

**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA-YAZMA
BECERİSİNİN GELİŞİMİNE YÖNELİK ROLLERİ VE
UYGULAMALARININ İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN
E.EDA BİRCAN**

**TEZ DANIŐMANI
Dr. Öğr. Üyesi Belkıs TEKMEK**

ANKARA-2019

**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA-YAZMA
BECERİSİNİN GELİŞİMİNE YÖNELİK ROLLERİ VE
UYGULAMALARININ İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN
E.EDA BİRCAN**

**TEZ DANIŐMANI
Dr. Öğr. Üyesi Belkıs TEKMEK**

ANKARA-2019

KABUL VE ONAY SAYFASI

E. Eda BİRCAN tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Roller ve Uygulamalarının İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Kabul (Sınav) Tarihi: 18/06/2019

(Jüri Üyesinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Sibel Çiğdem GÜNEYSU (Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN (Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Belkıs TEKMEK (Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18/06/2019

Prof. Dr. Füsun EYİDOĞAN
Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okuma ve yazma becerilerine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmaya Ankara ili Altındağ, Çankaya, Yenimahalle, Gölbaşı ilçelerinde çalışmakta olan 234 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak okul öncesinde dil ve okuryazarlık etkinlikleri temelli ölçek, araştırmacı tarafından geliştirilmiş gözlem formu ve açık uçlu soru sorulardan yarı yapılandırılmış soru formu kullanılmıştır.

Araştırmaların sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenleri okuma yazma hazırlık çalışmalarına yönelik olarak daha çok masa başında gerçekleşen kavram çalışmaları yaptırmaktadır. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri genellikle kitap ve diğer basılı materyalleri incelemesi için çocuklara verdiklerini, yüksek sesle şiir, masal, hikaye ve resimli kitaplar okuduklarını, kitabın arka ve ön kapakları, kitabın başı ve sonu gibi özellikler hakkında bilgi verdiklerini ifade etmişlerdir.

MEB Okul öncesi programında yoğun olarak “okuma yazma öğretiminin yapılmaması” ifadesi kullanılırken, çeşitli okul öncesi kurumlarında öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yapabileceklerini ifade etmeleri göze çarpmıştır. Bunun yanı sıra bazı kurumlarda okuma yazma öğretiminin 36 aylıktan itibaren başladığı görülmüştür. Verilen cevaplar doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma hazırlık etkinlikleri ile okuma yazma öğretimi başlıklarını birbirleri yerlerine kullandıkları, kavram yanlışlarına düştükleri ve bazı okul öncesi öğretmenlerinin MEB Okul Öncesi Programını bilmedikleri fark edilmiştir. Genel olarak öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkinlik planları, tutumları ışığında cevaplar verdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, okul öncesi öğretmen görüşleri, okuma yazma becerisi

ABSTRACT

In this research, it is aimed to examine the roles and practices of preschool teachers towards reading and writing skills. 234 preschool teachers who already working in the districts of Altındağ, Çankaya, Yenimahalle, Gölbaşı in Ankara are participated in this study. Descriptive survey model was used in the research. Pre-school language and literacy-based scale, observation form developed by the researcher and semi-structured interview form were used as data collection tool.

According to the results of the research, pre-school teachers have more desk-based concept studies for literacy preparation studies. The preschool teachers who participated in the study stated that they generally give books and other printed materials to the children to study it, they read the poems, fairy tales, story and picture books loudly, they also give information about such as the back, front covers of the book, the beginning and the end of the reading material.

While MEB preschool program expresses that intense reading and writing teaching is not used, teachers in various preschool institutions say that they can teach reading and writing. In addition, it has been observed that literacy teaching started in some institutions starting from 36 months of age. According to the answers, it has been noticed that preschool teachers use the topics of literacy, reading and writing instruction in their place, misunderstand their misconceptions and some pre-school teachers have misconceptions about the MEB Preschool Program. In general, it was observed that teachers gave answers in the light of their activities plans and attitudes

Key Words: pre-school education, pre-school teacher' s qualifications, literacy activities

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, öncelikle, kendisine ne zaman danışsam büyük bir sabırla ve ilgiyle bana yol gösteren, her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana kattıklarından faydalanacağım kıymetli danışman hocam Dr.Öğr. Üyesi Belkıs Tekmen'e teşekkürü bir borç biliyorum.

Değerli hocalarım Prof. Dr. Sibel Çiğdem GÜNEYSU, Prof. Dr. A. Güler KÜÇÜKTURAN' a ve süreç boyunca benden desteğini esirgemeyen, verdiği güvenle daha güçlü adımlar atmamı sağlayan hocam Prof. Dr. Giray BERBEROĞLU'na şükranlarımı sunarım.

Eğitim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, hayatta her zaman bana destek olan, iyi bir eğitim almam için bütün olanaklarını sonuna kadar kullanan bütün zor zamanlarımda yanımda olan sevgili aileme ve eşime sonsuz şükranlarımı sunarım.

Çalışmamı oğlum Ahmet Ural Bircan' a ve tüm çocuklara ithaf ediyorum.

E.Eda BİRCAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ	x
BÖLÜM I.	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.3. Araştırma Sorusu	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.4.1. Tanımlar	6
BÖLÜM II.	8
KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Okul Öncesi Eğitim	8
2.2. Dünyada ve Türkiye’ Okul Öncesi Eğitim Uygulamaları	10
2.3. Dünya’da Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçişin Düzenlenmesi Tartışmaları	12
2.4. Okul Öncesi Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları	12
2.4.1. Okuma Yazma Beceriler	13
2.4.2. Dil Gelişimi	15
2.4.3. MEB (2013) Programında Okuma Yazma Hazırlık Çalışmaları	16
2.5. Okuma Yazma Hazırlık Çalışmaları ile İlgili Araştırmalar	17
2.5.1. İlgili Çalışmaların Kısa Bir Özeti	21
BÖLÜM III.	24
YÖNTEM	24
3.1. Araştırma Deseni	24
3.1.1. Evren ve Örneklem	24
3.1.1.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	26
3.1.2. Veri Toplama Araçları	27

3.1.2.1. Nicel Veriler	28
3.1.2.2. Nitel Veriler	29
3.2. Veri Analizi	32
BÖLÜM IV.	34
BULGULAR VE TARTIŞMA	34
4.1. Demografik Özellikler	34
4.2. Okul Öncesinde Dil ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Çalışmalar Ölçegine Ait Bulgular	37
4.3. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formuna Ait Bulgular	41
4.4. Yarı Yapılandırılmış Soru Formu Bulguları	45
BÖLÜM V.	60
SONUÇ VE ÖNERİLER	60
5.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.1. Okul Öncesinde Dil Ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek Sonuçları	60
5.1.2. Yarı Yapılandırılmış Soru Formu Sonuçları	63
5.1.3. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formu Sonuçları	67
KAYNAKÇA	71
EKLER	82
EK-1. Okul Öncesinde Dil ve Okur Yazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek	82
EK-2. Okul Öncesi Eğitiminin Temel İlkeleri	84
EK-3. MEB Programında Bulunan Kazanım ve Okuma Yazma Hazırlık Çalışmalarının Etkileşimi	86
EK-4. MEB İzin Formu	88
EK-5. Yarı Yapılandırılmış Soru Formu	89
EK-6. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formu	91
EK-7. Gözlem Süresince İzlenen Etkinlik Örnekleri	93
EK-8. Özgeçmiş	95
EK-9. İntihal Raporu	96

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.	Bireylerin Cinsiyet Dağılımı	26
Tablo 2.	Bireylerin Eğitim Durumlarının Dağılımı	26
Tablo 3.	Bireylerin Günlük Çalışma Saatlerinin Dağılımı	26
Tablo 4.	Bireylerin Meslekte Geçirdikleri Yıl Dağılımı	26
Tablo 5.	Bireylerin Çalıştıkları Kurumların Dağılımı	27
Tablo 6.	Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Eğitim Durumları Dağılımı	27
Tablo 7.	Veri Toplama Araçları	28
Tablo 8.	Bireylerin Cinsiyet Dağılımı	34
Tablo 9.	Öğrenciler Yaş Dağılımı	34
Tablo 10.	Bireylerin Eğitim Durumlarının Dağılımı	35
Tablo 11.	Bireylerin Günlük Çalışma Saatlerinin Dağılımı	35
Tablo 12.	Bireylerin Meslekte Geçirdikleri Yıl Dağılımı	35
Tablo 13.	Bireylerin Son İki Yılda Katıldıkları Okuma-Yazma Konulu Etkinliklerin Dağılımı	36
Tablo 14.	Bireylerin Çalıştıkları Kurumların Dağılımı	36
Tablo 17.	Okul Öncesinde Dil Ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı (N=234)	37
Tablo 16.	Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formuna Cevap Veren Öğretmenlerin Eğitim Durumu	42
Tablo 17.	Gözlem Sınıfındaki Öğrencilerinin Yaşlarının Dağılımı	42
Tablo 18.	Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formuna Cevap Veren Öğretmenlerin Eğitim Durumu	42
Tablo 19.	Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Sürecindeki Odaklanan Konuların Dağılımı (n=14)	43
Tablo 20.	Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Eğitim Durumları Dağılımı	46
Tablo 21.	Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Günlük Çalışma Saatleri	47
Tablo 22.	Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Konuyla İlgili Son İki Yılda Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimleri	47

Tablo 23. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreler.....	47
Tablo 24. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumların Dağılımı.....	48
Tablo 25. Okul Öncesinde “Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri” Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevaplar	48
Tablo 26. Okul Öncesinde “Okuma Yazma Öğretimi” Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevaplar	49
Tablo 27. Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Okuma Yazma Öğretimi Sorusuna Verilen Cevaplar	51
Tablo 28. Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma Öğretimi Yeterliliği	52
Tablo 29. MEB Programı ve Okuma Yazma Etkinlikleri	54
Tablo 30. Okul Öncesi Öğretmenliği Programında Zorunlu Okuma Yazma Hazırlık Dersi Hakkında Görüşler.....	55
Tablo 31. Velilerin, Okuma Yazma Öğretimi Düşünceleri.....	56
Tablo 32. Genel Olarak Okul Yönetiminin Okuma Yazma Konusundaki Yaklaşımı	57
Tablo 33. Çocukların Okuma Yazmaya Hazır Bulunuşluk Düzeyi	58

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

- AÇEV** : Anne Çocuk Eğitim Vakfı
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- MEGEP** : Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi
- OÖEGM** : Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü
- UNESCO** : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
- UNICEF** : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

BÖLÜM I.

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırma soruları ve sınırlılıklara değinilmiştir.

1.1. Problem Durumu

“Okul öncesi dönemdeki deneyimler çocukların yalnız okul yıllarındaki işlevlerini etkilemekle kalmaz, gelişimin her alanında yaşam boyu etkilere sahiptirler” (Güneysu, 2005).

Çocuklar okul öncesi dönemde fiziksel ve psikolojik açıdan ne kadar iyi donanımla yetişirlerse ilerideki hayatlarında o kadar başarılı ve güçlü olurlar. Ruhsal ve bedensel gelişiminin temellerinin, 0-6 yaş arası, yani okul öncesi dönemde oluştuğu görülmektedir, bu nedenle bu sihirli dönemin önemi büyüktür. Okul öncesi dönemde olumsuz deneyimlere sahip olan çocuğun öz değer kaybı yaşadığı, buna bağlı olarak okul ve okul sonrası yaşamda gösterdiği başarının da düşük olduğu ve daha fazla davranış problemi sergilediği bilinmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

Birçok eğitimci; insan hayatında bazı kritik dönemler olduğunu, bu dönemlerin ayrıca ele alınıp üstünde durulması ve gerekli hassasiyetin gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir (Yılmaz, 2003). İnsan hayatındaki en kritik dönemlerden biri okul öncesi dönemi de içine alan 0-6 yaş aralığını kapsayan ilk çocukluk evresidir. Çocukluk çağındaki yaşantıların yansımaları daha sonraki çağlarda görülmektedir. Karakter biçimlenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların edinilmesi sonraki öğrenmelerde bu dönemde biçimlendiği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, çocuklara deneyim kazandıracak uygun öğrenme ortamlarının sağlanmasının gerekliliği anlaşılmaktadır. Eğitimin en önemli basamağı olan okul öncesi eğitim hizmeti, rastlantılara bırakılmayacak kadar önemli, bilimsel ve sistematik bir biçimde olmalıdır (Sevinç, 2005).

Çocuğun dünyaya gelmesinden zorunlu eğitim hayatına başladığı ana kadarki süreci kapsayan okul öncesi eğitim; çocukların ilerleyen yaşlarında önemli rol oynayan zihinsel, bedensel, psikomotor, sosyal, duygusal ve dil olarak gelişimlerini büyük oranda

bitirdiği, ebeveynlerce ve kurumlarca verilen eğitimle karakterin biçimlendiği eğitim ve gelişim süreci olarak tanımlanır (Seven, 2014). MEB (2013) Okul öncesi programına göre bu dönemde; çocuğun büyürken sağlıklı olması, gelişebilmesi ve öğrenme sürecine karşı istekli olması açısından zengin bilişsel uyarıcılara, anlamlı dil etkileşimlerine, pozitif sosyal-duygusal deneyimlerin çocuğa sunacağı ve onun bağımsızlığını destekleyeceği bir çevrenin meydana gelmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Kaliteli bir okul öncesi eğitim süreci ve sağlıklı ebeveynlerle bu ihtiyaç giderilmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri, çocuklara ilkokul için hazır bulunuşluk düzeyini arttıracak çeşitli yaşantılar deneyimlemelerine olanak sağlamaktadır. Türkiye’de okul öncesi eğitimin temel hedeflerinden biri de, “çocukları ilkokula hazırlamak ve ilkokul için gerekli becerilerin kazandırılmasına destek olmak”tır (MEB, 2013). Okul öncesi öğretmenleri çocukların; ilk eğitim basamağına geçiş sürecini kolaylaştırmada, onların sonraki yıllarında kullanacakları okuma yazma gibi temel becerileri kazanmalarında eğitim kurumuna ve okuma yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede önemli bir rol üstlenirler (Taşkın, 2014).

Çocukların öncelikle temel becerileri anlamlı bir şekilde edinmesi ve bu konuda bilinçlenmesi okuma yazma gelişiminin felsefesini oluşturmaktadır (Niessen, 2003). Temel becerilerde uzmanlaşması ve okuma yazma konusundaki hazırbulunuşluğu artırma bilişsel alan içinde yer almaktadır. Bu konuda öğretmenlerin rolünün okul öncesi dönemdeki çocuğa farklı ve çeşitli etkinlikler göstererek, üç boyutlu malzemeler ile karşılaşmalarını sağlayarak; kumdan harfler çizme, köpüklerle çizgiler oluşturma, arabalarla çizilen sayıların üzerlerinden gitme, sınıfta var olan nesnelerin baş harflerinden kelimeler türetme gibi çocukların nöron gelişimi için zengin aktiviteler sunmak olduğu akıldan çıkarılmamalıdır (Taşkın, 2013).

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir programdır. Yaklaşım olarak “sarmal” özellik gösteren bu program, model olarak “eklektik”tir (MEB, 2013). Programda yer alan temel bilişsel etkinlikler; çocuğun akıl yürütmesi, algısal yeteneğini ve çeşitli kavramları geliştirmesi konularından oluşmaktadır (Şimşek, 2011).

Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren günlük hayatta var olan yazıları, panoları, işaretleri fark etme, okumaya çalışma gibi becerilerinin gelişiminde başta ailenin sonrasında okul öncesi öğretmenlerinin önemi büyüktür. İnsana gelen görsel bilgiyi anlama, tanımlama ve yorumlama yeteneği görsel algı kapsamındadır (Brown, 2008). Frostig (1964)'e göre görsel algılama; görsel uyarınları tanıma, fark etme ve daha önceki deneyimlerle ilişkilendirerek olaya yorum getirme yeteneğidir. Çocuklara okulda başarılı olmaları için gerekli heceleme, okuma, yazma, matematik yeteneklerini geliştirme ve diğer yeteneklerinin tümünü ilerletmelerine yardımcı olan görsel algıdır (Frostig, 1968). Okumayı öğrenme sırasında çocuğun kâğıda yazılı olan harf ve kelimeleri iyi bir şekilde ayırt edebilmesi için görsel algı becerisine sahip olması gerekir. (Yost ve Judi 2001).

Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında deneyimledikleri okuma yazma becerilerini; alfabe bilgisi, sözcük dağarcığı, sözel dil ve fonolojik farkındalıkla yazmaktır (çizme, çevresel yazı vb.). Okuma yazma ile ilgili olan bu beceriler çocuğun dünyaya geldiği ilk günden başlayarak bilişsel, sosyal, görsel, işitsel ve özellikle dil gelişimine eş zamanlı olarak gelişim gösterir. Okuma yazma gelişiminin temeli ise bu becerilerden meydana gelmektedir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007). MEB programında yer alan dil alanındaki 9. Kazanım: “ses bilgisi farkındalığı gösterir” maddesi okul öncesi dönemde okuma ve harf öğretiminin olmadığına önemli olanın sesleri tanıma ve ses farkındalığı olduğuna dikkat çekmektedir.

Çocukların eğitim hayatlarına başlamadan önce doğal olarak edindikleri kavramlardan biri de okuma ve yazmaya hazırlık becerileridir. Bu beceride farkındalık kazanılırken çocuklar etkin olarak rol alır. Bu rol kazanımı çocuğun doğumundan başlayarak yaşam boyu süren bir süreçtir (Johnson, 2015). Okuma yazma becerilerinin temelinde; dikkat, algı, bellek, akıl yürütme, ilişki kurma, sıralama, problem çözme, muhakeme, eşleştirme, gruplama, , düşünme, iletişim kurma, kalem tutma ve el göz koordinasyonu gibi çeşitli beceriler yatmaktadır. Bu beceriler süreç içerisinde çocuğun gelişimini sağlar (Albrecht ve Miller, 2004).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Üniversite yılları sonrasında çalışma hayatına girdiğinde farklı kurumlarda değişik eğitim programları deneyimleyen araştırmacının yapılan bu farklı uygulamaların kaynağına inmek isteği sonucu bu araştırma şekillenmeye başlamıştır. Bazı okul öncesi kurumlarında öğrencilere 36 aylıktan itibaren okuma yazma öğretimi yapıldığı görülmüştür. Bu çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamaları incelendikten sonra, lisans alanına dair ders programının iyileştirilmesi ve öğretmen yetiştirme politikasına öneriler verilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin uyguladıkları okuma yazma hazırlık etkinliklerinin çeşitliliği ve altında yatan nedenler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Yapılan araştırma betimsel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi için; Green, Peterson, ve Lewis Tarafından 2006 yılında geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. 19 maddeden meydana gelen ve beşli likert tipi kapalı uçlu sorular sorulacaktır. Ölçek ekte sunulmuştur (Green, Peterson & Lewis, 2006). (Ek 1) Adalet Kandır ve Özgün Uyanık tarafından Türkçeye çevrilmiştir (Kandır & Uyanık, 2012). Nitel veri olarak öğretmenlerle görüşülüp, hazırladıkları etkinlikler hakkında kazanım ve içerik açısından değerlendirmeleri alınmıştır. Öğretmenlere yarı yapılandırılmış sorular yöneltilerek kendi uyguladıkları etkinliklerin hazırlama ve uygulama süreçleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Okuma-yazma hazırlık etkinlikleri gözlemlenmiştir.

Okula başlamadan önce okuma yazma becerilerinin gelişimini desteklemek için okul öncesi eğitim programlarının içerisinde bulunan okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, çocuklara bu becerilerin edindirilmesi için ortam ve fırsat sağlar. Basitten karmaşığa ilkesi ışığında birçok beceri ve yetenek gibi okuma yazma becerileri de, gelişim sürecinde ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda çocukların eğitimin ilk basamağından önce hazır bulunuşluk düzeylerinin artırılması ve okuma yazma becerilerinin geliştirilmesi son derece önemlidir (Yıldızbaş ve Parlakyıldız, 2004).

Kandır ve Yazıcı' ya göre (2013) günümüz çocuklarının düzeyine uygun ve dengeli okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının hazırlanmasında ve uygulanmasında MEB tarafından uygulamaya konulan 36-72 ayları arasındaki çocuklar için okul öncesi eğitim programının yetersiz kaldığı gözlenmektedir. Kandır ve Yazıcı' ya göre okul öncesi eğitim programında çocukların gelişimlerini değerlendirmek için araçların olduğu, fakat okuma yazma becerilerinin değerlendirilmesi için tüm alanları kapsayan çok boyutlu değerlendirme araçlarının yeterli olmamasının yanı sıra her çocuğun farklı olduğu dikkate alınmadığı görülmüştür.

Araştırma dört açıdan önemlidir. Öncelikli olarak, öğretmenlerin mevcut programdaki okuma yazma etkinliklerine bakış açılarının ve yeterlilikleri hakkında görüşlerinin ortaya konmasıdır.

Diğer bir nokta ise lisans ders programının iyileştirilmesi ve öğretmen yetiştirme politikasına verilen öneriler sonucunda, öğretmenlerin ve dolayısıyla çocuklarının farkındalıklarını artırıcı anlama ve ifade etme becerilerinde artışın sağlanmasıdır.

Araştırmanın bir diğer önemi ise okul öncesi MEB programının yeniden yapılandırılma sürecine katkı sunulması ve etkili işlenmesini sağlamaktır.

Okul öncesinde okuma yazma öğretiminin ve okuma yazma hazırlık çalışmalarının birbirinin yerine kullanılmasının getirdiği temel sıkıntılar olmaktadır. Okuma yazmaya hazır olan çocuklar sadece okuma yazma hazırlık çalışmasını alırken geride kalmakta, okuma yazma öğretimine hazır olmayan çocuklar okuma yazma eğitimi alınca okuldan soğumaktadır. Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin konuya bakış açılarının ve uygulamalarının incelenmesi önemlidir.

Araştırmanın bir diğer önemi ise, alan yazında bu konuda yapılan çalışmaların sınırlı olması nedeniyle ilerideki araştırmalara kaynak teşkil etmek ve okul öncesi öğretmenlerinin uyguladığı okuma yazma etkinlikleri ile ilişkili kavramsal bir çerçeveyi ortaya koymaktır. Yapılan bu araştırma alana hem nicel hem de nitel olarak katkı sağlaması bakımından da önemlidir.

1.3. Araştırma Sorusu

Temel problem cümlesi “Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi” şeklinde seçilen bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- a. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik etkinlikleri hangi özellikleri taşımaktadır?
- b. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimini desteklerken hangi etkinlikleri en çok kullanmaktadır?
- c. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimini desteklerken hangi etkinlikleri en az kullanmaktadır?
- d. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma hazırlık etkinliklerine bakış açısı nedir?
- e. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinde uygulama aşamasında kendilerini ne ölçüde yeterli görmektedir?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Ankara da 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan toplam 234 Okul Öncesi Öğretmeni ile sınırlıdır. Araştırma sonuçları sınırlı bir örneklem üzerinden elde edildiğinden, çalışma sonuçlarının genellenebilmesi için daha fazla benzer çalışmaların yapılmasına ihtiyaç vardır. Araştırmada verileri toplama aşamasında, beyana dayalı veri toplama yöntemi kullanılmıştır, kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

1.4.1. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, 0-72 ay arasındaki çocukların bütünsel olarak gelişim alanlarını destekleyen, içinde yaşadıkları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yetiştiren ve

onları ilkokula hazırlayan bireysel ve gelişimsel özelliklerine uygun, gerekli olduğunda zengin çevre imkânları sunan bir süreçtir (Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü 2006).

Hazırbulunuşluk

Okul öncesi dönemde çocuklardan kazanmaları beklenen okuma yazmaya ilişkin ön koşul, bilgi, beceri ve tutumlarının tümüne verilen addır (Burns ve diğer, 1999).

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri

İlköğretime hazırlanma sürecinde yer alan etkinliklerin içerisinde olan ve çocukların ilköğretime geçiş aşamasını kolaylaştırmak, donanımlarını arttırmak için yapılan, içerisinde okuma-yazma ya da harf öğretimi olmayan etkinliklerdir (Dönmezler, 2016).

Okuma Yazma Öğretimi

Çocuklara okul öncesi dönemde başlayan dil becerilerine okuma ve yazma becerilerinin de kazandırılmasını sağlayan, ilkokul birinci sınıfta ebeveynler ve okul ile sürdürülen dili öğretme sürecidir (Baş, 2006). Cemiloğlu' na (2001) göre okuma yazma öğretimi sınıf öğretmenliğinin uzmanlığında olan, programlı ve özenli şekilde uygulanması gereken ve yanlıya yer olmayan önemli bir çalışma alanıdır.

Erken Okur Yazarlık

0-60 ay arası dönemde gelişim gösteren, temel eğitim basamağındaki süreçte okuma yazma becerilerinin eskizi ve yordayıcısı olan beceridir (Altun ve Erden, 2016).

BÖLÜM II.

