim almış, 26 öğrenci okulöncesi eğitim almamış. Anaokuluna giden öğrenciler el alışkanlığı yönünden hazır durumdaydılar. Sesleri daha kolay tanıyorlardı. Telaffuzları daha doğru oluyor. |
| Alt2 | 8 öğrenci okul öncesi eğitimi almış. 15 öğrenci okulöncesi eğitim almamış. Okulöncesi eğitim almış öğrenciler diğerlerine göre daha iyi okuyorlar. Kalem tutmada hiç zorlanmadılar. Algılamaları daha kolay oldu. Okuldan sıkılmıyorlar ve okula uyum konusunda zorlanmadılar. Bu öğrenciler sınıf düzenini, disiplinini, oturup kalkmayı, teneffüsü beklemeyi diğerlerine göre daha iyi biliyorlar. Defterlerini daha düzenli kullanıyorlar. El becerileri daha çabuk gelişti. Okumayı diğerlerine göre daha çabuk öğrendiler. |

Tablo 71 incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okuldaki öğretmen sınıfındaki 18 öğrenciden 15 öğrencinin okulöncesi eğitimi aldığını ve anaokuluna gidenlerde gitmeyenlere oranla ilk okuma yazma sürecinde olumlu etkilenme olduğunu, özellikle okula uyum konusunda zorluk yaşamadıklarını okula çabuk alıştıklarını, arkadaş edinme konusunda sıkıntı çekmediklerini ve el becerilerinin yeterince gelişmiş durumda olduklarını ifade ettiği görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeni sınıfındaki 37 öğrencinin tamamının okulöncesi eğitim aldığını, bu öğrencilerde özellikle yazma becerilerinin gelişiminde, okul öncesinde yapılan dik el yazısı çalışmaları nedeniyle zorluklar yaşadıklarını, eğik el yazısı yazmada zorlandıklarını, kalem tutmada okulöncesinden kalma yanlış davranışlarının olduğunu ve hala değiştiremediklerini ifade ettiği görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni, sınıfındaki 46 öğrencinin tamamının okulöncesi eğitim aldığını, okulöncesi eğitimin çok faydasını gördüklerini, öğrencilerin el becerilerinin yeterince gelişmiş durumda olduğunu ve bu yüzden el alıştırmalarına fazla zaman

harcamadıklarını, öğrencilerin kendilerin güvendiklerini ve okula uyum konusunda zorluk yaşamadıklarını ifade etmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeni, sınıfındaki 27 öğrenciden 22 öğrencinin okulöncesi eğitimi aldığını, anaokuluna giden öğrencilerin küçük el kaslarının daha gelişmiş durumda olduğunu, bu öğrencilerde el alıştırmalarına fazla gerek kalmadığını, bu öğrencilerin kalem tutma becerilerinin ve defter kullanma davranışlarının daha iyi durumda olduğunu belirttiği görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni, sınıfındaki 42 öğrenciden 29 öğrencinin okulöncesi eğitimi aldığını, anaokuluna giden öğrencilerin okula adaptasyon bakımından daha iyi olduklarını, sınıf içinde daha rahat davrandıklarını, arkadaş ilişkilerinin daha iyi olduğunu ve el alışkanlığı ve el becerileri gelişmiş durumda olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeni, sınıfındaki 41 öğrenciden 15 öğrencinin okulöncesi eğitimi aldığını, bu öğrencilerin el becerileri bakımından gelişmiş durumda olduklarını, sesleri daha kolay tanıdıklarını ve sesleri telaffuzlarının daha doğru olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni, 23 öğrenciden 8 öğrencinin okulöncesi eğitim aldığını, bu öğrencilerin kalem tutmada zorlanmadıklarını, okula uyum konusunda sıkıntı yaşamadıklarını ve okuldan sıkılmadıklarını, bu öğrencilerin sınıf düzenini, disiplinini, oturup kalkmayı, teneffüsü beklemeyi diğerlerine göre daha iyi bildiklerini, defterlerini daha düzenli kullandıklarını, el becerilerinin daha çabuk geliştiği, sesleri daha çabuk kavradıklarını, okumayı diğer öğrencilere göre daha çabuk öğrendiklerini ifade ettiği görülmektedir.

3.5. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1. Sınıftaki Çocuklarının İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Öğretmenle İletişimleriyle İlgili Bulgular

Görüşmede yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarının ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde öğretmenle iletişimleriyle ilgili bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçları sunumunda kolaylık olması amacıyla önce analiz edilmiş, kategorilere ayrılmış daha sonra tablolastırılmıştır. Daha sonra tablolar açıklanmıştır.

3.5.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi Konusunda Ailenin Bilgilendirilmesi

Görüşülen öğretmenlerin sırasıyla 14. soruya verdikleri cevaplar Tablo 72’de verilmiştir.

Tablo 72. Velinin İlk Okuma Öğretimi Konusunda Bilgilendirilmesi

| Soru 14: Anne-babayı ilk okuma yazmaya yardımcı olabilecekleri şekilde bilgilendiriyor musunuz? Velilerin bu bilgilerden yararlandıklarını düşünüyor musunuz? | |
|--|--|
| Özel | Evet, velilerle birebir toplantı yapıyoruz. Veliler bu bilgileri kullanıp çocuklarına doğru şekilde yardımcı olabiliyorlar. |
| Üst1 | Evet, toplantılarda bilgilendiriyoruz. Genellikle yararlandıklarını düşünüyorum. |
| Üst2 | Evet, veli toplantılarıyla gerekli bilgilendirmeyi yapıyoruz, yeterince faydalı oluyor. |
| Orta1 | Evet, veliler bu bilgilerden yararlanıyorlar, sonucu çocuğun başarısında gözlemliyoruz. |
| Orta2 | Evet, bilgilendiriyorum ve faydalı olduğunu birebir görüyorum. |
| Alt1 | Evet, veliyi bilgilendiriyoruz. Bu çok faydalı oluyor. Çünkü velinin bu konuda yeterli bilgisi yok. |
| Alt2 | Evet, veliyi ilk toplantılarımızda bu konuda bilgilendirdik. Yararlananlar oluyor ama çoğu veli yeni el yazısının yazılışını ve ilk okuma yazma yöntemini bilmediği için birtakım zorluklar yaşıyoruz. Çocuk veliden yeterli yardımı alamıyor. |

Tablo 72. incelendiğinde örnekleme yer alan okullardaki öğretmenlerin, velileri ilk okuma yazma konusunda bilgilendirdiklerini ve velilerin bundan faydalandığını ve bunun çocuğun başarısına olumlu olarak yansıdığını ifade ettikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzey okulu öğretmenleri, velinin ilk okuma yazma konusunda fazla bilgisinin olmadığını ve bu konuda problem yaşadıklarını ancak bu tür bilgilendirmelerle bu problemleri aşmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

3.5.2. Öğretmen ile Velinin İletişim Düzeyi

Görüşülen öğretmenlerin sırasıyla 18. soruya verdikleri cevaplar Tablo 73’te verilmiştir.

Tablo 73. Öğretmen ile Velinin İletişim Düzeyi

| Soru 18: İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrenci velisi ile iletişim kuruyor musunuz? Velinin sizinle iletişim düzeyi nasıl? Yeterli oluyor mu? | |
|---|--|
| Özel | Veliler ile iletişimimiz çok iyi düzeyde. Ancak bir iki veliyle bu konuda sıkıntı yaşıyoruz. |
| Üst1 | Velilerle iletişimimiz yeterli düzeyde, bazı velilerle birebir görüşüyoruz, okula sık sık gelen veliler var. Gerektiğinde veli ile telefonla iletişim kuruyoruz. |
| Üst2 | Veli ile yeterli düzeyde iletişim kuruyoruz. Bazen velinin ilgisi fazla bile geliyor. |
| Orta1 | Tüm velilerle iletişim kuruyoruz. Veli toplantıya gelmediği zaman benimle telefonla iletişim kuruyor. |
| Orta2 | Bazı velilerde bu sıkıntıyı yaşamakla beraber çoğu veli ile yeteri düzeyde iletişim kuruyoruz. |
| Alt1 | Bazı velilerle iletişimimiz yeterli ancak yaklaşık 15 kadar veli ile iletişim sorunu yaşıyoruz, veli bu konuda ilgisiz. |
| Alt2 | İletişim kurmaya çalışıyorum ama birkaç aile ile sınırlı kalıyor. Veliler çok ilgisiz ve benimle iletişim düzeyleri yetersiz. |

Tablo 73’te görüldüğü gibi, örnekleme yer alan özel okul, üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullar ve orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri velilerin kendileriyle yeterli seviyede iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Tabloda görüldüğü gibi alt sosyoekonomik düzey okullarındaki öğretmenler, veliler ile iletişim kurmaya çalıştıklarını ancak yetersiz kaldığını çünkü velilerin bu konuda ilgisiz olduklarını belirtmişlerdir.

3.5.3. Veli Toplantılarının Sıklığı

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 19. soruya verdikleri cevaplar Tablo 74’te verilmiştir.

Tablo 74. Veli Toplantılarının Sıklığı

| Soru 19. Öğrenci velileri ile hangi sıklıkta toplantı yapıyorsunuz ve bu toplantılardan beklentileriniz nelerdir? | |
|---|--|
| Özel | 1.dönem ayda bir defa toplantı yaptık. Velilerle randevulu bir şekilde birebir görüşmeler yapıyorum. |
| Üst1 | Her ay toplantı yapıyoruz. Gerektiğinde de veli ile telefonla iletişim kuruyoruz. |
| Üst2 | Ayda bir toplantılarımız oluyor. Öğretmen- veli işbirliğini, öğrenci başarısını nasıl arttıracığımızı konuşuyoruz. |
| Orta1 | 1. dönem ayda iki defa toplantı yapıyorduk. 2. dönem ise ayda bir toplantıyoruz. Veli bilgilendiriliyor ve öğretmen- veli işbirliği sağlanıyor. |
| Orta2 | Ayda bir defa toplantı yapıyoruz. Veliye evde çocuğuyla nasıl ilgilenmesi gerektiğine dair bilgiler veriyoruz. |
| Alt1 | Ayda bir toplantı yapıyoruz. Veliye, çocuğa evde yaptıracağı çalışmalar konusunda bilgi veriyorum. Çocuk psikolojisi hakkında bilgi veriyorum. |
| Alt2 | 1. dönem 2 haftada bir, 2. dönem ise ayda bir muhakkak toplantı yapıyoruz. Aileye çocuğuna yardım konusunda bilgi veriyorum. Kişisel temizlik ve eksikliklerin giderilmesi konuları konuşuluyor. |

Tablo 74’e bakıldığında, örnekleme yer alan tüm okullardaki öğretmenler, veliler ile ayda bir toplantı yaptıklarını belirtmişlerdir. Özel okul ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulun öğretmenleri, gerektiğinde veli ile birebir randevulu görüşmeler yaptıklarını ifade etmişlerdir.

3.5.4. Veli Toplantılarına Katılım Sayısı

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 20. soruya verdikleri cevaplar Tablo 75’de verilmiştir.

Tablo 75. Veli Toplantılarına Katılım Sayısı

| Soru 20. Öğrenci velilerinin, yaptığınız toplantılara katılım düzeyi nasıl? Toplantılara katılım konusunda özenliler mi? toplantılara ortalama kaç veli katılıyor? | |
|---|---|
| Özel | Bütün veliler toplantılara düzenli olarak katılırlar, bu konuda özenliler. |
| Üst1 | Genelde velilerin %95 i toplantılara düzenli olarak katılıyor. Gelemeyen veli ile de telefonla iletişim kuruyoruz. |
| Üst2 | Katılım iyi, bu konuda özenliler. Ortalama 38- 40 veli her toplantıda muhakkak oluyor. |
| Orta1 | Toplantılara katılım yüksek, veliler bu konuda özenliler, toplantıları aksatmıyorlar. Ortalama 21-22 veli her toplantıya katılır. |
| Orta2 | En az 25 veli her zaman katılır. İletişim eksikliği yaşamıyoruz. |
| Alt1 | 27-28 veli düzenli olarak katılır. Katılım aslında yeterli düzeyde değil genelde toplantılara aynı veliler katılıyor bu da gelmeyen velilerin her seferinde konuşulandan habersiz kalmasına neden oluyor. |
| Alt2 | Çok az veli toplantılara katılıyor, bu konuda özenli değiller. Sınıf mevcudunun yarısı kadar veli katılıyor. Bazen 2-3 veli ile toplantı yaptığımız oluyor. |

Tablo 75. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okulun öğretmeni, tüm velilerin toplantılara düzenli olarak katıldığını belirtmiştir. Yine üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin söyledikleri incelendiğinde, öğretmenlerin, velilerin çoğunun toplantılara düzenli olarak katıldıklarını belirttikleri görülmüştür. Üst SED okullarında velilerin toplantılara düzenli olarak katılım oranı %90 civarındadır. Orta SED okulu öğretmenlerinin, velilerin toplantılara katıldıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Orta SED grubu ailelerinin veli toplantılarına katılım oranı %70 olarak tespit edilmiştir. Alt SED okulu öğretmenlerinin ise, velilerin yetersiz düzeyde toplantılara katıldıklarını ifade ettikleri, toplantılara çoğunlukla aynı velilerin geldiğini, diğer velilerin ilgisiz olduklarını, hatta bazen çok az sayıda veli ile toplantı yaptıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Görüldüğü gibi velilerin öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına katılımı, üst sosyoekonomik gelir grubu ailelerinden alt sosyoekonomik gelir grubu ailelerine doğru azalmaktadır.

3.5.5. Velilerle Genel Olarak Konuşulan Konular

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 21. soruya verdikleri cevaplar Tablo 76'da verilmiştir.

Tablo 76. Velilerle Genel Olarak Konuşulan Konular

| Soru 21. Toplantılara gelen velilerle genel olarak görüşme konularınızı neler oluşturuyor? | |
|---|---|
| Özel | Çocukların okul içindeki davranışları, ders gelişimleri, beslenme- temizlik ve sağlık durumları, disiplin sorunlarımızı, araç-gereç temini gibi konuları konuşuyoruz. |
| Üst1 | Öğrencinin sınıf ve okul içi davranışı, ders başarı durumu, sağlık-temizlik durumları gibi konuları konuşuyoruz. Veli ile çocuğa nasıl yardım edilebileceği hakkında konuşuruz. |
| Üst2 | Veli ile öğrencinin başarı durumu, derslerinde ve davranışlarındaki gelişme ve gerileme durumlarını ve veli- öğretmen ortak çalışmasıyla öğrenci başarısının nasıl artırılacağını konuşup öneriler getiririz. |
| Orta1 | Öğrencilerin ders başarı durumları ve davranış durumları, beslenme, kılık-kıyafet, sağlık-temizlik davranışları ve okul-aile birliğinin istekleri hakkında konuşuruz. Öğrenci başarısının nasıl artırılacağı ve veli yardımının nasıl yapılacağı hakkında veliye bilgi veririz. |
| Orta2 | Veli ile öğrencilerin sınıf içi ve ev çalışmalarında yaşadıkları sorunları tartışıp bunlara çözümler üretmeye çalışırız. |
| Alt1 | Veli ile öğrencinin okuma-yazma başarısı, derslerdeki başarı durumu, evde yapılacak çalışmaları, çocuk psikolojisi hakkında konuşuyoruz. Veli özellikle çocuğa evde nasıl yardımcı olabileceğine dair bilgilendiriliyor. Öğrencinin sınıf içi davranışları konuşuluyor. |
| Alt2 | Genelde veliler ile toplantılarda öğrencinin ders başarı durumu, ev çalışmalarını yapma durumunu, sınıf içi davranışlarını, öğrencinin kişisel temizlik-sağlık-beslenme gibi davranışlarını konuşuyoruz. |

Tablo 76. incelendiğinde, örnekleme de yer alan tüm okulların öğretmenlerinin 21. soruya aynı cevapları verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin hepsi, velilerle genel olarak, öğrencilerin okul ve sınıf içi davranışları, ders başarı durumları, sağlık-beslenme ve temizlik konuları, sınıf içi disiplin durumu, öğrencinin ev çalışmalarını yapma durumu, velinin ev çalışmalarına nasıl yardım edebileceği vs. konularını konuştuklarını ifade etmişlerdir.

3.5.6. Toplantıların Dışında Okula Gelen Veli Sayısı

Örnekleme de yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 22. soruya verdikleri cevaplar Tablo 77’de verilmiştir.

Tablo 77. Toplantıların Dışında Okula Gelen Veli Sayısı

| Soru 22. Sizin çağrınız dışında sizinle görüşmeye gelen öğrenci velisi var mı? Ortalama kaç kişi? Görüşme talepleri hangi konularda yoğunlaşıyor? | |
|--|---|
| Özel | Hemen hemen hepsi. Genelde öğrencilerin başarı durumları konuşuluyor. |
| Üst1 | Her gün ortalama 4-5 veli geliyor. Genelde öğrencinin derslerindeki başarı durumları konuşuluyor. |
| Üst2 | Var, çok. Yaklaşık her gün benimle görüşen bir çok veli var. Çocuklarına evde nasıl yardımcı olacaklarını soruyorlar. Çocuğun ders durumu ve sınıf içi davranış durumlarını soruyorlar. |
| Orta1 | Var. Yaklaşık 10-15 veli. Öğrencilerin ders durumları konuşuluyor. |
| Orta2 | Hemen hemen hepsi. Çocuklarının evdeki durumları, ders istek ve motivasyon durumları konuşuluyor. |
| Alt1 | Evet, çocuğun birebir yaşadığı bir problemi ya da öğrencinin özel bir durumunu bana bildirmek için veliler benimle görüşmeye geliyorlar. Haftada en az 2-3 veli gelip benimle görüşüyor. |
| Alt2 | Ortalama 3-4 veli var. Bu veliler çocuklarının kişisel problemlerini bildirmek, çocuğun sınıf içi davranışlarını ve ders başarı durumlarını öğrenmek için geliyorlar. Genelde toplantılara gelen ilgili veliler benimle görüşmeye geliyor. Bunlar hep aynı veliler. |

Tablo 77. incelendiğinde, örnekleme yer alan okullardan özel okul öğretmeninin, üst SED okullarının ve orta SED okullarının öğretmenlerinin, toplantıların dışında da birçok velinin kendileriyle görüşmeye geldiğini ve genelde velilerle öğrencinin ders başarı durumunun konuşulduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Alt SED okulu öğretmenlerinin ifadeleri incelendiğinde, diğer okullara göre daha az velinin, toplantılar dışında öğretmenle görüşmeye geldiğini ve bu gelen velilerin de zaten toplantılara düzenli gelen veliler olduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

3.5.7. Velinin Öğretmenden Beklentisi

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 23. soruya verdikleri cevaplar Tablo 78’de verilmiştir.

