

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ERKEN
OKURYAZARLIK BECERİLERİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Leyla ŞAHİN

Lefkoşa

Haziran, 2019

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ERKEN
OKURYAZARLIK BECERİLERİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Leyla ŞAHİN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Umut AKÇIL

Lefkoşa

Haziran, 2019

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Leyla ŞAHİN' in 'Okul Öncesi Eğitim Döneminde Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi' isimli tezi Haziran 2019 tarihinde jürimiz tarafından Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı – Soyadı

İmza

Başkan: Doç. Dr. Engin BAYSEN

Üye: Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN

Üye (Danışman): Doç. Dr. Umut AKÇİL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2019

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dökümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Leyla ŞAHİN

19/06/2019

TEŞEKKÜR

Araştırma fikrimin ortaya çıkmasından tamamlama sürecine kadar desteğini ve emeğini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Umut AKÇIL’a teşekkürlerimi sunarım.

Yarım kalmış yüksek lisansıma tekrar dönmemi sağlayan, beni teşvik eden, her konuda yardımını esirgemeyen Prof. Dr. Zehra Altınay Gazi’ye, jüri üyelerim Doç. Dr. Çiğdem Hürsen’e ve Doç. Dr. Engin Baysen’e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam boyunca bana güvendiklerini dile getiren, çalışmama koydukları katkı ve görüşlerinin yanı sıra manevi desteklerini hiç unutmayacağım, arkadaşlarım Öğretmen Balkız GÜÇERİ ve Uzm. Emine ÖZTÜRK’e sonsuz teşekkürler.

İnsanın en büyük gücü ailesidir. Hayatımda her zaman yanımda hissettiğim, maddi manevi her şekilde yanımda olduklarını bildiğim dünyanın en güzel, en güçlü kadını annem Esmâ ŞAHİN’ e, hayattaki en değerlim ve ailemin bana en güzel hediyesi kardeşim Gökhan ŞAHİN’e teşekkürlerimi sunuyorum.

Leyla ŞAHİN

Haziran, 2019

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ŞAHİN, Leyla

Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Umut AKÇIL

Haziran 2019, 90 sayfa

Okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanına ait öğrenme çıktıları içerisinde bulunan okuryazarlık becerilerinde erken okuryazarlık becerilerine (sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama) ne düzeyde yer verildiği, bu becerilerin kullanılmasına yönelik genel öğretmen görüşleri ile “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanındaki okuryazarlık becerisinin çocuklara kazandırılmasında öğretmenlerin kullandıkları etkinliklere yönelik öğretmen görüşleri bu araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır.

Bu amaç doğrultusunda, araştırmada nitel yöntemlerden doküman analizi ve durum çalışması desenleri kullanılmıştır. Durum çalışması çerçevesinde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmen görüşleri elde edilmiş ve içerik analizi ile bulgular üretilmiştir. Okul Öncesi Eğitim Programı ise doküman analizi tekniğine tabi tutularak önceden belirlenen sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama temaları çerçevesinde, bu becerilere ne düzeyde yer verildiği ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu KKTC Lefkoşa ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı on yedi devlet okulunda çalışan altmış yedi öğretmen oluşturmuştur. Bu öğretmen grubu içerisinden kırk iki okul öncesi eğitim öğretmeninden toplanan görüşler veri analizine tabi tutulmuştur.

Görüşme formlarının analizi sonucunda elde edilen bulgular neticesinde, öğretmenlerin tamamına yakınının erken okuryazarlık kavramı hakkında yeterli

bilgiye sahip olmadığı ve gerçekleştirdikleri etkinliklerin de erken okuryazarlık becerilerinin tümünü destekleyecek nitelikte olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun yanında Okul Öncesi Eğitim Programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanındaki öğrenme çıktılarının erken okuryazarlık becerilerini (sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama) kapsadığı belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerini geliştirebilmeleri adına eksik olarak kullandıkları becerilere daha çok yer vermeleri, ilgili beceriler konusunda bilgi eksikliğini tamamlayabilmek adına hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Erken Okuryazarlık Becerileri, Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri, Okul Öncesi Eğitim Programı, Okul Öncesi Öğretmenleri,

ABSTRACT**INVESTIGATION OF TEACHERS' VIEWS ON EARLY LITERACY
SKILLS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION****ŞAHİN, Leyla****MA, Department of Pre-school Education****Thesis Advisor: Assoc. Dr. Umut AKÇIL****June 2019, 90 Pages**

The inclusion level of early literacy skills (phonological awareness, vocabulary knowledge, writing awareness, letter knowledge, listening comprehension) on Early Childhood Education Program which are among the learning outcomes of the “Language, Communication and Literacy Preparation” learning field, teachers’ views on the use of these skills and the activities used by teachers in teaching literacy in the field of “Language, Communication and Literacy Preparation” are among the aims of this research.