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğumu ile başlayan, bireysel farklılıklarını dikkate alan ve zengin uyaran sunarak onun gelişim alanlarına uygun bir şekilde sistemli sosyalleşme ve mutlu olma olanağı sunan bir süreç olarak düşünülebilir. Bunun yanı sıra okul öncesi eğitim yaşam boyu sürecek öğrenmenin de temelidir (Güneysu, 2005). Çocuklar eğitimle ilk olarak ailesinin yanında tanışır. Daha sonra okula başladığında birçok farklı uyaranlarla karşılaşır. Bu uyaranlarla gerekli ortam ve imkanların sunulması çok önemlidir. Bu dönem çocuğun keşfetmeye açık olduğu bir dönemdir. Dolayısıyla aile ve öğretmenin buradaki rolü; çocuğun bu süreçte yaratıcı olan yönlerini sunmasına yardım etmek ve onun yaparak, yaşayarak öğrenmesi için destekleyici ortamlar sağlamaktır (İnan, 2011).

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu okul öncesi eğitimini, kapsam olarak, 19. Madde 'de şöyle tanımlamaktadır: "Okul öncesi eğitim isteğe bağlıdır ve mecburi ilkökul çağına gelmeyen çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi dönem, çocuklar için yaşamlarının temelidir. Çocukların öğrenme hızı bu dönemde çok yüksektir. Aynı yaş grubundaki çocukların genel gelişim özellikleri ortaktır, yine de unutulmaması gereken bir nokta da şudur; her çocuk kendine özgüdür."

Türkiye'de okul öncesi eğitim veren kurum ve kuruluşlar, MEB' e bağlı bağımsız anaokulları, üniversiteler, kız meslek liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları, ilkökul ve ortaokul bünyelerinde açılan anasınıfları, Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, Çalışma Bakanlığı ve çeşitli vakıf, derneklere bağlı olarak açılan okulöncesi eğitim kurumlarıdır(Akçay, 2006).

Türkiye 'de Okul öncesi eğitiminin amacı ve görevleri, millî eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak (MEB, 2013) aşağıdaki maddelerde özetlenmiştir.

1. Çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal manada gelişimlerini ve faydalı alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak,
2. Çocukları ilköğretim sürecine hazırlamak,
3. Ailede kötü şartlarda yetişen çocuklara ortak bir yetiştirme alanı meydana getirmek,
4. Çocukların Türkçeyi düzgün, güzel ve anlaşılır şekilde konuşmalarını sağlamaktır.

Bu amaçlara bağlı olarak, Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri de öğretmenlere rehber olması amacıyla örneklendirilerek belirtilmiştir (Ek 2). Okuma yazma becerisinin gelişimine yönelik olabilecek bazı ilkeler aşağıda belirtilmiştir.

- Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
- Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.

Okul öncesindeki hayatın temellerinin atıldığı 0-6 yaş arası dönemde verilen eğitimin anlamı ve önemi yadsınamayacak kadar büyüktür. Bu denli önemli bir dönemin zengin uyarılarla, disiplinli ve sistemli bir biçimde geçirilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca, okul öncesi dönemdeki çocuklara sağlanan yahut sağlanacak yaşantıların çeşitleri ve kalitesi tamamen yetişkinlerin çocuklara verebilecekleri imkanların zenginliğine bağlıdır (Oktay, 2007). Bunun paralelinde yapılan araştırmalar, çocukların özellikle ilköğretimin ilk yıllarında yaşantılarını mutlu ve başarılı bir şekilde geçirmelerinde ya da tam aksi bir durumda okul öncesi dönemdeki deneyimlerin önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir (Kılıç, 2008).

Kandır ve Uyanık'a (2016)'a göre okul öncesi dönemde çocuklar; bedensel, duygusal, bilişsel ve dil gelişimsel olarak son derece önemli ve geleceği belirlemede etkin özellikler kazanmaktadırlar. Yapılan araştırmalar sonucunda okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklar arasında bir takım farklılıklar olduğu görülmüştür. Tehci (2008)

tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim alan ilkokul birinci sınıf öğrencileri ile almayan ilkokul birinci sınıf öğrencileri arasında ilk okuma ve yazmada kayda değer farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan bu çalışmanın sonucunda ise okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ilk okuma ve yazma alanında daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

2.2. Dünyada ve Türkiye’ Okul Öncesi Eğitim Uygulamaları

Bir çok ülkede tek bir yaklaşıma dayalı uygulamalar yerine, eklettik uygulamalı programlar kullanılmaktadır. Bazı programların temelinde çocuğun eğitilmesi amaçlanırken, bazılarında ise önce anne ve babayı eğiterek çocuğun eğitilmesi hedeflenmektedir. Bu programların bazı kısımlarında hem anne baba hem de çocuk hep birlikte eğitim sürecine dahil edilmiştir. Okul öncesi adı altında eğitim veren kurumlar anaokulları, ana sınıfları, gündüz bakım evleri, ilkokula hazırlık sınıflarıdır.

Farklı ülkeler incelendiğinde kültürel ve bölgesel farklılıklar vardır, örneğin İsviçre’de her kanton bölge kendi okul öncesi eğitim programını hazırlamakla sorumludur, bölgelerin kendine ait bir okul öncesi eğitim programı vardır. Bu program en az bir, en çok üç yıl sürmektedir. Türkiye’ nin de kurucu üyelerinden olduğu OECD’ nin ülkelerine bakıldığında örneğin İsviçre’de çoğu annenin yarı zamanlı çalışmasına paralel olarak, çocukların da çoğunluğu yarım günlük okullara gitmektedir. Çocukların her biri ücret ödmeden en az bir yıl olmak kaydıyla anaokuluna gitme hakkına sahiptir. Bunun yanında Japonya’daki anaokullarında okul öncesi eğitimi ve çocukların karakter eğitimi Japon geleneklerine uygun olarak verilmektedir. Kurumlar devlet ve yerel yönetimler tarafından teftiş edilmektedir. Zorunlu olmayan okul öncesi eğitime bu çocukların % 90’ından fazlası katılmaktadır. Ayrıca öğrenci alımlarında okullarda seviye belirleme sınavı yapılmaktadır. Diğer taraftan Finlandiya’da okulöncesi eğitim zorunluluk yoktur. 5-6 yaşındaki çocuklar için gündüz bakım evleri mevcuttur. Bunun yanında az nüfusu olan bölgelerde okul öncesi eğitim çok amaçlı ilköğretim okulları ile bağlantılı olarak gerçekleştirilmektedir. Ebeveyn katılımı ile çocukların kişilik gelişimine gündüz bakımı ile katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Çok amaçlı okullarda verilen okul öncesi eğitim ise gündüz bakım hizmetlerini tamamlayıcı eğitim etkinliklerinden meydana gelmektedir. Estonya’da ise okulöncesi eğitim, bir yedi yaş arasını kapsamaktadır ve zorunlu değildir. Hollanda’ya

bakıldığında okul öncesi eğitim kurumlarının Eğitim Bakanlığına bağlı olduğu görülmektedir. Dört yaş altı çocuklar oyun gruplarından her gün bir saat faydalanabilirler. Eğitim sistemi içerisinde okul öncesi eğitiminin kendine ait bir seviye öngörüsü olmamıştır. Çocuklarda zorunlu okul çağı beş yaşında devreye girmesine rağmen dört yaşından itibaren de anaokuluna gidebilirler. Anaokuluna giden çocukların % 95'inden fazlası dört yaşındadır. Oyun gruplarından yararlanan çocukların da % 47'si iki ve üç yaşındadır. Anaokulunun ilk yılında, dört yaş grubu çocuklara, yaşlarına uygun eğitsel etkinlikler sunulmasının yanında informal eğitimler de verilir (Gündüz ve Çalışkan, 2013). Zorunlu eğitime başlama yaşı da ülkelere göre farklılık göstermektedir, örneğin; Belçika, ABD, Danimarka, Almanya, Fransa, Avustralya, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Avusturya, İtalya, Polonya, İrlanda, Romanya, Portekiz, Japonya ve Kore gibi ülkelerde zorunlu eğitime başlama yaşının 6 olduğu görülmüştür. Bulgaristan, Finlandiya ve İsveç'te 7, Macaristan, Hollanda ve Malta'da 5, İngiltere'de ise -5 olarak belirlenmiştir (UNESCO, 2011).

Türkiye de ise zorunlu eğitime başlama yaşı zaman zaman değişiklik göstermekle beraber 2019-2020 yılı için 69 ay' olarak belirlenmiştir. Okul Öncesi Eğitim olarak adlandırılan ana sınıfı ve anaokulu için okula başlama yaşı ; Okul Öncesi Eğitim ve ilköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 11. Maddesinde 5. Fıkrafta 36 ayını tamamlayan çocuklar ile 66 ayını tamamlamayan çocuklar olarak belirtilmiştir. Yapılan düzenleme ile bu durum 36 ayını tamamlayan ve 69 ayını tamamlamayan çocuklar olarak değişmiştir. Aynı yönetmeliğe göre ana sınıfına başlama yaşı 48 ayını tamamlayan ve 69 ayını tamamlamayan çocuklar kayıt yaptırabilmektedir. Ana sınıfı kaydında öncelik 48 yaşını dolduran çocuktur. Kayıt yapılırken 48 ayını dolduran çocuklardan başlanır. En büyük yaş grubu 69 ayını doldurmeyen öğrencilerdir. Sınıfta boş yer olursa 36 aya kadar öğrenci alınabilmektedir (<https://mebbilgi.com/meb-okula-baslama-yasi-anasinifi-ilkokul/>).

Okul öncesi eğitime çocukların öz bakım, dil, bilişsel, sosyal-duygusal, motor alanlarda gelişmeleri için en iyi şekilde planlanmış ve çocukları geleceğe hazırlama sürecinde önemli bir dönem olduğu günümüzde giderek daha çok kabul edilir hale gelmiştir.

2.3. Dünya’da Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçişin Düzenlenmesi Tartışmaları

Günümüzde okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş aşamasının planlanması konusunda Avrupa Birliğine üye ülkelerin bir çoğunda, farklı düşünceler ortaya çıkmıştır. Bazı üye ülkeler problemi ilköğretim seviyesinde çözmeyi denemiştir. Örneğin, Hollanda ve Danimarka’da ilköğretimde okul öncesi sınıfların yer alması denenirken, Fransa ve bazı üye ülkelerde okul öncesi eğitimin son yılının ilköğretimin birinci sınıfından farklı bir eğitim basamağında birleştirilmesi denenmiştir. Diğer çözüm denemelerinin temelinde, ilkokulun birinci sınıflarında daha çok oyuna dayalı ders planlarına yönelmeye çalışılmaktadır. Almanya’da ders içeriklerinin sürekliliğine önem verilirken, Belçika, (flaman topluluk) ve İspanya’da ebeveyn katılımı önemli olmaktadır. Ebeveyn katılımına özellikle Lüksemburg’da çok önem verilmektedir. Çocuğun okula gitme çağının geldiği tespit edildiği halde, eğer ebeveynler çocuklarının okul için yeterince hazır olmadığını düşünürlerse, çocuğun ilk okuldan düşük seviyede olan okula gönderilmesini talep edebilmektedirler. (Arslan, 2005)

2.4. Okul Öncesi Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Çocukların okul öncesi kurumlara gittiği süre içerisinde (3-5 yaş) sosyal, duygusal, psiko-motor, bilişsel, dil ve öz bakım gibi becerileri bir bütün halinde ve tüm alanlarda eşit şekilde desteklediği çalışmalara ilkokula hazırlık çalışmaları denir. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları ilköğretime hazırlık çalışmalarının içerisinde yer alan ve çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinliklerdir. Bu etkinliklerde okuma ya da yazma öğretmek amacı yoktur. Ayrıca programda okuma ve yazma öğretimi yoktur. Harfleri gösterme ve harfleri yazdırma çalışmaları da yer almamaktadır. (MEB, 2013)

Okul öncesi eğitiminde okuma yazma için yapılan hazırlık çalışmaları, çocukların okuma ve yazma becerilerinin gelişmesinde önemlidir (Bay ve Alisinanoğlu, 2008).

2.4.1. Okuma Yazma Beceriler

Okuma yazma becerileri görsel algılama, işitsel algılama, dikkat ve hafıza vd. alanların gelişimlerini gerektirmektedir. Bu gelişimleri destekleyecek, ilkokula hazırlıkta temel olan becerilerin gelişimini sağlamaya yönelik çalışmalar aşağıda verilmiştir:

- Görsel algı çalışmaları: El-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekânda konum, mekânsal ilişkiler, hız, vb.
- İşitsel algı çalışmaları (Fonolojik duyarlılık): Dinleme, konuşma, sesleri hissetme, ayırt etme, aynı sesle balayan ve biten kelimeler üretme vb.
- Dikkat ve hafıza çalışmaları: Benzerlikleri ve farklılıkları bulma, akılda tutma, hatırlama vb.
- Temel kavram çalışmaları
- Problem çözme ve tahmin çalışmaları
- Kalem kullanma ve el becerisi (kalemi doğru tutabilme, kalem kontrolü ve doğru kullanabilme, bunlara ek olarak çizme, boyama, kesme, katlama, yoğurma, yapıştırma vb.)
- Özbakım becerilerini geliştirme çalışmaları
- Güven ve bağımsız davranış geliştirme çalışmaları
- Sosyal-duygusal olgunluk geliştirme çalışmaları
- Okuma-yazma farkındalığı ve motivasyon geliştirme çalışmaları
- Duyu eğitimi çalışmaları
- Nefes ve ritim çalışmaları vb. (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemdeki çocukların, dikkatlerini toplamaları, algılarını geliştirmeleri, akıl yürütme, eşleştirme, problem çözme, el-göz koordinasyonu becerilerini geliştirmeleri, sıralama, ilişki kurma, gruplama gibi bilişsel fonksiyonlarını kullanmaları için kolaylık sağlayan ve belirli okuma yazma öncesi becerilerde ve gelişim süreçlerinde ortaya çıkan çalışmalardır (Albrecht ve Miller, 2004, s. 292; Parlakyıldız ve Yıldızbaş,

2004). Bir başka tanımda ise okuma yazma becerisi; çocukların ilkokul öncesi doğal şekilde katıldıkları bir süreç olarak açıklanmıştır (Morrison, 1998).

Okul öncesi dönem okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının programda nasıl yer aldığı konusuna gelince; mevcut programdaki haliyle küçük ya da büyük gruplar halinde gerçekleştirilmesi tavsiye edilmesinin yanı sıra, çocukların gelişim ve merak duygularına dikkat edilerek bireysel olarak da hazırlanabilmektedir. 3-5 yaş aralığında tüm gelişim alanlarında eşit şekilde desteklendiği çalışmalara ilkokula hazırlık çalışmaları denmektedir. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının içeriği yalnızca masa başında yapılan kitap/ çizgi / kavram çalışmalarından oluşmamaktadır. Çalışmalar farklı farklı etkinlik türleri ile (sanat, müzik, drama, oyun vb.) inşa edilmelidir. Okul öncesi eğitimdeki hedef, çocuklara okuma yazmayı öğretmek değil, onlara ilkokula başladıklarında okuma ve yazmayı hızlı kavramaları için gerekli ön becerileri kazandırmaktır. Çocuklar ilk okuma yazmanın gerekliliğini kavramalı ve hayat ile ilişkisini anlamalıdır. Bu sayede çocukların okula ve okuma-yazmaya karşı istekli olması sağlanacaktır (MEB, 2013).

Okuma yazma becerilerinin içeriğinde sözel dil becerisi, sözcük bilgisi, fonolojik duyarlılık, alfabe bilgisi, aynı sesle başlayan ve biten sözcükleri fark etme, söylenen sözcüğü yazılı sözcükler arasından seçip gösterme gibi beceriler yer almaktadır (Morrow ve Gambrell, 2004). Çocukların erken akademik beceriler edinmesinde, hem öğretmenlerin hem de anne-babaların uyaran ve tepki veren yetiştirme tarzları, çocukların yazı ve sayılarla erken tanışmaları etkilidir. Bunların yanında çocukların akranlarıyla ve ailedeki yetişkinlerle olumlu etkileşim kurmalarının da etkili olduğu belirtilmiştir (Burchinal ve ark., 2002).

Bebeklik döneminden itibaren okuma yazmaya ait alt becerilerinin gelişimi oluşmaktadır. Konuşmanın ön koşulu; dinleme becerisidir. Okuma yazmaya giden en önemli başlangıçlardan biri ise konuşmadır (Constantine, 2004). Çocuklardaki okuma yazma becerileri, diğer gelişim alanlarında da olduğu gibi çevrelerindeki uyaranlara bağlı kazanılmaktadır. Buna rağmen anne, baba ve eğitimcilerin bir çoğu bunu fark etmeyebilir (Üstün, 2007). Okuma yazma becerilerinin ortaya çıkmaya başlaması; çocukların görünürde olmayan nesne ve olayları hatırlamaları ile birlikte on sekiz – yirmi dört ay arasındadır. Çocuklar harfler, çizimler ve karalamalarla; insanları, olayları, nesnelere, ve

duyguları temsil ettiklerini öğrenmeye başlarlar. Aniden ortaya çıkan okuma yazma becerilerindeki yeterlik, çocukların hayatına yazı girmesiyle zenginleşmektedir (Constantine, 2004). Erken öğrenmeyle ilgili Uluslararası Bilimler Akademisi (National Academy of Sciences, 2000)'nin yaptığı araştırmaların incelenmesi sonucu oluşturulan raporda, çocukların dil gelişiminde erken okuma yazma becerilerinin etkisi olduğu ortaya konmuştur (Salaway, 2008). Uluslararası Küçük Çocukların Eğitimi Derneğine (National Association for the Education of Young Children, 2001) göre, yetişkinler okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine bir bütün olarak dikkat etmelidirler. Bebekler doğdukları andan itibaren yetişkinlerle ve akranlarıyla dil etkileşimlerine girerler. Bu onların okuma yazma becerilerine yönelik ilk deneyimleridir. Yetişkinlerle çocukların bir konu hakkında yaptıkları uzun ve derinlemesine konuşmalar, gelecekte bu çocukların okuryazarlık yaşantılarına deneyim sunacaktır. Okuma yazma becerilerinin gelişimini sağlayan yüksek kalitedeki ortamlar, dil ve okuma yazma becerilerinin çok sayıda kullanımının sergilendiği ve okuma faaliyetlerinin eğlenceli hale getirildiği yerlerdir.

2.4.2. Dil Gelişimi

Okul öncesi eğitim, çocuğun gelişim alanlarının tümünü en üst seviyede ve en iyi şekilde desteklemeyi amaç edinir. Özellikle dilin bu dönemde okuma ve yazma gelişimi üzerinde önemli bir etkisi vardır. Okul öncesi eğitimde okuma-yazmaya hazırlık için yapılan etkinliklerin yeri büyük ve etkilidir. Bir plan çerçevesinde hazırlanan etkinliklere hemen her gün yer verilmiştir. Okul öncesi dönem çocukların dil ve zihin gelişimlerinin en yoğun olduğu dönemdir. Bu dönemde yapılan programlardaki bu etkinliklere çocukların konuşmalarındaki akışı sağlamak, yeni sözcük edinimleri ve kendilerini ifade etmeleri için çokça yer verilir. Bunun kaynağını bulamadım ama bir şey buldum doğru mu biliyorm yazıorm (Dönmezler, 2016).

Çocukların dil gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarında verilen okuma yazmaya hazırlık programlarının rolü büyüktür. Mesela bazen çocuklarla sohbet etmek ya da kitap okumak onlara bazı kavramları kazandırır. Çocuk konuşma sayesinde okumayı, öğrenir (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi, 2007: 8). Akademik başarıda dil ve kavram gelişiminin etkisi olması, çocukların ilköğretime başladıklarında, dil ve kavram gelişimlerinin yeterli düzeyde olması onların akademik başarılarını önemli

derecede etkilemektedir. (Dönmezler, 2016), çocukların bireysel farklılıklarına göre okul öncesi dönemde tasarlanan okuma yazmaya hazırlık, matematik ve dil ve gibi etkinlikler hem düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacak hem de akademik başarıyı yükseltecektir (Uyanık & Kandır, 2010).

2.4.3. MEB (2013) Programında Okuma Yazma Hazırlık Çalışmaları

Okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocuklar bu süre içinde sosyal, duygusal, bilişsel, öz bakım, motor ve dil becerileri gibi alanların tümünde eşit olarak desteklendiği çalışmalara bütün olarak ilkokula hazırlık çalışmaları denir. Çocukların eğitim kurumlarına başladıkları ilk andan itibaren yapılan çalışmalar bütün gelişim alanlarını kapsamlı ve ilerleme sağlanması için birbiri üzerine inşa edilmelidir. Uzun yıllar sonucunda çocuk bir beceriyi tam anlamıyla kazanıp, okul olgunluğu edinimi sağlayabilir.

2006 yılı ilköğretim programlarında, 36-72 Aylık Okul Öncesi Eğitim Programına yeni amaç ve kazanımların eklenmesi ile ilgili yapılan çalışmalara ses temelli okuma yöntemine ve el yazısına geçilmesi ile ilgili çalışmalar da eklenmiştir. Ayrıca buna paralel nitelikte İlköğretime Hazırlık Destek Programı hazırlanmıştır. Okuma, bir görsel motor semboller serisini, sözlü veya sözsüz olarak ses dizelerine çevirme süreci olarak tanımlanabilir. Çocuk okumaya başlamak için gereken bilgi ve beceriye sahip ise okumaya hazırlık aşamasında gelmiştir. Okumayı öğrenme, imla ve yazma, duyarlar arası yolların iyi bir şekilde işleyişini, motivasyonel olgunluğu, kas kontrolünü ve benlik kontrolünü gerektirir (Polat, 2011). Yazma, “konuşma seslerinin sözlü veya sözsüz şeklini karşılıklı olan görsel motor sembollere çevirme sürecidir.” Ustalıkla yazabilmek için el kaslarını kullanmada yetkinlik, iyi bir görme yeterliliği, dili kavrayış ve dikkati yoğunlaştırma önemli olan niteliklerdendir. Polat’ın (2011) da ifade ettiği gibi, çocukların okul öncesi dönemde yazma becerisinin gelişiminde düzgünce kalem tutmaları ve doğru olarak yaptırılan çizgi çalışmaları bu konuda oluşturulan önemli temeller olacaktır. İlkokulun birinci evresindeki çocukların büyük kaslarıyla küçük kasları gelişme aşamasında olduğu için onlardan ince ve küçük hareketleri kusursuz yapmaları beklenmemelidir.

İlköğretime başlayan çocukların okuma ve yazma becerilerinin eşit dengede olacağı, okul öncesi eğitimi gören ve görmeyen çocuklar arası ayırım olmayacağı

düşünülmektedir. Böyle bir durumda okul öncesi eğitimin birinci sınıftaki programlara paralel olarak çocukların ilköğretimde kendilerine katacakları becerilere hazırlamak için oryantasyon uygulamalarının önemi arttı denilebilir. Bu sebeple okul öncesi dönemdeki çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere ve bu etkinliklerin etkisini ortaya çıkaran araştırmalara ihtiyaç vardır (Dönmezler, 2016). Programdaki gelişim alanları incelendiğinde okuma yazma hazırlık çalışmaları ile en çok etkileşimi olan, en çok kazanımın yer aldığı alan dil alanı olarak göze çarpmaktadır.

MEB Programında Bulunan Kazanım Ve Okuma Yazma Hazırlık Çalışmalarının etkileşimi ekte yer almaktadır (Ek 3).

2.5. Okuma Yazma Hazırlık Çalışmaları ile İlgili Araştırmalar

Koçak (2018) nicel verilere dayalı olarak yaptığı araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarını, okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğu ve eğitsel niteliklerinin belirlenmesi amacıyla incelemiştir. Araştırma kapsamında, anaokulu ve anasınıflarından toplanan üç yüz yirmi adet okuma yazmaya hazırlık etkinliği döküman inceleme ve tümevarım yöntemi incelenerek değerlendirilmiştir. Bunun yanında okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı değerlendirme formu da veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin hazır etkinlik planı ve bütünleştirilmiş okuma yazma etkinlik planlarını daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, biçimsel özellikler açısından etkinliklerde bazı temel unsurların eksik kaldığını ortaya koymuştur. Etkinliklerin eğitsel niteliklerinin ise; görsel algı/el becerileri çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları olduğu, alt boyutlarında orta düzeyde yeterli olduğu; ancak işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, kelime dağarcığı ve okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutlarında ise yetersiz kaldığı saptamıştır.

Bayraktar (2013) çalışmasında, anasınıfına giden altı yaş grubundaki çocukların yazı becerileri farkındalığında, ilkokul birinci sınıftaki ses farkındalığında ve okuma yazma becerilerinde, “Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı”nın etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Ankara ili Çankaya İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokulların anasınıflarına giden altı yaş grubu sınıflardan 58 çocuk ile çalışılmıştır. 14 kız

ve 15 erkek olmak üzere toplam 29 çocuk deney grubunu oluştururken kontrol grubunu da yine 14 kız ve 15 erkek 29 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, deney grubuna dokuz hafta boyunca Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı uygulanmış, kontrol grubuna ise öntest ve sontest uygulamaları dışında herhangi bir işlem yapılmamıştır. Araştırma sonucunda programın; çocuklar üzerinde ses farkındalığı, sözcük, okuma ve yazı yazma becerilerinde olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erkan ve Kırca (2010) çalışmasında, çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde okul öncesi eğitimin ve anne-babanın öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılık meydana getirdiğini ortaya koymuştur.