Tablo 78. Velinin Öğretmenden Beklentisi

| Soru 23. İlk okuma yazma sürecinde anne-babalar sizden ne tür davranışlar bekliyorlar? | |
|---|--|
| Özel | Çocuklarının bir an önce okuma yazmayı öğrenmesini istiyorlar. Davranış gelişimi konusunda beklentileri büyük. Özellikle, çocuğun özgüven ve kendini ifade becerilerinin geliştirmesi konusunda talepleri var. |
| Üst1 | Çocuklarının bir an önce okur-yazar olmasını istiyorlar. |
| Üst2 | Velilerin beklentisi, çocuklarına bilgi yüklememizi, onlarda iyi yönde davranış değişikliği meydana getirmemizi ve okuma yazmayı bir an önce öğretmemizi talep ediyorlar. |
| Orta1 | Çocuklarının bir an önce okumayı yazmayı bilir duruma gelmelerini, onlarda olumlu insani davranışların gelişmesini istiyorlar. |
| Orta2 | Genellikle veli benden, çocuğuna evde nasıl yardımcı olacağına dair bilgi istiyor. |
| Alt1 | Çocuklarıyla birebir ilgilenmemi ve onların problemlerinde çözümcü olmamı istiyorlar. Bir an önce okur yazar olmalarını talep ediyorlar. |
| Alt2 | Çocuklarının okuma yazmayı öğrenmesini ve çocuklarıyla birebir ilgilenmemi talep ediyorlar. Çocuklarının arkadaş ilişkilerindeki problemlerinde çözümcü olmamı istiyorlar. |

Tablo 78. incelendiğinde, örnekleme yer alan tüm okullarının öğretmenlerinin, velilerin kendilerinden, çocuklarının bir an önce okuma yazmayı öğrenmesi, olumlu yönde davranış gelişimi, çocuklarına karşı birebir ilgi ve alaka gibi beklentilerinin olduğunu belirttikleri görülmüştür.

3.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı SED'deki Ailelerin İlkokuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Çocuklarına Evde Yaptıkları Katkılara İlişkin Bulgular

Örnekleme giren öğretmen görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarının ilk okumayı yazmayı öğrenme sürecinde evde ne gibi katılar yaptıklarıyla ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçlarının sunumunda kolaylık olması amacıyla, önce cevaplar analiz edilmiş, kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler tablolaştırılmış ve daha sonra açıklanmıştır.

3.6.1. İlkokuma Yazma Öğrenme Sürecini Olumlu Etkileyen Anne-Baba Davranışları

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 10. soruya verdikleri cevaplar Tablo 79'da verilmiştir.

Tablo 79. İlkokuma Yazma Öğrenme Sürecini Olumlu Etkileyen Anne-Baba Davranışları

| Soru 10: İlkokuma yazma sürecini olumlu etkileyen anne-baba davranışları nelerdir? Siz öğrencilerinizin anne-babalarında bu davranışları gözlemleyebiliyor musunuz? | |
|--|---|
| Özel | Öğretmenle iletişim kurmaları, çocuklarına evde nasıl yardımcı olacaklarına dair öğretmenden bilgi almaları, okuma yazma süreciyle ilgilenmeleri. Evet benim tüm velilerim bu konuda özenliler. |
| Üst1 | Okulda yapılan çalışmaları veli çocuğuna evde tekrar ettirip , pekiştirme çalışması yaptırıyor. Ödev çalışmalarında çocuklarına yeterli düzeyde yardımcı oluyorlar. Okuma-yazma öğretim yöntemi hakkında bilgi alıp evde uyguluyorlar. |
| Üst2 | Veli çocuğuna ev çalışmalarında eksiksizce yardımcı oluyor. Toplantılara yoğun olarak katılıyorlar. Benimle sürekli iletişim halindedir. |
| Orta1 | Çocuklarıyla birebir ilgilenmeleri, öğretmenle birebir görüşmeleri, çocuklarının ders çalışmalarını takip etmeleri çok önemli. Benim velilerimde bu davranış genellikle mevcut. |
| Orta2 | Veli öğretmen ile birlikte hareket etmeli, çocuğun ödevlerine yol gösterici olmalı ve çocuğun eğitimi ile ilgilenmeli. Çoğu velide bu davranış mevcut. |
| Alt1 | Özellikle ilk okuma yazma sürecinde ailenin çocuğuyla çok ilgilenmesi, velinin öğretmenle işbirliği halinde olması, okulda yapılan çalışmaları takip etmesi ve çocuğuna evde bunları tekrar ettirmesi gerekmektedir. Öğrenci velilerinin bazılarında bu davranışlar mevcut ancak bu yeterli seviyede değil, veliler konuda özenli değiller. |
| Alt2 | Ailelerin çocuğun eğitim-öğretimi ile ilgilenmesi, ihtiyaçlarını temin etmesi, motivasyon sağlamaları, ev ödevlerine yardımcı olması gerekmektedir. Ancak öğrencilerimin velileri bu konuda dikkatli ve özenli değiller, ilgisizler. |

Tablo 79. incelendiğinde, örnekleme yer alan tüm okullardaki öğretmenlerin, çocuğun ilk okuma yazma öğrenme sürecini olumlu etkileyen anne baba davranışları konusunda birbirine benzer ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Öğretmenler, ilk okuma yazma sürecini olumlu etkileyen anne-baba davranışı olarak şunları belirtmişlerdir; öğretmenle iletişim kurmaları, çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarına dair öğretmenden bilgi almaları, öğrenciye evde okulda yapılanların tekrar ettirilmesi, çocuğun eğitim-öğretimi ile ilgilenmesi, ihtiyaçlarını temin etmesi, veli toplantılarına katılması, motivasyon sağlamaları gibi davranışların olumlu anne-baba davranışı olarak ifade ettikleri görülmüştür. Örnekleme yer alan özel okul öğretmeni, üst sosyoekonomik okulu öğretmenleri ve orta sosyoekonomik okulu öğretmenlerinin, velilerinde yukarıda sayılan özelliklerin mevcut olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Tabloda da görüldüğü gibi alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri ise velilerinde bu tür davranışların olmadığını, velilerin çocuklarının eğitim öğretimine ilgisiz kaldıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

3.6.2. İlk Okuma Yazma Sürecini Olumsuz Etkileyen Anne Baba Davranışı

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 11. soruya verdikleri cevaplar Tablo 80’de verilmiştir.

Tablo 80. İlk Okuma Yazma Sürecini Olumsuz Etkileyen Anne Baba Davranışı

| Soru 11. Sizin şuan ki sınıfınızda bu süreci olumsuz etkileyen anne-baba davranışları nelerdir? | |
|--|---|
| Özel | İlkokuma yazma öğretim yöntemini bilmeden, benden bu konuda bilgi almadan çocuklarına evde ilkokuma yazma öğretmeye çalışmaları bu süreci olumsuz etkileyen veli davranışları. |
| Üst1 | Bazı velilerin çocuklarının ev ödevlerini ve defterlerini kontrol etmemesi, okulda yapılan çalışmaların evde tekrar ettirilmemesi ve velilere çocuklarının hangi konularda eksiklerinin olduğu söylendiği halde bu konu ile ilgilenmemeleri ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkileyen veli davranışlarıdır. |
| Üst2 | Velilerin çocuklarını mükemmel olarak görmesi ve eksikliklerini kabul etmemesi gibi davranışları ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkileyen davranışlardır. |
| Orta1 | İlgisiz anne- baba tutumu bu süreci olumsuz etkilemektedir. Veli, toplantılarla ya da birebir görüşmelerle bilgilendirildiğinde, konunun önemi anlatıldığında velinin ilgisi artmaktadır. |
| Orta2 | Bazı velilerimde de olduğu gibi, velinin öğretmenle ortak hareket etmemesi ve çocuğunun eğitimi ile ilgilenmemesi, çocuğun ilkokumayı öğrenme sürecini olumsuz etkiliyor. |
| Alt1 | Okuma yazmaya geçiş noktasında ailenin baskısı ve aceleciliği ancak bir o kadar da çocuğuyla ilgisizliği bu süreci olumsuz etkiliyor. Veli kendi sorumluluklarını bilmiyor ve de öğretmenden çocuğunun bir an önce okuma yazmaya geçmesini istiyor. |
| Alt2 | Çocuklarının sorunlarına ilgisiz kalıyorlar. Aile, çocuğuna, okula karşı istek ve motive vermiyor. Ailelerin eğitimden beklentileri yok. |

Tablo 80. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okulu öğretmeni, çocuğun ilk okuma yazma sürecini olumsuz etkileyen anne-baba davranışı olarak, velilerin ilk okuma yazma öğretim yöntemini bilmeden evde çocuklarına ilk okuma yazma öğretmeye çalışmalarını belirtmiştir. Eğitim öğretimin başında bu durumdan dolayı zorluk yaşadıklarını ancak velinin en kısa zamanda bilgilendirilmesiyle bu problemin aşıldığını belirtmiştir. Örnekleme yer alan üst sosyoekonomik düzey okulu öğretmenlerinden birinin, velilerin çocuklarının ev ödevlerini ve defterlerini kontrol etmemesinin, okulda yapılan çalışmaların evde tekrar ettirilmemesinin ve velilere çocuklarının hangi konularda eksiklerinin olduğu söylendiği halde bu konu ile ilgilenmemeleri ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkileyen veli davranışları olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni de velilerin çocuklarını mükemmel olarak görmesinin ve çocuklarının eksikliklerini kabul etmemesinin, ilkokuma yazma sürecini olumsuz etkileyen anne-baba davranışları olarak ifade ettiği görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden öğretmenlerin olumsuz anne- baba davranışı olarak, velinin öğretmenle ortak hareket etmemesi ve çocuğunun eğitimi ile ilgilenmemesi gibi davranışları belirttikleri görülmüştür. Alt

sosyoekonomik düzeyi temsil eden bir okulun öğretmeni de olumsuz anne-baba davranışı olarak, okuma yazmaya geçiş noktasında ailenin baskısını ve aceleciliğini ve çocuğuyla ilgisizliğini, velinin sorumluluklarını bilmemesini belirttiği görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni ise ilk okuma yazma öğretimi sürecinde bu süreci olumsuz etkileyen olumsuz anne-baba davranışı olarak, velinin çocuklarının sorunlarına ilgisiz kalmalarını, çocuğa, okula karşı istek ve motive vermemelerini ve çocuklarının eğitimine ilgisiz kalmalarını ifade etmiştir.

3.6.3. Velilerin İlk Okuma Yazma Sürecine Katkısı

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 12. soruya verdikleri cevaplar Tablo 81’de verilmiştir.

Tablo 81. Velilerin İlk Okuma Yazma Sürecine Katkısı

| Soru 12: Öğrenci velilerinin, çocuklarının okuma yazma sürecine katkıları ne düzeyde? Bu katkıyı yeterli buluyor musunuz? | |
|---|---|
| Özel | Katkıları yeterli düzeyde hatta aşırı ilgi var. |
| Üst1 | Yeterli oluyor, ilgileri çok yüksek. |
| Üst2 | Yeterli düzeyde ilgileniyorlar. |
| Orta1 | Yeterli seviyede ilgileniyorlar bazı velilerde bu yeterli değil. |
| Orta2 | Evet, yeterli seviyede ilgileniyorlar. |
| Alt1 | Velilerin çoğu yeterli seviyede ilgiliyken yaklaşık 5-6 veli bu konuda çok ilgisiz. |
| Alt2 | Yeterli değil çok düşük düzeyde. |

Tablo 81. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine yeterli düzeyde katkı sağladıklarını, çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilendiklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma süreciyle yeterli düzeyde ilgilendiklerini ancak bazı velilerde bunun yeterli olmadığını belirttikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden bir okuldaki öğretmenin, çoğu velinin çocuğunun okuma yazma sürecine yeterli düzeyde katkı sağladığı ancak bazı velilerin bu konuda ilgisiz kaldığını ifade ettiği görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni ise velilerin çocuğun okuma yazma sürecine yetersiz katkı sağladıklarını ve çocuğun eğitimine ilgisiz kaldıklarını ifade etmiştir.

3.6.4. Veli Çocuğuna Nasıl Yardım Edeceğini Biliyor mu?

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 13. soruya verdikleri cevaplar Tablo 82’de verilmiştir.

Tablo 82. Veli Çocuğuna Nasıl Yardım Edeceğini Biliyor mu?

| Soru 13: Veliler çocuklarının okuma yazma sürecine nasıl yardımcı olacaklarını biliyorlar mı? Bu bilgiler yeterli mi? Sürece ve okuma yazma başarısına etkisi nasıl? | |
|---|--|
| Özel | Evet yeterli düzeyde biliyorlar. Olumlu etkiliyor. |
| Üst1 | Veli toplantılarında bu konuda bilgi veriyorum, bu bilgilerle yardımcı olabiliyorlar. Olumlu etkiliyor. |
| Üst2 | Veli toplantılarında bu konuda yeterli bilgiyi veriyoruz, veli bu bilgilerle çocuğuna yeterli seviyede yardımcı olabiliyor ve bu süreci olumlu etkiliyor. |
| Orta1 | Veli toplantılarında bu konuda yeterli bilgi veriyorum, velinin bu konudaki bilgisi yeterli düzeyde. Bu süreci olumlu etkiliyor. |
| Orta2 | Yeterli düzeyde bilgileri yok, ancak veli toplantılarıyla bilgilendirmeye çalışıyoruz. İlgili velilerde bu etkili oluyor ve süreci olumlu etkiliyor. |
| Alt1 | Veliler eğitim-öğretim yılının başında yeni ilk okuma yazma öğretim yöntemini bilmiyorlardı. İlk zamanlar bu konuda sıkıntı yaşadık. Veli toplantılarıyla bilgilendirme yapıp bu soruna çözüm bulduk. |
| Alt2 | Veliler evde çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bilmiyorlar ve yanlış şekilde yardımcı oluyorlar. Veli toplantılarında veliler bilgilendirilmeye çalışılıyor ancak toplantılara katılım çok az sayıda olduğu için veliye ulaşamıyor. Veli bu konuda çok ilgisiz, öğretmenle iletişim çok yetersiz. Bu durumda öğrencinin okuma yazmayı öğrenmesi ve pekiştirmesi daha zor ve uzun süreli oluyor. Çalışmalar evde tekrar ettirilmiyor. |

Tablo 82. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni, üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri ve orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çoğunluğunun, okuma yazma sürecinde çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bildiklerini, veli toplantılarıyla da velilerin bu konuda yeterli düzeyde bilgilendirildiğini ifade ettikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri de velilerin okuma yazma öğretimi hakkında yeterli bilgilerinin olmadığını, kendilerinin bu konuda velileri bilgilendirdiklerini, velilerin çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenmediğini belirttikleri görülmüştür.

3.6.5. Materyal Eksikliği Olan Öğrenci

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 16. soruya verdikleri cevaplar Tablo 83’te verilmiştir.

Tablo 83. Materyal Eksikliği Olan Öğrenci

| Soru 16: Öğretim materyali eksik gelen öğrenciniz var mı? Bu eksikliklerin giderilmesinde nasıl bir yöntem izliyorsunuz? | |
|---|---|
| Özel | Tüm öğrencilerin genelde materyalleri tam oluyor. Sadece bir öğrencide bu problemi yaşıyoruz, o da aile ilgisizliğinden kaynaklanıyor. Bu tür eksiklikleri olduğunda sınıf eşyalarımız arasından tamamlıyoruz. |
| Üst1 | Bazen bu tür durumlarla karşılaşılıyor. Bu tür eksiklikleri sınıf eşyalarımız arasından temin ediyoruz. |
| Üst2 | Genelde kalem kaybolma durumu oluyor. Böyle bir durumda da sınıf kalemlüğümüzden temin ediyoruz. Diğer materyallerde herhangi bir sıkıntı olmuyor. İstenilen tüm materyaller zamanında sınıfta hazır oluyor. |
| Orta1 | Sınıf dolabımıza öğretim yılı başında birtakım gerekli malzemeleri hazırladık, gerektiğinde ihtiyacı olan öğrenciye buradan temin ediyoruz. |
| Orta2 | Bu tür durumlarla pek karşılaşmıyoruz, gerektiğinde sınıf kitaplığımızdan gerekeni temin ediyoruz. |
| Alt1 | Evet, materyali eksik gelen öğrenci oluyor ya da sınıfta kaybediyor. Bu tür durumlarda arkadaşlarıyla ortak kullanım ya da paylaşım yoluna gidiyoruz. Ya da fotokopi ile öğrenciye gerekli yazılı kaynağı temin ediyoruz. |
| Alt2 | Genelde kendim temin etmeye çalışıyorum. Okulumuza öğretim yılı başında kırtasiye malzemeleri yardımı geldi. Ancak veliler bu konuda özenli olmadığı için malzemeler verimli şekilde ve tasarruflu şekilde kullanılmadı. |

Tablo 83. incelendiğinde, örnekleme yer alan tüm okullardaki öğretmenlerin, bazen materyal eksikliği olan öğrencilerinin olduğunu söyledikleri görülmüştür. Çoğu öğretmen bu durumda öğrencinin eksikliğini sınıf dolabından karşıladığını söylemiştir. Özel okul öğretmeni, üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri ve orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri bu tür materyal eksikliği durumlarıyla pek karşılaşmadıklarını, genelde tüm öğrencilerin gerekli tüm okul ve ders materyallerinin olduğu ancak bazen kalem kaybetme ve malzemeyi evde unutma gibi durumlarda bu materyalin sınıf dolabından temin edildiğini belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler, sene başında sınıf dolabına bazı materyalleri hazırladıklarını belirtmişlerdir. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden öğretmenlerin bu tür durumlarla daha sık karşılaştığı ve genelde öğrencilerin bu eksikliğini arkadaşlarıyla paylaşım ve ortak kullanım yoluyla sağladıkları, öğretmenin kendisinin temin ettiği ve yazılı kaynakları öğrenci için fotokopiyle çoğaltma yöntemiyle öğrenciye sağlandıkları görülmüştür.