For this purpose, document analysis and case study patterns of qualitative methods were used in the research. A semi-structured interview form was prepared within the framework of the case study to obtain teachers' opinions and findings were produced through content analysis. Early Childhood Education Program was subjected to document analysis technique and the inclusion level of these skills was revealed within the framework of pre-determined phonological awareness, vocabulary, writing awareness, letter knowledge and listening comprehension themes.

67 teachers working at 17 public schools in Nicosia which are affiliated to the Ministry of Education of the TRNC, constituted the study group of the research. Opinions collected from 42early childhood education teachers from this group of teachers were subjected to data analysis.

As the result of the findings obtained from the interview forms’ analysis it was concluded that almost all of the teachers did not have enough information about the concept of early literacy and that the activities they performed did not support all of the early literacy skills.

In addition, it was determined that the learning outcomes of “Language, Communication and Literacy Preparation” learning field in Early Childhood Education Program included the early literacy skills (phonological awareness, vocabulary, writing awareness, letter knowledge, listening comprehension).

It is also suggested that the teachers should increase using the skills which are absent in their teaching towards developing the students’ early literacy skills, and in-service trainings should be organized in order to fulfil the lack of knowledge about related skills.

Keywords: Early Literacy Skills, Learning-Teaching Activities, Early Childhood Education Program, Early Childhood Teachers.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLO LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt Amaçlar	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4.Sınırlılıklar	5
1.5.Tanımlar	6

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kavramsal Temeller	7
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	7
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	9
2.1.4. Okuryazarlık	12
2.1.5. Erken Okuryazarlık	14
2.1.6. Erken Okuryazarlık Becerileri	15
2.2. İlgili Araştırmalar	23

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırma Modeli.....	29
3.2. Çalışma Grubu.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.4. Verilerin Toplanma Süreci.....	35
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	35
3.5.1. Veri Analizinde Geçerlilik ve Güvenirlilik	37

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR.....	39
4.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Erken Okuryazarlık Becerileri...39	
4.2. Okul Öncesi Eğitim Programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” Öğrenme Alanındaki Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	43
4.2.1. Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinliklerde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler.....	46
4.2.2. Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinliklerde Kullandıkları Materyaller.....	48
4.2.3. Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinlikler Sonunda Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yaklaşım-Yöntemleri	49
4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlık Becerilerinin Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Neden Önemli Olduğuna İlişkin Görüşleri	53
4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” Öğrenme Alanı İçerisinde Yer Alması Gereken Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Görüşleri	56
4.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Görüşleri	60

BÖLÜM V

TARTIŞMA.....	63
---------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	69
6.1. Sonuç	69
6.2. Öneriler	70
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	70
6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	72
KAYNAKÇA	73
EKLER	84
Ek-1. Öğretmen Kişisel Formu Örneği	84
Ek-2. Görüşme Formu Örneği	85
Ek-3. Öğrenme Çıktıları Tablosu	86
Ek-4: Okul Öncesi Eğitim Öğretmen El Kitabı	87
Ek-5: Etik Kurul İzin Belgesi	88
Ek-6: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İzin Belgesi	89
Ek-7: İntihal Raporu	90

TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler.....	31
Tablo 2. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Sesbilgisel Farkındalık Becerisine Yönelik Bulgular.....	40
Tablo 3. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Sözcük Bilgisi Becerisine Yönelik Bulgular.....	40
Tablo 4. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Yazı Farkındalığı Becerisine Yönelik Bulgular.....	41
Tablo 5. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Harf Bilgisi Becerisine Yönelik Bulgular.....	42
Tablo 6. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Dinlediğini Anlama Becerisine Yönelik Bulgular.....	42
Tablo 7. Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	44
Tablo 8. Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Kullandıkları Yöntem-Tekniklere İlişkin Bulgular.....	47
Tablo 9. Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Etkinlik Yaparken Kullandıkları Materyallere İlişkin Bulgular....	48
Tablo 10. Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinlikler Sonunda Kullandıkları Ölçme Değerlendirme Yöntem-Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular.....	50
Tablo 11. Öğretmenlerin Erken Okuryazarlık Kavramı Tanımına İlişkin Bulgular.....	51
Tablo 12. Öğretmenlerin Erken Okuryazarlık Becerilerinin Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Neden Önemli Oluşuna İlişkin Bulgular.....	54