Yazıcı (2010) araştırmasında, 467 çocuk ile çalışarak 61-72 ay arası çocuklar için “Okuma Yazma Becerileri Araştırma Testi”nin geçerlik ve güvenilirliğini yapmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen test ve benzer ölçek geçerliliğini değerlendirmek için kullanılan Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi ile araştırma verileri toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, “Okuma Yazma Becerileri Araştırma Testi”nin 61-72 ay arası çocuklar için geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur.

Bay (2008) araştırmasında, MEB’ e bağlı ilkokulların anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, 468 öğretmen ile çalışılarak “Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Öğretmen Yeterlilik Algı Düzeylerini Belirleme Ölçeği”nin geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterlilik algı düzeylerinde; yaş, mesleki kıdem ve mezun olunan okul türleri yönünden anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bunun yanında, öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının genel olarak yüksek olduğu ve en düşük yeterlik algılarının “sesleri ayırt etmeye yönelik çalışmalar” boyutunda olduğu ortaya konmuştur.

Güleç (2008) araştırmasında; anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran veya bulundurmayan uygulamalar konusundaki görüş ve uygulamalarını yapılandırıcı ve geleneksel boyutlarıyla incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Denizli ili merkezinde bulunan Milli Eğitim

Bakanlığı'na bağılı ilkokullar bünyesinde görev yapan toplam 181 anasınıfı öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, “Okuma Yazmaya Hazırlık Görüş Ölçeğı” ve “Okuma Yazmaya Hazırlık Uygulama Ölçekleri” ile toplanmış ve ölçekler için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında gelişim ilkeleriyle bağdaşan görüşlere yüksek oranda katılım gösterdikleri ancak bu düşüncelerini uygulamalarına aksettiremedikleri saptanmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerden kıdemi fazla olanların az olanlara kıyasla gelişimsel uygunluğa daha fazla önem verdikleri görülmüştür.

Saracho (2004) çalışmasında, anaokulu öğretmenlerin okuma yazma üzerine üstlerine aldıkları rolleri tespit amacıyla anaokulu öğretmeni beş kişiyi etkinlik esnasında gözlemlemiştir. Gözlemler sonucunda, öğretmenlerin bir takım roller üstlendikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu rollerin; grup tartışma lideri, hikâye anlatıcı, izleyici, destekleyici, seçmen, ve öğretim kılavuzu şeklinde olduğunu ortaya koymuştur.

Bayhan (2003) çalışmasında, Çoklu Zeka Kuramı'na dayanan okuma yazmaya hazırlık programının, altı yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkilerini araştırmıştır. Program, çocukların mevcut okuma yazmaya hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etme ve Çoklu Zeka Kuramı'na göre düzenlenen okuma yazmaya hazırlık programının, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi hedeflemektedir. Araştırma verileri, 15 deney ve 15 kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuktan Metropolitan Okul Olgunluğu Testi (Metropolitan Readiness Test) ve Çoklu Zeka Kuramı'na Dayanan Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada, Çoklu Zeka Kuramı'na Dayanan Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı uygulanan deney grubu ile program uygulanmayan kontrol grubu her alt ölçek için karşılaştırılmış ve programın deney grubunun okula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Patterson (2002) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, okuryazarlık gelişimi ile ilgili tutum ve görüşleri ile okuryazarlığı desteklemek amacıyla yaptıkları etkinlikler arasındaki ilişkiyi saptamayı hedeflemiştir. Bu amaç doğrultusunda sınıftaki öğrenme çevresinde, özellikle okuma ve yazmayı desteklemeye yönelik planlanan etkinlikler incelenmiştir. Araştırmada, 13 öğretmen ile

hem görüşme yapılmış hem de bu öğretmenlerin sınıfları üç gün boyunca gözlem altında tutulmuştur. Kontrol listeleri ile öğrenme çevresinin niteliği ve öğretmenlerin tutumu incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okuryazarlık gelişimiyle ilgili öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar ile tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin, sınıfta okuma alanı oluşturmaya ve yazılı çevreye verdiği önem ile bu ortamları sağlamaya yönelik çaba gösterdikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin, bağımsız okumaya verdikleri önem doğrultusunda çocuklara sınıf içinde yüksek sesle okuma etkinlikleri uyguladıkları ayrıca çocukların küçük kas becerilerinin gelişimine verdikleri önem doğrultusunda da çok sayıda etkinlik uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin; fonolojik farkındalık, ses öğretme ve okuryazarlığa yönelik dramatik oyunlar oynama gibi alanlarda uygulama yapmadıkları ve bu alanlara önem vermedikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin, önem vermedikleri ancak uyguladıkları etkinlikler olduğu da saptanmıştır. Çoğu öğretmenin çocuklarda kelime bilgisinin önemli olmadığı görüşüne sahip olduğu ancak yine de onlara sınıf içinde yüksek sesle okuma yaptırarak kelime bilgilerinin artması için destek verdikleri görülmüştür.

Manning ve Kamii (2000) çalışmalarında, orta sosyo-ekonomik düzey ailelerin yaşadığı bir bölgede yer alan bir devlet okulunun iki anasınıfında eğitim alan 38 çocuğun bir eğitim öğretim yılı boyunca bireysel okuma ve yazma becerilerini incelemişlerdir. Bu bir yıllık eğitim ile birlikte aynı yıl içinde çocuklarla beş kere görüşme yapılmış, böylelikle okuma yazma ile ilgili becerilerinin gelişimi değerlendirilmiştir. Araştırmada bütünden parçaya doğru öğretim (whole language approach) yöntemi ile okuma yazma eğitimi alan çocukların; hükümetin tavsiye ettiği ses bilimi yaklaşımı (phonics approach) sistemi ile eğitim alan çocuklara kıyasla okuma ve yazmada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Muzevich (1999), anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ve okuma yazmaya yönelik görüşleri ile ilgili bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada 168 anasınıfı öğretmeni ile çalışılmış ve her bir öğretmene 33 maddeden oluşan bir anket uygulanmıştır. Ankette, “Okumaya Hazırbulunuşluluk ve Erken Okuryazarlık”a ilişkin görüşlerin belirlenmesine yönelik sorulara yer verilmiştir. Öğretmenlerden 21’i ayrıca gözlenmiş ve onlarla görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, erken

okuryazarlık görüşüne sahip öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde okuryazarlıkla ilgili çalışmalara daha çok yer verdiklerini ortaya koymuştur.

2.5.1. İlgili Çalışmaların Kısa Bir Özeti

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rollerinin ve uygulamalarının neler olduğunu belirlemek, okuma yazma hazırlık etkinlikleri ve okuma yazma öğretimi kavramlarını incelemek amacıyla gerek yurt dışında, gerekse yurt içinde birçok araştırma yapıldığı görülmüştür. Yapılan yurt içi çalışmalarda öğretmenlerin hazır etkinlik planı ve bütünleştirilmiş okuma yazma etkinlik planlarını daha çok odaklandıkları görülmüştür. Etkinliklerin eğitsel niteliklerinin ise; görsel algı/el becerileri çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarında orta düzeyde yeterli olduğu ancak işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, kelime dağarcığı ve okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutlarında ise yetersiz kaldığı saptamıştır (Koçak, 2018). Bir başka çalışmada; Bayraktar (2013) çocuklara okuma yazma hazırlık programı uygulanmasının sonucunda; çocukların yazı, sözcük, ses farkındalığına ve okuma yazma becerilerine olumlu katkı sağladığı anlaşılmıştır. Bu çalışmadan daha farklı boyutta dikkat çeken, test incelmelerinin yapıldığı bir çalışmada; Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi kullanıldığı (Yazıcı, 2010) verilerin analiz sonucunda, Okuma Yazma Becerileri Araştırma Testi'nin 61-72 aylık çocuklar için geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur. Okuma yazma hazırlık programlarının incelendiği çalışmada; Çoklu Zeka Kuramı' na dayanan okuma yazmaya hazırlık programının, altı yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkilerinin incelendiği çalışmada; programın deney grubunun okula hazırbulunuşluk seviyelerinde etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur (Bayhan, 2003). Erkan ve Kırca (2010) okuma yazma konusunun ebeveyn boyutu ile ilgili yaptıkları çalışmada; anne - babanın öğrenim seviyesi ve okul öncesi eğitimin incelenmiştir. İlgi çekici bu çalışmada; anne-babanın öğrenim seviyesinin çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde önemli farklılık yarattığı anlaşılmıştır. Bay (2008), öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterlilik algı düzeyini incelediği çalışmada; yaş, mesleki kıdem ve mezun olunan okul türleri yönünden anlamlı bir farklılık göstermezken, öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının genel olarak yüksek olduğu ve en düşük

yeterlik algılarının “*sesleri ayırt etmeye yönelik çalışmalar*” boyutunda olduğu ortaya konmuştur.

Benzer bir çalışmada ise, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında gelişim ilkeleriyle örtüşen görüşlere daha fazla katılım gösterdikleri fakat bu düşüncelerini uygulamalarına aksettiremedikleri saptanmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerden kıdemi fazla olanların az olanlara kıyasla gelişimsel açıdan uygun olmasına daha çok önemsedikleri görülmüştür (Güleç 2008).

Yurtdışında yapılan çalışmalara baktığımızda (Saracho, 2004) öğretmenlerin okuma yazmaya yönelik bazı rolleri üstlendikleri görülmüştür. Bu roller izleyici, destekleyici, hikâye anlatıcı, grup tartışma lideri ve öğretim kılavuzudur. Okul öncesi öğretmenlerin okuryazarlığı desteklemek amacıyla yaptıkları etkinliklerde, ülkemizdeki okuma yazma hazırlık etkinliklerinden farklı olarak, sınıfta okuma alanı oluşturma ve yazılı çevreye verdiği önem ile bu ortamları sağlamaya yönelik çaba gösterdikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin, bağımsız okumaya önem verdikleri ve bu doğrultuda sınıfta yüksek sesle okuma etkinlikleri uyguladıkları ayrıca çocukların küçük kas becerilerinin gelişimine önem verdikleri ve bu becerilerin gelişimine yönelik etkinlikler uygularken fonolojik (işitsel) farkındalık, ses öğretme ve okuryazarlığa yönelik dramatik oyunlar oynama gibi bazı alanlara önem vermedikleri ve bu alanlarda uygulama yapmadıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin, önem vermedikleri ancak uyguladıkları etkinlikler olduğu da saptanmıştır. Çoğu öğretmenin çocuklarda kelime bilgisinin önemli olmadığı görüşüne sahip olduğu ancak yine de sınıf içinde çocuklara yüksek sesle okuma yaptırarak onları kelime bilgisi yönünden destekledikleri ortaya konmuştur (Patterson, 2002). Okuma yazma eğitimi süreci için yapılan bir başka çalışmada Manning ve Kamii (2000) okuma yazma eğitimi alırken, bütünden parçaya doğru öğretim yöntemi ile eğitilen çocukların; hükümetin tavsiye ettiği ses bilimi yaklaşımı sistemi ile eğitim alan çocuklara kıyasla okuma ve yazmada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenlerden erken okuryazarlık bakış açısına sahip olanların sınıf içi etkinliklerinde okuryazarlıkla ilgili daha çok çalışma yaptıkları ortaya konmuştur (Muzevich, 1999).



BÖLÜM III.

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma “Betimsel Tarama Modeli” üzerinde desenlenmiştir. Betimsel yöntemler, ilgilenmek ve araştırmak istenenilen bir problemin mevcut durumunu ortaya koymaya dayalıdır. Bu yöntemdeki en temel özellik, var olan durumu kendi şartları içinde ve olduğu gibi çalışmaktır (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Bu çalışmada nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Verma ve Mallick (2005) aynı araştırmada hem nicel hem de nitel yöntem kullanıldığını yaygın olduğunu vurgulamıştır. Nicel yöntem ile toplanan verilerle büyük katılımcı sayılarına ulaşmayı sağlarken, gözlem, görüşme vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun derin olarak incelenmesine imkan sağlar (Greene vd., 2006). Nicel veriler araştırma hakkında tarafsız ve objektif bilgi verirken, niteliği açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bunun yanında nitel analizlerde katılımcılar görüş bildirirken daha özgür ifadeler kullanma imkânı bulmaktadır bu nedenle nicel verilerin yanında nitel verilere de yer verilmiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması, mukayeseli sonuçlar vereceği için çalışmanın güvenilirliği de artacaktır (Patton,1990). Yapılan bu çalışmada, farklı eğitim kurumlarındaki okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma etkinliklerine bakış açılarının tespit edilebilmesi amacıyla hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır.

3.1.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Ankara'daki özel kurumlar, MEB'e bağlı özel okullar, devlet okulları ve kurum kreşlerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırmanın verilerinin elde edildiği örneklem büyüklüğü ve yöntemi belirlenirken, ölçek uygulacak kitleye ulaşırken coğrafi yakınlık ve harcanacak olan, maliyet, zaman ve emek faktörleri göz önüne alınarak, amaçsal örneklem yöntemlerinden elverişli/uygun örnekleme kullanılmasına karar verilmiştir (Yıldırım, 1999).

Olayları ve olaylar arasındaki mantıksal bağlantıları görmemize yarayan yeterince zengin bilginin toplanması zordur. Burada araştırmacı, ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir

gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlamak üzere örneklemini oluşturmaya başlar ya da en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum, örnek üzerinde çalışır (Cohen ve Manion, 1989). Patton (1990), göre uygun örnekleme yöntemi ne amaçsal örnekleme ne de stratejik bir örnekleme yöntemi olarak görülebilir.

Araştırmanın nitel verilerin elde edildiği örneklemini ise araştırmaya katılan 234 okul öncesi öğretmeni içerisinden, okuma yazma hazırlık etkinlikleri gözlem formu ve yarı yapılandırılmış soru formu uygulamalarına gönüllülük esasına göre katılan 32 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma için Ankara'da yer alan tüm okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile çalışma yapabilmek adına İl Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gereken izinler alınmıştır (Ek 4).

Çalışmada verilerin toplanması iki aşamada gerçekleşirken, araştırmacı nicel analiz verilerinde, ölçek formlarını kendisi uygulamıştır. Çalışma için gerekli izinlerin alınmasından sonra gönüllülük esasına dayalı katılımın sağlandığı araştırmada ilk olarak öğretmenlere konuyla ilgili bilgiler verilmiş, sonrasında ölçek formlarını doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlere ulaşabilmek için katılımcıların uygun olduğu zaman aralıklarına göre öğle araları, ders araları ve tüm öğretmenlerin okullarda olduğu eğitim süreçlerinde veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Aynı olayı incelenmek için nitel ve nicel verilerin aynı ve fakat bağımsız olarak kullanılırken, birbirine yakın ya da tutarlı sonuçların varlığını test etme görüşü esas alınarak geçerlik güvenirliliği artırmak amacıyla veri toplama araçlarında çeşitliliğe gidilmiştir. (Greene, J. C., Caracelli, V. J. ve Graham, 1989). Nitel araştırmalar, durumları ve olayları katılımcıların bakış açılarından anlamaya çalışması ve katılımcıların doğrudan araştırmanın içinde yer alması söz konusudur (Büyüköztürk ve diğ., 2013) ilkesine dayanılarak yarı yapılandırılmış soru formuna dayalı görüşme yöntemi ile okul öncesi öğretmenlerin hazırladıkları etkinlikler hakkında görüşleri alınmıştır. Okuma-yazma hazırlık etkinlik maddeleri hazırlanan gözlem formuyla sistemli hale getirilmiştir. Verilerin analizinde geçerlik güvenirlilik gerekliliklerini sağlamak amacıyla gerek kodlama gerekse temaların oluşturulma süreçlerinde tüm bulgular iki okul öncesi eğitimcisi uzmanının ortak görüşü sağlanarak ortaya konmuştur.

3.1.1.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcılara ait toplanan bilgilerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Bireylerin Cinsiyet Dağılımı

	N
Kadın	219
Erkek	15
Toplam	234

Tablo 2. Bireylerin Eğitim Durumlarının Dağılımı

	N
Lise	27
Üniversite	199
Y.Lisans	8
Toplam	234

Tablo 3. Bireylerin Günlük Çalışma Saatlerinin Dağılımı

	N
4-6 saat	55
7 ve daha çok	179
Toplam	234

Tablo 4. Bireylerin Meslekte Geçirdikleri Yıl Dağılımı

	N
0-2 yıl	43
3-5 yıl	61
6-9 yıl	59
10 ve daha fazla	71
Toplam	234

Tablo 5. Bireylerin Çalıştıkları Kurumların Dağılımı

	N
Özel Kurumlar	82
Devlet Kurumları	40
Kurum Kreşleri	112
Toplam	234

Tablo 6. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Eğitim Durumları Dağılımı

	N
Yüksek lisans	2
Lisans	19
Lise	3
Ön lisans	6
Total	30

3.1.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmada verilerin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı nicel analiz verilerinde, ölçek formlarını kendisi uygulamıştır. Çalışma için gerekli izinlerin alınmasından sonra gönüllülük esasına dayalı katılımın sağlandığı araştırmada ilk olarak öğretmenlere konuyla ilgili bilgiler verilmiş, sonrasında ölçek formlarını doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlere ulaşabilmek için katılımcıların uygun olduğu zaman aralıklarına göre öğle araları, ders araları ve tüm öğretmenlerin okullarda olduğu eğitim süreçlerinde veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir.

Nicel verilerin toplanabilmesi amacıyla (Green, Peterson ve Lewis, 2006), tarafından geliştirilen ve (Kandır ve Uyanık, 2012) tarafından Türkçe' ye uyarlanmış olan okul öncesinde dil ve okuryazarlık etkinlikleri temelli ölçek kullanılmıştır (Ek 1). Nitel verilerin toplanabilmesi amacıyla, yarı yapılandırılmış soru formuna dayalı görüşme yöntemi ile okul öncesi öğretmenlerin hazırladıkları etkinlikler hakkında kazanım ve içerik açısından bireysel görüşleri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış soru formu hazırlanırken uzman görüşleri alınmıştır, form ekte sunulmuştur (Ek 5). Okul öncesi öğretmenlerine açık uçlu sorular yöneltilerek kendi uyguladıkları etkinliklerin hazırlama ve uygulama süreçleri hakkındaki görüşleri elde edilmiştir. Okuma-yazma hazırlık etkinlik maddeleri hazırlanan

gözlem formuyla sistemli hale getirilmiştir. 2013 yılında MEB tarafından yayınlanan Okuma Yazmaya Hazırlık kitabından alınan maddeler ile okuma yazma hazırlık etkinlikleri gözlem formu hazırlanmıştır. İlk olarak pilot uygulaması yapılmış olup uzman görüşleri alındıktan ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulanmıştır (Ek 7).

Okul öncesinde dil ve okuryazarlık etkinlikleri temelli ölçekte 19 madde yer almaktadır, örneklem büyüklüğü seçimi yapılırken 190 kişinin üstüne çıkararak toplamda 250 kişiye ölçek ulaştırılmıştır. Ulaştırılan ölçeklerden 16 form veri kaybı nedeniyle araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Tablo 7. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları	Ölçeğin Adı	Katılımcı Sayısı
Ölçek	Okul öncesinde dil ve okuryazarlık etkinlikleri temelli ölçek	234
Yüz yüze görüşme	Yarı Yapılandırılmış Soru Formu	32
Sınıfta Gözlem	Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formu	14

3.1.2.1. Nicel Veriler

Araştırmada verileri toplamak için iki bölümden oluşan bir form kullanılmıştır (Ek.1). İlk bölümde kişisel bilgilerin yer aldığı form olup bu formada öğretmenlerin yaş, cinsiyet, deneyim, mezuniyet durumu, girdiği yaş aralığı, günlük çalışma süresi, okuma yazma etkinliği temalı katıldığı etkinlikler, çalıştığı kurum türü ile ilişkili olabilecek, araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise okuma yazmaya dair görüşlerin tespit edilebilmesi için, Green, Peterson ve Lewis (2006) tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. Ölçek 19 maddelik ve beşli likert tipi kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bu ölçeğin Cronbach α katsayısı 0.94 olarak bulunmuştur. Ölçek Türkçeye Adalet Kandır ve Özgür Uyanık tarafından çevrilmiştir (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma becerisinin gelişimine yönelik rollerine ve uygulamalarına ilişkin görüşleri için ölçek kullanıldığında cronbach α katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur.

“Okul Öncesinde Dil ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek”te (Kandır ve Uyanık, 2012) yer alan örnek maddeler aşağıda yer verilmiştir:

- Çocuklara birden ona kadar rakamları öğretirim.
- Çocukların renk, şekil, kavramlarını tanımasına yardım ederim.
- Çocuklara zıt kavramları (alt-üst gibi) öğretirim.
- Çocuklara, çocuk şarkı ve şiirlerini öğretirim.
- Her gün çocuklara kitap okumak için özel zaman ayırım.
- Çocuklara incelemeleri için kitap ve diğer basılı materyallerden veririm.
- Bir grup ortamında çocuklara sesli kitap okurum.
- Çocuklara harflerin soldan sağa ve sayfaların baştan sona doğru sıralandığını öğretirim.
- Çocuklarla beraber alfabedeki harflerle ilgili ses duyarlılığı çalışmalarını yaparız.
- Çocuklara adlarını nasıl yazabileceklerini öğretirim.
- Harflerin fonetik olarak ifade şeklini öğretirim.
- Çocuklara büyük küçük harf arası farklılıkları öğretirim.
- Çocuklara alfabenin harflerini öğretirim.

Yapılan ölçek değerlendirilirken, beşli likert tipi bir değerlendirme kullanılmıştır. Buna göre öğretmenler her bir madde için kendini yetersiz gördüğü takdirde 1 puan, tam yeterli gördüğü takdirde 5 puan olmak üzere, 1’den 5’e kadar puan vermiştir. Her bir puanın karşılık geldiği ifade türü yandaki gibidir; 1-) Kesinlikle Katılmıyorum 2-) Katılmıyorum 3-) Kararsızım 4-)Katılıyorum 5-) Kesinlikle Katılıyorum.

3.1.2.2. Nitel Veriler

Çalışma planlanma sürecinde verilerin çeşitliliğini zenginleştirmek amacıyla nitel verilerin de toplanması gerektiği ortaya konulmuştur. Nitel araştırmada en çok kullanılan

veri toplama araçlarından biri görüşmedir (Woods, 1986). Nitel araştırmada yer alan görüşme sorularının hazırlanması aşamasında Green, Peterson ve Lewis (2006) tarafından geliştirilen ölçeğe ek olarak ölçekte yeterince detaylandırılmadığı düşünölen ve katılımcılardan derinlemesine görüş alınması gerektiren konularda literatür araştırması ile desteklenerek 9 yarı yapılandırılmış soru hazırlanmış ve bu sorularla ilgili uzman görüşleri alınmıştır (Ek.5). Görüşme soruları doğrudan araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilmiştir ve katılımcıların verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından kayıt altına alınmış ve çözümlenmiştir. Araştırmaya gönüllölük esasına dayanarak katılmayı kabul eden 32 okul öncesi öğretmeni ile görüşölerek, nitel analiz için hazırlanan dokuz soruya yanıt vermeleri istenmiştir. Bu çalışmanın yanı sıra, çalışmaya katılan 14 okul öncesi öğretmenin derslerinde gözlem yapılmıştır. Verilen yanıtlar öğretmenlerin de izni alınarak not edilmiş ve araştırmada elde edilen veriler, ileri analizlerin yapılması için bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ortalama 20 ile 40 dakika sürmüştür. Verilerin analizinde geçerlik güvenirlilik gerekliliklerini sağlamak amacıyla gerek kodlama gerekse temaların oluşturulma süreçlerinde tüm bulgular iki okul öncesi eğitimcisi uzmanının ortak görüşü sağlanarak ortaya konmuştur.

Yarı yapılandırılmış soru formunun örnek maddeleri aşağıda yer almaktadır.

- Okul öncesinde “okuma yazma hazırlık etkinlikleri” denilince aklınıza neler geliyor?
- Okul öncesinde “okuma yazma öğretimi” denilince aklınıza neler geliyor?
- Okul öncesi dönem çocuklarına okuma yazma öğretimi konusunda kendinizi ne kadar yeterli/yetersiz görüyorsunuz?
- Okul öncesi MEB Programında yer alan okuma yazma etkinlikleri konusunda görüşleriniz nelerdir? Hangi gelişim alanları ya da beceriler anlamında yeterli veya yetersiz olduğunu düşünöyorsunuz?
- Okul öncesi öğretmenliği bölümünde lisans düzeyinde zorunlu bir okuma yazmaya öğretimi olduğunu düşünöyor musunuz? Neden?