3.6.6. Velinin Çocuğuna Ek Kaynak Temini

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 17. soruya verdikleri cevaplar Tablo 84’te verilmiştir.

Tablo 84. Velinin Çocuğuna Ek Kaynak Temini

| Soru 17: Veliler, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde çocuklarına ek çalışma kaynakları temin ediyor mu? Bu ne düzeyde? | |
|---|---|
| Özel | Tüm veliler gerekli kaynakları temin etti. Okuma setleri, hikâye kitapları, boyama setleri, ilk okuma yazma öğretime dair CD'ler vs. temin edildi. Bu CD'lerde seslerin yazılışı ve okunuşu mevcut, veliler evde çocuklarına bunlarla yardımcı oldular, çocuğun sesleri daha kolay pekiştirmesi sağlandı. |
| Üst1 | Evet, veliler yeterli düzeyde kaynak temin ediyorlar. |
| Üst2 | Çoğu veli öğretim yılı başında ilk okuma CD'leri ve setleri aldılar. Ayrıca kaynak ders kitapları ve hikâye kitapları da temin ediyorlar. |
| Orta1 | Çoğu veli temin etmeye çalışıyor, bu yeterli düzeyde. |
| Orta2 | Az sayıda veli temin etmeye çalışıyor. |
| Alt1 | Genelde çoğu veli çocuğuna ek çalışma kaynağı temin etmeye çalışıyor ancak bu yeterli düzeyde değil. Bazı öğrencilere kendim temin ediyorum. |
| Alt2 | Çok yetersiz kaynak temin ediyorlar. Sadece 2 aile bu konuda ilgili. |

Tablo 84. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, öğrenci velilerinin çocuklarına yeterli düzeyde ek çalışma kaynağı temin ettiklerini, çocuklarının okuma yazmayı daha iyi öğrenmesi ve iyice pekiştirmesi için çeşitli ve bol miktarda kaynak temin ettiklerini ifade etmişlerdir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinden biri, çoğu velinin çocuğuna ek çalışma kaynağı temin etmeye çalıştığını söylerken diğeri az sayıda velinin çocuğuna ek kaynak temin ettiğini söylediği görülmektedir. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinden biri velilerin çocuklarına ek çalışma kaynağı temin etmeye çalıştıklarını ancak bunun yeterli düzeyde olmadığını, diğeri öğretmenin ise çok az sayıda velinin çocuğuna ek kaynak temin ettiğini, velilerin bu konuda çok ilgisiz olduklarını söylediği görülmüştür.

3.6.7. Velilerin Ne Tür Katkıları Olduğu

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 25. soruya verdikleri cevaplar Tablo 85'te verilmiştir.

Tablo 85. Velilerin Ne Tür Katkıları Olduğu

| Soru 25. Velilerin, çocuklarının okuma yazma sürecine ne gibi katkıları olmaktadır? | |
|--|--|
| Özel | Ödev çalışmalarına gereğinden fazla yardımcı oluyorlar. Gerekli tüm materyalleri temin ediyorlar. Evde çocuklarıyla birlikte kitap okuma ve anlatırma çalışması yapıyorlar. |
| Üst1 | Evde çocuklarıyla birlikte kitap okuyorlar. Yeterince kaynak temin ediyorlar. Ödev çalışmalarına yardımcı oluyorlar. |
| Üst2 | Evde çocuk ile kitap okuyor ve hikâye haritaları oluşturuyorlar. Materyalleri eksiksizce temin ediyorlar ve ödev çalışmalarına da yeterli düzeyde yardımcı oluyorlar. |
| Orta1 | Veli, evde çocuğuna kitap okutturup anlatma çalışması yaptırıyor. Çoğu veli periyodik olarak her gün 30 dakika 1 saat arası çoğuyla kitap okuma çalışması yapıyor. Bol bol hikâye kitapları alıyorlar. |
| Orta2 | Hikaye kitapları ve okuma setleri temin ediyorlar. Evde çocuğa okuma çalışması yaptırıyorlar. Ödev kontrolü yapıyorlar. |
| Alt1 | Veliler çocuklarıyla yeterince ilgilenmiyorlar. Çok az veli, evde çocuğuna kitap okutuyor. Veliler ödev çalışmalarında da çok ilgisizler. |
| Alt2 | Ödev çalışmalarına yardımcı olmaya çalışıyorlar ama bu yetersiz kalıyor. Kitap okuma ve okutma yaptırmıyorlar. Evde çocuğa ders tekrarı yaptırmıyorlar. |

Tablo 85. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine, ödev çalışmalarına yardımcı olma, gerekli tüm materyalleri temin etme, çocuklarıyla birlikte kitap okuma ve çocuğu okurken dinleme, çocuğa okuduğunu anlatırma, çocukla birlikte hikâye haritaları oluşturma gibi katkılarının olduğunu belirttikleri görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine, evde çocuğuna kitap okutturup anlatma çalışması yaptırmaları, hikâye kitapları ve okuma setleri temin etmeleri ve çocuğun ödevlerini kontrol etmeleri gibi katkılarının olduğunu söyledikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine pek katkı sağlamadıklarını, çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenmediklerini, çocuğun ödev çalışmalarına yardım etmedikleri ve ödev çalışmalarını kontrol etmediklerini, çocukla birlikte kitap okumadıklarını ve çocuğa kitap okutturmadıklarını, çok az velinin çocuğuna kitap okutturduğu ve dinlediğini belirttikleri görülmüştür.

3.6.8. Velinin Çocuğa Yardım Düzeyi

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 26. soruya verdikleri cevaplar Tablo 86'da verilmiştir.

Tablo 86. Velinin Çocuğa Yardım Düzeyi

| Soru 26. Veliler öğrencilere ev çalışmalarında yardımcı oluyorlar mı? Bunu yeterli buluyor musunuz? | |
|--|--|
| Özel | Veliler ödev çalışmalarına beklenenden daha fazla müdahale edip bazen ödevleri kendileri bile yapıyorlar. |
| Üst1 | Evet yeterli. |
| Üst2 | Evet yeterli oluyor. |
| Orta1 | Evet, ev ödevlerini takip ediyorlar. Yeterli düzeyde ilgileniyorlar. Hatta ilk zamanlar fazla ilgilenip çocuklarının ödevlerini kendileri bile yapmaya çalışıyorlardı. |
| Orta2 | Evet, velilerin çoğu öğrencilerin ödevlerine yardımcı oluyor. Ödevleri kontrol ediyorlar. |
| Alt1 | Yetersiz. Veli öğrenciyle ilgilenmiyor. İlgilenen veliler ise hep aynı. |
| Alt2 | Yardımcı oluyorlar ama yeterli olmuyor ve doğru yardımcı olamıyorlar. |

Tablo 86. incelendiğinde, örneklemede yer alan özel okul öğretmeninin, velilerin çocuklarının ev çalışmalarına beklenenden daha fazla müdahale edip bazen ödevleri kendilerinin yaptığını ifade ettiği görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri, velilerin çocuklarına ev ödevlerini yaparken yeterli seviyede yardımcı olduklarını belirttikleri görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri de velilerin çocuklarına ödev yaparken yeterli seviyede yardımcı olduklarını, çocuklarının ödevlerini kontrol ettiklerini ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri ise, velilerin çocuklarının ev çalışmalarına yetersiz düzeyde yardımcı olduklarını, doğru şekilde yardımcı olmadıklarını, çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenmediklerini ifade ettikleri görülmüştür.

3.7. Öğretmen Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin 1.Sınıftaki Çocuklarına İlk Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecinde Yardım Ederken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Örneklemede yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin birinci sınıftaki çocuklarının ilkokuma yazmayı öğrenme sürecinde yardım ederken karşılaştıkları sorunları ile ilgili elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır. Görüşme sonuçlarının sunumunda kolaylık olması amacıyla, önce cevaplar analiz edilmiş, kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler tablolştırılmış ve daha sonra açıklanmıştır.

3.7.1. Öğrencinin Ev Çalışmalarında Yaşadığı Sorunlar

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 24. soruya verdikleri cevaplar Tablo 87’de verilmiştir.

Tablo 87. Öğrencinin Ev Çalışmalarında Yaşadığı Sorunlar

| Soru 24. Öğrenciler kendilerine verilen ev ödevlerini yaparken ne gibi sorunlarla karşılaşılıyorlar? Bu sorunlar neden kaynaklanmaktadır? | |
|--|---|
| Özel | Bireysel çalışmaktan ziyade büyüklerinden yardım almak istiyorlar. Yardımsız çalışmak istemiyorlar. Veliler mükemmeliyetçi olduklarından çoğu zaman çocuklarının ödevlerini kendileri yaparak çocuklarını ön plana çıkarmak istiyorlar. |
| Üst1 | Bu sorunlar bana yansıtılmıyor. Genelde bütün öğrencilerim ev çalışmalarını yapmış olarak okula geliyorlar. Herhangi bir sorun yaşamıyoruz. |
| Üst2 | Sorun yaşamıyorlar. Bazı ailelerde ilgisizlik var. |
| Orta1 | Pek fazla sorun yaşamıyorlar, bireysel çalışabiliyorlar. Veli çocuğa anlamadığı yerde destek oluyor. |
| Orta2 | Herhangi bir sorunla karşılaşmıyorlar. |
| Alt1 | Bazen çocuklar ev çalışmalarını nasıl yapacaklarını bilmiyorlar. Veli de anlamıyor. Çoğu öğrenci bireysel çalışmayı bilmiyor. |
| Alt2 | Öğrencilerde, aile ilgisizliğinden de kaynaklanan okula ve eğitime karşı istek ve motivasyon eksikliği var. Aile çocuğa yol gösterici olmuyor. |

Tablo 87. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni, öğrencilerin ev ödevlerini yaparken yaşadıkları sorunlar olarak şunları belirtmiştir; öğrencilerin bireysel çalışmayı bilmemesi, ödev yaparken ailesinden yardım almak istemesi, yardımsız çalışamaması gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Velilerin mükemmeliyetçi olması ve bu sebeple çoğu zaman velinin çocuğunun ödevini bizzat kendinin yapması gibi sorunların yaşandığını belirtmiştir. Üst sosyoekonomik grubu temsil eden okulların öğretmenleri ise öğrencilerinin ödevlerini yaparken sorun yaşamadıklarını, bunların kendilerine yansıtılmadığını ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik grubu temsil eden okulların öğretmenlerinden biri, öğrencinin ev ödevlerini yaparken karşılaştığı sorunlar olarak, öğrencilerin ödevlerini nasıl yapacaklarını bilmemelerini, velinin de çocuğa nasıl yardımcı olacağını bilmemesi, öğrencinin bireysel çalışamaması gibi sorunları ifade etmiştir. Alt sosyoekonomik grubu temsil eden diğer okulun öğretmeni de öğrencilerde ailelerinin ilgisizliğinden kaynaklanan okula ve eğitime karşı isteksizliğin ve motivasyon eksikliğinin olduğunu ifade etmiştir.

3.7.2. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olurken Yaşadığı Zorluklar

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 27. soruya verdikleri cevaplar Tablo 88’de verilmiştir.

Tablo 88. Velinin Çocuğuna Yardımcı Olurken Yaşadığı Zorluklar

| Soru 27. Veliler öğrencilere ev çalışmalarında yardımcı olurken ne gibi zorluklarla karşılaşılıyorlar? | |
|---|--|
| Özel | Eğitim-öğretim yılının başında veli, yeni ilköğretim programının gerektirdiği yöntemleri bilmediği için öğrenciye yanlış yöntemlerle yardımcı oluyorlardı ve okul ile ev arasında farklılık olduğu için çocuk bocalıyordu ancak daha sonra velilerle birebir görüşülüp bilgilendirme yapıldı ve bu sorunlar aşıldı. Özellikle proje ve performans ödevleri tüm velilere gereksiz ve oyun gibi geliyordu. |
| Üst1 | Bir sorunla karşılaşmıyorlar. |
| Üst2 | Türkçe dersinde okuma metni sorularında çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bilemediklerini, bazı etkinliklerin nasıl yapılacağını bilemediklerini söylüyorlar. Bazen çocuğun seviyesine inemediklerini ve öğretim yöntemini bilmedikleri için sıkıntı yaşadıklarını bildiriyorlar. |
| Orta1 | Fazla bir zorlukla karşılaşmıyorlar. Çalışma kitapları ile ders kitaplarının paralel götürüyorlar. Etkinlik çalışmalarının nasıl yapılacağını anlamadıklarını söylüyorlar. |
| Orta2 | Bazen yardımcı olamadıkları alıştırmalar olmaktadır. |
| Alt1 | Veli ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan “ses temelli cümle yöntemini” bilmediği için evde çocuğuna yanlış yöntemlerle yardımcı oluyordu. Toplantılarla bu problemi aştık. Bazı veliler de çocuğa ders çalışması için bilinçsizce baskı uyguluyorlar, kendi kaygılarını çocuğa yansıtıyorlar. |
| Alt2 | Veli, çocuğa verilen ev etkinliğinin nasıl yapılacağını anlayamadığı için çocuğa yardımcı olamıyor. Yeni ilk okuma yazma yöntemini bilmedikleri için evde yanlış yöntemlerle yardımcı oluyorlar, sesleri yanlış öğretiyorlar. Bazı veliler ise okuma yazma bilmediği için çocuğuna hiç yardımcı olamıyor. Babalar ise genellikle çalışıp eve geç geldiği için çocukla ilgilenemiyorlar. |

Tablo 88. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni, velinin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken karşılaştığı sorunlar olarak, eğitim-öğretim yılının başında velinin, yeni ilköğretim programının gerektirdiği yöntemleri bilmemesinden öğrenciye yanlış yöntemlerle yardımcı olduğunu ve bunun, okul ile ev arasında farklılığa sebep olup çocuğun bocalamasına neden olduğunu belirtmiştir. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeni, velilerin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade ettiği görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni ise velinin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken karşılaştığı sorunlar olarak, Türkçe dersinde okuma metni sorularında çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bilememelerini, çocuğun seviyesine inemediklerini için sorun yaşadıklarını ve öğretim yöntemini bilmedikleri için bir takım zorluklar yaşadıklarını belirttiği görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri, velinin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken karşılaştığı sorunlar olarak, ders kitaplarıyla çalışma kitaplarını birlikte devam ettirememeleri, bazı etkinliklerin nasıl yapılacağını anlayamamaları gibi sorunları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik

düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri, velinin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken karşılaştığı sorunlar olarak, velinin ilk okuma yazma öğretim yöntemini bilmemesinden dolayı çocuğuna yanlış yardımcı olmasını, velinin çocuğa verilen ev etkinliğinin nasıl yapılacağını anlayamadığı için çocuğa yardımcı olamadığını, bazı velilerin ise okuma yazma bilmediği için çocuğuna yardımcı olamadığını, babaların ise genellikle çalışıp eve geç geldiği için çocukla ilgilenemediğini ifade ettikleri görülmüştür.

3.7.3. Yaşanılan Zorlukların Nedenleri

Örnekleme yer alan öğretmenlerin temsil ettikleri sosyoekonomik gruba göre 28. soruya verdikleri cevaplar Tablo 89’da verilmiştir.

Tablo 89. Yaşanılan Zorlukların Nedenleri

| Soru 28. Bu zorlukların neden kaynaklandığını düşünüyorsunuz? Bunun veli ile ilgili olan nedeni nedir? | |
|--|--|
| Özel | Velinin yeni ilköğretim programını bilmemesi. Çocuğunun mükemmel olmasını istemesi. |
| Üst1 | Veli çocuğuna yardımcı olurken herhangi bir zorlukla karşılaşmıyor. |
| Üst2 | Veli aslında konuyu biliyor ancak çocuğun seviyesinde, bunu çocuğa nasıl aktaracağını ve nasıl yardımcı olacağını bilmiyor. Öğretim yöntemini bilmemelerinden kaynaklanan zorluklar oluyor. |
| Orta1 | Veli ders kitabı ile çalışma kitabı arasındaki bağlantıyı kuramadığı için bazı zorluklar yaşıyor. |
| Orta2 | Veli öğrenciye ödevinde nasıl yardımcı olacağını bilmediği için zorluk yaşıyor. |
| Alt1 | Velinin bu konuda sıkıntı çekmesinin sebebi; sosyokültürel düzeyden kaynaklanıyor. Velinin eğitim seviyesi çok düşük olduğu için çocuğuna yardımcı olmakta zorlanıyor. |
| Alt2 | Velinin eğitim seviyesinin düşük olmasından kaynaklanıyor. Ailede çocuğa yardımcı olacak kişinin olmamasından kaynaklanıyor. Babalar genelde vardiyalı çalışıyor. Bazı annelerde gündelik işçi olarak çalıştığı için çocuğa vakit ayıramıyorlar. |

Tablo 88. incelendiğinde, örnekleme yer alan özel okul öğretmeni, velilerin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken karşılaştıkları sorunlar olarak, velinin yeni ilköğretim programını bilmemelerini, çocuğunun mükemmel olmasını istemelerini ifade etmiştir. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullardan birinin öğretmeni, velinin çocuğunun ev ödevlerine yardımcı olurken herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade etmiştir. Üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden diğer okulun öğretmeni ise veli aslında konuyu biliyor ancak çocuğun seviyesinde, bunu çocuğa nasıl aktaracağını ve nasıl yardımcı olacağını bilmiyor. Öğretim yöntemini bilmemelerinden kaynaklanan zorluklar oluyor. Orta SED’i temsil eden okullardan birinin öğretmeni, velinin çocuğuna ödevlerinde yardım ederken karşılaştığı sorunların, velinin ders kitabı ile çalışma kitapları arasındaki bağlantıyı kuramamasından kaynaklandığını ifade ettiği

görülmüştür. Orta SED'i temsil eden okullardan diğer öğretmenin, velinin çocuğuna ödevlerinde yardım ederken karşılaştığı sorunların, velinin çocuğuna ödevlerinde nasıl yardımcı olacağını bilememesinden kaynaklandığını belirttiği görülmüştür. Alt SED'i temsil eden okulların öğretmenlerinden biri, velinin çocuğuna ödevlerinde yardım ederken karşılaştığı sorunların, velinin sosyokültürel düzeyinden kaynaklandığını, velinin eğitim seviyesinin düşük olmasından kaynaklandığını söylediği görülmüştür. Alt SED'i temsil eden diğer okulun öğretmeni, velinin çocuğuna ödevlerinde yardım ederken karşılaştığı sorunların, velinin eğitim seviyesinin düşük olmasından, ailede çocuğa yardımcı olacak kişinin olmamasından kaynaklandığını ifade ettiği görülmüştür.