Tablo 13. Öğretmenlerin ‘Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık’ Öğrenme Çıktıları İçerisinde Yer Alması Gereken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular.....	57
Tablo 14. Öğretmenlerin Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	60

KISALTMALAR

KKTC:	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı
YÖÖ :	Yüksek Öğretmen Okulu
EF :	Eğitim Fakültesi
Ö :	Öğretmen
F :	Frekans

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaç ve alt amaçlarına, araştırmanın önemine, sınırlılıklarına ve çok kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi dönemde çocuğun özellikleri doğrultusunda verilen eğitim, tüm gelişim alanlarını kültürel değerleriyle şekillendiren, duygusal yönden gelişimine yardımcı olan ve algılama beceri düzeyini çoğaltarak, akıl yürütme aşamasında ona yol gösterici olmaktadır. Çocukların ahlaki, kültürel, milli değerlere sahip çıkmasını hedefleyen, bağımsız hareket kabiliyet edinimini sağlayan sistematik bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006). Bu genel tanımda yer alan kazanımların çocuklara kazandırılması için bir takım okul öncesi eğitimin amaçları alan yazında yer almaktadır.

Okul öncesi eğitim programı, 36-72 aylık çocukların öz bakım becerilerinin kazandırılmasını, dil ve bilişsel, psiko-motor ve sosyal - duygusal gelişimlerinin desteklenmesini sağlamaktadır. Çocukların ilköğretime hazır hale gelmelerini sağlamak için yetkili kurumlar tarafından hazırlanan ve okul öncesi çocukların tüm gelişimlerini bünyesinde barındıran geniş bir programdır (MEB, 2006). Bu gelişim aşamalarına spesifik olarak bakıldığında erken okuryazarlık becerileri uluslar arası alan yazında karşımıza çıkmaktadır (Beck, McKeown ve Kucan, 2002; Armbruster, Lehr ve Osborn 2003).

Erken okuryazarlık çocuklar formal olarak okuma öğrenimine başlamadan önce çocukların genellikle okul öncesi dönemde okuma için sahip olduğu beceri, tutum ve ön koşul bilgilerin tamamını ifade etmektedir. Çocukların ileriki dönem akademik olarak başarılarının temelini oluşturan ve başarılı birer okuyucu olabilmek için edinilmesi gerekli olan ana beceriler içerisinde bulunmaktadır (Sulzby ve Teale, 1991; Uzuner, 1997; Whitehurst ve Lonigan, 1998; National Early Literacy Panel, 2010).

Erken okuryazarlık becerilerini sözcük bilgisi, sesbilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve yazı farkındalığı becerileri oluşturmaktadır (Aarnoutse,

Van Leeuwe ve Verhoeven, 2005). Erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisi, çocukların gelecek dönemlerinde okuduğunu kavrama, anlamlandırma ve okuma hızı için önemli bir yordayıcıdır (Armbruster vd., 2003). Erken okuryazarlık becerileri içerisinde yer alan bir diğer beceri olan harf bilgisine bakıldığında çocukların ileriki dönemde edinmeleri beklenen kelime çözümleme performansları için önemli bir beceri olduğu görülmektedir. Çocuklar bu beceriyi okuma dönemlerinin ilk zamanlarında sözcükleri çözümleme aşamasında harflerin adlarından yararlanarak kullanırlar; bu nedenle sözcük çözümlemede önemli bir önkoşul becerisi olarak harf bilgisi kabul edilmektedir (Johnston, Anderson ve Holligan, 1996).

Erken okuryazarlık becerileri içerisinde en önemli beceri olarak kabul edilen sesbilgisel farkındalık becerisinin öncelikle okumanın kelime çözümleme basamağında önemli bir önkoşul oluşturduğu ve bu becerinin çocuklara olabildiğince erken dönemde kazandırılmasının sağlanması ile çocukların ilkokula başladıklarında sözcük çözümlemeyi daha hızlı kazanabildikleri önemle belirtilmektedir (Shaywitz, 2004). Erken okuryazarlık becerilerinden biri olan yazı farkındalığının ise erken okuryazarlık becerileri içerisinde yer alan yazının bir anlam ifade ettiği, söylenen sözcüklerin yazılı bazı işaretlerle belirtildiği ve yazılı bir metnin görselinin yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru okunduğu gibi ana özelliklerin öğrenilmesini ifade etmektedir. Yazı farkındalığı, çocukların gelecek dönemlerinde yaşayacakları okuma yazma öğretimine yönelik daha olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Maki, Voeten, Vauras ve Poskiparta, 2001; Farver, Nakamoto ve Lonigan, 2007).