- Sınıfınızdaki çocukların okuma yazmaya hazır bulunuşluklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bunu desteklemek için ne tür etkinlikler yorsunuz?

Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formu için ise; soruların hazırlanması aşamasında MEB' in 2013 yılında yayınlamış olduğu okuma yazmaya hazırlık kitabından faydalanılarak ve bu sorularla ilgili Ölçme Değerlendirme Uzmanı (1) ve Okul Öncesi Eğitim Uzmanı (2) görüşleri alınarak form tekrar düzenlenmiştir. Uzmanların görüşlerine göre revize edilen gözlem formu katılımcılara uygulanmıştır (Ek 6). Demografik bilgiler kısmına öğretmenin deneyimi ve öğretmenin en son mezun olduğu okul türü de eklenmiştir. İki okul öncesi öğretmenliği uzmanları gözlemleri yapmış olup, meslektaş teyitleri sağlanmıştır. 16 okul öncesi öğretmenin derslerinde gözlem yapılmıştır. Yapılan gözlemler sırasındaki etkinlikler ekte sunulmuştur (Ek 7). Verilen yanıtlar öğretmenlerin de izni alınarak not edilmiş ve araştırmada toplanan veriler, ileri analizlerin yapılması için bilgisayara aktarılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan gözlemler ortalama 30 ile 120 dakika sürmüştür. Verilerin analizinde geçerlik güvenilirlik gerekliliklerini sağlamak amacıyla gerek kodlama gerekse temaların oluşturulma süreçlerinde tüm bulgular iki okul öncesi eğitimcisi uzmanının ortak görüşü sağlanarak ortaya konmuştur.

Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formunun örnek maddeleri aşağıda yer almaktadır.

- Çocukların yaşına ve ilgisine göre düzenlenir.
- Basitten karmaşığa doğru ilkesi göz önünde bulundurulur.
- Öğretmen yönergede ne yapılması gerektiğini çocuklara kısa ve anlaşılır şekilde anlatır.
- Öğretmen etkinlik boyunca çocukları izler ve gelecek çalışmayı planlar
- Sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak panolar vardır.
- Sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak ulaşılabilir materyaller vardır.
- Öğrenciler ses bilgisi farkındalığı gösterir.

- Öğrenciler okuma ve yazı farkındalığı gösterir. (Görsel okuma, işaret tanıma, isim farkındalığı)
- Öğrenciler küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapabilir.

3.2. Veri Analizi

Değişkenlerin tanımlayıcı istatistiklerinin gösteriminde ortalama \pm SS (Standart Sapma) değerleri verilmiştir. Bireylerin cinsiyeti, yaşı, çalıştığı kurum gibi demografik değişkenler için sayı (n) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir. İstatistiksel analizler ve hesaplamalar için IBM SPSS Statistics 21.0 (IBM Corp. Released 2012. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 21.0. Armonk, NY: IBM Corp.) ve MS-Excel 2007 programları kullanılmıştır. Green, Peterson ve Lewis' in 2006 yılında hazırladıkları ölçeğin cronbach α katsayısı 0.94' tür. Adalet Kandır ve Özgür Uyanık 2012 yılında Türkçeye adapte etmiştir. Ölçeğin ilk halinde 21 madde bulunmaktadır. Türkçeye adapte olmuş halinde 19 madde bulunmaktadır. Yapılan araştırmada kullanılan okul öncesinde dil ve okuryazarlık etkinlikleri temelli ölçeğin iç tutarlılık değerlendirmesi için Cronbach α katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Rollerinin ve Uygulamalarının İncelenmesi için hazırlanan ölçeğin cevapları için sayı (n) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir.

Gözlem Formu'na verilen cevaplar için sayı (n) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir.

Çalışmada kullanılan betimsel tarama modeline göre, toplanan veriler, önceden belirlenen temalara göre özetlenerek yorumlanmıştır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenmiştir. Gözlenen ve görüşülen kişilerin fikirlerini etkili şekilde yansıtmak için sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.224).Okuma yazma etkinlikleri kapsamında hazırlanan açık uçlu sorulara verilen cevaplar, benzer kategoriler altında toplanarak frekans hesaplanmış ve yorumlanmıştır. İlk olarak, okuma yazma etkinlikleri kapsamında hazırlanan açık uçlu sorulara verilen cevaplardan benzer mana içerenler tespit edilmiştir. Bunu yaparken, benzer kelimeleri kullanan cümleler veya aynı manayı farklı kelimelerle anlatan cümleler belirlenmiştir.

Benzer cümleler aynı kategoriler altında toplandıktan sonra, bu kategorilere uygun isimler verilmiştir. Daha sonra frekanslar hesaplanıp yorumlanmıştır.

Örneğin, “Okul öncesi okuma yazma etkinliği denince aklınıza ne geliyor?” sorusuna verilen cevaplar benzer kelimeler içeren cevaplara göre 5 kategoriye ayrılmış, cevap olarak “Çizgi çalışması, sayı çalışması, ses çalışması vb.” cevap veren 19 öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Diğer sorularda da aynı teknik uygulanmıştır.



BÖLÜM IV.

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Demografik Özellikler

Bulguların sunumuna ilk olarak örnekleme oluşturan Okul Öncesi Öğretmenlerinin çeşitli demografik özellikleri ile ilgili yüzde ve frekans tablolaştırılması yapılarak başlanmıştır. Demografik özellikler olarak cinsiyet, öğrencilerin yaş aralığı, eğitim durumu, öğretmenlerin günlük çalışma süreleri, bireylerin meslekte geçirdikleri yıl dağılımı, bireylerin katıldıkları etkinliklerin dağılımı bireylerin çalıştıkları kurumların dağılımı gibi durum özellikleri seçilmiştir.

Tablo 8. Bireylerin Cinsiyet Dağılımı

	N	%
Kadın	219	93.6
Erkek	15	6.4
Toplam	234	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerin %93.6'sı (n=219) kadın, %6.4'ü (n=15) erkektir (Tablo 8).

Tablo 9. Öğrenciler Yaş Dağılımı

	N	%
2-3	46	19.6
3-4	54	23.1
4-5	66	28.2
5-6	68	29.1
Toplam	234	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, %10.7'sinin (n=25) sınıfındaki öğrencilerin yaşları 2, %1.7'sinin (n=4) sınıfındaki öğrencilerin yaş aralığı 2-3, %14.5'inin (n=34) yaş 3, %6.8'inin (n=16) yaş aralığı 3-4, %2.6'sının (n=6) yaş aralığı 3-6, %15.0'inin (n=35) yaş 4, %9.4'ünün (n=22) yaş aralığı 4-5, %21.4'ünün (n=50) yaş 5, %6.4'ünün (n=15) yaş aralığı 5-6, %10.7'sinin (n=25) yaş 6 olarak tespit edilmiştir (Tablo 9).

Tablo 10. Bireylerin Eğitim Durumlarının Dağılımı

	N	%
Lise	27	11.5
Üniversite	199	85.0
Y.Lisans	8	3.5
Toplam	234	100.0

Çalışma kapsamında 27 öğretmenin (%11.5) lise mezunu, 199 öğretmenin (%85) de üniversite mezunu, 8 öğretmenin (%3.5) yüksek lisans olduğu tespit edilmiştir (Tablo 10).

Tablo 11. Bireylerin Günlük Çalışma Saatlerinin Dağılımı

	N	%
4-6 saat	55	23.5
7 ve daha çok	179	76.5
Toplam	234	100.0

Öğretmenlerin %23.5'i (n=55) günlük 4-6 saat çalışırken, %76.5'i (n=179) günlük 7 veya daha çok saat çalışmaktadır (Tablo 11).

Tablo 12. Bireylerin Meslekte Geçirdikleri Yıl Dağılımı

	N	%
0-2 yıl	43	18.4
3-5 yıl	61	26.1
6-9 yıl	59	25.2
10 ve daha fazla	71	30.3
Toplam	234	100.0

Öğretmenlerin %18.4'ü (n=43) meslekte 0-2 yıl, %26.1'i (n=61) 3-5 yıl, %25.2'si (n=59) 6-9 yıl, %30.3'ü (n=71) 10 veya daha fazla yıl geçirmiştir (Tablo 12).

Tablo 13. Bireylerin Son İki Yılda Katıldıkları Okuma-Yazma Konulu Etkinliklerin Dağılımı

	N	%
Hizmet içi eğitim semineri	115	49.1
Sempozyum	72	30.8
Diğer(Okuma-Yazma Konulu Etkinlikler)	47	20.1
Toplam	234	100.0

Öğretmenlerin %49.1'i (n=115) hizmet içi eğitim seminerlerine katılırken, %30.8'i (n=72) okuma yazma konulu sempozyumlara katılmıştır (Tablo 13).

Tablo 14. Bireylerin Çalıştıkları Kurumların Dağılımı

	N	%
Özel Kurumlar (Anasınıfı, Anaokulu, Kreş Ve Gündüz Bakımevi)	82	35.0
Devlet Kurumları (Anasınıfı, Anaokulu, Kreş Ve Gündüz Bakımevi)	40	17.1
Kurum Kreşleri (Anasınıfı, Anaokulu, Kreş Ve Gündüz Bakımevi)	112	47.9
Toplam	234	100.0

Öğretmenlerin %35.0'i (n=82) özelde, %17.1'i (n=40) devlette ve %47.9'u (n=112) da kurum kreşlerinde çalışmaktadır (Tablo 14).

4.2. Okul Öncesinde Dil ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Çalışmalar Ölçeğine Ait Bulgular

Tablo 15. Okul Öncesinde Dil Ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı (N=234)

	Her zaman n(%)	Sık sık n(%)	Ara sıra n(%)	Nadiren n(%)	Hiç n(%)
Çocuklara birden ona kadar rakamları öğretirim	181 (77.4)	43 (18.4)	1 (0.4)	6 (2.6)	3 (1.3)
Çocukların renk, şekil ve kavramları tanımalarına yardım ederim	190 (81.2)	36 (15.4)	1 (0.4)	4 (1.7)	3 (1.3)
Çocuklarla birlikte okuduğum kitap, hikâye, masal ile ilgili sohbet ederim	193 (82.5)	31 (13.2)	2 (0.9)	6 (2.6)	2 (0.9)
Kitap okurken ya da okuduktan sonra okuduklarımızla ilgili soru sorarım	182 (77.8)	43 (18.4)	2 (0.9)	3 (1.3)	4 (1.7)
Çocuklara zıt kavramları (alt-üst) öğretirim	172 (73.9)	48 (20.6)	4 (1.7)	8 (3.4)	1 (0.4)
Çocuklara, çocuk şarkı ve şiirlerini öğretirim	168 (71.1)	52 (22.3)	5 (2.1)	6 (2.6)	2 (0.9)
Her gün çocuklara kitap okumak için özel zaman ayırırım	125 (53.7)	77(33.0)	18 (7.7)	10 (4.3)	3 (1.3)
Çocuklara incelemeleri için kitap ve diğer basılı materyallerden veririm	163 (70.0)	59 (25.2)	2 (0.9)	7 (3.0)	2 (0.9)
Çocuklara sesli olarak şiir, masal, hikâye, resimli kitaplar okurum	156 (67.0)	48 (20.5)	8 (3.4)	12 (5.2)	9 (3.9)
Çocuklara kitabın başı, sonu, ön ve arka kapak gibi farklı özellikleri ile ilgili bilgi veririm	109 (46.8)	92 (39.5)	16 (6.9)	11 (4.7)	5 (2.1)
Sevilen kitapları tekrar tekrar okurum	111 (47.4)	66 (28.2)	36 (15.4)	16 (6.8)	4 (1.7)
Çocuklara harflerin ve kelimelerin soldan sağa ve sayfaların baştan sona doğru sıralandığını öğretirim	93 (39.9)	70 (30.1)	29 (12.4)	27 (11.6)	14 (6.0)
Çocuklara bire bir yüksek sesle kitap okurum	84 (36.1)	45 (19.3)	38 (16.3)	47 (20.2)	19 (8.1)
Çocuklarla beraber alfabedeki harflerle ilgili ses duyarlılığı çalışmaları yaparız	84 (36.1)	70 (30.0)	44 (18.9)	22 (9.4)	13 (5.6)
Çocuklara isimlerini nasıl yazacaklarını öğretirim	70 (30.0)	52 (22.3)	33 (14.2)	50 (21.5)	28 (12.0)
İsimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini öğretirim	52 (22.3)	64 (27.5)	42 (18.0)	44 (18.9)	31 (13.3)
Çocuklara büyük harf, küçük harf arasındaki farkı öğretirim	54 (23.2)	50 (21.5)	29 (12.4)	58 (24.9)	42 (18.0)
Çocuklara alfabedeki harfleri öğretirim	56 (24.0)	30 (12.9)	31 (13.3)	58 (24.9)	58 (24.9)

Bu çalışmada Green, Peterson ve Lewis tarafından geliştirilen anketten yararlanılmıştır. 2006’ da oluşturulan anketin Cronbach α katsayısı 0,94’ tür. 2018 yılında, 234 öğretmene uygulanan bu ölçeğin Cronbach α katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur.

Tablo 15’de de görüldüğü gibi,

Çocuklara birden ona kadar rakamları öğretim, çocukların renk, şekil ve kavramları tanımalarına yardım ederim, çocuklarla birlikte okuduğum kitap, hikâye, masal ile ilgili sohbet ederim, kitap okurken ya da okuduktan sonra okuduklarımızla ilgili soru sorarım, çocuklara zıt kavramları (alt-üst) öğretim maddeleri en yüksek oranda “her zaman” olarak işaretlenen ilk beş maddedir. Çalışmada ölçeğe katılan okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamaları araştırılırken; "Çocuklarla okuduğum kitap, hikaye, masal hakkında sohbet ederim" ifadesi birinci sırada yer almaktadır. Bu ifadeler MEB programında yer alan kazanımlara hizmet ederek, çocukları özellikle dil alanında geliştirerek okuma yazma becerilerini desteklemektedir. Bunun yanı sıra; Çocuklarla beraber alfabedeki harflerle ilgili ses duyarlılığı çalışmaları yaparız, çocuklara isimlerini nasıl yazacaklarını öğretim, isimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini öğretim, çocuklara büyük harf, küçük harf arasındaki farkı öğretim, çocuklara alfabedeki harfleri öğretim maddeleri en düşük oranda “her zaman” olarak işaretlenen son beş maddedir.

"İsimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini öğretim, “Çocuklara büyük harf, küçük harf arasındaki farkı öğretim, Çocuklara alfabedeki harfleri öğretim” ifadeleri son sıralarda yer almaktadır. Öğretmenlerin MEB programında yer almayan konularda uygulamalarının düşük oranda olduğu göze çarpmaktadır.

Sonuçlara bakıldığında hiç yapılmadığı söylenen etkinliklerin başında %24 ile alfabe öğretimi gelmektedir ve benzer şekilde isimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini öğretimi maddesinde %22 oranına sahiptir. Bu maddelerin doğrudan okuma-yazma öğretimi olarak algılandığı düşünülebilir.

Diğer bir sonuç ise, her zaman yapıldığı belirtilen (%82) çocuklarla hikayeler ile ilgili sohbet etme iken bire bir kitap okuma (%36) olduğu görülmektedir. Bu durum bize daha çok grup etkinliklerinin tercih edildiğini de göstermektedir.

Okul öncesinde dil ve okuryazarlık etkinlikleri temelli çalışmalar ölçek analizinde elde edilen bulgular, birinci soruya verilen cevapta okul öncesi kurum öğretmenlerinin %95.8’i (n=224) çocuklara birden ona kadar rakamları her zaman veya sık sık öğrettiğini

ifade ederken, %4.2'si (n=10) ara sıra ve nadiren öğrettiğini veya hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ikinci soruya cevabı ise %81.2'si (n=190) çocukların renk, şekil ve kavramları tanımalarına her zaman yardımcı olduğunu bildirirken, %36'sı (n=15.4) sık sık yardımcı olduğu ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin üçüncü sorudaki cevaplarında %95.7'si (n=224) çocuklara okuduğu kitap, hikaye ve masallar hakkında her zaman ve sık sık sohbetler ettiğini belirtirken, %96.2'si (n=225) ise kitabı okurken veya okuduktan sonra, her zaman veya sık sık sorular sorduğunu ifade ederek dördüncü soruyu yanıtlamıştır.

Yine, çalışmaya katılan 172 öğretmen (%73.9) beşinci soruda çocuklara zıt kavramları her zaman öğrettiğini belirtirken, 48 öğretmen (%20.6) ise sık sık öğrettiğini belirtmiştir.

Altıncı sorudaki cevaplarda öğretmenlerin %93.4'ü (n=220) çocuklara her zaman veya sık sık çocuk şarkı ve şiirlerini öğretirken, yedinci soruda öğretmenlerin %86.7'si (n=202) her zaman veya sık sık çocuklara kitap okumak için özel bir vakit ayırmaktadır.

Ölçeğe katılan öğretmenlerin sekizinci soruyu cevaplarken %95.2'si (n=222) her zaman veya sık sık kitap ve diğer basılı materyalleri incelemesi için çocuklara verirken, %4.8'i (n=11) ara sıra veya nadiren verdiğini veya hiç vermediğini ifade etmiştir.

Yine öğretmenlerin %67.0'si (n=156) çocuklara her zaman yüksek sesle şiir, masal, hikâye ve resimli kitaplar okurken, %20.5'i (n=48) bu aktiviteyi ara sıra gerçekleştirdiklerini ifade ederek dokuzuncu soruyu cevaplamıştır.

Çalışmaya katılan 201 öğretmen, onuncu soru için; (%86.3) her zaman veya sık sık kitabın başı ve sonu, ön, arka kapak, gibi özellikleri ile ilgili bilgi verdiğini ifade ederken 27 (%14.6) öğretmen nadiren veya ara sıra bilgi verdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte 5 öğretmen (%2.1) ise hiç bilgi vermediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde 111 öğretmen (%47.4) sevilen kitapları her zaman, 66 öğretmen (%28.2) ise sıklıkla tekrar tekrar okumaktadır cevaplarıyla on birinci soruyu cevaplamaktadır. Fakat 36 öğretmen (%15.4)

ara sıra okurken, 16 öğretmen (%6.8) nadiren okumakta ve 4 öğretmen (%1.7) ise hiç okumamaktadır.

On ikinci soruda, çocuklara harflerin ve kelimelerin soldan sağa ve sayfaların baştan sona doğru sıralandığını her zaman veya sıklıkla öğrettiğini ifade eden 163 (%70.0) öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde 29 öğretmen (%12.4) ara sıra ve 27 öğretmen (%11.6) nadiren öğrettiğini ifade ederken 14 öğretmen (%6.0) ise hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin on üçüncü soruda %36.1'i her zaman çocuklara bire bir yüksek sesle kitap okuduğunu, %19.3'ü ise sık sık okuduğunu, %16.3'ü ara sıra ve %20.2'si nadiren okuduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin %8.1'i ise hiç okumadığını belirtmiştir.

On dördüncü soruda öğretmenlerin %66.1'i her zaman veya sık sık çocuklarla beraber alfabadeki harflerle ilgili ses duyarlılığı çalışması yaparken, %28.3'ü ise ara sıra veya nadiren bu çalışmayı yaptığını ifade etmiştir. Geriye kalan 13 öğretmen ise (%5.6) hiç ses duyarlılığı çalışması yapmadığını belirtmiştir.

On beşinci soruda çalışmaya katılan 122 öğretmen (%52.3) her zaman veya sık sık çocuklara isimlerini nasıl yazacaklarını öğrettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde 83 öğretmen (%35.7) ise ara sıra veya nadiren öğrettiğini ifade etmiş, 28 öğretmen ise (%12.0) hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

On altıncı soruda isimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini her zaman öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 52 (%22.3), sık sık öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 64 (%27.5), ara sıra öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 42 (%18.0), nadiren öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 44 (%18.9) ve hiç öğretmediğini belirten öğretmen sayısı 31 (%13.3)'dir.

Öğretmenlerin %44.7'si (n=104) çocuklara büyük ve küçük harf arasındaki farkı her zaman veya sık sık öğrettiğini ifade ederken, %37.3'ü (n=87) ara sıra veya nadiren öğrettiğini ifade ederek on yedinci soruyu cevaplamıştır. On sekizinci soruda yine öğretmenlerin %36.9'u (n=86) çocuklara alfabadeki harfleri her zaman veya sıklıkla

öğrettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, %38.2'si (n=89) ara sıra veya nadiren öğrettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %24.9'u (n=58) ise hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin çocuklara renk, şekil, rakam, kavram tanımasını sağladıkları görülmüştür. Benzer şekilde Tuğluk, Kök, Koçyigit, Kaya, Gençdoğan (2008) araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya yönelik görüşlerini değerlendirirken öğretmenlerin özellikle kavramlara yönelik etkinliklere daha fazla yer verdiğini tespit etmişlerdir.

Bir başka çalışma sonucunda Bay, Akbaba Altun, Şimşek Çetin (2014) okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında ses, kavram ve çizgi etkinliklerine yer verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca bu öğretmenler ilköğretime hazırlık sürecinde kavram ve yazmaya hazırlık çalışmalarının önemini vurgulamışlardır. Bu çalışmaların aksine bir diğer çalışmada okuma-yazmaya hazırlık konusunda öğretmenlerin, yazma becerisini geliştirmek için yeterince etkinlik yaptıklarını bununla birlikte ses, görsel algı, bilgisel farkındalık, dinleme, konuşma becerileri ve kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik çalışmalara ise yeterince yer vermedikleri ortaya konmuştur. (Erdoğan, Altınkaynak ve Erdoğan, 2013).

Çalışmada elde edilen diğer bir bulguya göre öğretmenlerin harf, fonetik çalışmaları, isim kopya etme gibi etkinlikleri yoğun olarak yaptırmadıkları göze çarpmaktadır. Buradan çıkarılan sonuçta ise MEB programında yer alan kazanımların daha yoğun olarak uygulandığıdır (MEB, 2013).

4.3. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formuna Ait Bulgular

Ankara ilinde yer alan özel, devlet ve kurum kreşlerinde gözlem yapılmıştır. Her bir gözlem 15-20 dakika sürmüş olup, iki gözlemci gözlemleri yapmıştır. Gözlemciler ortama dâhildir. Gözlem sonunda yapılan gözlemler karşılaştırılmıştır. Gözlem yapılırken sınıf ortamına, öğretmen tutumuna, etkinlik sırasındaki materyal seçimlerine dikkat edilmiştir. Gözlem sürecinde bazı sınıflarda kitaplarda yer alan okuma yazma çalışmalarına yer verilirken bazı sınıflarda tahta kullanımı ve fotokopi çalışmaları görülmüştür.

Demografik bilgiler

Okuma yazma etkinlikleri öğretmen gözlem formuna verilen cevaplara bakıldığında, toplamda 14 öğretmenle görüşülmüştür. Sınıflardaki ortalama çocuk sayısı 18'dir (min=14, mak=22). Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıl ortalaması 15.71 ± 5.59 'dur. Meslekte geçirilen minimum yıl 4, maksimum yıl ise 22 yıldır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü 5 tanesi kurum kreşi olup, 9 tanesi devlet okuludur. Gözleme konu olan okuma yazma etkinlikleri içinde, sanat çalışması, çizgi çalışmaları, dergide yer alan etkinlik çalışma sayfası yaptırılmakta, kitap okuma ve sayı-nesne eşleştirme çalışmaları yapılmaktadır.

Tablo 16. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formuna Cevap Veren Öğretmenlerin Eğitim Durumu

	N	%
Lise	2	18.18
Ön lisans	2	18.18
Lisans	7	63.64
Toplam	11	100.0

Tablo 17. Gözlem Sınıfındaki Öğrencilerinin Yaşlarının Dağılımı

	N	%
4 yaş	4	28.6
5-6 yaş	10	71.4
Toplam	14	100.0

Eğitim alan çocukların %28.6'sı (n=4) 4 yaşında, %71.4'ü (n=10) 5 veya 6 yaşındadır (Tablo 17). Öğretmenlerin %18.18'i (n=2) lise mezunu, %18.18'i (n=2) ön lisans mezunu ve %63.64'ü (n=7) ise lisans mezunudur (Tablo 16).