BÖLÜM 4: TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde, farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçimine yönelik, veli anket sonuçlarına ve öğretmen görüşlerine göre elde edilen bulgular ve elde edilen bulguların SED'e göre gösterdiği farklılıklar tartışılmaktadır.

Pek çok araştırmacı eğitim öğretim sürecinde ailenin rolü ve ailenin eğitim öğretim faaliyetleri kapsamında okul yöneticileri ve öğretmenler ile geliştirdikleri ve geliştirebilecekleri işbirliklerini incelemiştir.

Okul aile ilişkilerinin çocukların eğitim sürecini destekleyici konumu ülkemizde de oldukça araştırılmış bir konudur (Kasatura, 1991; Oktay, 1983; Ekşi, 1985; Aslan, 1984; Yıldız, 1999; Doğan, 1995; Koçak, 1988) bu çalışmalarda okul-aile ilişkileri;

- a) Okulun fiziksel durumu,
- b) Okul yöneticilerinin tutumları,
- c) Öğretmenlerin akademik birikimleri ve tutumları,
- d) Öğrencilerin başarı düzeyi ve psikolojik sağlık durumları,
- e) Eğitim-öğretim programlarının yapıları ve hedefleri,
- f) Ailenin sosyoekonomik durumu ve yapısı,
- g) Aile ve çocuğun içerisinde yaşadıkları sosyal çevre ve bu çevre ile ilişkileri,
- h) Ailenin sahip olduğu fiziksel imkânlar,
- i) Ailenin eğitim-öğretime yaklaşım biçimi gibi pek çok koşul ve durumdan etkilenen karmaşık bir yapı olarak tanımlanmıştır. Bu karmaşık yapı ve yapı parçaları yeni yeni incelenmeye başlayan bir konudur (Ahioğlu, 2006: 82).

Bu çalışmada yapılması hedeflenen; ifade edilen karmaşık yapının bir bölümünün; ailenin sosyoekonomik durumunun, çocuğun belirli bir eğitim-öğretim evresindeki; ilköğretim birinci sınıfta okuma yazma başarısına etkilerini incelemek ile sınırlıdır.

Çalışma Sakarya ili, il merkezinde belirlenen ve farklı sosyoekonomik düzeyleri temsil ettiği düşünülen 7 okulda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ailelerinden 70 kişilik bir gruba uygulanan anketler, aynı öğrencilerin öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ve öğrencilere uygulanan okuma çalışmaları ile yürütülmüştür.

Araştırma sonucunda, uzman görüşlerine başvurularak tespit edilen okulların; alt, orta ve üst sosyoekonomik grupları temsil ettikleri görülmüştür.

Bulgular alt problemlere göre incelendiğinde;

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin 1. sınıfa giden çocuklarının öğretmenleri ile iletişim düzeylerine bakıldığında; velilerin öğretmen ile görüşme sıklığının sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmadığı görülmüştür. Velilerin çoğu haftada en az 1 gün öğretmen ile görüştüğünü belirtmiştir. Sosyoekonomik düzeye göre incelendiğinde; özel okul velilerinin %50'si, üst sosyoekonomik düzey okulu velilerinin %45'i, orta sosyoekonomik düzey velilerinin %55'i, alt sosyoekonomik düzey okulu velilerinin %65'i haftada en az bir gün öğretmen ile görüştiklerini belirtmişlerdir.

Sosyoekonomik durumlarına göre, velilerin öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına katılım oranlarına bakıldığında; özel okul velilerinin %60'ı, üst sosyoekonomik düzey okulu velilerinin %85'i, orta sosyoekonomik düzey okulu velilerinin %90'ı ve alt sosyoekonomik düzey okulu velilerinin %75'i veli toplantılarına her zaman katıldıklarını belirtmişlerdir.

Velinin, öğretmenin düzenlediği veli toplantılarının dışında kendi isteğiyle öğretmenle görüşmeye gitme durumuna bakıldığında; bütün sosyoekonomik düzeydeki velilerin çoğunun öğretmenin çağrısı dışında da öğretmenle görüşmeye gittiklerini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmen görüşmelerine göre öğretmen veli iletişimi incelendiğinde; okullardaki öğretmenlerin, velileri ilk okuma yazma konusunda bilgilendirdiklerini ve velilerin bundan faydalandığını ve bunun çocuğun başarısına olumlu olarak yansıdığını ifade ettikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzey okulu öğretmenleri, velinin ilk okuma yazma konusunda fazla bilgisinin olmadığını ve bu konuda problem yaşadıklarını ancak bu tür bilgilendirmelerle bu problemleri aşmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Farklı sosyoekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler, görüşmelerde, veli iletişim durumlarını şöyle belirtmişlerdir; özel okul, üst sosyoekonomik düzey okulu öğretmeni ve orta sosyoekonomik düzey okulu öğretmenleri velilerin kendileri ile yeterli seviyede iletişim kurduklarını, alt sosyoekonomik düzey okulu öğretmenleri ise velilerinin bu konuda ilgisiz olduğunu ve öğretmen-veli iletişiminin yetersiz kaldığını belirttikleri görülmüştür.

Görüşülen bütün öğretmenler veliler ile ayda en az bir defa veli toplantısı yaptıklarını, özel okul ve üst sosyoekonomik düzey okulu öğretmenlerinin, velilerin çoğunun işinden dolayı belirlenen toplantı zamanlarında katılamadıkları ancak kendileriyle birebir randevulu görüşmelerle iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, veliler ile konuştukları konuların sosyoekonomik düzeye göre değişmediği genellikle aynı konuların görüşüldüğü görülmüştür. Öğretmenler velilerle genel olarak, öğrencilerin okul ve sınıf içi davranışları, ders başarı durumları, sağlık-beslenme ve temizlik konuları, sınıf içi disiplin durumu, öğrencinin ev çalışmalarını yapma durumu, velinin ev çalışmalarına nasıl yardım edebileceği, ilk okuma yazma öğretimi yöntemi gibi konuları konuştuklarını ifade etmişlerdir. Bütün sosyoekonomik düzeylerde velilerin öğretmenle en çok konuştukları konunun “öğrencinin derslerindeki başarı durumu” konusu olduğu görülmektedir.

Öğretmen ile veli iletişimde; öğretmenlerin velileri, ilk okuma yazma öğretimi konusunda ve ilköğretim 1. sınıf çocuğunun psikolojik, fizyolojik özellikleri açısından bilgilendirdiği ve bu bilgilerin veliler için faydalı olduğu belirtilmiştir.

Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki velilerin, çocuğunun okuma yazma sürecindeki rollerine dair düşüncelerinin yakın olduğu ve çoğunluğunun velinin okuma yazma sürecine katılımı desteklediği ve öğretmenin veliden bu yöndeki beklentilerinin abartılı olmadığını belirttikleri görülmüştür.

Öğretmen görüşmelerine dayalı olarak; velilerin öğretmenden ortak beklentileri; çocuklarının bir an önce okuma yazmayı öğrenmesi, çocuklarında iyi yönde davranış

gelişimi, çocuklarına karşı bire bir ilgi ve alaka gibi beklentilerinin olduğu görülmektedir.

Anne-babanın öğretmenle olan ilişkisini belirleyen ve şekillendiren pek çok etken bulunmaktadır. Bunlar Hoover-Dempsey ve diğerlerine göre şu şekilde sıralanabilir:

1. Okul ortamının özellikleri,
2. Özellikle okulun sosyoekonomik seviyesi,
3. Öğretmenin birikimi ve akademik durumu,
4. Çocuğun yaşı,
5. Sınıfın büyüklüğü,
6. Öğretmenin kendi etkinliği ile ilgili düşünceleri,
7. Okul yönetiminin öğretmen etkinliği ile ilgili değerlendirmeleri,
8. Organizasyonel katılım,
9. Program koordinasyonu (Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1987: 417; akt:Ahioğlu, 2006:86).

Yine aynı yazarlara göre okullar ile ailenin işbirliğinin aile katılımına katkıları da aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- a) Yüksek öğrenci başarısı,
- b) Öğrenci davranışlarında düzelme,
- c) Öğrenci devamsızlığında azalma,
- d) Öğrencinin okula karşı daha olumlu tutumlar geliştirmesi,
- e) Ev çalışmaları alışkanlıklarında düzelme ,(Hoover-Dempsey, Bassler, Brissie, 1987: 418; akt:Ahioğlu, 2006:86).

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin 1. sınıfa giden çocuklarına, ilk okumayı yazmayı öğrenme sürecinde evde ne gibi katkı sağladıklarına bakıldığında;

Öğrencilerin kendilerine ait çalışma odasına sahip olma durumları, sosyoekonomik durumlarına göre incelendiğinde; özel okul öğrencilerinin %90'ının, üst sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %50'sinin, orta sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %50'sinin ve alt sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %15'inin kendisine ait çalışma odasına sahip olduğu görülmektedir.

Özel okul öğrencilerinin %10'unun, üst sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %50'sinin, orta sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %25'inin ve alt sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin de %15'inin kardeşleriyle birlikte kullandıkları çalışma odalarının olduğu görülmektedir.

Alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %70'inin ve orta sosyoekonomik düzey öğrencilerinin ise %50'sinin kendilerine ait çalışma odalarının olmadığı görülmektedir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin 1. sınıftaki çocuklarının okulöncesi eğitim durumlarına bakıldığında; özel okul öğrencilerinin %90'ının, üst sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin tamamının, orta sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %85'inin ve alt sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin %45'inin okulöncesi eğitim aldığı görülmüştür.

Ailelerin çocuklarıyla birlikte ne kadar zaman geçirdiklerine bakıldığında, bütün sosyoekonomik düzeylerde velilerin çoğunluğunun çocuklarıyla günün yarısı kadar zamanı birlikte geçirdikleri görülmüştür. Özel okul velilerinin çoğunun çocuklarıyla 4-5 saat birlikte zaman geçirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bunun nedeni olarak şöyle bir açıklama yapılabilir: özel okul velilerinin, anneler de dahil bir işte çalışmaları, onların çocuklarıyla geçirdikleri zamanı azaltmaktadır. Özel okul öğrencilerinin annelerinin hepsinin bir mesleğe sahip olup bir işte çalıştıkları görülmüştür. bu durum onların çocuklarına ayırdıkları vakitleri azaltmaktadır. Üst sosyoekonomik düzeyde de annelerin bir işte çalışma oranları artmaktadır. Alt sosyoekonomik düzeyde ve orta sosyoekonomik düzeyde anneler genellikle ev hanımı olduğundan çocuklarına ayıracakları bol vakitleri olmaktadır.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin 1. sınıfa giden çocuklarının kendinden büyük okula giden kardeşe sahip olma durumlarına bakıldığında; alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinde bu oranın yüksek olduğu görülmektedir. Özel okul öğrencilerinin %30'unun, üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %35'inin, orta sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %50'sinin ve alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %60'ının kendinden büyük kardeşinin olduğu görülmektedir. Kendinden büyük kardeşe sahip

olma durumunun üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru arttığı görülmüştür. Üst sosyoekonomik grupta yer alan velilerin çoğunluğunun 1. sınıfta okuyan çocuklarının ilk çocukları olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun sonucu olarak üst sosyoekonomik düzey velilerinin çocuklarıyla daha çok ilgileceği düşünülebilir.

Çocuğun okula başlamadan önce kalem, defter ve boya kalemi gibi okul malzemelerini kullanma durumu sosyoekonomik durumuna göre incelendiğinde; özel okul öğrencilerinin ve üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin tamamının bu tür malzemeleri okula başlamadan önce çok sık kullandığı, orta sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %85'inin bu malzemeleri çok sık kullandığı, alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin ise %25'inin bu tür malzemeleri çok sık kullandığı görülmektedir. Okula başlamadan önce bu tür malzemelerin kullanılma oranının üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru fark edilir oranda azaldığı görülmektedir.

Bu durumun ailelerin eğitim seviyelerinin farklılığından ve ekonomik imkanlardan kaynaklandığı söylenebilir. Ailelerin eğitim seviyesi arttıkça çocuklarına sağladıkları eğitim olanaklarının ve kendi çocuklarından eğitim beklentilerinin arttığı, kendi çocukları için hedefledikleri eğitim seviyesinin yükseldiği söylenebilir.

Ailelerin çocuklarına okula başlamadan önce kalem, defter ve boya kalemi gibi okul malzemelerini temin etme durumuna bakıldığında; özel okul, üst sosyoekonomik düzey ve orta sosyoekonomik düzey ailelerinin tamamının, alt sosyoekonomik düzey velilerinin ise %80'inin çocuklarına bu tür malzemeleri okula başlamadan önce temin ettikleri görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına okula başlamadan önce kitap okuma durumları incelendiğinde; özel okul velilerinin %20'sinin her gün, %80'inin ise bazen okuduğu, üst sosyoekonomik düzey velilerinin %60'ının çoğu zaman, %35'inin bazen okuduğu, orta sosyoekonomik düzey velilerinin %35'inin çoğu zaman, %55'inin bazen okuduğu, alt sosyoekonomik düzey velilerinin %5'inin çoğu zaman, %60'ının bazen okuduğu görülmektedir.

Sosyoekonomik düzey yükseldikçe anne babanın eğitim seviyesi de yükselmektedir. Buna bağlı olarak da velinin çoğununun eğitimi konusunda daha bilinçli ve hassas olduğu, çocuğunun eğitim yaşantılarında daha destekleyici olduğu ve çocuğa daha iyi eğitim şartlarını temin etmeye çalıştığı ve çocuğu için eğitimden beklentilerinin yükseldiği söylenebilir.

Farklı sosyoekonomik düzey ailelerinin çocuğuna ev ödevlerinde en çok kimin yardımcı olduğuna bakıldığında; annelerin çocuğa ev ödevlerinde yardımcı olma durumu en çok alt sosyoekonomik düzey ailelerinde görülmüştür. Anne ve babanın birlikte yardımcı olma durumu ise en fazla üst sosyoekonomik düzey ailelerinde görülmektedir. Alt sosyoekonomik ve orta sosyoekonomik ailelerinde annelerinin çoğunun ev hanımı olması onlara, çocuklarına yardım etme zamanı ve imkanı doğurmaktadır. Üst sosyoekonomik düzey ve özel okul öğrencilerinin ailelerinde ise annelerin çoğu meslek sahibi olup bir işte çalışmaktadır. Bu durumun sonucu olarak da anne çocuğuna yardımcı olacak zamana sahip değildir. Bu ailelerde anneler çocuklarına ancak eşlerinin de yardımıyla yani dönüşümlü olarak yardımcı olabilmektedirler.

Velilerin çocuklarına, ev ödevlerinde yardım etme sürelerinin ne kadar olduğuna bakıldığında; alt sosyoekonomik düzey ve orta sosyoekonomik düzey ailelerinin yardım sürelerinin, üst sosyoekonomik düzey ve özel okul ailelerine göre daha uzun olduğu görülmektedir. Bu durum, üst sosyoekonomik düzeydeki ve özel okuldaki öğrencilerin ödevlerini yaparken fazla zorlanmamasına ve ailelerinin yardımına daha az gerek duymalarına bağlanabilir. Alt ve orta sosyoekonomik düzeylerde okuma problemlerine daha çok rastlanmaktadır. Bu durum velilerin çocuklarına daha fazla yardımcı olmasını gerektirdiğinden bu aileler çocuklarına daha uzun süre yardımcı olmaktadır denilebilir.

Farklı bir yorumda da; üst sosyoekonomik düzeyde ailelerin eğitim seviyesi ve eğitim tecrübeleri arttıkça, çocuğuna en etkili ve en uygun yöntemle nasıl yardımcı olabileceğini bildiklerinden, çocuklarına ev ödevlerinde yardım etme süreleri az olmaktadır şeklinde açıklanabilir.

Alt ve orta sosyoekonomik düzeyde ise; velinin eğitim seviyesi ve eğitim tecrübesi daha az olduğu için çocuğa hangi yöntemle ve hangi şekilde yardımcı olacağını bilmediği için yardım ederken zorlanmakta olduğu ve bunun da yardım süresini uzatmakta olduğu söylenebilir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin 1. sınıfta okuyan çocuklarının ödev yaparken en çok hangi durumlarda zorlandığı incelendiğinde, bu durumun sosyoekonomik düzeye göre değiştiği görülmektedir. Özel okul öğrencileri ve üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin genelde ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada zorlandığı, okuma yaparken zorlanmadıkları görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyde ise öğrencilerin en çok ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada zorlandıkları, okuma ve yazma çalışmalarında da zorlandıkları görülmektedir. Alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin ise; çoğunluğunun okuma yazma yaparken zorlandıkları görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesiyle ve ailenin ilgisiyle alakalı olduğu söylenebilir. Özel okul ve üst sosyoekonomik düzey aileleri çocuklarına okula başlamadan önce daha fazla eğitim yaşantıları ve olanakları sağladıkları için çocuklarının 1. sınıfa başlarken hazır bulunuşluk seviyeleri, orta ve alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerinden daha fazla olmaktadır. Öğrencilerin okulöncesi eğitim alma durumları da karşılaştırıldığında özel okul ve üst sosyoekonomik düzey ailelerinin çocuklarının tamamının okulöncesi eğitim aldığı bu oranın orta sosyoekonomik düzeyde azaldığı, alt sosyoekonomik düzeyde daha da azaldığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim alma durumu da öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini arttırmaktadır. Buna göre özel okul ve üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin birinci sınıfa başlarken hazır bulunuşluk seviyeleri diğer sosyoekonomik düzeylere göre daha fazla olduğu için ilk okuma yazma öğrenirken daha başarılı oldukları ve okuma yazma yaparken zorlanmadıkları söylenebilir.

Ailelerin çocuklarının defterlerini kontrol etme durumları incelendiğinde; üst sosyoekonomik düzey ve alt sosyoekonomik düzey velilerinin aynı oranda (%85'i) çocuklarının defterlerini kontrol ettikleri, orta sosyoekonomik düzey velilerinin %80'inin ve özel okul velilerinin ise %60'ının çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol ettiği görülmüştür.