Erken okuryazarlık becerileri içerisinde yer alan bir diğer beceri dinlediğini anlama becerisidir. Çocuklarda var olduğu kabul edilen dinlediğini anlama becerisinin dil düzeyi ile yakından ilişkili olup; bu beceride çocukların başarıya ulaşabilmeleri için dilin söz dizimsel ve anlamsal yapısını kazanmış olmaları amaçlanmaktadır (Isbell, Lindauer ve Lowrance, Sobol, 2004; Lonigan, Schatschneider ve Westberg, 2008).

Bu genel bilgiler ışığında, okul öncesi eğitim dönemi erken okuryazarlık becerilerinin öğrencilere kazandırılması için, öğretmenlerin programda yer alan öğrenme çıktıları içindeki okuryazarlık becerilerine yönelik uygulamalarında, erken okuryazarlık becerilerinin bulunduğunu bilmeleri ve yaptıkları uygulamaların bu becerileri öğrencilere kazandırmaya yönelik olması beklenmektedir. Ayrıca Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde henüz yeni sayılabilecek okul öncesi eğitim

programında var olduğu belirlenen erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi ve varsa eksikliklerin giderilmesi açısından bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda; araştırmanın problem cümlesi “Okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan erken okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacını, okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi ve çocuklara kazandırılması gereken erken okuryazarlık becerileri hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi oluşturmuştur. Bu temel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar aşağıdaki gibidir.

1.2.1. Alt Amaçlar

- 1) Okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık becerilerinden;
 - a) sesbilgisel farkındalık,
 - b) sözcük bilgisi,
 - c) yazı farkındalığı,
 - d) harf bilgisi,
 - e) dinlediğini anlama
 becerilerine ne düzeyde yer verilmiştir?
- 2) Okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanındaki okuryazarlık becerisinin çocuklara kazandırılmasında;
 - a) öğretmenlerin kullandıkları etkinliklere yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
 - b) öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklere yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
 - c) ihtiyaç duyulan materyallere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
 - d) ihtiyaç duyulan ölçme-değerlendirme yaklaşım-yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 3) Okul öncesi öğretmenleri erken okuryazarlık kavramını nasıl tanımlamaktadır?
- 4) Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin önemine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

5) Okul öncesi eğitim programında yer alması gereken erken okuryazarlık becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

6) Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları erken okuryazarlık becerilerine ilişkin görüşler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların gelişim zamanlarının en hızlı seyrettiği dönem okul öncesi dönemdir. Çocuklar bu zaman içerisinde çevresinde yaşanan olaylar ile etkileşim içerisinde olmaktadır. Bu nedenle çocuğun gelişim alanlarına yönelik zengin uyarıcı dış çevre uyarlamaları çocuğun gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır. Bu açıdan çocuğun gelişiminin hızlı olduğu okul öncesi dönemde yapılacak uyarılma ve eğitimler büyük önem taşımaktadır (Akdağ, 2018). Çocukların karakterlerinin temelinin olduğu kritik bir dönem olarak isimlendirilen okul öncesi dönemde çocuklara verilecek olan eğitimin çocukların tüm akademik hayatlarını etkilemesi okul öncesi eğitimin önemini bir kat daha arttırmaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010).

İlgili alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönemde yer alan kazanımların okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinde büyük rol oynamaktadır. Bireyler yaşamlarını etkileyen davranışların yüzde seksenini altı yaşından önce kazanmaktadır. Bu nedenle insan hayatının en önemli dönemini oluşturan okulöncesi dönem için çocukların birçok özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlayan ve her yönden gelişimine destek olan eğitim ortamlarının sağlanması önemlidir. Gelişmiş toplumlar okul öncesi eğitim programlarını ülke ekonomisi için uzun vadeli önemli bir yatırım olarak görmektedir (MEB, 2017).