Tablo 18. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formuna Cevap Veren Öğretmenlerin Eğitim Durumu

	N	%
Lise	2	18.18
Ön lisans	2	18.18
Lisans	7	63.64
Toplam	11	100.0

Tablo 19. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Sürecindeki Odaklanan Konuların Dağılımı (n=14)

	Gözlendi n	Gözlenmedi N
Etkinliklerde kullanılan materyaller her çocuğa yetecek sayıdadır.	12	2
Çocukların yaşına ve ilgisine göre düzenlenir.	12	2
Basitten karmaşığa doğru ilkesi göz önünde bulundurulur.	11	3
Öğretmen yönergede ne yapılması gerektiğini çocuklara kısa ve anlaşılır şekilde anlatır.	10	4
Öğretmen etkinlik boyunca çocukları izler ve gelecek çalışmayı planlar	11	3
Sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak panolar vardır.	11	3
Sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak ulaşılabilir materyaller vardır.	4	10
Öğretmenler okula hazırlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği ile ilgili gerekli bilgiye sahiptir.	5	9
Öğrenciler ses bilgisi farkındalığı gösterir.	8	6
Öğrenciler okuma ve yazı farkındalığı gösterir. (Görsel okuma, işaret tanıma, isim farkındalığı)	6	8
Öğrenciler küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapabilir.	14	0

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü 5 tanesi kurum kreşi olup, 9 tanesi devlet okuludur. Okuma yazma etkinlikleri öğretmen gözlem formuna verilen cevaplara göre, birinci madde için sınıfların %85.7'sinde (n=12) etkinlik çalışma sayfaları çoğaltılarak her çocuğa dağıtıldığı gözlemlenirken, %14.3'ünde (n=2) gözlenmemiştir.

İkinci madde için; öğretmenlerin %85.7'si (n=12) çalışma süresini çocukların ilgisi kadar düzenlerken, %14.3'ü (n=2) çalışma süresini çocukların ilgisi kadar düzenlememiştir. Benzer şekilde üçüncü madde için 11 öğretmenin sınıfında (%78.6) örneklerin basitten karmaşığa doğru olduğu gözlemlenirken, 3 öğretmenin sınıfında (%21.4) bu durum gözlenmemiştir. Örneğin bu sınıflardan birinde dergide yer alan örneklerin karışık halde bulunduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü madde için öğretmenlerin %71.4'ü (n=10) çocuklara yönergede ne yapılması gerektiğini kısa ve anlaşılır bir şekilde anlatmıştır, %28.6'si ise (n=4) anlatmamıştır. Bazı sınıflarda yönergelerin karmaşık olduğu ve hızlı anlatıldığı gözlenmiştir. Fakat yönerge konusunda neler yapılması gerektiğini anlatan öğretmenlerden biri, anlamayan çocuğun yanına giderek tekrar anlatmıştır.

Beşinci madde için sınıfların 11'inde (%78.6) öğretmenler çalışma sona erinceye kadar çocukların yanında durup gözlem yaparken, 3 sınıfta (%21.4) bu durum gözlemlenmemiştir. Çocuklar gözlemlenirken bazı öğretmenlerin ertesi gün dergide yer alan farklı bir çalışma sayfasını yapacağı görülmüştür.

Altıncı madde için; sınıfların %78.6'sında (n=11) okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak panolar varken, %21.4'ünde (n=3) yoktur. Panoların olduğu sınıflarda, öğretmenler ertesi gün sayı ve çizgi çalışması yapacaklarından ve dergide yer alan farklı çalışmaları yapacaklarından bahsetmişlerdir. Patterson (2002) 13 öğretmen ile yaptığı nitel veriler sonucunda; öğretmenlerin yazılı çevreye önem verdikleri ve yazılı çevreyi sağlamak amacıyla sınıflarında çocukların okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik okuma alanları bulduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca söz konusu çalışmada; öğretmenlerin yüksek sesle okuma etkinlikleri yaptıkları, küçük kas gelişimini destekleyecek hareket becerilerine önem verdikleri ve buna yönelik etkinlikler yaptıkları da saptanmıştır.

Yedinci madde için benzer şekilde, sınıfların %28.6'sında (n=4) okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak materyaller olduğu gözlemlenirken, %71.4'ünde (n=10) bu materyallerin sınıf ortamında olmadığı tespit edilmiştir. Bu sınıfların bazılarında harf panosu yokken, bazılarında sadece beyaz yazı tahtası olduğu gözlenmiştir. Okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak materyallere sahip sınıflardan birinde, perdenin üstünde sayılar olduğu görülmüştür.

Sekizinci madde analizinde öğretmenlerin %35.7'sinin (n=5) okula hazırlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği ile ilgili yeterli bilgiye sahibi olduğu gözlemlenmiş, %64.3'ünün (n=9) ise bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığı gözlenmiştir.

Dokuzuncu maddede sınıfların %57.1'inde (n=8) öğrencilerin ses bilgisi farkındalığı gösterdiği, %42.9'unda (n=6) ise göstermediği belirlenmiştir. Onuncu maddede sınıfların %42.9'unda (n=6) öğrencilerin okuma ve yazma farkındalığı gösterdiği, %57.1'inde (n=8) bu farkındalığı göstermediği gözlenmiştir.

Son olarak on birinci maddede, sınıfların tamamında (n=14) öğrencilerin küçük kas kullanımı gerektiren hareketler yaptığı gözlenmiştir.

Gözlem sürecinde en az gözlenen madde sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak materyallere ilişkin madde en az gözlemlendiği tespit edilmiştir. Konu ile ilgili Deretarla Gül (2004) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıftaki okuma yazma çalışmalarına yönelik materyallerinin nitelik ve niceliğini arttırmaya çalıştıklarını ortaya koymuştur.

4.4. Yarı Yapılandırılmış Soru Formu Bulguları

Nitel araştırmada yer alan görüşme sorularının hazırlanması aşamasında Green, Peterson ve Lewis (2006) tarafından geliştirilen ölçeğe paralel, literatür araştırması ile desteklenerek 9 soru hazırlanmış ve bu sorularla ilgili uzman görüşleri alınmıştır (Ek 5). Görüşme soruları doğrudan araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilmiştir ve katılımcıların verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından kayıt altına alınmış ve çözümlenmiştir. Araştırmaya gönüllülük esasına dayanarak katılmayı kabul eden 32 okul öncesi öğretmeni ile görüşülerek, nitel analiz için hazırlanan dokuz soruya yanıt vermeleri istenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Soru Formu Maddeleri

- Okul öncesinde “okuma yazma hazırlık etkinlikleri” denilince aklınıza neler geliyor?
- Okul öncesinde “okuma yazma öğretimi” denilince aklınıza neler geliyor?
- Okul öncesin dönem çocuklarına okuma yazma öğretimi verilmesi konusunda görüşleriniz nelerdir?
- Okul öncesi dönem çocuklarına okuma yazma öğretimi konusunda kendinizi ne kadar yeterli/yetersiz görüyorsunuz?

- Okul öncesi MEB Programında yer alan okuma yazma etkinlikleri konusunda görüşleriniz nelerdir? Hangi gelişim alanları ya da beceriler anlamında yeterli veya yetersiz olduğunu düşünüyorsunuz?
- Okul öncesi öğretmenliği bölümünde lisans düzeyinde zorunlu bir okuma yazmaya öğretimi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
- Velilerinizin çocuklarına okuma yazma öğretilmesi konusundaki düşünceleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Okul yönetiminizin okuma yazma öğretimi konusundaki yaklaşımı nasıldır?
- Sınıfınızdaki çocukların okuma yazmaya hazır bulunuşluklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bunu desteklemek için ne tür etkinlikler yorsunuz?

Demografik Bilgiler

Tablo 20. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Eğitim Durumları Dağılımı

	N	%
Yüksek lisans	2	6.7
Lisans	19	63.3
Lise	3	10
Ön lisans	6	20
Total	30	100

Soru formuna verilen cevaplara göre, öğretmenlerin %6.7'si (n=2) yüksek lisans mezunu, %63.3'ü (n=19) lisans mezunu, %10.0'u (n=3) lise mezunu, %20.0'si (n=6) ise ön lisans mezunudur (Tablo 20).

Tablo 21. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Günlük Çalışma Saatleri

	N	%
5	4	13.3
6	4	13.3
8	7	23.4
8.5	1	3.3
9	14	46.7
Total	30	100.0

Öğretmenlerin %13.3'ü (n=4) günde 5 saat, %13.3'ü (n=4) günde 6 saat, %23.4'ü (n=7) günde 8 saat, %3.3'ü (n=1) günde 8.5 saat, %46.7'si (n=14) ise günde 9 saat çalışmaktadır (Tablo 21).

Tablo 22. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Konuyla İlgili Son İki Yılda Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimleri

	N	%
Seminer	12	75.0
Sempozyum	3	18.7
Diğer	1	6.3
Total	16	100.0

Yarı yapılandırılmış soru formuna cevap veren 12 öğretmen (%75.0) seminerlere, 3 öğretmen (%18.7) sempozyumlara ve 1 öğretmen (%6.3) ise başka diğer etkinliklere katıldığını bildirmiştir (Tablo 22).

Tablo 23. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Meslekte Geçirdikleri Süreler

	N	%
2-6	9	31.0
6-10	7	24.1
11-15	8	27.6
16-24	5	17.3
Toplam	29	100.0

Öğretmenlerin %31.0'i (n=9) meslekte 2-6 yıl geçirdiklerini, %24.1'i (n=7) meslekte 6-10 yıl arası yıl geçirdiklerini, %27.6'si (n=8) meslekte 11-15 yıl arası

geçirdiklerini, %17.3'ü (n=5) meslekte 16-24 yıl arası geçirdiklerini ifade etmişlerdir (Tablo 23).

Tablo 24. Yarı Yapılandırılmış Soru Formunu Dolduran Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumların Dağılımı

	N	%
Kurum Kreşi (Anasınıfı, Anaokulu, Kreş Ve Gündüz Bakımevi)	10	43.5
MEB (Anasınıfı, Anaokulu, Kreş Ve Gündüz Bakımevi)	9	39.1
Özel (Anasınıfı, Anaokulu, Kreş Ve Gündüz Bakımevi)	4	17.4
Toplam	23	100.0

Öğretmenlerin %43.5'i (n=10) kurum kreşinde, %39.1'i (n=9) Meb'de, %17.4'ü (n=4) ise özel kurumlarda çalışmaktadır (Tablo 24).

Tablo 25. Okul Öncesinde “Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri” Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevaplar

Görüşler	Katılımcı Kodları	f
Çizgi çalışmaları, sayı çalışmaları, ses çalışmaları, harf tanıtımı, şekil kavramları	1, 2, 3, 4, 5, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 24, 25, 27, 28, 29, 30	19
El becerisi kazandırmak, el göz koordinasyon çalışmaları	3, 10, 13, 16, 17, 20, 24	7
Masada uzun süre oturma alışkanlığı kazandırma, dikkat süresini artırmak	9, 21, 25	3
Bilişsel olgunluğu, hazır bulunuşluk seviyesinin ölçülmesi	6, 7, 8, 12, 23, 25	6
İlkokula hazırlık	12, 16, 17, 18, 19, 22, 25, 26	8

Çalışmaya katılan 19 öğretmen, okul öncesi okuma yazma etkinlikleri olarak çizgi çalışmaları, sayı çalışmalar, ses çalışmaları, harf tanıtımı ve şekil kavramlarını düşünmektedir (Tablo 25). İlkokula hazırlık çalışmalarının içerisinde yer alan Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları çocukların ilkokula geçiş sürecinde kolaylık yaratmak, hazırbulunuşluk seviyelerini arttırmak için yapılan etkinliklerdir (Dönmezler, 2016) Asla okuma veya yazma öğretmek hedefini taşımamaktadır. Ayrıca MEB 2013 eğitim programına göre okul öncesi dönemde; okuma, yazma, harf gösterme ve yazma yoktur. Harfleri göstermek ve harfleri yazdırmak da yoktur (MEB, 2013, s. 42). Yedi öğretmen el

becerisi kazandırma ve el göz koordinasyon çalışmalarının, üç öğretmen masada uzun süre oturma alışkanlığı kazandırma ve dikkat süresini artırmanın okul öncesi okuma yazma etkinlikleri olduklarını belirtmiştir. Geriye kalan 14 öğretmenin 6'sı bilişsel olgunluğun ve hazır bulunuşluk seviyesinin ölçülmesini okul öncesi okuma yazma etkinliği olarak değerlendirirken, diğer 8 öğretmene ilkökul hazırlık olarak değerlendirmiştir. Özkaya (2018) araştırmasında, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda okul öncesi öğretmenlerinin yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır

Tablo 26. Okul Öncesinde “Okuma Yazma Öğretimi” Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevaplar

Görüşler	Katılımcı Kodları	f
Çizgi çalışmaları, sayı çalışmaları, kavram çalışmaları	2, 8, 10, 11, 13, 17, 18, 21, 24, 26, 27, 28	12
Çocuğu en iyi şekilde okula hazırlamak, ilkökul öncesi edinmesi gereken becerileri kazandırmak	3, 4, 8, 9, 12, 13, 19, 20, 22, 29	10
Çocuklardaki görsel farkındalık ve görme yeterliliği	5, 6, 14, 15, 23, 28,	6
Dikkat, algı çalışmaları	15, 21, 23	3
Çocukların hazır bulunuşluk seviyelerini artırmak	8	1
Çocukların el kaslarının çalışması	10, 11, 13, 15, 23	5
Harf eğitimi verilmiyor	16, 17	2
Okuma yazma eğitiminden çok çocukların deneylerle, gözlemlerle ve çeşitli uyaranlarla desteklenmesi	25	1
Tüm gelişim alanlarda gösterdiği olgunluk	30	1
Çocukların adım atışı ile beraber ritim oluşturarak bebek grubundan başlar yıldan yıla devam eden her şey	7	1

Çalışmaya katılan 12 öğretmen okul öncesi okuma yazma öğretimi olarak çizgi, sayı ve kavram çalışmalarını düşündüğünü belirtmiştir. On öğretmen çocuğu en iyi şekilde okula hazırlamak, ilkökul öncesi edinmesi gereken becerileri kazandırmak olarak değerlendirmiştir. Altı öğretmen çocuklardaki görsel farkındalık ve görme yeterliliği, 3 öğretmen dikkat ve algı çalışmaları, 1 öğretmen çocukların hazır bulunuşluk seviyelerinin artırılması, 5 öğretmen çocukların el kaslarının çalışması, 1 öğretmen çocukların deney, gözlem ve çeşitli uyaranlarla desteklenmesi, 1 tanesi tüm gelişim alanlarında gösterdiği

olgunluk ve 1 tanesi de bebeklikten başlayarak yıldan yıla devam eden her şey olarak belirtmiştir (Tablo 26).

Tablo 25 ve tablo 26 incelendiğinde “çizgi çalışmaları” ve “sayı çalışmaları” iki soruyada aynı cevaplar verildiği görülmüştür. Ve bu ortak olarak verilen cevaplar katılımcı kodları olarak incelendiğinde en büyük kişi sayısına sahiptir. Tablo 18 için sayı 19 olarak görülürken, tablo 19 için sayı 12’ dir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ve okuma yazma öğretimi soruları için benzer cevapları verdikleri görülmüştür. Bu durum okuma yazma hazırlık etkinlikleri ile okuma yazma eğitimi arasındaki büyük farkın algılanmadığını düşündürmektedir. İncelenen bu iki tablo da “harf eğitimi verilmiyor” ve “ilkokula hazırlık” kodları diğer kodlara göre farklı olarak göze çarpmaktadır. Bu cevapların oranı ise “ilkokula hazırlık” için 8 iken, “harf eğitimi verilmiyor” için ise 2’ dir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma etkinlikleri denilince kavram çalışmaları, kitap çalışmaları, çalışma sayfalarının akıllarına geldiği görülmüştür.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları düşünülenin aksine, kitap/kavram/çizgi çalışmaları ile sınırlı kalmayıp, çocuğun aktif olarak katıldığı oyun, sanat, müzik ve drama gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Okul öncesi eğitiminin amacı çocuklara okuma ve yazma öğretimi yapmak değil onların ilkokulda okuma ve yazmayı öğrenmeleri için hazırbulunuşluk seviyelerini yükseltmektir. Okul öncesi dönemde farkındalık yaratmak, heveslendirmek, kitap okumayı sevdirmek temel öncelik olmalıdır (MEB, 2013, s. 42).

Tablo 27. Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Okuma Yazma Öğretimi Sorusuna Verilen Cevaplar

Görüşler	F
Verilmeli Yaş düzeyine uygun olarak oyun, müzik, hikâye, kukla ile verilmeli Uzman bir öğretmen tarafından çok yoğun olmayacak şekilde verilmeli Çeşitli dil etkinlikleri, kalemle yapılan çalışmalar, sesleri tanımaya yönelik çalışmalar olabilir. Basit, ilgi çekici, renkli sayfalarla verilebilir. İlkokula hazırlık çalışması şeklinde verilmeli.	16
Verilmemeli Çocuklar eğitime hazır değil. Kulak dolgunluğu adına ses ve ritim çalışmaları yapılmalı. Okuma yazmaya hazırlık dersi verilmeli.	11

Soru formunu dolduran 16 öğretmen 3-6 yaş arasındaki çocuklara okuma yazma öğretimi verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin %43.5'i (n=10) kurum kreşinde, %39.1'i (n=9) Meb'de, %17.4'ü (n=4) ise özel kurumlarda çalışmaktadır.

Bu görüşü destekleyen öğretmenler, bu eğitimin yaş düzeyine uygun olarak müzik, hikâye, kukla ile verilmesi gerektiğini, uzman bir öğretmen tarafından çok yoğun olmayacak şekilde verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir kısmı ise, çeşitli dil etkinlikleriyle, kalemle yapılan çalışmalarla, sesleri tanımaya yönelik olarak verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenlerse basit, ilgi çekici, renkli sayfalarla ve ilkokula hazırlık şeklinde verilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Tablo 27). Yapılan çalışmalar; çocukları okuma yazma sürecine hazır hale getirmek için onlara kendilerini ifade edecekleri etkinlikler planlanması gerektiğine (Mansy, 2006) ve bu çalışmaların çocuklarda sözel dil becerisini geliştirdiğine dikkat çekmektedir (Huls, 2002).

Verilmemesi gerektiğini savunan 11 öğretmen ise çocukların eğitime hazır olmadığını, kulak dolgunluğu adına ses ve ritim çalışması yapılabileceğini veya okuma yazmaya hazırlık dersi verilebileceğini belirtmişlerdir. Yangın (2007), okul öncesi eğitim alan çocukların % 14,1' i kalem doğru tutamadığı, %34,4' ünün çizerken kâğıdı düzgün tutamadığı, %40,6'sının kâğıt ve göz arasındaki gerekli mesafeyi ayarlayamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte çocukların; yatay, yuvarlak, dik, eğik ve bunlardan oluşan çizgileri” düzgün çizme konusunda yetersiz kaldıklarını ve el becerilerini “yeterli” düzeyde

kazanamadıklarını ortaya koymuştur. Bu bulguların çocukların, okul öncesi düzeyde okuma ve yazmaya yönelik bir takım becerileri kazanmadığını ortaya koyduğu söylenebilir. Bir başka çalışma Şahiner (2013), okul öncesi öğretmenlerinin birçoğunun anasınıflarında okuma-yazma eğitimi verilmemesi gerektiğine dair düşüncelerini göstermektedir.

Tablo 28. Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma Öğretimi Yeterliliği

Görüşler	F
<p>Verebilirim</p> <p>Tecrübeliyim. Öğretmenlik yaptım. Sesler nasıl verilir, nasıl birleştirilir, hangi sırada verilir ve heceleme gibi temel kuralları biliyorum.</p> <p>Alfabemizdeki ünlü harfler ses öğretimi olarak, sayı kavramları çalışma sayfası şeklinde, basit toplama çıkarma işlemleri legolar ile eksilterek ve arttırarak verilebilir.</p> <p>Ses çalışmalarında sesleri eğlenceli melodiler eşliğinde işitsel olarak, drama çalışmaları ile deneyimleyerek ya da görsel materyaller kullanarak verebilirim.</p> <p>Eğer çocuk okuma yazma hazırlık sürecini, psikomotor gelişimini tamamlanmışsa bu eğitimi verebilirim.</p>	14
<p>Veremem</p> <p>Yeterliyim ama verilmemeli. Çocuk için uygun değil. Ses çalışmaları yapılabilir.</p> <p>Bizler yazı yazdırma eğitimi almadık. Okumaya yazmaya bilişsel hazırlama konusunda eğitim aldık. Yönergeleri çocuğun yaşına uygun olarak, uygulama eğitimi aldık.</p> <p>Oyun çağındaki çocukların yeterli olgunluğa erişmeden zorlanmasını uygun bulmuyorum.</p>	14

Bu öğretmenlerin %43.5'i kurum kreşinde, %39.1'i MEB'de, %17.4'ü ise özel kurumlarda çalışmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 14 tanesi 3-6 yaş arası çocuklara okuma yazma öğretimi verebileceğini, 14 tanesi de veremeyeceğini ifade etmiştir. Okuma yazma eğitimi verebileceğini söyleyen öğretmenlerin bir kısmı, tecrübeli olduğunu, öğretmenlik yaptığını, sesler nasıl verilir, nasıl birleştirilir, hangi sırada verilir, heceleme gibi temel kuralları bildiği için kendini yeterli gördüğünü belirtmiştir. Özkaya (2018) araştırmasında, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda okul öncesi öğretmenlerinin yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile okuma yazma eğitimi kavramlarını karıştırdıkları fark edilmiştir. Bay ve Alisinanoğlu (2008) okul öncesi öğretmenlerinin

okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri yeterlilik algılarının yüksek puan ortalamalarına sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Bir kısmı ise bu eğitimin, alfabemizdeki ünlü harfler ses öğretimi olarak, sayı kavramları çalışma sayfası şeklinde, basit toplama çıkarma işlemleri legolar ile eksilterek ve arttırarak verilebileceğini belirtmiştir. Yine, bu eğitimi verebileceğini ifade eden bazı öğretmenler, ses çalışmalarında sesleri eğlenceli melodiler eşliğinde işitsel olarak, drama çalışmaları ile deneyimleyerek ya da görsel materyaller kullanarak verebileceğini, bazıları da eğer çocuk okuma yazma hazırlık sürecini, psikomotor gelişimini tamamlanmışsa bu eğitimi verebileceğini ifade etmiştir (Tablo 28). Konuya ilişkin bir diğer çalışmanın bulguları da okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde oyun kullanımına ilişkin görüşleri alınmış ve bu konuda yüksek düzeyde bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir (Özkaya, 2018).

3-6 yaş arası çocuklara okuma yazma eğitimi veremeyeceğini ifade eden öğretmenler, bu eğitimin çocuklar için uygun olmadığını, onun yerine ses çalışmaları yapılabileceğini, oyun çağındaki çocukların zorlanmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise şu görüşte birleşmiştir, *“Bizler yazı yazdırma eğitimi almadık. Okumaya yazmaya bilişsel hazırlama konusunda eğitim aldık. Yönergeleri çocuğun yaşına uygun olarak, uygulama eğitimi aldık.”*

Eğitim ve öğretim sürecinde ilk okuma ve yazma en önemli yapıtaşdır. Bu yapıtaşının başarılı olarak gerçekleştirilmemesi sonucunda daha sonraki gerek akademik gerek duygusal sıkıntılara sebebiyet verileceği düşünülmektedir (Başar, 2013).

Tablo 29. MEB Programı ve Okuma Yazma Etkinlikleri

Görüşler	F
Yeterli	9
Yeterli değil	15

Soru formunu dolduran öğretmenlerden 9'u okul öncesi dönem için MEB programında yer alan okuma yazma etkinliklerinin yeterli olduğunu, 15 tanesi ise yeterli olmadığını ifade etmiştir (Tablo 29). Yeterli olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları sayılar, örüntüler, dikkat çalışmaları ve harfler konusunda yeterli olduğunu, bazıları okuma yazmaya hazırlık çalışmaları olarak yeterli olduğunu, bir kısmı içerik olarak yeterli olduğunu ama uygulama noktasında yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Her ne kadar öğretmenler; sayı, renk, şekil gibi kavramlarla ilgili çalışmaları okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında ele alsalar da gerçekte; sayılar, sayısal işlemler ve geometrik kavramların matematik etkinlikleri kapsamında ele alınması gerektiğine dikkat çekilmektedir (Starkey, Klein ve Wakeley, 2004).

Bazı öğretmenler şu görüş altında birleşmiştir, “Okul öncesi çocukların psikomotor gelişimini desteklemeye ve görsel çalışmaları içinde bulunduğu okuma yazmaya hazırlık kitapları çocukların gelişim düzeylerine uygunluk göstermektedir.”