Ailelerin çocuklarına, ders kitaplarının haricinde, dersleri destekleyici yönde ek çalışma kaynağı temin etme durumu incelendiğinde; üst sosyoekonomik düzey velilerinin %95'inin, özel okul ve orta sosyoekonomik düzey velilerinin %70'inin ve alt sosyoekonomik düzey velilerinin ise %65'inin temin ettiği görülmektedir.

Öğrencilerde okuma problemlerinin en çok alt sosyoekonomik düzeyde sonra orta sosyoekonomik düzeyde olduğu görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzey ve özel okul öğrencilerinin hiçbirinin okuma probleminin olmadığı görülmektedir.

Sosyoekonomik duruma göre ailelerin evlerinde kitaplık bulunması durumuna bakıldığında; bu durumun, özel okul ve üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru azaldığı görülmektedir. Bunun nedeni ailelerin eğitim seviyelerine ve ekonomik durumlarına bağlanabilir. Eğitim seviyesi yükseldikçe ailelerin kitap okuma ve evinde kitap bulundurma durumlarının arttığı söylenebilir. Buna bağlı olarak da alt sosyoekonomik ailelerin evlerinde kitaplık olmaması hem ekonomik hem de kültürel nedenlere bağlanabilir.

Ailelerin basılı yayın temin etme durumlarına bakıldığında; gazetenin tüm sosyoekonomik düzey ailelerinde en çok temin edilen basılı yayın olduğu görülmektedir. Kitap, dergi ve gazetenin üçünün de temin edilme durumunun en çok özel okul velilerinde sonra da üst sosyoekonomik düzey velilerinde olduğu görülmektedir.

Hiçbir basılı yayını temin etmeme durumu ise üst sosyoekonomik düzey ailelerinden alt sosyoekonomik düzey ailelerine doğru artmaktadır. Özel okul velilerinin %20'si, üst sosyoekonomik düzey velilerinin %10'u, orta sosyoekonomik düzey velilerinin %45'i ve alt sosyoekonomik düzey velilerinin %70'i hiçbir basılı yayını temin etmediklerini ifade etmişlerdir.

Farklı sosyoekonomik düzey ailelerinde babaların kitap okuma durumuna bakıldığında; özel okul öğrencilerinin babalarının %30'unun, orta sosyoekonomik düzey öğrencilerinin babalarının %15'inin her zaman kitap okuduğu görülmüştür.

Hiç kitap okumama durumunun üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru arttığı görülmektedir. Özel okul öğrencilerinin babalarının %10'unun, üst sosyoekonomik düzey babalarının %20'sinin, orta sosyoekonomik düzey babalarının %30'unun ve alt sosyoekonomik düzey babalarının %95'inin kitap okumadığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak; alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerinin düşük olmasına bağlanabilir.

Farklı sosyoekonomik düzeyde annelerin kitap okuma durumuna bakıldığında; özel okul öğrencilerinin annelerinin %40'ının, üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin annelerinin %15'inin her zaman kitap okuduğu görülmektedir.

Annelerin kitap okumama durumuna bakıldığında; bu durumun üst sosyoekonomik düzeyden alt sosyoekonomik düzeye doğru fark edilir oranda arttığı görülmektedir. Özel okul öğrencilerinin annelerinde hiç kitap okumayan anne bulunmamaktadır. Üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin annelerinin %5'i, orta sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %20'si, alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin annelerinin %50'si kitap okumadıklarını belirtmişlerdir.

Ailelerin ilk okuma yazma öğrenme sürecinde çocuklarına yaptıkları katkılar öğretmen görüşlerine göre incelendiğinde;

Öğretmenler, ilk okuma yazma sürecini olumlu etkileyen anne-baba davranışı olarak şunları belirtmişlerdir; öğretmenle iletişim kurmaları, çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarına dair öğretmenden bilgi almaları, öğrenciye evde okulda yapılanların tekrar ettirilmesi, çocuğun eğitim-öğretimi ile ilgilenmesi, ihtiyaçlarını temin etmesi, veli toplantılarına katılması, motivasyon sağlamaları gibi davranışların olumlu anne-baba davranışı olarak ifade ettikleri görülmüştür.

Öğretmenler, ilk okuma yazma sürecini olumlu etkileyen anne-baba davranışı olarak şunları ifade etmişlerdir: çocuğun ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde velinin öğretmenle ortak hareket etmemesi, velinin çocuğuna yanlış yöntemlerle ilk okuma yazmayı öğretmeye çalışmaları, velinin çocuğunun çalışmalarını takip etmemesi, okulda

yapılanların evde çocuğa tekrar ettirilmemesi, bazı velilerin çocuklarını mükemmel olarak görmesi ve çocuklarının eksiklerini kabul etmeyip düzeltmeye çalışmaması, velilerin çocuklarının eğitimleri ile ilgili sorumlulukları bilmemesi, velinin çocuğuna okula karşı istek ve motive vermemesi ve çocuklarının eğitimlerine ilgisiz kalmaları olarak ifade etmişlerdir. Ailenin sosyoekonomik düzeyinin öğretmenin beklediği anne-baba davranışlarını da etkilediği düşünülmektedir. Alt sosyoekonomik grupta öğretmenler öncelikle bir iletişim olmamasından yakınırken, orta sosyoekonomik grup öğretmenleri velinin kendisiyle ortak hareket etmesini ve ev çalışmalarının okul ile uyum içerisinde yapılmalarını talep ettikleri görülmektedir. Üst sosyoekonomik grupta ise ailelerin öğretmenin işbirliği düşüncelerine uyum gösterdikleri tespit edilmiştir.

Alt sosyoekonomik gruptaki aileler kendi eğitim birikimlerinin yetersiz olması nedeniyle öğretmenler tarafından ilgisiz olarak tanımlanmaktadır. Orta sosyoekonomik grupta yer alan ailelerin ise öğretmen ile iletişim kurmaları ve işbirliği geliştirmelerine rağmen yetersiz kaynaklara sahip olmaları nedeniyle beklenen davranışları sergileyemedikleri ifade edilebilir. Üst sosyoekonomik grupta ise öğretmenler, anne-babaların çocuklarına karşı aşırı ilgili olmasından ve zaman zaman kendi etkinlik alanlarına girmelerinden şikâyet etmektedirler.

Özel okul öğretmeni ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine yeterli düzeyde katkı sağladıklarını, çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilendiklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma süreciyle yeterli düzeyde ilgilendiklerini ancak bazı velilerde bunun yeterli olmadığını belirttikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden öğretmenlerin ise velilerin çocuğun okuma yazma sürecine yetersiz katkı sağladıklarını ve çocuğun eğitimine ilgisiz kaldıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Özel okul öğretmeni, üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenleri ve orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çoğunluğunun, okuma yazma sürecinde çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bildiklerini, veli toplantılarıyla da velilerin bu konuda yeterli düzeyde bilgilendirildiğini ifade ettikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların

öğretmenleri de velilerin okuma yazma öğretimi hakkında yeterli bilgilerinin olmadığını, kendilerinin bu konuda velileri bilgilendirdiklerini, velilerin çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenmediğini belirttikleri görülmüştür.

Üst sosyoekonomik gruptaki ailelerin çocuklarını okulda ihtiyaç duydukları malzemeler yönünden tam olarak destekledikleri ve öğretmenlerin çocuğun eksik malzeme dolayısı ile çalışmalardan geri kalması gibi bir durumla karşılaşmadıkları belirtilebilir. Orta sosyoekonomik grupta ise eğitim-öğretim materyalinin eksikliğinin eğitim çalışmalarını engelleyici düzeye ulaşmadığı belirlenmiştir. Bu anne-babanın eğitim öğretim faaliyetlerine verdiği önemin bir göstergesi olarak da yorumlanabilir. Diğer taraftan alt sosyoekonomik düzey okullarının öğretmenleri diğer sosyoekonomik düzey okullarına göre öğrencilerinde materyal eksikliği ile daha çok karşılaşmakta ve bu sorunu kendi imkânları ile çözmeye çalışmaktadırlar.

Öğretmen görüşlerine göre, farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına sağladıkları katkılar; özel okul öğretmeni ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine, ödev çalışmalarına yardımcı olma, gerekli tüm materyalleri temin etme, çocuklarıyla birlikte kitap okuma ve çocuğu okurken dinleme, çocuğa okuduğunu anlattırma, çocukla birlikte hikâye haritaları oluşturma gibi katkılarının olduğunu belirttikleri görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine, evde çocuğuna kitap okutturup anlatma çalışması yaptırma, hikaye kitapları ve okuma setleri temin etmeleri ve çocuğun ödevlerini kontrol etmeleri gibi katkılarının olduğunu söyledikleri görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulların öğretmenlerinin, velilerin çocuklarının okuma yazma sürecine pek katkı sağlamadıklarını, çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenmediklerini, çocuğun ödev çalışmalarına yardım etmedikleri ve ödev çalışmalarını kontrol etmediklerini, çocukla birlikte kitap okumadıklarını ve çocuğa kitap okutturmadıklarını, çok az velinin çocuğuna kitap okuttuğu ve dinlediğini belirttikleri görülmüştür.

Hoover- Dempsey ve diğlerleri (2001, 201-203; akt: Ahioğlu,2006: 84) anne- babanın çocuğunun evde ders yapmasına üç nedenden dolayı katkı yaptıklarını belirtmektedirler:

1. Katılım yapmaları gerektiğini düşünmeleri,
2. Katılımlarının olumlu bir etkisi olacağına inanmaları,
3. Katılımları yönünde talep olduğunu düşünmeleri

Diğer taraftan bir kez katılım yönünde bir karar verildikten sonra bu katılım aşağıdaki biçimlerde gerçekleşmektedir.

- 1) Çocuğun ev çalışmasını yapabilmesi için evde fiziksel koşulların hazırlanması,
- 2) Ev çalışmaları ile ilgili öğretmen ve okul ile ilişki kurulması,
- 3) Ev çalışmalarının genel olarak kontrol edilmesi,
- 4) Çocuğun ev çalışmalarındaki performansının takip edilmesi,
- 5) Çocuğun ev çalışmalarına yardım edilmesi/ katılımı,
- 6) Çocuğun ev çalışmalarını yapması ile ilgili tutumunun desteklenmesi.

Ancak Delgado- Gaiton (1992, 495; akt: Ahioğlu,2006: 85) anne-babanın ev çalışmalarına katılma ve yardım etme yönünde bir karar vermeleri halinde bile bu karara;

- A. Çocuğun genel okul başarısı (Başarılı çocukların aileleri, katılımlarının etkili olduğunu düşündüklerinden çocuklarına yardım etmektedirler.) ,
- B. Anne- babaların kendi eğitim durumları,
- C. Ev çalışmalarının önemi konusunda anne-babanın düşünceleri,
- D. Anne-babanın okuldaki çalışmalara katılım düzeyi,
- E. Anne-babanın çocuklarının öğretmeni ile ilişki düzeyi ve kurdukları ilişkinin işleyiş biçimi, etki ettiğini belirtmektedir.

Farklı sosyoekonomik düzey ailelerinin çocuklarının ev ödevlerine yardım ederken karşılaştıkları sorunlara bakıldığında; özel okul velilerinin %10'u çocuklarında dikkat ve motivasyon eksikliği olduğu için ödevlerini yaparken zorlandıklarını, diğerleri ise herhangi bir zorlukla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Üst sosyoekonomik ve orta sosyoekonomik düzey velilerinin ise bir kısmı okuma yazma öğretim yöntemini bilmediklerinden yardımcı olurken sorun yaşadıklarını ifade ederken bir kısmı da çocuğunun dikkat ve motivasyon eksikliği olduğunu belirtmiştir. Alt sosyoekonomik velileri ise daha farklı nedenler belirtmişlerdir. Alt sosyoekonomik düzey velilerinden

bazıları okuma yazma bilmediği için çocuğuna yardımcı olamadığını, bazıları ise evleri kalabalık olduğu için çocukla ilgilenmeye ortam ve zaman olmadığını ifade ettikleri görülmüştür.

Özel okul velilerinin %90'ı, üst sosyoekonomik düzey velilerinin %80'i, orta sosyoekonomik düzey velilerinin %50'si ve alt sosyoekonomik düzey velilerinin de %30'u çocuklarına yardım ederken zorlanmadıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin ev çalışmalarını yapma konusunda sadece istekli ve çok istekli olma durumuna göre farklı sosyoekonomik düzey okullarındaki oranlar incelendiğinde; özel okul öğrencilerinin %50'sinin ev çalışmalarına karşı istekli olduğu, üst SED okulu öğrencilerinin %75'inin istekli ya da çok istekli olduğu, orta SED okulu öğrencilerinin %45'inin istekli ya da çok istekli olduğu, alt SED okulu öğrencilerinin %35'inin istekli ya da çok istekli olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi öğrencinin ev çalışmalarına karşı tutumu bakımından farklı sosyoekonomik düzey ailelerinin çocukları arasında farklılık bulunmaktadır. Ev çalışmalarına karşı istek durumu üst sosyoekonomik ailelerin çocuklarından alt sosyoekonomik ailelerin çocuklarına doğru azalmaktadır.

Özel okul öğrencilerinin velilerinin %10'unun bazen çocuğunun ev çalışmasını kendinin yaptığı, %90'ının ise çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı tespit edilmiştir. Üst sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin velilerinin %95'inin çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı, %5'inin ise çocuğunun ev çalışmasını bazen yaptığı görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin velilerinin %75'inin çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı, %25'inin çocuğunun ev çalışmasını bazen yaptığı tespit edilmiştir. Alt sosyoekonomik düzey okulu öğrencilerinin velilerinin %75'inin çocuğunun ev çalışmasını yapmadığı, %25'inin çocuğunun ev çalışmasını bazen yaptığı görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik ailelerin çocuklarına ev ödevlerinde yardımcı oldukları konular ve oranları farklılaşmaktadır. Özel okul öğrencilerinin velilerinin (%50'si) ve üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin (%30'u) çoğunluğunun, çocuklarına en çok matematiksel işlemlerde yardımcı olurken, orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin(%40'ı) çoğunluğunun ise Türkçe dersinde okuma parçasını anlama ve

sorularını yanıtlamada, alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin (%45'i) çoğunluğunun, çocuklarına okuma çalışması yaparken okuyamadığı yerde yardımcı olduğu görülmüştür.

Öğrenci velilerinin çocuklarına okuma yaparken yardımcı olma oranlarına bakıldığında; özel okuldaki öğrencilerin velilerinin %10'unun, üst SED okulu öğrencilerinin velilerinin %10'unun, orta SED okulu öğrencilerinin velilerinin %15'inin, alt SED okulu öğrencilerinin velilerinin de %45'inin çocuğuna okuma yaparken yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Bu durum üst SED okulu öğrencilerinin okuma yaparken zorlanmadıklarını ancak alt SED okulu öğrencilerinin okuma yaparken zorlandıklarını, daha çok öğrencinin okuma yaparken velisinden yardım alma durumunun olduğunu göstermektedir.

Özel okul öğretmeni, öğrencilerin ev ödevlerini yaparken yaşadıkları sorunlar olarak şunları belirtmiştir; öğrencilerin bireysel çalışmayı bilmemesi, ödev yaparken ailesinden yardım almak istemesi, yardımsız çalışamaması gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Velilerin mükemmeliyetçi olması ve bu sebeple çoğu zaman velinin çocuğunun ödevini bizzat kendinin yapması gibi sorunların yaşandığını belirtmiştir. Üst sosyoekonomik grubu temsil eden okulların öğretmenleri ise öğrencilerinin ödevlerini yaparken sorun yaşamadıklarını, bunların kendilerine yansıtılmadığını ifade etmişlerdir. Alt sosyoekonomik grubu temsil eden okulların öğretmenlerinden biri, öğrencinin ev ödevlerini yaparken karşılaştığı sorunlar olarak, öğrencilerin ödevlerini nasıl yapacaklarını bilmemelerini, velinin de çocuğa nasıl yardımcı olacağını bilmemesi, öğrencinin bireysel çalışamaması gibi sorunları ifade etmiştir. Alt sosyoekonomik grubu temsil eden diğer okulun öğretmeni de öğrencilerde ailelerinin ilgisizliğinden kaynaklanan okula ve eğitime karşı isteksizliğin ve motivasyon eksikliğinin olduğunu ifade etmiştir.

Üst sosyoekonomik grupta yer alan anne-babaların, öğretmen ile işbirliğine yönelik bir ilişki kurmada daha başarılı olduklarından ve eğitim durumları, maddi olanakları, ev içerisindeki birey sayısı ile evde çalışmayı destekleyecek imkânların daha fazla olmasından dolayı çocuklarının ev çalışmalarına öğretmenin de talebi doğrultusunda belirli konularda katıldıkları söylenebilir.

Orta sosyoekonomik düzeye dahil ailelerin, çocuklarının okul başarısının iyi olması, çocuğun ev çalışmasını anne- babanın zorlaması ve kontrolüne gerek olmaksızın kendi başına yapmaya istekli olması gibi nedenlerle ev çalışmalarına fazla katılmadıkları ve bu çalışmaları çocuğun kendisine bıraktıkları düşünülmektedir. Nitekim çocuğun ev çalışmalarına yardım edilmesi gerektiğinde veya özellikle anne-baba katılımı ile yapılması gereken bir çalışma olduğunda bu gruba dahil anne-babalar çocuklarına çok da zorlanmadan yardım edebilmektedirler. Aynı şekilde öğretmenlerde bu grup anne-babalar ile daha rahat iletişim kurabildiklerinden ev çalışmalarında anne-babaya başarının arttırılmasına yönelik önerilerde bulunmakta ve eğitim öğretim yöntemleri hakkında bilgi vermektedirler.