Bu gerekçelerden hareketle; KKTC koşullarıyla tutarlı, bir çocuğun günümüz şartlarından doğan ihtiyaçlarını dikkate alan, aile ve eğitimcilerin aktif olduğu ve öğrenciyi odak noktası alan, toplumun gereksinimlerini önemseyen, her çocuğun bireysel ve gelişimsel özelliklerini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen bir okul öncesi eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle, bireysel ve sosyal yönden farklılık gösteren çocuklar ile farklı kültür özelliklerine sahip çocukların kişisel ihtiyaçlarına karşı hassasiyet gösteren, okul öncesi eğitimin kalitesini arttıracak ve okul öncesi eğitimin daha çok çocuğa ulaşmasını sağlayacak kaliteli ve çağdaş bir okul öncesi eğitim programı geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmada okul öncesi eğitim programı incelenirken, program Patton'un Yetişek Değerlendirme Modeli ile ilişkilendirilmiştir. Bu model, tamamen nitel araştırma yönteminin prensiplerine dayanmaktadır. Yetişeğin elde edilmesi için gerekli olan geçerli ve güvenilir bilgilerin, gözlem, görüşme ve ilgili dokümanların incelenmesi ile ulaşılabileceği ifade edilmektedir. Katılımcı yetişeklerin sahip oldukları tecrübeleri ve yaşanmışlıkları önemlidir. Bu çeşitli verilerin elde edilmesi oldukça önem arz etmektedir (Patton, 1987). Bu doğrultuda; okul öncesi eğitim programlarında, çocukların formal olarak okuma yazma eğitime başlamadan önce edinmeleri gerekli olan hazırlanmalarını sağlayacak kazanım ve etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir (Yangın, 2007). Okul öncesi eğitim programına devam eden çocuk; görsel ayırt etme, işitsel ayırt etme, el-göz koordinasyonu ve dil becerileri gibi pek çok beceriyi akranlarıyla birlikte kazanabilmektedir. Bu beceriler aynı zamanda okuma-yazmaya hazırlık becerileri olarak adlandırılırlar ve okuma yazma öncesi kazanılmış olması gereken ön koşul becerileridir. Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının amacı, öngörülen bilgilerin çocuğa öğretilmesiyle çocuğun bu süreç içinde okuma yazma davranışını kazanmasını hedefleyip gelecekte çocuğa yardımcı olmaktır (Güneş, 2017).

Erken okuryazarlık becerilerinin okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gerekmektedir ve bu açıdan okul öncesi eğitim programlarının içerisinde yer alması çocukların ileriki dönem okuma performansları için önem arz etmektedir (Akdal, 2018).

Bu araştırma KKTC Okul Öncesi Eğitim Programına erken okuryazarlık becerilerinin kazandırılması, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerileri hakkında bilgi sahibi olması ve öğretmenlerin bu becerilere yönelik etkinlikler düzenleme ve uygulamaları açısından önemlidir. Bu amaç doğrultusunda hareketle elde edilecek sonuçların okul öncesi eğitim programına, öğretmenlerine ve okul öncesi eğitim almış çocukların okuma yazma hazırlık sürecine katkıda bulunulacağına inanılmaktadır.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- 2018-2019 akademik yılı bahar dönemi ile,
- 2- Nitel veri toplama kaynağı olarak, KKTC'nin Lefkoşa bölgesinde MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile,

- 3- Öğretmenlere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile,
- 4- KKTC MEB Okul öncesi eğitim programında yer alan “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi ile,
- 5- Analiz yöntemi olarak, içerik analizi ile, sınırlandırılmıştır.

1.5.Tanımlar

Erken Okuryazarlık: Bireylerin erken dönemde formal okuma- yazma öğretimine başlamadan önceki dönemde, okuma yazmaya ilişkin kazanmaları beklenen önkoşul bilgi, beceri ve tutumlarının tümü olarak ifade edilmektedir (Scott, 2009).

Erken Okuryazarlık Becerileri: Çocukların okuma-yazma öğrenmeden önceki becerilerini (sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, sözcük bilgisi, anlama, yazı yazma becerileri) ifade etmektedir (Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Okul Öncesi Dönem: Çocuğun gelişim sürecinin hızlı bir şekilde gerçekleştiği, çocuğun kişisel, sosyal ve psiko-motor gelişiminin temelini oluşturduğu ve eğitimle desteklenmesi gereken dönemdir (Kandır, 2001).

Eğitim Programı: Okulda ve sosyal hayatta planlanan ve etkinliklerle kişilere sunulan öğrenme yaşantılarıdır (Demirel, 2007).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma ile ilgili kavramsal açıklamalara, tanımlamalara ve araştırma ile ilgili literatürde geçen ve daha önce yapılmış olan araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Kavramsal Temeller

Kavramsal temeller, okul öncesi eğitimin tanımı, önemi, amaçları, okul öncesi eğitim programı, okuryazarlık ve erken okuryazarlık ve erken okuryazarlık becerilerine yönelik tanımlar ve bilgilerden oluşmaktadır.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Gelişim ve öğrenmenin en hızlı devresi olarak nitelenen okul öncesi eğitimin geçmişten günümüze kadar yapılan birçok tanımına rastlanmaktadır. Tanımlara bakıldığında hepsinin ortak bir hedefi olduğu görülmektedir.