Yeterli olmadığını düşünen 15 öğretmen, MEB programının dik yazı, eğik yazı yönlerinden yetersiz olduğunu, özelliklere göre kıyaslayınca yetersiz olduğunu, genel olarak

MEB programının güncellenmesi gerektiğini, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının yeterli olmadığını ve daha detaylı, daha eğlenceli hale getirilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Tablo 30. Okul Öncesi Öğretmenliği Programında Zorunlu Okuma Yazma Hazırlık Dersi Hakkında Görüşler

	Görüşler	F
Olmalı	Bu konuda okul öncesi öğretmenlerinin yeterli donanıma sahip olduğunu düşünmüyorum. O yüzden olmalı. Öğretmenin bir ön bilgisinin olması, okulda vereceği eğitim ve öğretiminde daha başarılı olmasını sağlar. Verebileceği etkinlikleri daha da zenginleştirebilir.	12
Olmamalı	Mevcut eğitim programlarında zaten okuma yazmaya yönelik eğitimler var. Okuma yazmaya hazırlık dersi olmalı ancak çocukların kas gelişimini ve bilişsel gelişimini göz önünde alacak şekilde olmalı. Sınıf öğretmenlerinin yaptıkları gibi harf öğretimi, yazı yazdırma şeklinde olmamalı. Olmamalı çünkü çocuklar küçük.	8

Soru formuna katılan öğretmenlerin 12 tanesi okul öncesi öğretmenler için zorunlu okuma yazma dersi olması gerektiğini, 8 tanesi ise olmaması gerektiğini ifade etmektedir (Tablo 30). Okuma yazma dersinin zorunlu olması gerektiğini ifade eden öğretmenler, bu konuda yeterli donanıma sahip olduklarını, ayrıca bir ön bilgilerinin olmasının okulda verecekleri eğitim ve öğretimde başarıyı artıracaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Okul öncesi okuma yazma hazırlık dersinin zorunlu olmaması gerektiğini düşünen bazı öğretmenler, mevcut eğitim programında zaten okuma yazmaya yönelik eğitimlerin olduğunu belirtirken bazıları da çocuklar çok küçük olduğu için olmaması gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise, “Okuma yazmaya hazırlık dersi olmalı ancak çocukların kas gelişimini ve bilişsel gelişimini göz önünde alacak şekilde olmalı. Sınıf öğretmenlerinin yaptıkları gibi harf öğretimi, yazı yazdırma şeklinde olmamalı.” görüşü altında birleşmektedirler.

Tablo 31. Velilerin, Okuma Yazma Öğretimi Düşünceleri

Görüşler	Katılımcı Kodları	F
Doğru bir eğitim olduğunu düşünüyorlar. Okuma ve yazma öğretmemizi isteyen bile oluyor. Mutlu oluyorlar.	2, 5, 7, 11, 13, 22, 23, 24, 25, 27	10
Okuma yazma çalışmaları somut ve ilkokula hazırlık olduğu için çok seviyorlar, önemsiyorlar. İlkokulda başarılı bir şekilde okuma yazmaya geçebilmesi için anaokulunda aldığı okuma yazma becerilerinin gerekli olduğu düşünülüyor.	1, 12, 15,17	4
Veliler, uygulamalar yapıp, önde giden öğretmenleri görünce kıyaslama yapıp kendi çocuklarının geride kaldığını düşünebiliyorlar.	16	1
Veliler çocukların harfleri, kelimeleri, cümleleri biran evvel tanıyıp, yazmasını arzu ediyorlar, böyle beklentiye giriyorlar.	19, 20, 21	3
Veliler bunu çocukların bilişsel gelişimiyle doğrudan ilişkilendirdikleri için çok istekliler.	18	1
Bazıları okuma yazma eğitimine sıcak bakarken bazıları erken olduğunu düşünüyor.	3, 4, 6, 8	4
Herhangi bir istekleri olmadı. İlkokulda öğrenilmesini istiyorlar. Bazı çocuklar meraklı olduğu için soruyor ve cevapları oluyor.	9, 14	2
Velilerin okul öncesi çocuklarına okuma yazma öğretilmesini sağlıklı bulmuyorum. Çünkü yanlış verilen ses ve yazma eğitimi çocukların okuma ve yazma geçiş sürelerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Okuma ve yazma öğretimi uzman öğretici ve ilköğretim öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği kanısındayım.	26	1

Yarı yapılandırılmış soru formu çalışması kapsamında 10 öğretmen, velilerin okul öncesi çocuklarına okuma yazma eğitim verilmesinden dolayı mutlu olduklarını ve bunun doğru bir eğitim olduğunu bildirmiştir. Dört tane öğretmen, velilerin bu eğitimi ilkokula hazırlık olduğu için sevdiklerini ve önemsediklerini, ilkokul başarısının ana okul başarısından geçtiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bir tane öğretmen bu konuda şöyle görüş bildirmiştir: *“Veliler, uygulamalar yapıp, önde giden öğretmenleri görünce kıyaslama yapıp kendi çocuklarının geride kaldığını düşünebiliyorlar.”* Üç tane öğretmen, velilerin, çocuklarının harfleri, kelime ve cümleleri biran evvel tanınmasını istediğini belirtmiştir. Başka bir öğretmen de görüşünü şu şekilde ifade etmiştir, *“Veliler bunu çocukların bilişsel gelişimiyle doğrudan ilişkilendirdikleri için çok istekliler.”* Dört tane öğretmen, velilerden bazılarının sıcak baktığını bazılarının ise erken olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. İki tane öğretmen, velilerin bu konuda herhangi bir isteklerinin olmadığını belirtmiştir. Ankete katılan başka bir öğretmene, *“Velilerin okul öncesi çocuklarına okuma yazma öğretilmesini sağlıklı bulmuyorum. Çünkü yanlış verilen ses ve yazma eğitimi çocukların okuma ve yazma geçiş sürelerinde olumsuz etki yaratmaktadır.”*

Okuma ve yazma öğretimi uzaman öğretici ve ilköğretim öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği kanısındayım.” şeklinde görüş bildirmiştir (Tablo 31). Bolat Ve Dal (2017) yaptıkları çalışma sonucunda 21 öğretmenden 8'i okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında aile katılımını önemini işaret ederken, 11'i gerektiğinde yer verilebileceğini, 2'si ise gerek olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin 5'inin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında aile katılımı konusunda bir problem yaşamadığı, 3'ünün ara sıra problem yaşadığı, 16'sının ise çeşitli nedenlerle bazı problemlerle karşılaştıkları görülmüştür.

Tablo 32. Genel Olarak Okul Yönetiminin Okuma Yazma Konusundaki Yaklaşımı

Görüşler	Katılımcı Kodları	f
Okuma yazma eğitiminin gerekli olduğunu düşünüyorlar. MEB sistemine uygun düzeyde ve çocukların seviyesinde eğitimler verilmektedir.	1, 8, 9, 15, 17, 18, 22	7
İnisiyatifler öğretmene bırakılıyor ve herhangi bir baskı ve yönlendirme yapılmıyor.	4, 12, 14	3
Okul yönetiminin tutumu, MEB sistemine uygun olarak okuma yazmaya hazırlık eğitimi yapılması yönünde.	10, 11, 20	3
Okul öncesinde sadece ses ve çizgi çalışmaları verilmesine olumlu bakılmaktadır.	13, 19, 23, 24, 25, 26	6
İstenmiyor.	6, 7, 21	3
Diğer	2, 3, 5	3

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 7' si, okulun, okuma yazma eğitiminin gerekli olduğunu düşündüğünü ve MEB sistemine uygun düzeyde okuma yazma eğitimi verildiğini ifade etmişlerdir (Tablo 32). Üç öğretmen, inisiyatifin kendilerine bırakıldığını, okul tarafından baskı ve yönlendirme yapılmadığını belirtmiştir. Üç öğretmen görüşünü şu şekilde açıklamıştır, “Okul yönetiminin tutumu, MEB sistemine uygun olarak okuma yazmaya hazırlık eğitimi yapılması yönünde.” Altı öğretmen, okul yönetiminin, okul öncesinde sadece ses ve çizgi çalışmaları verilmesine sıcak baktığını belirtmiştir. Üç öğretmen okul yönetiminin okuma yazma eğitimi verilmesini istemediğini ifade etmiştir. Kandır ve Yazıcı (2016) MEB 2013 programında yer alan gelişim alanlarına göre kazanımları inceledikleri çalışmalarında, okuma alanında yer alan bilişsel ve dil gelişimi alanlarına ait kazanımların çoğu okuma becerilerini desteklerken, yazma alanına yönelik kazanımların yeterli olmadığı görülmüştür. Ayrıca okuma yazma becerileri ile ilişkili sosyal-duygusal ve motor gelişimi alanlarına yönelik gerektiği kadar kazanım olmadığı görülmüştür. Öğrenme süreci bakımından incelendiğinde, okuma yazma alanlarını içine

alan etkinliklerin uygulamalarına dönük bilgilendirmelerin ayrıntısız olduğu ve programda direkt olarak okuma yazma temel alanlarının bütünsel olarak destek verecek bir merkezin olmadığı görülmüştür.

Tablo 33. Çocukların Okuma Yazmaya Hazır Bulunuşluk Düzeyi

Görüşler	Katılımcı Kodaları	f
Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları verilmektedir.	1, 7	2
Çeşitli uygulamalar yapıyorum. Sesleri tanıma, sesleri ayırt etme, seslerle ilgili kelimeler türetme, seslerin kelimelerdeki yerlerini bulma gibi etkinlikler yapıyorum. Etkinlikleri yaş ve seviyelerine uygun olarak uygulamaya çalışıyorum.	2, 3, 4, 8, 11, 12, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24	13
Bireysel farklılıkların dışında, çocuğun hazır bulunuşluğu da önemli.	6, 15, 26	3
Çocukların düzeyi iyi, sürekli çocukları destekleyip yeni şeyler öğretiyorum.	9, 10	2
Genelde küçük kas gelişimi ve görsel farkındalık çalıştırıyor.	13, 25	2
Hazır bulunuşluk için dikkat ve hafıza çalışmaları (benzerlik ve farklılıklar), problem çözme çabaları, güven ve bağımsız davranış geliştirme çalışmaları el ve göz koordinasyonu çalışmaları, temel kavram çalışmaları yaptırıyorum.	14	1

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 2 tanesi, çocukların okuma yazmaya hazırbulunuşlukları için okuma yazmaya hazırlık çalışması yaptıklarını belirtmiştir (Tablo 33). On üç tane öğretmen, bu amaçla çeşitli uygulamalar yaptıklarını, sesleri tanıma, sesleri ayırt etme vb. alanlarda etkinlikler yaptıklarını ifade etmiştir. Üç tane öğretmen, bireysel farklılıklar dışında çocukların hazır bulunuşluğunun da önemli olduğunu belirtmiştir. İki öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin düzeylerinin iyi olduğunu, onları sürekli destekleyip yeni şeyler öğrettiğini vurgulamıştır. İki öğretmen, kas gelişimi ve görsel farkındalığı artırıcı çalışmalar yaptığını belirtmiştir. Bir tane öğretmen ise bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir, “*Hazır bulunuşluk için dikkat ve hafıza çalışmaları (benzerlik ve farklılıklar), problem çözme çabaları, güven ve bağımsız davranış geliştirme çalışmaları el ve göz koordinasyonu çalışmaları, temel kavram çalışmaları yaptırıyorum.*”

Tehci (2008) yılında yapılan çalışmada ilk okuma ve yazmada, okul öncesi eğitimi gören ve okul öncesi eğitim görmeyen öğrenciler arasında farklar bulunmuştur. Okul öncesi eğitimi gören öğrenciler ilk okuma ve yazma sürecinde okul öncesi eğitimi

görmeyen öğrencilere göre başarılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Banu Yangın (2007) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki çocukların yazmaya yönelik hazırbulunuşluğunu incelemiştir. Bu inceleme sonunda okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin % 14,1' i kalem doğru tutamadığı, %34,4' ü çizerken kâğıdı doğru tutamadığı; %40,6' sı gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakamadığı ortaya çıkmıştır.

Genel olarak öğretmenler, en son bitirdikleri okullarda öğrendikleri ölçüde ve çalıştıkları okulların planları, tutumları ışığında cevaplar verildiği görülmüştür. Bazı öğretmenlerin okuma yazma etkinliği ile okuma yazma öğretimi konusunda kavram karmaşalarına girdikleri fark edilmiştir. MEB programına hâkim olmadan öğretmenlik yapan öğretmenler olduğu görülmüştür. Kavram çalışmaları ile okuma yazma çalışmalarının aynı olmadığı halde, bir birleri yerlerine kullandıkları fark edilmiştir.

BÖLÜM V.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgular alan yazındaki benzer araştırmalarla desteklenerek tartışılmış ve alana katkı sağlamaya yönelik öneriler getirilmiştir.

5.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde 27 öğretmenin (%11.5) lise mezunu, 199 öğretmenin (%85) üniversite mezunu, 8 öğretmenin ise (%3.5) yüksek lisans olduğu tespit edilmiştir. Bu öğretmenlerin %93.6'sı kadın, %6.4'ü erkektir. Öğretmenlerin, %10.7'sinin sınıfındaki çocuk yaşları 2, %1.7'sinin sınıfındaki çocukların yaş aralığı 2-3, %14.5'inin yaşı 3, %6.8'inin yaş aralığı 3-4, %2.6'sının yaş aralığı 3-6, %15.0'inin yaşı 4, %9.4'ünün yaş aralığı 4-5, %21.4'ünün yaşı 5, %6.4'ünün yaş aralığı 5-6, %10.7'sinin yaşı 6 olarak tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin %23.5'i günlük 4-6 saat çalışırken, %76.5'i günlük 7 veya daha çok saat çalışmaktadır. Öğretmenlerin %49.1'i hizmet içi eğitim seminerlerine katılırken, %30.8'i okuma yazma konulu sempozyumlara katılmıştır. Katılımcıların %35.0'i özel, %17.1'i devlet ve %47.9'u da kurum kreşlerinde çalışmaktadır. Öğretmenlerin %18.4'ü meslekte 0-2 yıl, %26.1'i 3-5 yıl, %25.2'si 6-9 yıl, %30.3'ü 10 veya daha fazla yıl geçirmiştir.

5.1.1. Okul Öncesinde Dil Ve Okuryazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek Sonuçları

Okul öncesi kurum öğretmenlerinin %95.8'i çocuklara birden ona kadar rakamları her zaman veya sık sık öğrettiğini ifade ederken, %4.2'si ara sıra ve nadiren öğrettiğini veya hiç öğretmediğini ifade etmiştir. Çalışmaya katılan 172 öğretmen (%73.9) beşinci soruda çocuklara zıt kavramları her zaman öğrettiğini belirtirken, 48 öğretmen (%20.6) ise sık sık öğrettiğini belirtmiştir. Ölçekte yer alan ikinci soruya ise öğretmenlerin %81.2'i çocukların renk, şekil ve kavramları tanımalarına her zaman yardımcı olduğunu bildirirken, %36'sı sık sık yardımcı olduğu ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin üçüncü sorudaki cevaplarında %95.7'si çocuklara okuduğu kitap, hikaye ve masallar hakkında her zaman ve sık sık sohbet ettiğini belirtirken, %96.2'si ise kitabı okurken veya okuduktan sonra, her zaman veya sık sık sorular sorduğunu ifade ederek dördüncü soruyu

yanıtlamıştır. Okuma yazma hazırlık etkinliklerinde dil alanın önemi düşünüldüğünde çocuklara okuduğu kitap, hikaye ve masallar hakkında her zaman ve sık sık sohbet ettiğini belirten öğretmenlerin çocuklar için oldukça yararlı ve önemli olduğu düşünülmektedir.

Tekrar dil alanını içeren altıncı sorudaki cevaplarda öğretmenlerin %93.4'ü çocuklara her zaman veya sık sık çocuk şarkı ve şiirlerini öğretirken, yedinci soruda öğretmenlerin %86.7'si her zaman veya sık sık çocuklara kitap okumak için özel bir vakit ayırmaktadır.

Okuma yazma hazırlık çalışmaları için sınıfta bulunan görsellerin ve panoların öğrencilerin farkındalıklarını arttırdığı düşünüldüğünde sekizinci soruyu verilen cevapların oranı göze çarpmaktadır. Dunn ve arkadaşlarına (1994) göre, çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimi, çocukların gittikleri okuldaki sınıflarındaki okuma yazma donanımlarına bağlıdır. Morrow (2001) göre, yazılı materyaller yönünden donanımlı ortamın hazırlanması, çocukları okuma ve yazmaya karşı istekli hale getirmektedir. Okullarda okuma yazma becerilerine destek vermek için, evcilik köşelerinde kalem, kağıt ve kitap gibi malzemelerin olması, sınıfta çocukların görebileceği ve kullanabileceği şekilde görsel yazıların, işaretlerin ve çizelgelerin kullanılması gereklidir. Çocukların bütünsel olarak ilkokula hazır olmalarında doğumlarından itibaren karşılıklarına çıkan resimli çocuk kitapları, maruz kaldıkları görsel, işitsel ve yazılı medya, arkadaşları ve yetişkinlerle kurdukları iletişim ve etkileşim, oynadıkları değişik türden oyunlar ile kazandıkları yaşantılar etkili olmaktadır(Taşkın, 2013).

Öğretmenlerin %95.2'si her zaman veya sık sık kitap ve diğer basılı materyalleri incelemesi için çocuklara verirken, %4.8'i ara sıra veya nadiren verdiğini veya hiç vermediğini ifade etmiştir.

Yine öğretmenlerin %67.0'si çocuklara her zaman yüksek sesle şiir, masal, hikaye ve resimli kitaplar okurken, %20.5'i bu aktiviteyi ara sıra gerçekleştirdiklerini ifade ederek dokuzuncu soruyu cevaplamıştır.

Çalışmaya katılan 201 öğretmen, onuncu soru için; (%86.3) her zaman veya sık sık kitabın başı, sonu, ön ve arka kapağı gibi özellikleri ile ilgili bilgi verdiğini ifade ederken 27 (%14.6) öğretmen nadiren veya ara sıra bilgi verdiğini ifade etmektedir. Bununla

birlikte 5 öğretmen (%2.1) ise hiç bilgi vermediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde 111 öğretmen (%47.4) sevilen kitapları her zaman, 66 öğretmen (%28.2) ise sıklıkla tekrar tekrar okuduklarını ifade ederek on birinci soruyu cevaplamaktadır. Fakat 36 öğretmen (%15.4) ara sıra okurken, 16 öğretmen (%6.8) nadiren okumakta ve 4 öğretmen (%1.7) ise hiç okumamaktadır.

Durkin (1966) okuma becerilerini okul öncesi dönemde kazanan çocukların aileleri ile yaptığı görüşme sonucunda, bu çocuklara evlerinde düzenli kitap okunduğu, yazılı kaynak ve uyarıcılar açısından donanımlı ev ortamı hazırlandığını belirterek, çocukların okuryazarlık becerilerini edinirken okul öncesi dönemde kazandıkları yaşantıların önemini vurgulamıştır.

On ikinci soruda, çocuklara harflerin ve kelimelerin soldan sağa ve sayfaların baştan sona doğru sıralandığını her zaman veya sıklıkla öğrettiğini ifade eden 163 (%70.0) öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde 29 öğretmen (%12.4) ara sıra ve 27 öğretmen (%11.6) nadiren öğrettiğini ifade ederken 14 öğretmen (%6.0) ise hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin on üçüncü soruda %36.1'i her zaman çocuklara bire bir yüksek sesle kitap okuduğunu, %19.3'ü ise sık sık okuduğunu, %16.3'ü ara sıra ve %20.2'si nadiren okuduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin %8.1'i ise hiç okumadığını belirtmiştir.

On dördüncü soruda öğretmenlerin %66.1'i her zaman veya sık sık çocuklarla beraber alfabedeki harflerle ilgili ses duyarlılığı çalışması yaparken, %28.3'ü ise ara sıra veya nadiren bu çalışmayı yaptığını ifade etmiştir. Geriye kalan 13 öğretmen ise (%5.6) hiç ses duyarlılığı çalışması yapmadığını belirtmiştir.

On beşinci soruda çalışmaya katılan 122 öğretmen (%52.3) her zaman veya sık sık çocuklara isimlerini nasıl yazacaklarını öğrettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde 83 öğretmen (%35.7) ise ara sıra veya nadiren öğrettiğini ifade etmiş, 28 öğretmen ise (%12.0) hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

On altıncı soruda isimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini her zaman öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 52 (%22.3), sık sık öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 64 (%27.5), ara sıra öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 42 (%18.0), nadiren öğrettiğini belirten öğretmen sayısı 44 (%18.9) ve hiç öğretmediğini belirten öğretmen sayısı 31 (%13.3)'dir.

Öğretmenlerin %44.7'si çocuklara büyük ve küçük harf arasındaki farkı her zaman veya sık sık öğrettiğini ifade ederken, %37.3'ü ara sıra veya nadiren öğrettiğini ifade ederek on yedinci soruyu cevaplamıştır. On sekizinci soruda yine öğretmenlerin %36.9'u çocuklara alfabedeki harfleri her zaman veya sıklıkla öğrettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, %38.2'si ara sıra veya nadiren öğrettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %24.9'u ise hiç öğretmediğini ifade etmiştir.

Çalışmada ölçeğe katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma hazırlık etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinde; "Çocuklarla okuduğum kitap, hikaye, masal hakkında sohbet ederim" ifadesi birinci sırada yer almaktadır. Bu ifadeler MEB programında yer alan kazanımlara hizmet ederek, çocukları özellikle dil alanında geliştirerek okuma yazma becerilerini desteklemektedir.

"İsimlerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini öğretirim, "Çocuklara büyük harf, küçük harf arasındaki farkı öğretirim, Çocuklara alfabedeki harfleri öğretirim" ifadeleri son sıralarda yer almaktadır. Öğretmenlerin MEB programında yer almayan konularda uygulamalarının düşük oranda olduğu gözle çarpılmaktadır.

5.1.2. Yarı Yapılandırılmış Soru Formu Sonuçları

Çalışmaya katılan 19 öğretmen, okul öncesi okuma yazma etkinlikleri olarak çizgi çalışmaları, sayı çalışmaları, ses çalışmaları, harf tanıtımı ve şekil kavramlarını düşünmektedir. Yedi öğretmen el becerisi kazandırma ve el göz koordinasyon çalışmalarının, üç öğretmen masada uzun süre oturma alışkanlığı kazandırma ve dikkat süresini artırmanın okul öncesi okuma yazma hazırlık etkinlikleri olduklarını belirtmiştir. Geriye kalan 14 öğretmenin 6'sı bilişsel olgunluğun ve hazır bulunuşluk seviyesinin ölçülmesini okul öncesi okuma yazma hazırlık etkinliği olarak değerlendirirken, diğer 8 öğretmense ilkökula hazırlık olarak değerlendirmiştir.

Çalışmaya katılan 12 öğretmen okul öncesi okuma yazma eğitimi olarak çizgi, sayı ve kavram çalışmalarını düşündüğünü belirtmiştir. On öğretmen çocuğu en iyi şekilde okula hazırlamak, ilkokul öncesi edinmesi gereken becerileri kazandırmak olarak değerlendirmiştir. Altı öğretmen çocuklardaki görsel farkındalık ve görme yeterliliği, 3 öğretmen dikkat ve algı çalışmaları, 1 öğretmen çocukların hazır bulunuşluk seviyelerinin artırılması, 5 öğretmen çocukların el kaslarının çalışması, 1 öğretmen çocukların deney, gözlem ve çeşitli uyarımlarla desteklenmesi, 1 tanesi tüm gelişim alanlarında gösterdiği olgunluk ve 1 tanesi de bebeklikten başlayarak yıldan yıla devam eden her şey olarak belirtmiştir .

Taşkın, Katrancı ve Uygun'un (2017) araştırmasında, öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında genellikle ses çalışmaları, çizgi, kavram öğretimi ve nadiren harf çalışması yaptıkları görülmüştür. Altun, Şimşek Çetin ve Bay (2014) da okuma yazma hazırlık çalışmaları ile ilgili çoğunlukla ses, kavram ve çizgi çalışmalarına yer verildiğini vurgulamışlardır. Coşkun ve Deniz (2017) tarafından ABD'de yapılan bir çalışmada ABD'li okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında; yazı farkındalığını, sözel dil becerisini, sözcük tanımayı, fonolojik farkındalığı, yazma ve alfabe bilgisini destekleyen etkinliklerin olduğu görülmüştür.

Soru formunu dolduran 16 öğretmen 3-6 yaş arasındaki çocuklara okuma yazma eğitimi verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüşü destekleyen öğretmenler, bu eğitimin yaş düzeyine uygun olarak müzik, hikaye, kukla ile verilmesi gerektiğini, uzman bir öğretmen tarafından çok yoğun olmayacak şekilde verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir kısmı ise, çeşitli dil etkinlikleriyle, kalemle yapılan çalışmalarla, sesleri tanımaya yönelik olarak verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bazı öğretmenlerse basit, ilgi çekici, renkli sayfalarla ve ilkokula hazırlık şeklinde verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Verilmemesi gerektiğini savunan 11 öğretmen ise çocukların eğitime hazır olmadığını, kulak dolgunluğu adına ses ve ritim çalışması yapılabileceğini veya okuma yazmaya hazırlık dersi verilebileceğini belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 14 tanesi 3-6 yaş arası çocuklara okuma yazma eğitimi verebileceğini, 14 tanesi de veremeyeceğini ifade etmiştir. Okuma yazma eğitimi

verebileceğini söyleyen öğretmenlerin bir kısmı, tecrübeli olduğunu, öğretmenlik yaptığını, sesler nasıl verilir, nasıl verilir, nasıl birleştirilir, hangi sırada verilir, heceleme gibi temel kuralları bildiği için kendini yeterli gördüğünü belirtmiştir. Bir kısmı ise bu eğitimin, alfabemizdeki ünlü harfler ses öğretimi olarak, sayı kavramları çalışma sayfası şeklinde, basit toplama çıkarma işlemleri legolar ile eksilterek ve arttırarak verilebileceğini belirtmiştir. Yine, bu eğitimi verebileceğini ifade eden bazı öğretmenler, ses çalışmalarında sesleri eğlenceli melodiler eşliğinde işitsel olarak, drama çalışmaları ile deneyimleyerek ya da görsel materyaller kullanarak verebileceğini, bazıları da eğer çocuk okuma yazma hazırlık sürecini, psikomotor gelişimini tamamlamışsa bu eğitimi verebileceğini ifade etmiştir.