Bu doğrultuda çalışmaya katılan alt sosyoekonomik gruba dahil ailelerin kendi eğitim durumları, ailenin nüfus yapısı ve çocuğun başarı düzeyi gibi nedenlerle çocuğun ev çalışmalarına yardımcı olurken zorluk çektikleri, dolayısı ile yapılan yardımın etkili olmadığı düşünülmektedir. Aynı şekilde bu grupta yer alan aileler çocuğun öğretmeni ve okul ile de sağlıklı bir ilişki kuramamakta, ilişkinin yeterli olmaması nedeniyle de öğretmen tarafından tek taraflı olarak yapılması gerekenler bildirilmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre alt sosyoekonomik gruptaki ailelerin karşılaştıkları sorunların kendi eğitim düzeylerinin yetersiz olmasından dolayı çocuklarının eğitim çalışmalarına yanlış şekilde etki etmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin ilköğretim 1. sınıfa giden çocuklarının okuma yazma başarı farklılığına bakıldığında:

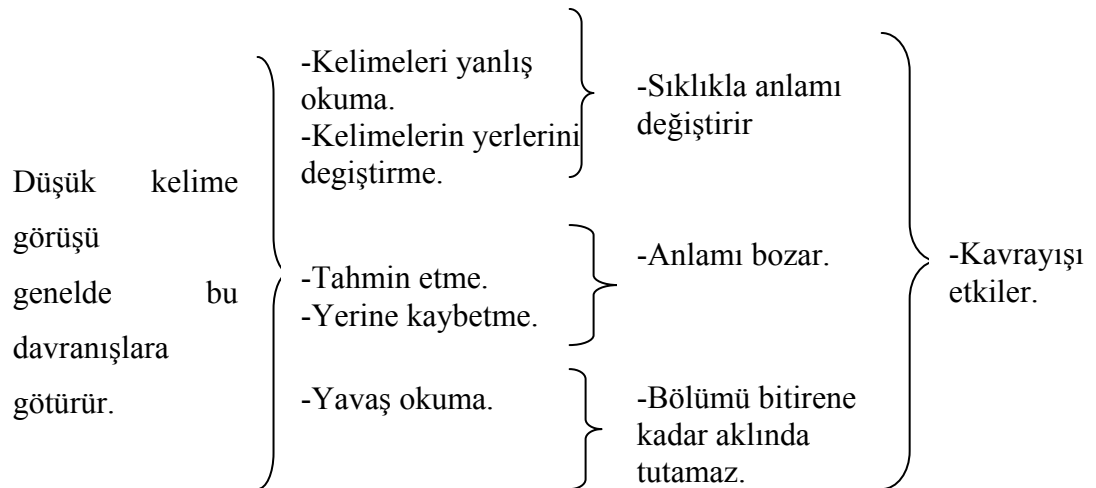
1) Öğrencilerin metni okuma sürelerine bakıldığında; özel okul ve üst SED okullarından alt SED okullarına doğru öğrencilerin metni okuma süreleri artmaktadır. Üst SED öğrencileri metni daha kısa sürede okurken bu orta SED’de biraz daha artmış, alt SED’de orta SED’e göre daha da artmıştır.

Özel okulda öğrenciler metni ortalama 1,7 dakikada okurken, üst SED okullarından birinde öğrenciler metni ortalama 1,8 dakikada, diğer üst SED okulunda öğrenciler

metni ortalama 2,9 dakikada okumuşlardır. Orta SED okullarından birinde öğrenciler metni ortalama 3,3 dakikada okurken, diğer orta SED okulundaki öğrenciler ortalama 5,1 dakikada okumuşlardır. Alt SED'e bakıldığında ise; alt SED okullarından birinde öğrenciler metni ortalama 7,6 dakikada okurken, diğer alt SED okulundaki öğrenciler metni ortalama 9 dakikada okumuşlardır.

Öğrenci metni kısa sürede, akıcı, doğru ve anlamlı okudukça, metni anlama yeteneği artmaktadır. Heilman (1967), okuma süreci içindeki herhangi bir zayıflığın başka okuma zayıflıklarına da neden olduğunu belirtmektedir. Heilman'a göre zayıf mekanik okuma becerilerinin etkileri aşağıdaki şekilde verilmiştir (akt: Arslan, 2005:134).

Şekil 1: Zayıf Mekanik Okumanın Etkileri



Kaynak: Heilman, 1967: 490, 491 (akt: Arslan, 2005, 134).

Heilman, kelimeleri yanlış okuma, kelimelerin yerlerini değiştirme, tahmin etme, yerini kaybetme ve yavaş okuma gibi okuma güçlüklerinin, öğrencinin asıl amacı olan anlama ulaşmasını engellediğini belirtmektedir. Kelimleri yanlış okuma ve kelimelerin yerlerini değiştirme, anlamı değiştirmektedir. Tahmin etme ve yerini kaybetme, anlamı bozmaktadır. Yavaş okuma, okunanların unutulmasına neden olmaktadır. Bütün bunların sonucunda öğrenci okuduğu metni kavrayamaz (Arslan, 2005: 134).

2) Öğrencilerin okuma gözlemi sonucunda aldıkları okuma puanlarına bakıldığında; en yüksek okuma puanları özel okul öğrencilerine aittir. Özel öğrencilerinin ortalama

okuma puanı 35,2'dir. Farklı SED okullarının okuma puanı ortalamaları; üst SED okullarından alt SED okullarına doğru azalmaktadır. Yani doğru okuma davranışı alt SED okullarına doğru azalmaktadır.

Üst SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama okuma puanı 34,5 iken diğer üst SED okulunda ortalama okuma puanı 31,6'dır. Orta SED öğrencilerinin ortalama okuma puanlarına bakıldığında ise; orta SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama okuma puanı 29,8 iken diğer okulda ise 28,3'tür. Alt SED öğrencilerinin ortalama okuma puanlarını incelediğimizde; alt SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama okuma puanı 23,4 iken diğer okulda öğrencilerin ortalama okuma puanı 22,1'dir.

3) Öğrencilerin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı incelendiğinde; özel okul öğrencilerinin tamamının anlama sorularının hepsine doğru yanıt verdiği görülmektedir. Üst SED okulu öğrencilerinin anlama sorularına verdikleri ortalama doğru cevap sayısına bakıldığında; üst SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama doğru cevap sayısı 9,5 iken diğer üst SED okulunda ortalama doğru cevap sayısı 9,8'dir. Orta SED okulu öğrencilerinin anlama sorularına verdikleri ortalama doğru cevap sayısına bakıldığında; orta SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama doğru cevap sayısı 9,2 iken diğer orta SED okulunda ortalama doğru cevap sayısı 9,1'dir. Alt SED okulu öğrencilerinin anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı incelendiğinde; alt SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama doğru cevap sayısı 8,2 iken diğer alt SED okulun ortalama doğru cevap sayısı 7,3'tür.

4) Öğrencilerin yazma puanlarına bakıldığında; özel okul öğrencilerinin ortalama yazma puanının 17 olduğu görülmektedir. Üst okulları öğrencilerinin ortalama yazma puanlarına bakıldığında; üst SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama yazma puanı 16,1 iken diğer üst SED okulunda 16,2'dir. Orta SED okulları öğrencilerinin ortalama yazma puanlarına bakıldığında; orta SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama yazma puanı 16,3 iken diğer orta SED okulunda öğrencilerin ortalama yazma puanı 13,9'dur. Alt SED okulları öğrencilerinin ortalama yazma puanları incelendiğinde; alt SED okullarından birinde öğrencilerin ortalama yazma puanı 11,9 iken diğer alt SED okulunda öğrencilerin ortalama yazma puanı 14,1'dir.

5) Öğrencilerin bir dakikada okudukları kelime sayısına bakıldığında; özel okul öğrencilerinin bir dakikada ortalama 70,3 kelime okudukları görülmüştür. Üst sosyoekonomik düzey okullarından birinde bir dakikada ortalama 71,4 kelimenin okunduğu, diğerinde ise ortalama 45,2 kelimenin okunduğu görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzey okullarından birinde öğrencilerin bir dakikada ortalama 38,1 kelime okuduğunu, diğerinde ise bir dakikada ortalama 32,1 kelimenin okunduğu görülmektedir. Alt sosyoekonomik düzey okullarından birinde öğrencilerin bir dakikada ortalama 18,4 kelime okuduklarını, diğerinde ise öğrencilerin bir dakikada ortalama 16,3 kelime okuduğu görülmektedir.

Öğrencilerin okumaya geçiş zamanı da bir başarı ölçütü olarak alındığında, öğrencilerin okumaya geçme zamanlarına bakıldığında; özel okul öğrencilerinin %10'unun ve üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinin %25'inin okula başlamadan önce okuma yazmayı bildikleri görülmektedir. Ekim ayında okumaya geçişlerin en çok üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinde olduğu, Kasım ve aralık ayında okumaya geçişlerin en çok özel okul öğrencilerinde olduğu görülmektedir. Ocak ve şubat aylarında ise okumaya geçişlerin en çok alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinde olduğu görülmektedir.

Özel okul öğrencilerinin çoğunluğunun(%50'sinin), üst SED okulu öğrencilerinin çoğunluğunun(%35'inin), orta SED okulu öğrencilerinin çoğunluğunun(%30'unun) aralık ayında okumaya geçtikleri tespit edilmiştir. Alt SED okulu öğrencilerinin çoğunluğu (%35'inin) ise şubat ayında okumaya geçtikleri görülmüştür.

Öğretmen görüşmelerine göre öğrencilerin okuma yazma başarıları incelendiğinde; Özel okul öğretmenin 18 öğrencisinin tamamının, üst sosyoekonomik düzeydeki okullardan birindeki öğretmenin 37 öğrencisinin tamamının okumaya geçtiği görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzeydeki diğer okulun öğretmenin 46 öğrencisinden 45 okumaya geçerken 1 öğrencisi okumaya geçmemiştir. Orta sosyoekonomik düzeydeki okullardan birindeki öğretmenin 27 öğrencisinden 26'sı okumaya geçerken 1'i okumaya geçmemiştir. Diğer orta sosyoekonomik düzey okuldaki öğretmenin 42 öğrencisinin tamamı okumaya geçmiştir. Alt sosyoekonomik

düzeydeki okullardan birinde öğretmenin 41 öğrencisinden 36'sı okumaya geçerken 5'i okumaya geçmemiştir. Alt sosyoekonomik düzeydeki diğer okulun öğretmenin ise 23 öğrencisinden 17'si okumaya geçerken 6'sı okumaya geçmemiştir.

Örnekleme yer alan okullardaki 1.sınıflarda okumaya ilk geçişlerin hangi aylarda başladığına bakıldığında; özel okulda ve üst sosyoekonomik düzey okullarında okumaya ilk geçişlerin ekim ayında başladığı görülmektedir. Orta sosyoekonomik düzey okullarından birinde okumaya ilk geçişler ekim ayında başlarken, diğer orta sosyoekonomik düzey okulunda kasım ayında başlamıştır. Alt sosyoekonomik düzey okullarından birinde okumaya ilk geçişler kasım ayında başlarken, diğer alt sosyoekonomik düzey okulunda aralık ayında başlamıştır.

Farklı sosyoekonomik düzey okullarındaki birinci sınıfta okuyan öğrencilerin, okumaya yoğun (toplu) olarak hangi ayda geçtiklerine bakıldığında; özel okulda ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullarda öğrencilerin aralık ayında yoğun olarak okumaya geçtikleri, orta sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulun öğrencilerinin yoğun olarak ocak ayında okumaya geçtikleri, alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden okulun öğrencilerinin de yoğun olarak şubat ayında okumaya geçtikleri görülmüştür.

İstatistiksel Analiz Sonuçlarına Göre

1. Alt probleme ilişkin sonuçlar

Farklı sosyoekonomik düzey ailelerinin birinci sınıfa giden çocuklarının öğretmenleriyle görüşme sıklığı arasında, velilerin öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına katılım oranları arasında, velilerin veli toplantılarının haricinde öğretmenle görüşme durumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Farklı sosyoekonomik düzey ailelerinin birinci sınıfa giden çocuklarının öğretmenleriyle iletişimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

2. Alt probleme ilişkin sonuçlar

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin birinci sınıfa giden çocuklarına çalışma odası sağlama durumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın üst sosyoekonomik düzeye sahip veliler lehine olduğu görülmektedir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının okulöncesi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın öğrenim durumu yüksek olan veliler lehine olduğu, farklılığın meslekleri daha üst düzey durumda olan veliler lehine olduğu ve farklılığın aylık geliri yüksek olan veliler lehine olduğu görülmektedir. Farklılığın üst sosyoekonomik düzeye sahip veliler lehine olduğu görülmektedir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının okula başlamadan önce kâğıt, kalem, boya kalemi gibi okul malzemelerini kullanma durumları anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın üst sosyoekonomik düzeye sahip veliler lehine olduğu görülmektedir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına okula başlamadan önce kâğıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri temin etme durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına okula başlamadan önce kitap okuma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın öğrenim durumu ve aylık geliri yüksek olan aileler lehine olduğu görülmektedir.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin, çocuklarına ev ödevlerini yaparken yardımcı olma süreleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip velilerin, çocuklarının defterlerini düzenli olarak kontrol etme durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip velilerin, çocuklarına ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin etme durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

4. Alt probleme ilişkin sonuçlar

Farklı sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin, çocuklarının okumaya geçme zamanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın üst sosyoekonomik düzeye sahip veliler lehine olduğu görülmektedir.

Özel okul öğrencilerinin okuma puanları ile üst SED okulu, orta SED okulu ve alt SED okulu öğrencilerinin okuma puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın özel okul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir.

Alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgulardan sosyoekonomik düzeyin öğrenci başarısına etki ettiği sonucuna ulaşıldığı söylenebilir. İlköğretim birinci sınıf düzeyinde çocuğun başarısına etki eden nedenler;

- Ailenin koşulları,
- Öğretmenin yaklaşımı,
- Okulun ve okul yönetiminin sağladığı imkânlar,
- Çocuğun yetenek ve imkânları,
- Çocuğun içerisinde yaşadığı çevrenin koşulları ve sağladığı imkânlar olarak sıralanabilir. Bu araştırmada bahse konu koşullardan ailenin koşulları incelenmeye çalışılmıştır.

Çocuğun başarısının sağlanması amacıyla okul ve ailelerin işbirliği yapmaları gerektiği bilimciler, öğretmenler ve okul yöneticileri ile politikacılar tarafından farklı nedenlerle de olsa kabul edilmiş bir durumdur. Ancak ailelerin çocuğun başarısının artırılmasına yönelik olarak okul ile kuracakları ilişkiler ve işbirliğine etki eden pek çok faktör bulunmaktadır. Eccles ve Harold (1993, 585; akt: Ahioğlu, 2006: 88) bu faktörleri şu şekilde sıralamaktadırlar:

1. Anne-babanın sahip oldukları sosyal ve psikolojik imkânlar,
2. Anne-babanın katılımın faydası ile ilgili inançları,
3. Anne-babanın çocuklarına bakış açıları,

4. Anne-babanın çocuklarının eğitiminde kendilerine biçtikleri rol,
5. Anne-baba için çocuklarının okul başarısının önemi,
6. Anne-babaların okula yaklaşımları.

Araştırmanın sonuçları Eccles ve Harold tarafından belirtilen faktörlerin de ailenin sahip olduğu sosyoekonomik düzeyden etkilendiğini göstermektedir. Anne-baba ile çocuk arasındaki ilişki sosyoekonomik düzeye bağlı olamayan doğal bir çerçeve içerisinde biçimlense de aile dışında toplumsallaşmanın ilk aşaması olan okullar, ailenin sahip oldukları sosyoekonomik imkânların etkisinin görüldüğü yerler olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğa eğitim öğretim ile ilgili sağlanan materyal desteği, evde oluşturulan çalışma ortamları, çocuğa ev çalışmalarında verilen destek, okul ve öğretmen ile çocuğun başarısına yönelik ilişkiler ve işbirlikleri ailenin sahip olduğu imkanlara göre farklılık göstermektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

1. Ailenin öğretmen ile iletişimi sosyoekonomik düzeye göre değişmemektedir.
2. Velilerin öğretmenle görüşme sıklıkları, veli toplantılarına katılımları, velinin veli toplantılarının haricinde kendi isteğiyle öğretmenle görüşme sıklıkları, öğretmenle genel olarak konuşulan konuların, öğretmenin okuma yazma öğretimi ve ev çalışmaları ile ilgili verdiği bilgiler ailenin sosyoekonomik düzeyine bağlı olarak değişmemektedir.
3. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça ve aile içerisinde yaşayan birey sayısı azaldıkça aileler öğretmen ile daha etkili bir iletişim kurmaktadır.
4. Anne-babanın mesleğine bağlı olarak öğretmenler karşısındaki veliler ile daha rahat iletişim geliştirdikleri için çocuğun eğitim-öğretim amaçlı çalışmaları, işbirliği kapsamında gelişmektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

1. Sosyoekonomik düzey, ailenin evde çocuğuna ilk okuma yazma sürecinde yaptıkları katkıların düzeyine ve biçimine etki etmektedir.
2. Sosyoekonomik düzeye göre, ailenin çocuğuna çalışma ortamı sağlama durumu değişmektedir.
3. Sosyoekonomik düzeye göre, çocuğun okulöncesi eğitim alma durumu değişmektedir ve buna bağlı olarak da çocuğun okuma yazma başarı durumu değişmektedir.
4. Sosyoekonomik düzeye göre, çocuğun okula başlamadan önce okul malzemelerini kullanma ve okula hazır bulunuşluk durumu değişmektedir.
5. Sosyoekonomik düzeye göre, ailenin çocuğuna okula başlamadan önce okul malzemelerini sağlama durumları değişmektedir.