Poyraz (2003)'a göre okul öncesi eğitim; “Çocuğun doğumuyla başlayıp ilkokula başlama süresine varana kadar geçen çocukluk dönemini kapsayan, bu yaş grubu çocuklarının gelişimsel seviyelerini ve bireysel özelliklerini dikkate alarak çeşitlendirilmiş uyarıcılarla çevre koşulları sağlayan, yaşadıkları toplumun kültürel özellikleri ve değerlerine yönelik geliştiren bir eğitim dönemidir.”

Şahin (2005)'e göre okul öncesi eğitim; “0-6 yaş aralığındaki çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların duygusal, bedensel ve sosyal açıdan gelişimlerini destekleyen, çocukları toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda yönlendiren ve onların ilkokula hazırlanmasına rehberlik eden ve temel eğitimin kapsamı içerisinde yer alan eğitim sürecidir.”

Arı, Çeliköz, Deniz ve Erişen (2006)' e göre okul öncesi eğitim; “Zorunlu öğrenim yaşına kadar çocukların yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olan, bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal yönden gelişmelerini sistemli bir ortamda ve daha iyi koşullarda sağlayan, temel eğitim kapsamında bulunan eğitim dönemidir.”

Ramazan ve Ural (2007) okul öncesi eğitimi; “Tüm çocukların yararlandığı ve çocukların gelişimini her yönden destekleyen, bir kurumda ve/veya kurum dışında yerine getirilen bakım ve eğitim faaliyetleri” olarak tanımlamaktadırlar.

Haktanır (2007)’a göre okul öncesi eğitim;

- “Çocuğun doğumuyla başlayıp 6 yaşına kadar olan süre içinde (0-72ay),
- Çocuğun tüm gelişim alanlarını (bilişsel, dil, duygusal-sosyal, fiziksel, psiko-motor, kişisel) geliştirmeyi amaçlayan,
- Gelişimsel ve bireysel özelliklerine dikkate alan,
- İlkokula hazırlığı sağlayan,
- Çocuklara uygun ve uyarcı bir çevre imkanı sağlayan,
- Programlı ve planlı bir şekilde herhangi bir okul öncesi eğitim kurumunda ya da ailede verilen eğitim süreci olarak tanımlanabilir.”

Verilen tanımlara bakıldığında okul öncesi eğitim bireylerin kişilik temellerini oluşturması nedeniyle, kritik bir dönemi ifade etmektedir. Be nedenle bireyin çocukluk yıllarından yetişkinliğine kadar olan eğitim hayatını ve yaşamını etkilemesi açısından okul öncesi eğitimin önemi daha da artmaktadır (Kandır, 2001).

Teknoloji ve sanayi alanındaki gelişmeler, şehirleşme ve nüfus artışının hızlanması, yükselen gelir düzeyi ve artan hayat pahalılığı gibi etkenler ekonomik gelişmelere yol açarken bir yandan da toplumun yapısını değiştirmiştir. Bu değişimden ilk etkilenen yapı aile kurumu olmuştur. Modern ailelerin oluştuğu, annelerin sadece ev işleri ve annelik yapmadığı, ev ekonomisine katkı sağlayacak işlerde çalıştığı ve bu nedenle çocuklara bakacak kimsenin olmamasından dolayı okul öncesi eğitim kurumları ihtiyaç haline gelmiştir. Ayrıca bu kurumlar sadece çalışan kadınların çocuklarının bakım yeri olamamakla beraber tüm çocukların gelişimleri içinde önemli bir yere sahiptir (Şıvgın, 2005).

Yapılan bilimsel çalışmalar ve eğitimdeki gelişmeler gösteriyor ki; okulöncesi eğitim alan çocukların sosyal, zihinsel ve psiko-motor yönlerinin almayan çocuklara göre ileri düzeyde bulunduğu ve bu nedenle eğitim hayatlarında göstermiş oldukları başarı oranının yüksek olduğu belirtilmektedir. Bu durum çocukların gelecek hayatlarına hazırlanırken sahip oldukları yetenek ve özelliklerin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde okul öncesi eğitimin önemini ortaya çıkarmaktadır (Yılmaz,1991).