3-6 yaş arası çocuklara okuma yazma öğretimi veremeyeceğini ifade eden öğretmenler, bu eğitimin çocuklar için uygun olmadığını, onun yerine ses çalışmaları yapılabileceğini, oyun çağındaki çocukların zorlanmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin ise birleştikleri görüş yazı yazdırma eğitimi almadıklarıdır. Açık uçlu soru formunu dolduran öğretmenlerden 9'u okul öncesi dönem için MEB programında yer alan okuma yazma etkinliklerinin yeterli olduğunu, 15 tanesi ise yeterli olmadığını ifade etmiştir. Yeterli olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları sayılar, örüntüler, dikkat çalışmaları ve harfler konusunda yeterli olduğunu, bazıları okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri olarak yeterli olduğunu, bir kısmı içerik olarak yeterli olduğunu ama uygulama noktasında yetersiz olduğunu belirtmiştir. Yeterli olmadığını düşünen 15 öğretmen, MEB programının dik yazı, eğik yazı yönlerinden yetersiz olduğunu, özel kurumlarla kıyaslandığında yetersiz olduğunu, genel olarak MEB programının güncellenmesi gerektiğini, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının yeterli olmadığını ve daha detaylı, daha eğlenceli hale getirilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Soru formuna katılan öğretmenlerin 12 tanesi okul öncesi öğretmenler için zorunlu okuma yazma dersi olması gerektiğini, 8 tanesi ise olmaması gerektiğini ifade etmektedir. Okuma yazma dersinin zorunlu olması gerektiğini ifade eden öğretmenler, bu konuda yeterli donanıma sahip olduklarını, ayrıca bir ön bilgilerinin olmasının okulda verecekleri eğitim ve öğretimde başarıyı artıracaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Okul öncesi okuma yazma dersinin zorunlu olmaması gerektiğini düşünen bazı öğretmenler, mevcut eğitim programında zaten okuma yazmaya yönelik eğitimlerin olduğunu belirtirken bazıları da çocuklar çok küçük olduğu için olmaması gerektiğini belirtmiştir.

Yapılan yarı yapılandırılmış soru formu çalışması kapsamında 10 öğretmen, velilerin okul öncesi çocuklarına okuma yazma eğitim verilmesinden dolayı mutlu olduklarını ve bunun doğru bir eğitim olduğunu bildirmiştir. Dört tane öğretmen, velilerin bu eğitimi ilkokula hazırlık olduğu için sevdiklerini ve önemsediklerini, ilkokul başarısının ana okul başarısından geçtiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Üç öğretmen, velilerin, çocuklarının harfleri, kelime ve cümleleri biran evvel tanımasını istediğini belirtmiştir. Dört öğretmen, velilerden bazılarının sıcak baktığını bazılarının ise erken olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. İki öğretmen, velilerin bu konuda herhangi bir isteklerinin olmadığını belirtmiştir. Bebeklik dönemi itibariyle yakın çevredeki tüm bu insanların etkili öğrenme ortamı hazırlayabilmesi için erken çocukluk dönemi ile ilgili bilgi, algı ve tutumlarının geliştirilmesi gerekir (Küçükturan ve Akbaba Altun, 2013).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 7 tanesi, okulun, okuma yazma eğitiminin gerekli olduğunu düşündüğünü ve MEB sistemine uygun düzeyde okuma yazma eğitimi verildiğini ifade etmişlerdir. Üç öğretmen, inisiyatifin kendilerine bırakıldığını, okul tarafından baskı ve yönlendirme yapılmadığını belirtmiştir. Altı öğretmen, okul yönetiminin, okul öncesinde sadece ses ve çizgi çalışmaları verilmesine sıcak baktığını belirtmiştir. Üç öğretmeni okul yönetiminin okuma yazma eğitimi verilmesini istemediğini ifade etmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden ikisi, çocukların okuma yazmaya hazır bulunuşlukları için okuma yazmaya hazırlık çalışması yaptıklarını belirtmiştir. Onüç öğretmen, bu amaçla çeşitli uygulamalar yaptıklarını, sesleri tanıma, sesleri ayırt etme vb. alanlarda etkinlikler yaptıklarını ifade etmiştir. Üç öğretmen, bireysel farklılıklar dışında çocukların hazır bulunuşluğunun da önemli olduğunu belirtmiştir. İki öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin düzeylerinin iyi olduğunu, onları sürekli destekleyip yeni şeyler öğrettiğini vurgulamıştır. İki öğretmen, kas gelişimi ve görsel farkındalığı artırıcı çalışmalar yaptığını belirtmiştir.

Genel olarak öğretmenlerin, çalıştıkları okulların etkinlik planları, tutumları ışığında cevaplar verdiği görülmüştür. Bazı öğretmenlerin okuma yazma hazırlık etkinliği ile okuma yazma öğretimi konusunda kavram karışıklığına düştükleri girdikleri gözlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerden bir kısmının MEB programında yer alan kazanım ve göstergelere hakim olmadığı söylenebilir. Kavram çalışmaları ile okuma yazma hazırlık çalışmalarının aynı olmamasına rağmen, birbirlerinin yerine kullanıldıkları fark edilmiştir. Altun ve Tantekin Erden (2016) yaptıkları çalışma bulgularında öğretmen adaylarının çoğunluğunun erken okuryazarlık konusunda yeterli bilgi seviyesinde olmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, öğretmen adayları staj uygulamasında az sayıda ve çeşitte erken okuryazarlığı destekleyecek etkinliklere yer vererek ve bu etkinlikleri planlarken ve uygularken kendilerini yetersiz gördüklerini aktarmışlardır.

5.1.3. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formu Sonuçları

Okuma yazma hazırlık etkinlikleri öğretmen gözlem formuna verilen cevaplara göre, birinci madde için sınıfların %85.7'sinde etkinlik çalışma sayfaları çoğaltılarak her çocuğa dağıtıldığı gözlemlenirken, %14.3'ünde gözlenmemiştir.

İkinci madde için; öğretmenlerin %85.7'si çalışma süresini çocukların ilgisi kadar düzenlerken, %14.3'ü çalışma süresini çocukların ilgisi kadar düzenlememiştir. Benzer şekilde üçüncü madde için 11 öğretmenin sınıfında örneklerin basitten karmaşığa doğru olduğu gözlemlenirken, 3 öğretmenin sınıfında (%21.4) bu durum gözlenmemiştir. Örneğin bu sınıflardan birinde dergide yer alan örneklerin karışık halde bulunduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü madde için öğretmenlerin %71.4'ü çocuklara yönergede ne yapılması gerektiğini kısa, anlaşılır bir şekilde anlatmıştır, %28.6'si ise anlatmamıştır. Bazı sınıflarda yönergelerin karmaşık olduğu ve hızlı anlatıldığı gözlenmiştir. Fakat yönerge konusunda neler yapılması gerektiği anlatan öğretmenlerden biri, anlamayan çocuğun yanına giderek tekrar anlatmıştır.

Beşinci madde için sınıfların 11'inde öğretmenler çalışma sona erinceye kadar çocukların yanında durup gözlem yaparken, 3 sınıfta bu durum gözlemlenmemiştir.

Çocuklar gözlemlenirken bazı öğretmenlerin ertesi gün dergide yer alan farklı bir çalışma sayfasını yapacağı görülmüştür.

Altıncı madde için; sınıfların %78.6'sında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak panolar varken, %21.4'ünde yoktur. Panoların olduğu sınıflarda, öğretmenler ertesi gün sayı ve çizgi çalışması yapacaklarından ve dergide yer alan farklı çalışmalarını yapacaklarından bahsetmişlerdir. Patterson (2002) 13 öğretmen ile görüşerek yaptığı çalışmada; öğretmenlerin okuma etkinliği yaparken yüksek sesle yaptıkları, küçük kas gelişimini destekleyecek hareket becerilerine önem verdikleri ve bu konulara yönelik çalışmalar yaptıkları da saptanmıştır.

Yedinci madde için benzer şekilde, sınıfların %28.6'sında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak materyaller olduğu gözlemlenirken, %71.4'ünde bu materyallerin sınıf ortamında olmadığı tespit edilmiştir. Bu sınıfların bazılarında harf panosu yokken, bazılarında sadece beyaz yazı tahtası olduğu gözlenmiştir. Okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak materyallere sahip sınıflardan birinde, perdenin üstünde sayılar olduğu görülmüştür.

Sekizinci madde analizinde öğretmenlerin %35.7'sinin okula hazırlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahibi olduğu gözlemlenmiş, %64.3'ünün ise bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığı gözlenmiştir.

Dokuzuncu maddede sınıfların %57.1'inde öğrencilerin ses bilgisi farkındalığı gösterdiği, %42.9'unda ise göstermediği belirlenmiştir. Onuncu maddede sınıfların %42.9'unda öğrencilerin okuma ve yazma farkındalığı gösterdiği, %57.1'inde bu farkındalığı göstermediği gözlenmiştir.

Son olarak on birinci maddede, sınıfların tamamında öğrencilerin küçük kas kullanımı gerektiren hareketler yaptığı gözlenmiştir.

Gözlem sürecinde en az gözlenen maddenin sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak materyaller olduğu tespit edilmiştir.

Coşkun ve Deniz (2017) Teksas örneğinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında bu çalışma bulgularından farklı olarak öğretmenlerin sınıfta okuma yazma ortamını donanımlı hale getirmek için çeşitli düzenlemeler yaptıkları ve çocuklara materyaller sundukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılığın çalışmaların ayrı ülkelerde yapılmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaların sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenleri okuma yazma hazırlık çalışmalarına yönelik olarak daha çok masabaşında yer alan, kavram çalışmaları yapmaktadır. Okuma yazma becerilerine yönelik olarak; sınıf içi veya dışında yer alan görsel panolara, ses ve fonolojik çalışmalara yurt dışındaki okul öncesi öğretmenleri önem daha çok verirken ülkemizde önem verilmediği görülmüştür.

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri genellikle kitap ve diğer basılı materyalleri incelemesi için çocuklara verdiklerini, yüksek sesle şiir, masal, hikaye ve resimli kitaplar okuduklarını, kitabın arka ve ön kapak, kitabın başı ve sonu gibi özellikleri hakkında bilgi verdiklerini ifade etmişlerdir. Okuma yazma becerisinde dil alanının önemi düşüldüğünde tüm bu yapılan çalışmaların anlamlı ve yararlı olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yarısı velilerin okuma yazma öğretilmesini istediğini belirtirken, yarısının bu durumu istemediği araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Tezin başlığında da yer alan “okuma yazma becerisi” kavramı iki alt başlık altında ele alınmıştır. “Okuma yazma hazırlık çalışmaları” ve “Okuma yazma öğretimi”. MEB Okul öncesi programında yoğun olarak “okuma yazma öğretiminin yapılmaması” ifadesi kullanılırken çeşitli okul öncesi kurumlarında öğretmenlerinin okuma yazma öğretimi yapabileceklerine yönelik ifadeler yer almaktadır. Bunun yanısıra bazı kurumlarda okuma yazma öğretiminin 36 aylıktan itibaren başladığı görülmüştür. Bu kurumlar MEB programında bahsedilenin kazanım ve göstergelerinin tam aksi bir eğitim akışı benimsedikleri fark edilmiştir. Alınan cevaplar doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma hazırlık çalışmaları ile okuma yazma öğretimi başlıklarını birbirleri yerlerine kullandıkları, kavram yanlışlarına düştükleri, hatta bazı okul öncesi öğretmenlerinin MEB Okul Öncesi Programını bilmedikleri fark edilmiştir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ileri dönemdeki araştırmalara, akademisyenlere ve alan uygulamacılarına yönelik aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Yapılan çalışma Ankara ili ile sınırlıdır, araştırma örneklemi genişletilerek, daha geniş öğretmen kitlesine erişilerek, sonuçların genellenebilmesinin mümkün olacağı düşünülmektedir.

- Farklı değişkenlerle (öğretmenlerin mezun oldukları lise türü, okuma yazma eğitimi alması, lisans eğitimi sonundaki ağırlıklı not ortalaması gibi) öğretmenler üzerinde yapılacak olan çalışmalar, demografik özelliklerin etkilerinin daha detaylandırılarak ortaya konulması ve bu özelliklere göre farklılık olup olmadığı araştırılabilir.

- Tezin data toplama sürecinde lisans ders programında olmayan “erken okur yazarlık”, “görsel okuma” gibi seçmeli derslerin yeni program revizyonuyla eklenmiş olması mutluluk vericidir.

- Okul öncesi kurumlarında okul öncesi öğretmenleri tarafından okuma yazma eğitimi verilip verilmediği, veriliyorsa nasıl verildiği denetlenebilir.

- Şuanda görev yapmakta olan öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilerek, okuma yazma becerisine yönelik farkındalıkları artırılabilir.

- Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile okuma yazma eğitimi ayırt etmede sorunlar görülmüştür. Buna yönelik hizmet içi eğitimlerin planlanması ve yaygınlaştırılması önerilebilir.

- Anasınıflarında okuma yazmayla ilgili merkezler kurulabilir, bu merkezlerde üç boyutlu sayılar ve harfler, hamur, kil, kum, makas, boyalar, kurşun kalem ve farklı yüzeylerde olan çizgiler okuma yazma çalışmalarını destekleyecek nitelikte olan özgün materyaller kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahmadi, R., Ouali, J., Mercier, E., Mansy, J. L., Lanoë, B. V. V., Launeau, P., et. al. (2006). The geomorphologic responses to hinge migration in the fault-related folds in the Southern Tunisian Atlas. *Journal of Structural Geology*, 28 (4), 721-728.
- Akçay, C. (2006). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktan, O. ve Akkutay, Ü. (2014). OECD ülkelerinde ve Türkiye’de okul öncesi eğitim. *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1), 64-79.
- Albrecht, K. M., & Miller, L. G. (2004). *The comprehensive preschool curriculum*. Gryphon House, Inc.
- Alkaya, A., Çoban, S., Tehci, A., ve Ersoy, Y. (2016). Çevresel duyarlılığın yeşil ürün satın alma davranışına etkisi: Ordu Üniversitesi örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (47), 121-134.
- Altun, D., ve Tantekin Erden, F. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken okuryazarlık ile ilgili görüşleri ve staj uygulamaları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(1).
- Aral, N. (2000). *Okul öncesi eğitim ve ana sınıfı programları*. Ya-Pa.
- Arslan, M. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu. *Millî Eğitim Dergisi*, 167.
- Arıkan, Y., ve Çelik, O. (2007). Futbolda şiddet ve polis. *Polis Bilimleri Dergisi*, 9 (1-4), 109-132.
- Arnas, Y. A., Sığırtmaç, A. D., & Gül, E. D. (2004). A study of 60-to 89-mo.-old children's skill at writing numerals: Perceptual and motor skills, 98(2), 656-660.
- Ay, S., Eryılmaz, M. A., Aksoy, N., Okus, A., Ünlü, Y., & Sevinç, B. (2015). Is early detection of colon cancer possible with red blood cell distribution width: Asian Pac J Cancer Prev, 16 (2), 753-6.
- Bagdikian, B. H. (2014). *The new media monopoly: A completely revised and updated edition with seven new chapters*. Beacon Press.
- Baş, M., Ersun, A. Ş., & Kıvanç, G. (2006). The evaluation of food hygiene knowledge, attitudes, and practices of food handlers’ in food businesses in Turkey: Food control, 17(4), 317-322.

- Başar, M. (2013). Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan çocukların karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 1(1), 275-294.
- Battle, E., Henderson, J. T., Beghtel, H., van den Born, M. M., Sancho, E., Huls, G., et al. (2002). β -Catenin and TCF mediate cell positioning in the intestinal epithelium by controlling the expression of EphB/ephrinB. *Cell*, 111 (2), 251-263.
- Bay, N. D., & Alisinanoğlu, F. (2008). *Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bay, D. N. (2008). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bay, D. N., Altun, S. A., ve Çetin, Ö. Ş. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 244-263.
- Bayhan, D. (2003). *Çoklu zekâ kuramına dayanan okuma yazmaya hazırlık programının, 6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayraktar, A. (2013). Nature of interactions during teacher - student writing conferences, revisiting the potential effects of self - efficacy beliefs. *Eurasian Journal of Educational Researcher*, 50, 63-86.
- Beycioğlu, K., ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18 (2), 191-223.
- Bilen, C. Y., Koçak, B., Kıtırcı, G., Özkaya, O., & Sarıkaya, Ş. (2007). Percutaneous nephrolithotomy in children: lessons learned in 5 years at a single institution. *The Journal of Urology*, 177 (5), 1867-1871..
- Bolat, E. Y., & Sibel, D. A. L. (2017). Okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında aile katılımına ilişkin öğretmen görüşleri. *E-Ajel (Anatolian Journal Of Educational Leadership And Instruction)*, 5 (2), 42-62.
- Brown, J. K. (2008). Student-centered instruction: Involving students in their own education. *Music Educators Journal*, 94 (5), 30-35.

- Bruns, D. A., & Pierce, C. D. (2007). Let's read together: Tools for early literacy development for all young children. *Young Exceptional Children*, 10 (2), 2-10
- Burchinal, R. M., Peisner - Feinberg, E., Pianta, R., & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*. 40 (5), 415-436.
- Burns, M. S., Griffin, P., & Snow, C. E. (1999). Starting out right: A guide to promoting children's reading success. Specific recommendations from america's leading researchers on how to help children become successful readers. Washington: National Academy Press
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Can-Yasar, M., İnal, G., Uyanık, O., & Kandır, A. (2012). Using Technology in Pre-School Education. Online Submission.
- Chak, A., Canto, M. I., Rösch, T., Dittler, H. J., Hawes, R. H., Tio, T. L., et. al. (1997). Endosonographic differentiation of benign and malignant stromal cell tumors: *Gastrointestinal Endoscopy*, 45 (6), 468-473.
- Cohen, L., & Manion, L. (1989). *Research methods in Education*. Becknhem; Croom Helm.
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Constantine J. L. (2004). Relationships among early lexical and literacy skills and languageliteracy environments at home and school. Unpublished Phd thesis, College of Education University of South Florida. Department of Childhood Education College of Education University of South Florida. USA
- Coşkun, L , Deniz, Ü . (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların Okuma Yazmaya Hazirlik Becerilerini Desteklemeye Yönelik Uygulamaları (Teksas Eyaleti Örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21 (1), 233-260.
- Demoulin, D. F. (1999). A personalized development of self-concept for beginning readers. *Education*, 120(1), 14-14.
- Dowburd-Young, J. (2007). Students' responsiveness to using a multisensory approach and strategies in writing. Arcadia University.

- Dönmezler, E. (2016). Okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 42-53.
- Durkin, D. (1966). Children who read early, two longitudinal studies.
- Erdoğan, T., Altınkaynak, Ş. Ö., ve Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12 (4).
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38 (38), 94-106. 1 Nisan 2019, <http://dergipark.gov.tr/hunefd/issue/7798/102150>.
- Frostig, M., Lefever, W., Maslow, P., & Whittlesey, R. B. (1964). Marianne Frostig developmental test of visual perception. *Consulting Psychologists Press*.
- Frostig, M. (1968). Education for children with learning disabilities: Progress in Learning Disabilities, 1, 234-266.
- Garcés, P. A. (2016). Revolucioner la educacioón es también medioambiente. Esbozos: Revista de Filosofía Política Yayuda al Desarrollo. (13), 71-74.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J. ve Graham, W. F. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation ve Policy Analysis*, 11(3), 255–274. doi:10.3102/01623737011003255
- Green, S. D., Peterson, R., & Lewis, J. R. (2006). Language and Literacy Promotion in Early Childhood Settings: A Survey of Center-Based Practices: Early Childhood Research & Practice, 8 (1), s. 1. Goodwin, G. C., & Sin, K. S. (2014). Adaptive filtering prediction and control. Courier Corporation.
- Greuter, W., McNeill, J., Barrie, F., Burdet, H. M., Demoulin, V., Filgueiras, T. S., et. al. (2000). In international code of botanical nomenclature (Saint Louis Code): Sixteenth
- Gül, E. D. (2004). A study of 60-to 89-mo.-old children's skill at writing numerals. *Perceptual and motor skills*, 98(2), 656-660.
- Güleç, G. (2008). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gündüz, F., ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık çocukların okul, olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8 (8),
- Güneysu, S. (2005). Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde kalite. Okul Öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantısı Raporu. MEB, AÇEV, UNICEF. *İstanbul*
- Güngör, V. C., Sahin, D., Kocak, T., Ergut, S., Buccella, C., Cecati, C., & Hancke, G. P. (2013). A survey on smart grid potential applications and communication requirements: *IEEE Transactions on industrial informatics*, 9 (1), 28-42.
- Güven, E., & Hamalosmanoglu, M. (2018). İlköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji ders kitabındaki çevre içerikli etkinliklerin disiplinler arası yaklaşım yönünden incelenmesi. *Journal of European Education*, 2 (1).
- Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve fatih projesi yasa tasarısı = reform mu?. *İlköğretim Online*, 11 (3), 556-577.
- Herbrecht, R., Denning, D. W., Patterson, T. F., Bennett, J. E., Greene, R. E., Oestmann, J. W., et. al. (2002). Voriconazole versus amphotericin B for primary therapy of invasive aspergillosis. *New England Journal of Medicine*, 347 (6), 408-415.
- Huls, T. A. (2002). Exploring language and literacy development of head start preschoolers. doctoral dissertation. university of south Florida: Dissertation Abstracts International, 63 (11), 3849.
- International Botanical Congress, St Louis, Missouri, USA, July-August. (1999). International Association for Plant Taxonomy.
- İnan, Z. İ. (2011). *Özel okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin oyun seçimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jones, D. T., & Woods, D. R. (1986). Acetone-butanol fermentation revisited: *Microbiological Reviews*, 50 (4), 484.
- Kahyaoğlu, M., ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 73-84.
- Kandır, A. (2016). MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (3)

- Kannegieter, R. (1970). The result of a perceptual-motor-cognitive learning program designed for normal preschool children. *The American Journal of Occupational Therapy*, (24), 208-214.
- Kates, R. W., Clark, W. C., Corell, R., Hall, J. M., Jaeger, C. C., Lowe, I., et. al. (2001). Sustainability science. *Science*, 292 (5517), 641-642.
- Kılıç, N., & Oktay, H. (2008). Effects of rapid maxillary expansion on nasal breathing and some naso-respiratory and breathing problems in growing children: a literature review. *International journal of pediatric otorhinolaryngology*, 72 (11), 1595-1601.
- Kılıç, Z. (2008). İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçak, M. (2018). *Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükdoğan, G., Altun, A., ve Akbaba Altun, S. (2013). Türkiye’de 2013 programının geliştirilmesine yönelik uygulamalar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (6), 783-801.
- Lacour-Gayet, F., Clarke, D., Jacobs, J., Comas, J., Daebritz, S., Daenen, W., et. al. (2004). The Aristotle score: a complexity-adjusted method to evaluate surgical results. *European Journal of Cardio-Thoracic Surgery*, 25 (6), 911-924.
- Lewis, O. (2017). The culture of poverty. In *Poor Jews* (pp. 9-25). Routledge.
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: evidence from a latent-variable longitudinal study: *Developmental psychology*, 36 (5), 596.
- Manning, M. & Kamii, C. (2000). Whole language vs. isolated phonics instruction: A longitudinal study in kindergarten with reading and writing tasks. *Journal of Research in Childhood Education*, 15 (1), 53-65.
- Mansy, D. (2006). Literacy development in young children. 14.3.2019 tarihli <http://www.cfcefc.ca/docs/cccf/00000049.htm>

- Maharjan, S., Zhu, Q., Zhang, Y., Gjessing, S., & Basar, T. (2013). Dependable demand response management in the smart grid: A Stackelberg game approach. *IEEE Transactions on Smart Grid*, 4 (1), 120-132.
- Mate, B. R., Nieu Kirk, S. L., & Kraus, S. D. (1997). Satellite-monitored movements of the northern right whale. *The Journal of Wildlife Management*, 1393-1405
- Matsakis, N. D., & Klock II, F. S. (2014,). The rust language. In ACM SIGAda Ada Letters (Vol. 34, No. 3, pp. 103-104). ACM.
- MEGEP, Ö. S. G. P. (2007). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi: Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi okuma yazmaya hazırlık*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016) Okul Öncesi Eğitim Programı
- MEB BİLGİ <https://mebbilgi.com/meb-okula-baslama-yasi-anasinifi-ilkokul/> internet sitesinden 17.06.2019 tarihinde alınmıştır.
- Morrison, A. P., & Wells, A. (2003). A comparison of metacognitions in patients with hallucinations, delusions, panic disorder, and non-patient controls: Behaviour research and Therapy, 41 (2), 251-256.
- Morrison, G. (1998). *Early childhood education today*. (7th Edition). Columbus, Texas: Merrill an Impirint of Prentice Hall.
- Morrow, L. M. (2001). Literacy development in the early years. *Needham Heights, MA*.
- Morrow, M. L. and Gambrell, B. L. (2004). Using children's literature in preschool comprehending and enjoying books. USA. International Reading Association.
- Moussavi, S., Chatterji, S., Verdes, E., Tandon, A., Patel, V., & Ustun, B. (2007). Depression, chronic diseases, and decrements in health: results from the World Health Surveys. *The Lancet*, 370 (9590), 851-858.
- Murray, C. J., Lauer, J. A., Hutubessy, R. C., Niessen, L., Tomijima, N., Rodgers, A., et. al. (2003). Effectiveness and costs of interventions to lower systolic blood pressure and cholesterol: a global and regional analysis on reduction of cardiovascular-disease risk. *The Lancet*, 361 (9359), 717-725.
- Muzevich, K. (1999). Emergent writing in the kindergarten classroom. *Reading Today*, 17, 2-9.
- National Academy of Sciences, 2000.