6. Sosyoekonomik düzeye göre, ailenin çocuğuna okula başlamadan önce çocuğun okuma yazmaya hazır bulunuşluğunu sağlamak için kitap okuma durumları değişmektedir.
7. Çocuğun kendinden büyük okula giden kardeşi olması durumu, çocuğa ev ödevlerinde en çok yardım eden kişi, çocuğun ev çalışmalarında zorlandığı konu, çocuğun okuma probleminin olması durumu, ailenin evinde kitaplık olması durumu, ailenin basılı yayın temin etme durumu, anne ve babaları kitap okuma durumları, çocuğun okuma yazma sürecini olumlu ve olumsuz etkileyen anne baba davranışları, velinin çocuğunun eğitimine ilgisi, velinin çocuğunun eğitiminden beklentileri, çocuğun eğitim öğretim materyali eksikliği olması durumu ailenin sosyoekonomik düzeyine göre değişmektedir.
8. Ailenin eğitim seviyesi ve sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe evde çocuğun ilk okuma yazma çalışmalarına katkıları da artmaktadır ve daha bilinçli yapılmaktadır. Öğretmen görüşmeleri de bu sonucu doğrular yönde olmuştur.
9. Çocuğa evde, ev çalışmalarında yardım edilen süre, çocuğun defter kontrolü, çocuğa ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynağı temin etme durumu ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre değişmemektedir.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

1. Sosyoekonomik düzey, çocuğun ilk okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara etki etmektedir.
2. Velilerin çocuklarının ev çalışmalarına yardımcı olurken karşılaştığı sorunlar, çocuğun ev çalışmalarına karşı tutumu, ev çalışmalarının anne-baba tarafından yapılması, velilerin çocuğuna ev çalışmalarında yardımcı olduğu konular, öğrencinin ev çalışmalarını yaparken karşılaştığı sorunlar, velinin çocuğuna ev çalışmalarında yardım ederken karşılaştığı zorlukların nedenleri, ailenin sosyoekonomik düzeylerine göre değişmektedir.
3. Anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin gelir seviyesi ve yaşanılan evin fiziksel imkânları arttıkça çocuk okula, öğretmene ve öğrenim sürecine karşı daha olumlu bir tavır geliştirmekte ve karşılaşılan sorunlar azalmaktadır.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

1. Öğrencilerin okuma yazma başarıları ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre değişmektedir. Sosyoekonomik düzey öğrenci başarısına etki etmektedir.
2. Öğrencilerin belirlenen metni okuma süreleri, okuma gözleminden aldıkları okuma puanları, metni anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayısı, yazma gözleminden aldıkları yazma puanları ve dakikada okudukları kelime sayıları, okumaya geçtikleri ay ailenin sosyoekonomik düzeyine göre değişmektedir.
3. Sosyoekonomik düzeye göre, sınıfta okumaya geçen ve geçemeyen öğrenci sayısı, sınıfta okumaya geçilen ilk ay, okumaya yoğun olarak geçilen ay ailelerin sosyoekonomik düzeylerine göre değişmektedir.
4. Öğrencilerin okuma yazma başarılarının üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinden alt sosyoekonomik düzey öğrencilerine doğru azalmaktadır.

Öneriler

1. Eğitim programları hazırlanırken farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin de dikkate alınarak programların hazırlanması daha etkili eğitim şartları sağlayacaktır.
2. Okullar aracılığıyla anne-babalara yönelik eğitimsel ve rehberlik amaçlı programlar düzenlenebilir. Anne- babalara kendilerini eğitmeleri ve özgüvenlerini arttırabilmeleri için olanak sağlanmalıdır. Eğitim programlarında anne babanın da eğitimlerine yer verilebilir. Bu programlar ders yılı başından itibaren evde çocuklarının eğitimine nasıl katkıda bulunacaklarını ve çocuklarını nasıl eğiteceklerini gösterecek şekilde düzenlenebilir.
3. Aile, rehberlik desteği ile çocuk eğitimi konusunda bilinçlendirilebilir ve motive edilebilir.
4. Okullar ile yerel yönetimlerin işbirliği yaparak çocukları ilköğretim birinci sınıfa başlayacak aileleri tespit etmeleri sağlanabilir. Tespit edilen ailelere yönelik olarak çocuğun okula hazırlanması amacıyla çalışmalar yapılabilir.

5. Okulöncesi eğitim alan öğrencilerin daha başarılı oldukları belirlenmiş olan araştırma doğrultusunda ve çocukların ilköğretime hazır oluşlarında, içinde buldukları çevrelerden kaynaklanan sorunları gidermek amacıyla okulöncesi eğitimi zorunlu hale getirme çalışmaları hızlandırılabilir.
6. Okulöncesi eğitimin imkân ve fırsat eşitliğine yapacağı katkı düşünülerek sosyoekonomik düzeyi düşük çevrelerde öncelikle bu kurumların yaygınlaştırılması düşünülebilir.
7. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların okumaya hazırlıklarını geliştirici programlara yer verilebilir.
8. Okulöncesi eğitimi almakta olan öğrencilerin aileleri ile diyalog kurulup çocuğun herhangi bir eğitim seviyesine hazır bulunuşluluğunun, ailenin çocuğa örnek teşkil etme durumunun, ailenin ilgisinin, çocuğun eğitimi için olan öneminden bahsedilip veliler bilgilendirilebilir.
9. Okul kütüphanelerinde ve halk kütüphanelerinde çocuklara yönelik kasetten okunan hikâye setleri bulundurulmalıdır. Çocukların bu hikâye kasetlerini alıp dinlemeleri sağlanmalıdır.
10. Okulöncesi döneminde ve ilköğretim birinci sınıfın başında öğretmenler öğrencileri kütüphane ve kitaplar ile tanıştırmalı ve bu ortamları onlara sevdirmelidir.
11. Okul kütüphanelerinde ve halk kütüphanelerinde çocuklar için özel bölüm ya da oda hazırlanmalıdır.
12. Gezici kütüphane servisi ile köylerdeki öğrencilere de yeterli kitap olanağı sağlanmalıdır.
13. Sınıflarda ve evlerde okuma ortamları düzenlenirken çocukların ilgilerine ve seçimlerine uygun kitaplara yer verilebilir.

Okul aile ilişkilerinin çok boyutlu olmasından dolayı, çalışmada bu alanın sınırlı bir bölümü incelenebilmiştir. Yeni araştırmacılara konu ile ilgili şu öneriler yapılabilir:

1. Okul yöneticileri ile eğitim sisteminin, sosyoekonomik düzeye bağlı olarak okul aile işbirliğine etkileri incelenebilir.
2. Öğretmenler ile aileler arasındaki ilişkinin çocuğun başarı düzeyi dikkate alınmaksızın sosyoekonomik düzeyden nasıl etkilendiği incelenebilir.
3. Örneklem sayısı çoğaltılarak bu çalışma tekrarlanabilir.
4. Buna benzer bir çalışma, okulların sosyoekonomik düzeylerine göre değil de, belirlenen bir okuldaki bir birinci sınıftaki tüm öğrencilere uygulanıp sonuçlar öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre analiz edilip incelenebilir ve öğrencilerin okuma yazma başarı farklılığına bakılabilir.
5. Yapılan bu çalışmaya benzer bir çalışma, ailelerin sosyokültürel özellikleri göz önünde bulundurularak yapılabilir. Sosyokültürel farklılığın çocuğun birinci sınıftaki ilk okuma yazma başarısına etkisi incelenebilir.
6. Ailenin iki farklı dile sahip olma durumunun, birinci sınıfa başlayan öğrencinin hazır bulunuşluğunu nasıl etkilediği ve ilk okuma yazma başarısına etkileri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K.Ü.(1996), **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- AHİOĞLU, Ş.(2006), **Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- AKYOL, H. (2005), **Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- AKYOL, H. (2003), **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**, Gündüz Eğitim Yayıncılık, 2.baskı, Ankara.
- ARSLAN, D.(2005), **İlkokuma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Okumayı Geliştirici Duyuşsal Yaklaşımlar**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- BACANLI, H. (2004), **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayın Dağıtım, 9. Baskı, Ankara.
- BACANLI, H. (1997), **Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlamamanın Psikolojisi**, MEB Yay., İstanbul.
- BAŞARAN, İ.E. (1996), **Eğitim Psikolojisi**, Gül Yayınevi, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (2004), **İlk Okuma ve Yazma Öğretimi**, Nobel Yay., Ankara.
- BLOOM, B. (1979), **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**, Çev: Durmuş Ali Özçelik, MEB. Yay., Ankara.
- ÇELENK, S. (2005a), **İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi**, Anı Yay., Ankara.

ÇELENK, S. (2003), **İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi**, Anı Yay., Ankara.

ÇİFTÇİ, Ö. (2007), **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÇINAR, İ. (2002), **Kuram ve Uygulamalarıyla İlk Okuma Yazma Öğretimi**, Öz Serhat Yayınları, Malatya.

DAMAR, M.(1996), **İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Öğretmen Nitelikleri Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

DAVASLIGİL, Ü.(1985), **Farklı Sosyoekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi**, Doktora Tezi, İstanbul Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları Basımevi, İstanbul.

DAVASLIGİL, Ü. (1980), **Farklı Sosyoekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi**, Pedagoji Dergisi Sayı: 1 Ayrı Basım, İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü, İstanbul.

DEMİREL, Ö. (1999), **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, MEB, Ankara.

DEMİREL, M.(2006), **İlk Okuma Yazma Öğretimindeki Değişiklikler Üzerine Bir Araştırma**, (Yayınlanmamış Yüksek Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.

DOĞAN, E.(1995), **Ankara Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okullarında Okul-Aile İletişiminin Engelleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- DÜNDAR, R.(2006), **Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklara Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle ve Cümle Çözümleme Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- ENGİNER, E. (1997), *Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretimi Sınıf İçi Davranışlarının Değerlendirilmesi*, **4. Eğitim Bilimleri Kongresi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları 1076, Eskişehir.
- ERDEN, M. (1998), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Alkım Yayınları, İstanbul.
- ERDEN, M. (1993), **Eğitimde Program Değerlendirme**, Personel Eğitim Merkezi Yay., Ankara.
- ERTÜRK, S.(1994), **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Matbaacılık, Ankara.
- FİDAN, N.(1996), **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınevi, Ankara.
- GÖÇER, A. (2000), **İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlkokuma-Yazma Çalışmaları İle İlgili Pratik Öneriler**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:148.
- GÖNEN, M., -Elif, Öncü,-Sonnur, Işıtan(2004), **İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi**, M.E. Dergisi, S:164, ss. 7-34.
- GÜLERYÜZ, H. (2001), **Türkçe Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları**, 5. Baskı, Pegem Yay., Ankara.
- GÜN, A. (2006), **Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

GÜNEŞ, F. (2004), **Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**, 3. Baskı, Ocak Yay., Ankara.

GÜNEŞ, F. (2000), **Uygulamalı Okuma-Yazma Öğretimi**, Ocak Yay., Ankara.

İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005), MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, MEB Basımevi, Ankara.

KARASAR, N. (2006), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 16.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

KARAKELLE, S.(1998), **İlkokuma Becerisinin Kazanılmasını Etkileyen Faktörler**, Yayınlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

KASATURA, İ. (1991), **Okul Başarısından Hayat Başarısına**, Altın Kitaplar Basımevi, İstanbul.

KESKİNKILIÇ, K. (2005), **Türkçe Becerileri Ve Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi**, Asil Yay.

KESKİNKILIÇ, K. (2004), **İlkokuma Yazma Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

KESKİNKILIÇ, K. (2002), **İlkokuma Yazma Öğretimi**, Nobel Yayınevi, Ankara.

KILIÇ, M.(1996), **İlkokuma Yazma Öğretiminde Temel Problemler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KILIÇCI, Y. (1999), *6-15 Yaş Öğrencilerinin Gelişimsel Güçleri ve Kişilik Gelişimini Kolaylaştırma*, **İlköğretimde Rehberlik Hizmetleri**, Editör: Yıldız Kuzgun, Nobel Yay., Ankara

- KIZILTAN, G.(1984), **Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerini Etkileyen Etmenler**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇ, R. (2006), **Okuma Yazma Öğretimi Yöntemleri ve Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulaması**, II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, (26-28 Mayıs 2005).
- KOÇAK, Y.(1988), **Okul-Aile İletişiminin Engelleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÖKSAL, K. (2001), **Okuma Yazmanın Öğretimi**, Pegem Yay., Ankara.
- KÜÇÜK, S.(1998), **Şehirleşmenin İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlama Becerisine Etkileri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KÜÇÜKAHMET, L. (1995), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, 7. Baskı, Gazi Büro Kitapevi, Ankara.
- NAS, R. (2001), **Metinlerle İlkokuma-Yazma Öğretimi**, 2.Baskı, Ezgi Kitapevi, Bursa.
- OKTAY, A. (1983), **Okul Olgunluğu**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- OLÇUM, Y. (1992), **“İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Ankara: Hacettepe Ünivesitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZ, M.F. (2005), **Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi**, Anı Yay., Ankara.

ÖZ, M.F. (2002), **Türkiye Cumhuriyeti'nde Okuma Yazma Seferberlikleri Ve Yönetimi**, T.C. Anadolu Ü. Yayınları, Eskişehir.

ÖZ, M.F. (2001), **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Anı Yay., Ankara.

ÖZDEMİR, E. (2002), **Eleştirel Okuma**, 5.Basım, Bilgi Yayınevi, İstanbul.

ÖZENÇ, E.(2007), **İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

ÖZKILIÇ, R. (2000), **Bireysel Farklılıklar, Gelişim ve Öğrenme**, Editör: Ersin Altıntaş, Bursa.

ÖZSOY, U.(2006). **Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

SARI, M.(2000), **İki Dilli Çocukların Çözümleme Yöntemiyle Okuma-Yazma Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi.

SENEMOĞLU, N.(2002), **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Gazi Kitabevi, Ankara.

SEVER, S. (2004), **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, 4.Baskı, Anı Yay., Ankara.

ŞAHİN,İ.,İNCİ,S.,TURAN,H.,APAK,Ö.(2005), **İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması**, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu (Erciyes Üniversitesi, 14-16 Kasım)'na sunulan bildiri, Kayseri.

TEZCAN, M. (1997), **Eğitim Sosyolojisi**, 11.Baskı, Kendi Basımı.

- TUNA, S. (1997), **İlkokuma ve Yazma Öğretiminde İllüstrasyon'dan Faydalanma**, Gazi Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- TURAN, M. (2007), **İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlkokuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- ULUĞ, F. (2000), **Okulda Başarı**, 7. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- ÜNALAN, Ş.(2001), **Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- YANGIN, B.(1999), **İlköğretimde Etkili Öğretme Ve Öğrenme El Kitabı- Türkçe Öğretimi**.
- YAVUZER, H.(2000), **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, 10. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- YELEĞEN, M.(1997), **İlk Okuma Yazma Öğretimi**, İz Yayın Dağıtım, İzmir.
- YILDIRIM, N.- Kazım, Yıldırım, (1997), **Eğitim Sosyolojisi**, Trakya Ü. Eğitim Fakültesi Masaüstü Yay., Edirne.
- YILDIRIM, N. (1995), **Türk Aile Sistemi İçinde Edirne Aile Yapısının Sosyal Yapı Özellikleri**, Türk Kültür Derneği, Edirne.
- YILDIZ, C. (2003), **Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**, Pegem Yay., Ankara.
- YILDIZ, N. (1999), **Çocukların Okul Başarısında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü: Orta İkinci Sınıf Öğrencileri İle İlgili Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YURDUSEVEN, S.(2007), **İlk Okuma Yazma Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

EKLER

EK 1

Sayın Veli,

“Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmam için araştırma yapmaktayım. Tez çalışmamda sizlerin bilgilerinize başvurma gereği duydum. Sorulara vereceğiniz kişisel ve diğer her türlü cevap sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Vereceğiniz içten ve doğru yanıtlarla araştırmaya önemli katkılarınız olacaktır.

*Sorulara verilen seçeneklere (X)işareti koyarak yanıt veriniz.

*Açık uçlu sorulara bir cümle ile yanıt veriniz.

*Araştırmanın önemi için yanıtsız soru bırakmamanızı rica ederim.

Araştırmaya değerli görüşlerinizle ve cevaplarınızla katkıda bulunacağınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Selma VURAL
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Veli Anket Formu

Okulu :

Anket Tarihi :

Adınız Soyadınız:

Kadın() Erkek()

1.Eşiniz,

()a. Birlikte ()b. Ayrı ()c. Boşanmış ()d. Öldü ()e. Diğer

2.Öğrenim durumunuz?

() a. İlköğretim mezunu

() b. Lise mezunu

() c. Yükseköğretim mezunu

3.Eşinizin öğrenim durumu?

() a. İlköğretim mezunu

() b. Lise mezunu

() c. Yükseköğretim mezunu

4.Mesleğiniz,

()a.İşsiz ()b.İşçi ()c.Memur ()d.Serbest Meslek(Doktor-Avukat vs.)

()e.Esnaf-Tüccar ()f.Çiftçi ()g.Ev Hanımı ()h.Diğer (yazınız:.....)

5.Eşinizin Mesleği,

a.İşsiz b.İşçi c.Memur d.Serbest Meslek(Doktor-Avukat vs.)

e.Esnaf-Tüccar f.Çiftçi g.Ev Hanımı h.Diğer (yazınız:.....)

6.Kaç çocuğunuz var?

a. 1 b. 2 c. 3 d. 4 e. 5 ve daha fazla

7.Evinizde, aileniz dışında, sizinle sürekli birlikte yaşayan var mı? (Babaanne, dede, yeğen, dayı, hala vs.)

a. Evet b. Hayır

8.Oturduğunuz ev kime ait?

a. Kira b. Kendimize ait c. Lojman d. Kendi Anne-Babamıza

9.Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç)?

a. Tek oda d. 3 oda ve salon
 b. 1 oda ve salon e. 4-5 oda ve salon
 c. 2 oda ve salon

10.Oturduğunuz evin ısıtma düzeni?

a. Soba(her türlü)
 b. Kalorifer

11.Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadar?

a. 600YTL- Daha Az
 b. 601 YTL- 1.100YTL
 c. 1.101 YTL- 1.600YTL
 d. 1.601 YTL- Daha fazla

12.Evinizde bulunan eşyalar (hangi eşyalardan varsa parantez içine çarpı işareti atınız.)?

a. Buzdolabı f. CD'li kumandalı müzik seti
b. Derin dondurucu g. Uydulu veya kablolu TV
c. Ev telefonu h. Özel araba
d. Cep telefonu ı. Bilgisayar
e. Otomatik çamaşır makinesi i. Otomatik bulaşık makinesi

13.Oturduğunuz evin dışında kira amaçlı kullandığınız eviniz var mı?

a. Evet b. Hayır

14.Evinizde kitaplık var mı?

a. Evet b. Hayır

15.Evinize düzenli(yani her gün ya da hafta da bir) olarak aşağıdakilerden hangisi alınır?

a.gazete b.dergi c.kitap d.her üçü e.hiçbiri

16.Boş zamanlarınızda kitap okur musunuz?

- a. Her zaman b.Bazen c.Hayır

17.Eşiniz boş zamanlarında kitap okur mu?