Okul öncesi eğitim sadece bireyin gelişimini sağlamakla kalmayıp, bireyin doğrudan ilişkisi olduğu aile ve çevresini de etkilemektedir. Ailelerin çocuklarını hayata hazırlarken gösterecekleri tutum ve davranışlar, bireylerin yaşayabilecekleri olumsuz durumlarla karşılaşmalarının azalması, bireylerin eğitim hayatlarında

yükselmeleri ve yaşadıkları ülkenin ekonomik yönden kalkınması bu etkiler içinde yer almaktadır (Yıldız, 2012).

Tüm bu etkiler dikkate alındığında okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaşmasının nedenleri şöyle sıralanabilir:

- Çocuğun hayatındaki kritik süreçlerin öneminin farkına varılması ve gelişim aşamaları hakkında bilgi ve ilginin artması
- Okul öncesi eğitimin çocuğun gelecek yaşamına katkısının anlaşılması
- Çocukların ilkokula hazırlanmasında okul öncesi eğitimin öneminin görülmesi ve aile eğitiminin bu süreçte katkı sağlaması
- Günümüz koşullarında kadınların iş hayatında aktif hale gelmesi
- İçerisinde yaşadığımız şartlarda çocuklara sunulacak oyun ortamlarının giderek azalması
- Ülkelerin anayasalarında bulunan ve önem kazanan fırsat eşitliği ifadesinin işlerlik kazanması (MEB, 2002).

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin amacı çocuğun yaşadığı toplumda alacağı sorumlulukları, edineceği yeri öğretmek, toplumla barışık, kendisini seven, yeteneklerinin farkında olan, öz güvenini kazanan, bilinçli ve üretici bir birey olarak belirlenmiş bir program içerisinde yetiştirmektir. Okul öncesi eğitimin amacı ülkelerde, toplumlarda, ailelerde değişiklik gösterebilir. Bu değişiklikler ülkelerin bazılarında açıkça ortaya konmakta olup bazılarında ise aile tutumlarına göre belirlenmektedir (Güler, 2001).

Okul öncesi eğitim çocuğun ileriki dönemlerinde eğitim göreceği okullardan farklı olup, sadece ilkokula hazırlık olarak görülmemektedir. Okul öncesi eğitim çocuğa tüm gelişim alanlarında destek sağlayan ve bu süreçte ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır (Kargı, 2011).

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları Miaraleet tarafından üç temel başlıkta toplanmıştır. Bu başlıklar:

1. Toplumsal amaçlar: Çocukların bireysel özelliklerini dikkate alarak çeşitli gelişim alanlarında (zihinsel, sosyal, fiziksel, duygusal, cinsel vb.) geleneksel eğitimdeki boşlukların telafi edilmesi, iş hayatında aktif rol alan annelere yardımcı olmak.

2. Eğitici amaçlar: Çocuğa duyarlılık kazandıracak duyguları çevresiyle etkileşim kurarak eğitmek ve bu davranışların gelişmesini sağlamak.
3. Gelişimsel amaçlar: Çocukların gelişim süreçlerini göz önüne alarak kendi bedenini denetleme, bu denetimi özgür biçimde yapma, dil, konuşma, öğrenme gibi becerilerini geliştirme (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Okul öncesi dönem çocuğun her alanda öğrenmeye açık, zihninin hızlı ve aktif olarak çalıştığı bir dönemdir. Okul öncesi eğitimin amacı yaşadığı ülkenin değerlerine sahip çıkan, anadilini doğru kullanabilen, bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı bireyler yetiştirmektir (Arslan, 2017).

2.1.3. Okul Öncesi Eğitim Programı

Okul öncesi eğitim programı, “Okul öncesi eğitim kurumlarında 0 – 72 aylık çocukların okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek ve belirlenmiş hedeflere ulaşmak için, kazanılması öngörülen davranışlara uygun, planlı ve sistemli eğitim yaşantıları düzenleyerek ve bu eğitim yaşantıları sonucunda belirlenmiş hedeflerin ne kadarına ulaşıldığını gösteren ve bu hedeflerin değerlendirilmesini de kapsayan çalışmalar” olarak tanımlanmaktadır (Aral, 2000).

Okul öncesi eğitim programı; “Çocuklarda var olan yeteneği ortaya çıkaran ya da geliştirmeye yardımcı olmak için öğretmenlerin geliştirdiği etkinlikler ve tecrübelerin tasarlanması” olarak da tanımlanabilir (Güler, 2001).