- Oktay, A. (2007). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, Okul Öncesi Eğitimi, Öğretmen Eğitimi. 01 Şubat 2007. Antalya. İstanbul: Neta.
- Oktay, A. (Ed.) (2013). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Öz, M. F. (1999). İlk okuma-yazma öğretimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 24 (114),
- Park, M. K., Jung, U., & Roh, C. (2011). Fucoïdan from marine brown algae inhibits lipid accumulation. *Marine drugs*, 9 (8), 1359-1367.
- Parlak yıldız, B., & Yıldızbaş, F. (2004). Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Patterson, J. R. (2002). *Teacher beliefs and practices in preschool literacy instruction*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Sillinois at Chicago
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications, inc.
- Pinto, G., Bigozzi, B., Gamannossi, B. A. & Vezzani, C. (2009). Emergent literacy and learning to write: A predictive model for italian language. *European Journal of Psychology of Education*, 14 (1), 61-78.
- Polat, C., & Odabaş, H. (2011). Türkiye’de üniversite kütüphaneleri: standartlar ve yönetici görüşleri doğrultusunda niceliksel bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 43-62.
- Roughgarden, J., Oishi, M., & Akçay, E. (2006). Reproductive social behavior: cooperative games to replace sexual selection. *Science*, 311 (5763), 965-969.
- Ross, D. E., Kirby, M., Jones, N., & Larkin-Ford, R. Parent Involvement in Early Childhood Literacy Programs
- Salaway, L. J.(2008). Efficacy of a direct instruction approach to promote early learning. Unpublished Phd thesis. Duquesne University. Department of Counseling, Psychology and Special Education, Pittsburgh.
- Saracho, O. (2004). Supporting literacy-related play: roles for teachers of young children. *Early Childhood Education Journal*, 31 (3), 201-205.
- Say, F., Altunkaynak, B. Z., Coşkun, S., Deniz, Ö. G., Yıldız, Ç., Altun, G., et. al. (2016). Controversies related to electromagnetic field exposure on peripheral nerves. *Journal of chemical neuroanatomy*, (75), 70-76.

- Setzer, J. C., & Lewis, L. (2005). Distance Education Courses for Public Elementary and Secondary School Students. (2002-Tab). NCES 2005-010. US Department of Education.
- Sevinç, M. (2005). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Starkey, P., Klein, A., & Wakeley, A. (2004). Enhancing young children's mathematical knowledge through a pre-kindergarten mathematics intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 19 (1), 99-120.
- Stevens, B. L., Lewis, F. L., & Johnson, E. N. (2015). Aircraft control and simulation: dynamics, controls design, and autonomous systems
- Strickland, D. S., & Riley Ayers, S. (2007). Literacy lidership in early childhood (Beginning reading and writing). Teacher College Press: New York, London
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri [Exemplified scientific research methods]*. Ankara: ANI Yayıncılık.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının sosyo-ekonomik düzeye göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1), 178-188.
- Şahiner, V. N. (2013). Okulöncesi öğretmenlerinin anasınıflarında okuma-yazma öğretimi konusundaki görüşlerinin araştırılması (İstanbul ili Şişli ilçesi örneği). *Unpublished master thesis*. *Yeditepe University/Institute of Social Studies, İstanbul*.
- Taşgit, Y. E., ve Sert, H. T. (2017). Liderlik tarzlarının örgütsel yapıya yansımaları üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9 (4), 530-550.
- Taşkın, N., (2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin okul öncesindeki okuma-yazmaya hazırlık sürecine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama/Journal of Theory and Practice in Education*, 10(4), 1102-1119.
- Teale, W. H., Hoffman, J. L., & Paciga, K. A. (2010). Where is NELP leading preschool literacy instruction? Potential positives and pitfalls. *Educational Researcher*, 39 (4), 311-315.
- Tehci, A., (2008). *Okul öncesi eğitimin ilk okuma ve yazma başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ., ve Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 72-81.
- Timmons, K., Pelletier, J., & Corter, C. (2016). Understanding children's self-regulation within different classroom contexts. *Early Child Development and Care*, 186 (2), 249-267.
- Toker, S. (2011). Türkçenin anadili olarak öğretiminde ninni ve tekerlemelerin yeri. *International Journal of Social and Economic Sciences (IJSES)*, (1), 25-29.
- UNESCO, (2012). Global education digest 2011. *Comparing education statistics across the world*, 5.
- Uyanık, Ö., ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2), 118-134.
- Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2014). Kaufman erken akademik ve dil becerileri araştırma testinin 61-72 aylık Türk çocuklarına uyarlanması. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14 (2), 669-692.
- Verma, G. K., & Mallick, K. (2005). Researching education: Perspectives and techniques. London: Falmer Press.
- Vitak, J., Zube, P., Smock, A., Carr, C. T., Ellison, N., & Lampe, C. (2011). It's complicated: Facebook users' political participation in the 2008 election. *Cyber Psychology, Behavior, and Social Networking*, 14 (3), 107-114.
- Wood E. (2013). Play learning and the early childhood curriculum (3rd ed.). London: SAGE Publications.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (32), 294-305.
- Yazıcı, E., & Kandır, A. (2018). Erken Okuryazarlık Becerilerinin Ev Ortamında Desteklenmesine İlişkin Çalışmaların İncelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 38 (1),
- Yazıcı, E., Kandır, A., & Yaşar, M. C., (2014), Duyu Eğitimi Programının Çocukların Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (40).

- Yazıcı, N. (2010). Metaphors on “Literature” by teachers - to - be graduates of Turkish language and literature departments. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2 (2), 5339-5343.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve bilim*, 23 (112),
- Yıldırım, A. ve Şimşek. H. (2011), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (2003). *Türkiye’de okul öncesi eğitimi, erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yukay Yüksel, M., & Kılıçgün, Y. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-5 yaş grubu çocukların görsel algı gelişimlerine Frostig gelişimsel görsel algı eğitim programının etkisi.

EKLER

EK-1. Okul Öncesinde Dil ve Okur Yazarlık Etkinlikleri Temelli Ölçek

Değerli Öğretmenler,

Bu çalışmanın amacı, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Rollerinin ve Uygulamalarının İncelenmesini araştırmaktır. Çalışmada kullanılan ölçek maddeleri kişisel rahatsızlık verecek bir öge içermemektedir. Hiçbir ölçek maddesinin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Ankette yer alan maddelere vereceğiniz **SAMİMİ** ve **DOĞRU** cevaplar çalışmanın güvenilirliği açısından çok önemlidir. Elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Okul öncesi eğitim programınızda yer alan okuma-yazma etkinliklerini düşünerek cevaplayınız. Çalışmaya yapacağınız değerli katkı için teşekkür ederiz.

Lütfen yanıtlanmamış soru bırakmayın ve her soru için tek bir yanıt veriniz.

Y.L.Ö. E. Eda Bircan

BÖLÜM I: Demografik Bilgiler

1. Mezun olduğu üniversite/lise:
2. Günlük Çalışma Süresi.....
3. Girdiği Yaş Aralığı.....
4. Cinsiyeti:.....
5. Öğretmenin En Son Sahip Olduğu Mezuniyet Durumu:
6. Son İki Yılda Katıldığı Okuma-Yazma Etkinlikleri Seminer Sempozyum
Diğer.....
7. Meslekteki Kaçınıcı Yılı.....
8. Çalıştığı Kurum: Özel Meb Kurum Kreşi

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Çocuklara birden ona kadar rakamları öğretirim					
Çocukların renk, şekil, kavramlarını tanımasına yardım ederim					
Çocuklarla okuduğum kitap, hikâye, masal hakkında sohbet ederim					
Kitabı okurken ve ya okuduktan sonra okuduklarımız hakkında soru sorarım					
Çocuklara zıt kavramları (alt-üst gibi) öğretirim					
Çocuklara, çocuk şarkı ve şiirlerini öğretirim					
Çocuklara kitap okumak için her gün özel bir zaman ayırırım					
Çocuklara kitap ve diğer basılı materyalleri incelemeleri için veririm					
Çocuklara yüksek sesle şiir, masal, hikaye, resimli kitaplar, gibi kitaplar okurum					
Bir grup ortamında yüksek sesle çocuklara kitap okurum					
Çocuklara kitabın ön kapak, arka kapak, kitabın başı ve sonu gibi farklı özellikleri hakkında bilgi veririm					
Sevilen kitapları tekrar tekrar okurum					
Çocuklara harflerin ve kelimelerin soldan sağa ve sayfaların baştan sona doğru sıralandığını öğretirim					
Çocuklarla bire bir yüksek sesle kitap okurum					
Çocuklarla beraber alfabedeki harflerle ilgili ses duyarlılığı çalışmalarını yaparız					
Çocuklara isimlerini nasıl yazacaklarını öğretirim					
Harflerin fonetik olarak nasıl ifade edileceğini öğretirim					
Çocuklara büyük harf, küçük harf arasındaki farkı öğretirim					
Çocuklara alfabedeki harfleri öğretirim					

EK-2. Okul Öncesi Eğitiminin Temel İlkeleri

1. Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
3. Okul öncesi eğitimi kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
6. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duyu ve davranışları geliştirilmelidir.
8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.

14. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
16. Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
17. Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
18. Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.



EK-3. MEB Programında Bulunan Kazanım ve Okuma Yazma Hazırlık Çalışmalarının Etkileşimi

Bilişsel gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

- K1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.
- K2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.
- K3. Algıladıklarını hatırlar.
- K 5. Nesne ya da varlıkları gözlemler.
- K 6. Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.
- K 7. Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre gruplar.
- K 8. Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.
- K9. Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre sıralar.
- K 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.

Dil gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

- K1. Sesleri ayırt eder.
- K 2. Sesini uygun kullanır.
- K 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.
- K 4. Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır.
- K 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.
- K 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.
- K 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.
- K 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.
- K 9. Ses bilgisi farkındalığı gösterir.
- K 10. Görsel materyalleri okur.
- K 11. Okuma farkındalığı gösterir.

K 12. Yazı farkındalığı gösterir.

Programda yer alan kazanımlar incelendiğinde, okuma yazma becerilerinin dil gelişimi boyutu ile doğr

syal ve Duygusal gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

K 4. Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

K 5. Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.

K7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

K15. Kendine güvenir.

Motor gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

K4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

K5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder

EK-4. MEB İzin Formu



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.16558683
Konu : Araştırma İzni

12.10.2017

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Başkent Üniversitesi'nin 25/09/2017 tarihli ve 67284360-605.01/17756 sayılı yazısı.

Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Emine Eda BİRCAN'ın "**Okulöncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Rollerinin ve Uygulamalarının İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (2 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

1-Uygulama formu (2 sayfa)

2-Okul Listesi (1 sayfa)

DAĞITIM:

Yenimahalle-Çankaya-Altındağ

Akyurt-Etimesgut-Gölbaşı

Keçiören

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 41e2-f811-37a6-9f5f-4928 kodu ile teyit edilebilir.

EK-5. Yarı Yapılandırılmış Soru Formu

1. Mezun olduğu üniversite/ önlisans/lise:
2. Günlük Çalışma Süresi.....
3. Girdiği Yaş Aralığı.....
4. Son İki Yılda Katıldığı Okuma-Yazma Etkinlikleri Seminer Sempozyum
Diğer.....
5. Meslekteki Kaçınıc Yılı.....
6. Çalıştığı Kurum: Özel Meb Kurum Kreşisi

Okul öncesinde “okuma yazma hazırlık etkinlikleri” denilince aklınıza neler geliyor?

Okul öncesinde “okuma yazma öğretimi” denilince aklınıza neler geliyor?

Okul öncesin dönem çocuklarına okuma yazma öğretimi verilmesi konusunda görüşleriniz nelerdir?

Okul öncesi dönem çocuklarına okuma yazma öğretimi konusunda kendinizi ne kadar yeterli/yetersiz görüyorsunuz?

Okul öncesi MEB Programında yer alan okuma yazma etkinlikleri konusunda görüşleriniz nelerdir? Hangi gelişim alanları ya da beceriler anlamında yeterli veya yetersiz olduğunu düşünöyorsunuz?

Okul öncesi öğretmenliği bölümünde lisans düzeyinde zorunlu bir okuma yazmaya öğretimi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Velilerinizin çocuklarına okuma yazma öğretilmesi konusundaki düşünceleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Okul yönetiminizin okuma yazma öğretimi konusundaki yaklaşımı nasıldır?

Sınıfınızdaki çocukların okuma yazmaya hazır bulunuşluklarını nasıl değeriyorsunuz?
Bunu desteklemek için ne tür etkinlikler yorsunuz?

EK-6. Okuma Yazma Hazırlık Etkinlikleri Gözlem Formu

Öğretmenin Girdiği Yaş Aralığı:

Sınıftaki Çocuk Sayısı:

Gözlem Yapılan Kurum Türü:

Öğretmenin En Son Bitirdiği Okul:

Meslekteki Yılı:

Etkinlik Saati:

Etkinlik Planı:

ÖLÇÜTLER	Gözlendi	Gözlemlenmedi	NOT
1. Etkinliklerde kullanılan materyaller her çocuğa yetecek sayıdadır.			
2. Çocukların yaşına ve ilgisine göre düzenlenir.			
3. Basitten karmaşığa doğru ilkesi göz önünde bulundurulur.			
4. Öğretmen yönergede ne yapılması gerektiğini çocuklara kısa ve anlaşılır şekilde anlatır.			
5. Öğretmen etkinlik boyunca çocukları izler ve gelecek çalışmayı planlar			
6. Sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak panolar vardır.			
7. Sınıf ortamında okuma yazma konusunda farkındalık oluşturacak ulaşılabilir materyaller vardır.			
8. Öğretmenler okula hazırlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği ile ilgili gerekli bilgiye			

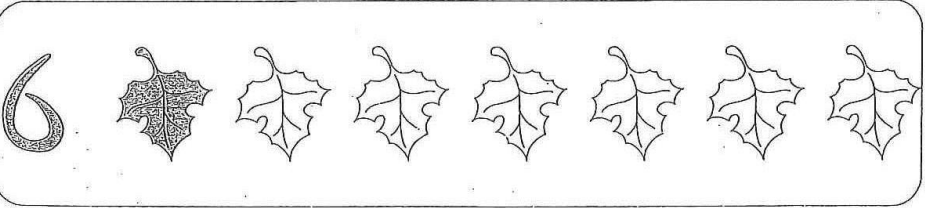
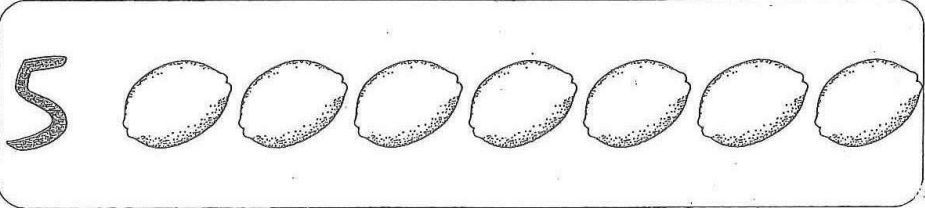
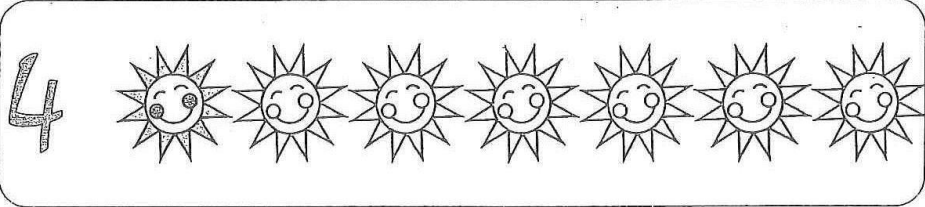
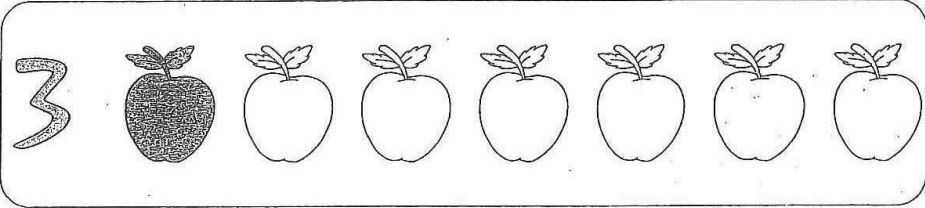
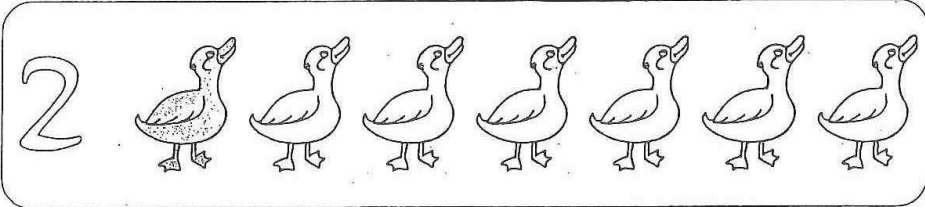
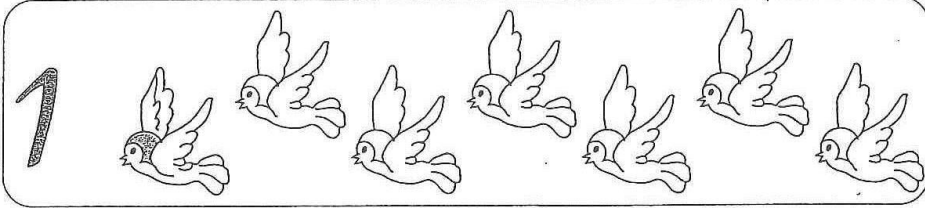
sahiptir.			
9. Öğrenciler ses bilgisi farkındalığı gösterir.			
10. Öğrenciler okuma ve yazı farkındalığı gösterir. (Görsel okuma, işaret tanıma, isim farkındalığı)			
11. Öğrenciler küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapabilir.			



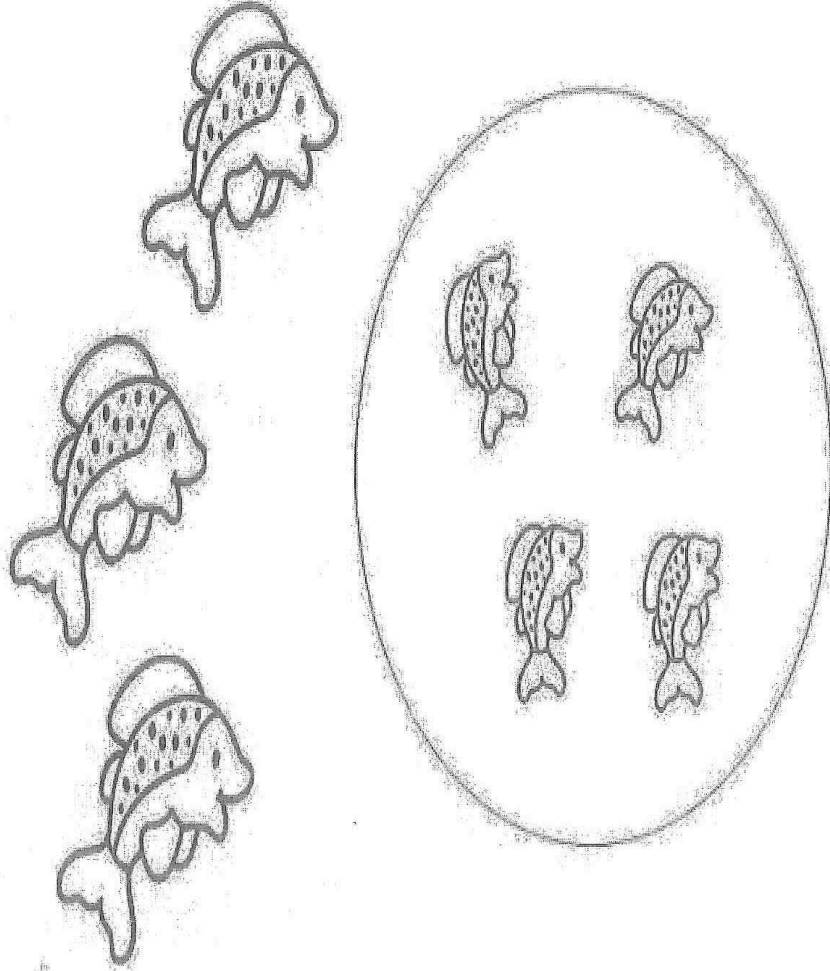
EK-7. Gözlem Süresince İzlenen Etkinlik Örnekleri



Yönerge : Her sıradaki sayı kadar karşısındaki resimden örneğe uygun boyayınız.



İÇİNDE-DIŞINDA KAVRAMI



Dairenin içindeki balıkları maviye, dışındaki balıkları yeşile boy.

Okul
öncesi.NET

EK-8. Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler:

Ad, Soyad : E.Eda (ULUĞ) BİRCAN

Doğum Tarihi : 06/10/1990

Uyruk : T.C.

E-posta : eddaulug4@hotmail.com

Eğitim Bilgileri:

Yüksek Lisans	Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği (2019)
Lisans	Başkent Üniversitesi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği (2009-2013)

İş Deneyimi:

2013-Bilfen Koleji

2014- Maya Koleji

2015- ... Cumhurbaşkanlığı Kreşi (İşe devam etmekteyim)

Yayımlar:

Uluğ, E., AktemurGürler, S., & Güneysu, S. Ç. (2016). Analysing The Opinions Of The Preschool Teachers About The Factors Affecting The Development Of Creativity Negatively (The Comparison Of Kars And Ankara Samples). *The Journal of Academic Social Science*, 4(35), 556-564

Doküman Görüntüleyici

Turnitin Orijinallik
Raporu

İşleme kondu: 16-May-2019 11:19 +03

NUMARA: 1131356486

Kelime Sayısı: 16104

Gönderildi: 1

edatez Belkis Tekmen
tarafından

Benzerlik Endeksi

%14

Kaynağa göre Benzerlik

İnternet Sources:	%11
Yayınlar:	%5
Öğrenci Ödevleri:	%9

[alınılan çıkar](#) [bibliyografyayı dahil et](#) [5 kelime > çıkarılan eşleşmeler](#) [İndir](#)
[yenile](#) [yazdır](#) mod:

2% match (10-May-2019 tarihli internet) <http://acikarsiv.ankara.edu.tr>1% match (31-May-2018 tarihli internet) <http://dergiipark.gov.tr>1% match (26-May-2016 tarihli internet) <http://docplayer.biz.tr>1% match (31-Eki-2018 tarihli internet)

[https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=wBmNpkQc9Nhi90NLW7E7-WMnwKu9ENGmAjkkQap3I3sVOd2b9X40vwdzkIPe-xM)
[key=wBmNpkQc9Nhi90NLW7E7-](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=wBmNpkQc9Nhi90NLW7E7-WMnwKu9ENGmAjkkQap3I3sVOd2b9X40vwdzkIPe-xM)
[WMnwKu9ENGmAjkkQap3I3sVOd2b9X40vwdzkIPe-xM](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=wBmNpkQc9Nhi90NLW7E7-WMnwKu9ENGmAjkkQap3I3sVOd2b9X40vwdzkIPe-xM)

1% match (16-Ara-2017 tarihli internet) <http://docplayer.biz.tr><1% match (10-Oca-2016 tarihli internet) <http://www.sbfdergi.hacettepe.edu.tr><1% match (21-Oca-2014 tarihli internet) <http://e-dergi.atauni.edu.tr><1% match (yayınlar)

[KANDIR, Adalet and YAZICI, Elçin. "MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi", Gazi](#)