- a. Her zaman b.Bazen c.Hayır

18. Çocuğunuzun kendine ait çalışma odası var mı?

- a. Evet b. Hayır

19.Çocuğunuz herhangi bir okul öncesi(anaokulu) eğitim kurumuna devam etti mi? Kaç yıl?

- a. Evet (kaç yıl? yazınız:.....) b. Hayır

20.Çocuğunuz okuma yazmaya geçti mi? Ne zaman geçti?

- a. Okula başlamadan önce okuma yazma biliyordu.
b. Ekim ayında
c. Kasım ayında
d. Aralık ayında
e. Ocak ayında
f. Şubat ayında
g. Mart ayında
h. Bilmiyorum
ı. Hayır, henüz okumaya geçmedi.
i. Diğer (yazınız:.....)

21.Çocuğunuzun öğretmeni ile ne kadar sıklıkta görüşüyorsunuz?

- a. Haftada en az bir gün
b. İki haftada bir gün
c. Üç haftada bir gün

22.Öğretmenin düzenlediği veli toplantılarına düzenli olarak katılıyor musunuz?

- a. Her zaman katılıyorum.
b. Her zaman katılmıyorum.

23.Veli toplantılarının dışında kendi isteğinizle öğretmenle görüşmeye gider misiniz?

- a. Evet b. Hayır

24.Çocuğunuzun öğretmeni ile genel olarak (çoğunlukla) konuşma konularınızı neler oluşturuyor?

- a. Derslerindeki başarı durumu.
b. Okuma yazma başarı durumu.
c. Sınıf içindeki davranışları.
d. Sınıf içi çalışmalarındaki performansı ve başarısı.
e. Ev çalışmalarındaki başarısı ve yeterliliği.
f. Derse ilgisi ve motivasyonu, istek durumu.

25.Öğretmen, çocuğunuzun ev çalışmalarına(ödevlerine ve ev etkinliklerine) nasıl yardımcı olacağınıza dair size bilgiler verdi mi?

- a. Evet b. Hayır

26.Bu bilgilerle çocuğunuza yardımcı olabiliyor musunuz?

- a. Evet b. Hayır

27.Öğretmenin, sizden ilkokuma yazma sürecinde çocuğunuzun ilkokuma yazma sürecine katılmanızı istemesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu süreçte velinin rolü abartılıyor mu? Bu katılım sizi sıkıyor mu?

- a. Evet abartıldığını düşünüyorum, çocuk bireysel çalışmayı öğrenmeli.
b. Hayır abartılmıyor, veli çocuğu ile ilgilenmeli ve okuma yazma sürecinde öğretmene destek olmalı.

28.Çocuğunuzla, birlikte günde ne kadar zaman geçiriyorsunuz?

- a. 1-2 Saat b. 2-3 Saat c. 4-5 Saat d. Günün yarısı

29.Çocuğunuzun, okula giden kendinden büyük kardeşi var mı?

- a. Var b. Yok

30.Çocuğunuz okula başlamadan önce kağıt, kalem, boya kalemi gibi malzemeleri kullanıyor muydu?

- a. Evet b. Bazen c. Hayır

31.Çocuğunuza bu malzemeleri temin ediyor muydunuz?

- a. Evet b. Hayır

32.Okula başlamadan önce evde çocuğunuza kitap okuyor muydunuz?

- a. Evet b. Bazen c. Hayır

33.Çocuğunuza ev çalışmaları(ev ödevleri ve ev etkinlikleri) ile ilgili evde kim yardım ediyor?

- a. Anne b. Baba c. Anne- baba beraber d. Okula giden kardeşi
e.Diğer(yazınız:.....)

34.Çocuğunuza ev çalışmalarında yardımcı olmanız ne kadar sürüyor?

- a. 4-5 saat c. 1-2 saat
b. 2-3 saat d. Yarım saat

35.Çocuğunuz ev çalışmalarını yaparken en çok hangi konuda zorlanıyor?

- a. Ödev yaparken dikkati ve ilgiyi toplamada.
b. Uzun el yazısı çalışmalarında.
c. Okuma yaparken.
d. Matematik dersinde işlemleri yaparken.
e. Zorlanmıyor.

36. Çocuğunuzun defterini düzenli olarak kontrol eder misiniz?

- a. Evet b. Bazen c. Hayır

37. Çocuğunuza ders kitaplarının haricinde ek çalışma kaynakları temin ediyor musunuz?

- a. Evet b. Hayır

38. Çocuğunuza okul derslerinin dışında özel ders aldırıyor musunuz ya da bir kursa gönderiyor musunuz?

- a. Evet b. Hayır

39. Sizce çocuğunuzda okuma problemi var mı?

- a. Evet b. Hayır

40. Okumada problemi olan çocuğunuza özel rehberlik desteği istediniz mi?

- a. Evet b. Hayır

41. Çocuğunuza ev çalışmalarında (ev ödevleri ve ev etkinliklerinde) yardımcı olurken ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz? Bu zorluklar sizce neden kaynaklanıyor?

- a. Okuma-yazma bilmediğim için yardımcı olamıyorum.
b. Okuma-yazma öğretim yöntemini bilmediğim için çocuğa yardımcı olmakta zorlanıyorum.
c. Ev çok kalabalık olduğu için çocukla ilgilenmeye ortam ve zaman olmuyor.
d. Çok yavaş yazdığı için çok vaktimi alıyor.
e. Dikkat ve motivasyon problemi olduğu için ödevlerine yoğunlaşıp bitiremiyor yarım bırakıyor.
h. Zorlanmıyorum.

42. Çocuğunuzun ev çalışmalarını yapma konusundaki tutumu ne şekilde?

- a. Çok istekli b. İstekli c. Bazen sıkılıyor d. İsteksiz

43. Çocuğunuzun ev çalışmalarını sizin yaptığınız oluyor mu?

- a. Evet b. Bazen c. Hayır

44. Ev çalışmalarında yardımcı olurken genelde hangi konularda yardımcı oluyorsunuz?

- a. Hayat Bilgisi dersinde soru sorma ve yorum yapmada.
b. Matematik dersinde toplama, çıkarma, problem vs. işlemlerini yaparken.
c. Türkçe dersinde okuma parçasını anlama sorularında.
c. Okuma yaparken dinleyip okuyamadığı yerde yardımcı oluyorum.
d. El yazısı yazarken ben söylüyorum o yazıyor.
e. Maket yapımı ve el işi çalışmalarında.

EK 2

Öğretmen Görüşme Soruları

Okul :

Görüşme Tarihi :

1. Adınız, Soyadınız?
2. Eğitim Durumunuz,

| | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> a. Öğretmen Okulu | <input type="checkbox"/> d. Eğitim Fakültesi(4 yıllık) |
| <input type="checkbox"/> b. Yüksek Okul(2-3 yıllık) | <input type="checkbox"/> e. Lisansüstü Eğitim(Master-Doktora) |
| <input type="checkbox"/> c. Yüksek Okul+ Lisans Tamamlama | <input type="checkbox"/> f. Diğer(.....) |
3. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
4. Şuan görev yaptığınız okulda kaçınıcı yılınız?
5. Öğretmenlik yaptığınız süre boyunca kaç defa 1.sınıf okuttunuz?
6. Sınıfınızda toplam kaç öğrenci var?
7. Öğrencilerinizin tümü okuma yazmaya geçti mi? Geçenlerin ve geçmeyenlerin sayısı? Okumaya geçememe nedenleri sizce nelerdir?
8. Okuma yazmaya ilk geçişler hangi ayda başladı?
9. Öğrencileriniz yoğun (toplu) olarak hangi ayda okumaya geçti?
10. İlk okuma yazma sürecini olumlu etkileyen anne-baba davranışları nelerdir? Siz öğrencilerinizin anne-babalarında bu davranışları gözlemleyebiliyor musunuz?
11. Sizin şu anki sınıfınızda bu süreci olumsuz etkileyen anne-baba davranışları nelerdir?
12. Öğrenci velilerinin, çocuklarının okuma yazma sürecine katkısı ne düzeyde? Bu katkıyı yeterli buluyor musunuz?
13. Veliler çocuklarının okuma yazma sürecine nasıl yardımcı olacaklarını biliyorlar mı? Bu bilgiler yeterli mi? Sürece ve okuma yazma başarısına etkisi nasıl?
14. Anne babayı ilk okuma yazmaya yardımcı olabilecekleri şekilde bilgilendiriyor musunuz? Velilerin bu bilgilerden yararlandıklarını düşünüyor musunuz?

15. Sınıfınızda kaç öğrenciniz okul öncesi eğitim almış? Bu öğrencilerinizin ilk okuma yazma başarısında ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?
16. Öğretim materyali eksik gelen öğrenciniz var mı? Bu eksikliklerin giderilmesinde nasıl bir yöntem izliyorsunuz?
17. Veliler, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde çocuklarına ek çalışma kaynakları temin ediyor mu? Bu ne düzeyde?
18. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrenci velisi ile iletişim kuruyor musunuz? Velinin sizinle iletişim düzeyi nasıl? Yeterli oluyor mu?
19. Öğrenci velileri ile hangi sıklıkta toplantı yapıyorsunuz ve bu toplantılardan beklentileriniz nelerdir?
20. Öğrenci velilerinin, yaptığımız toplantılara katılım düzeyi nasıl? Toplantılara katılım konusunda özenliler mi? Toplantılara ortalama kaç veli katılıyor?
21. Toplantılara gelen velilerle genel olarak görüşme konularınızı neler oluşturuyor?
22. Sizin çağrınız dışında sizinle görüşmeye gelen öğrenci velisi var mı? Ortalama kaç kişi? Görüşme talepleri hangi konularda yoğunlaşıyor?
23. İlk okuma yazma sürecinde anne-babalar sizden ne tür davranışlar bekliyorlar? (Velilerin sizden beklentileri nelerdir?)
24. Öğrenciler kendilerine verilen ev ödevlerini yaparken ne gibi sorunlarla karşılaşılıyorlar? Bu sorunlar neden kaynaklanmaktadır?
25. Velilerin, çocuklarının okuma yazma sürecine ne gibi katkıları olmaktadır?(Kitap okuma, materyal sağlama, ilgi, ödev çalışması...)
26. Veliler öğrencilere ev çalışmalarında yardımcı oluyorlar mı? Bunu yeterli buluyor musunuz?
27. Veliler öğrencilere ev çalışmalarında yardımcı olurken ne gibi zorluklarla karşılaşılıyorlar?
28. Bu zorlukların neden kaynaklandığını düşünüyorsunuz? Bunun veli ile ilgili olan nedeni nedir?

EK 3

KURT İLE LEYLEK

Bir gün kurt, yakaladığı avını yerken boğazına bir kemik takılmış. Ne kadar uğraşmışsa da boğazındaki kemiği çıkaramamış. Kurt boğazındaki kemiğini nasıl çıkarabileceğini baykuşa sormuş. Baykuş şöyle demiş: “**Bu kemiği çıkarsa çıkarsa, ancak leylek çıkarabilir. Çünkü onun çok uzun bir gagası var.**”

Kurt, leyleğe gidip ; “**Boğazımdaki kemiği çıkarırsan sana istediğin her şeyi vereceğim.**” demiş.

Leylek, uzun gagasını kurdun boğazına sokarak kemiği çıkarmış. Kurt: “**Oh be! Dünya varmış.**” diyerek yerinden doğrulmuş. Leylek ise keyifle; “**Artık bana istediğim her şeyi verirsin değil mi?** diyerek, kurda verdiği sözü hatırlatmış.

Kurt hırlayarak dişlerini göstermiş ve ; **“ Kafasını bir kurdun ağzına sokup da hayatta kalabilen ilk leylek sensin! İstesem sen yerdim. Hayatını bağışlamam senin için en büyük iyilik değil mi? Bu iyilik sana yeter.”** demiş ve sözünü tutmamış.

EK 4

OKUMA ANLAMA SORULARI

Öğrencinin Adı:
Okuma Tarihi:

Okulu:

1. Masalda hangi hayvanların isimleri geçmektedir?
a. Tilki, leylek ve baykuş b. Kurt, leylek ve baykuş
2. Masalda, kötü bir olay yaşayan hayvan hangisidir?
a. Kurt b. Leylek
3. Kurdun başına ne gelmiş?
a. Bacağı kırılmış b. Boğazına kemik takılmış
4. Kurt kime danışmış?
a. Tilkiye b. Baykuşa
5. Kurt, kemiği çıkarması için kimden yardım istemiş?
a. Leylekten b. Baykuştan
6. Baykuş, neden kurda leyleğe gitmesini söylemiş?
a. Leylek güçlü olduğu için
b. Leyleğin gagası uzun olduğu için
7. Kurt, Leyleğin yardımı karşılığında leyleğe ne verecektir?
a. Ormandaki tüm yiyecekleri b. Leyleğin istediği herşeyi
8. Kurt, leyleğe verdiği sözü tutmuş mu?
a. Hayır tutmamış b. Evet tutmuş
9. Kurt , leyleğe verdiği sözü tutmayıp ne demiş?
a. Hayatını bağışladım bu sana yeter demiş.
b. Hayatımı kurtardın teşekkür ederim demiş.
10. Siz olsaydınız bu masala hangi başlığı koyardınız?
a. Kurt ile Leylek mi?
b. Baykuş ile Tilki mi?

EK 5
OKUMA BECERİSİNİ GÖZLEME FORMU

| | |
|-----------------------------------|--|
| Öğrencinin Adı : | |
| 1. Atlayarak Okuma | |
| a. Normal okuma | |
| b. Harf-hece atlama | |
| c. Kelime atlama | |
| ç. Satır atlama | |
| 2. Ekleyerek Okuma | |
| a. Normal okuma | |
| b. Harf-hece ekleme | |
| c. Kelime ekleme | |
| ç. Satır ekleme | |
| 3. Tekrarlayarak Okuma | |
| a. Normal okuma | |
| b. Harf-hece tekrarlama | |
| c. Kelime tekrarlama | |
| ç. Satır tekrarlama | |
| 4. İzleyerek Okuma | |
| a. Normal okuma | |
| b. Parmakla izleme | |
| c. İki eliyle izleme | |
| ç. Cetvel, kalem vb. izleme | |
| 5. Oturma Biçimi | |
| a. Dik oturarak okuma | |
| b. Öne eğik oturarak okuma | |
| c. Geriye dayanarak okuma | |
| ç. Öne arkaya gidip gelerek okuma | |
| 6. Okumada Ses Tonu | |
| a. Yüksek | |
| b. Alçak | |
| c. Normal | |
| ç. Düzensiz | |
| 7. Okuma Hızı | |
| a. Çok yavaş | |
| b. Yavaş | |
| c. Normal | |
| ç. Hızlı | |
| 8. Okuma Kuralları | |
| a. Noktada durma | |
| b. Virgülden durma | |
| c. Vurgu yapma | |
| d. Tonlama yapma | |
| 9. Nefes Kontrolü | |
| a. Mırıltı çıkarma | |
| b. Düzensiz nefes alıp verme | |
| c. Okuma aralığı uzun | |
| ç. Normal okuma | |

EK 6

YAZMA BECERİSİNİ GÖZLEME FORMU

| | |
|--|--|
| Öğrencinin Adı: | |
| 1. Yazı Düzeni | |
| a. Dik | |
| b. Eğik | |
| c. Sola yatık | |
| ç. Düzensiz | |
| 2. Yazı Büyüklüğü | |
| a. Büyük | |
| b. Orta | |
| c. Küçük | |
| ç. Düzensiz | |
| 3. Satır Çizgilerine Yazma | |
| a. Düzgün | |
| b. Alta Kaymış | |
| c. Üste Çıkmış | |
| ç. Düzensiz | |
| 4. Kelimeler Arasındaki Açıklık | |
| a. Bitişik | |
| b. Normal | |
| c. Çok Açık | |
| ç. Düzensiz | |
| 5. Harflerin Yazılış Biçimi | |
| a. Tam Yazılmış | |
| b. Eksik Yazılmış | |
| c. Kuralsız Yazılmış | |
| d. Düzensiz | |
| 6. Yazının Temizliği | |
| a. Temiz | |
| b. Normal | |
| c. Çok Silinmiş | |
| d. Düzensiz | |

EK 7

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
 Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01.070/ **10381**
 KONU : Anket

VALİLİK MAKAMINA
SAKARYA

İLGİ : "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"


İlimiz Namık Kemal İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni Selma ÜSTÜN; Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilimdalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı Yüksek Lisans öğrencisi olup;

İlköğretim okullarında farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin öğretmenleriyle iletişimini ve ailelerin çocuklarının ilk okuma yazma sürecine ve başarısına etkisini tespit etmek amacıyla;

İlimiz Merkezindeki; Ahmet Akkoç İlköğretim Okulu, Dr. Nuri Bayar İlköğretim Okulu, Aykut Yiğit İlköğretim Okulu, Mustafa Kemalpaşa İlköğretim Okulu, Namık Kemal İlköğretim Okulu, Dernekkırı Mehmetçik İlköğretim Okulu ve Sakarya Üniversitesi Vakfı İlköğretim Okulu'ndan 7 adet 1.sınıf öğretmenlerine ve 70 adet 1.sınıf öğrencilerine ve bu öğrencilerin 70 adet öğrenci velilerine, ekte örneği bulunan anket uygulaması yapmak istediğini, 28.03.2007 tarihli dilekçesiyle belirtmektedirler.

Anket soruları komisyonumuzca incelenmiş olup, Yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüklerine ait olması ve dersleri aksatmamak kaydıyla anket uygulamasının yapılması, Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.


 Mustafa YAZICI
 Milli Eğitim Müdürü


 OLUR.

.../04/2007

Mustafa GÜNi
 Vali a.
 Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Şubat 1982’de Almanya’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Sakarya’da tamamladı. 2000 yılında Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesi’nde Sınıf Öğretmenliği Bölümüne başladı ve 2004 yılında bitirdi.

Aynı yıl Aydın iline bağlı Yukarı Yakacık Köyü’nde sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. Burada bir buçuk yıl görev yaptı. Görev yaptığı sürede Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı alanında yüksek lisansa başladı. Aynı yıl Sakarya ili il merkezinde Namık Kemal İlköğretim Okulu’na tayin oldu, burada da bir buçuk yıl görev yaptı. 2006-2007 eğitim öğretim yılının sonunda temmuz ayında, eşinin yurt dışındaki öğreniminden dolayı aylıksız izin alıp göreve ara verdi.