Okul öncesi eğitimde önemli bir yer tutan eğitim programının uygulanabilirliği çocukların alacağı eğitimin kalitesini ve başarısını göstermektedir. Eğitim programı oluşturulurken çocukların gelişim aşamaları, yaşadıkları kültür dikkate alınmaktadır (Can, 2009).

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programının gerekçesinde; bireyin yaşamı boyunca gelişim alanlarının temelini atıldığı okul öncesi eğitimin erken dönemde geliştirilmesi, merkezinde öğrencinin bulunduğu çağdaş yapıda bir okul öncesi eğitim programının yapılmasının amaçlandığını belirtmektedir.

Kıbrıs Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak yaşamın en kritik dönemi olarak tanımlanan okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri:

1. Çocuklarda bedensel, zihinsel ve duygusal yönler geliştirmek, iyi huylar ve faydalı maharetler kazanmalarını sağlamak;

2. Bir bütün olarak çocuğu ilkokula hazırlamak;
3. Olumsuz çevre ve aile şartlarında bulunan çocuklara, elverişli büyüme ortamı sağlamaktır;
4. Anadili olan Türkçeyi güzel ve doğru telaffuz etmelerini sağlamaktır.

Yukarıda belirtilen okul öncesi eğitimin genel amaçları doğrultusunda hazırlanmış olan Okul Öncesi Eğitim Programının Amacı;

1. 3-6 yaş çocuğunun gelişim sürecine bütünüyle destek olan,
2. Öğrenmeye karşı meraklı, sorgulayıcı ve eleştirel düşünen, yeni ve alışılmadık durumlarla baş edebilen problem çözme becerisine sahip,
3. Kendini anlatabilen ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
4. Fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden sağlıklı bir hayat sürdüren,
5. İletişim becerilerinde etkili,
6. Bulunduğu doğal, sosyal ve tarihsel çevreye karşı duyarlı,
7. Kendisine ve çevresine karşı sorumluluklarının bilincinde olan,
8. İnsani ilişkilerinde adaletli olan ve ayrımcılık yapmayan,
9. Yaşadığı kültür içindeki değerlerin farkında olan bireyler yetiştirmektir.

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programının dayandığı temel ilkeleri; çocuk merkezli, bireysel farklılıklara duyarlı ve bütüncül gelişimi destekleyen bir program olarak belirtmektedir. Eğitimin planlanması, hazırlanması ve uygulaması sırasında, öğretmenlerin çocuğun ihtiyaç ve ilgisini dikkate alarak, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, çocukların gelişim aşamalarını bütüncül bir şekilde destekleyen öğrenme yaşantıları hazırlamak programın başarısının temel garantisi olarak gösterilmektedir.

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı genel amaçları ve okul öncesi eğitimin özel amaçları dikkate alınarak oluşturulmuş olan okul öncesi eğitim programı yoluyla öğrencilerde gerçekleşmesi beklenen yeterlilikleri Program Çıktısı olarak tanımlanmıştır. Okul öncesi eğitimi tamamlamış olan tüm öğrencilerde gerçekleşmesi beklenen yeterliliklere ilişkin program çıktıları (KKTC MEB, 2017):

1. Kendisine, aile bireylerine ve bulunduğu doğal çevreye karşı sorumluluklarının farkına varır ve uygun davranışlar sergiler.

2. Fiziksel ve ruhsal açıdan sağlığıyla alakalı doğru tutum ve alışkanlıklar edinir ve gelebilecek tehlikelere karşı kendini korumanın önemli olduğunu kavrar.
3. Sahip olduğu bütün duyularıyla dünyayı faal olarak keşfeder.
4. Türkçeyi aktif ve doğru kullanır.
5. Farklı türdeki iletişim yollarını ve araçlarını kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade eder.
6. Karşısındaki insanların duygu ve düşüncelerini etkili dinleme ve aktif iletişim yöntemlerini kullanarak anlar.
7. Günlük hayatındaki rutinleri yakın ve uzak çevresinden edindiği kurallara uyarak yerine getirir.
8. Sorunlarla karşılaştığında ne yapması gerektiğini, sorunlar karşısındaki yeterliliğini bilir ve sorunları çözebilmek için uygun davranışlar gösterir.
9. Kendisine ve başkalarına karşı adil ve adaletli olmaya itina eder.
10. İnsanları dil, din, ırk, cinsiyet ve bedensel farklılıklar gibi ayrımcı davranışlardan kaçınır, kendi bireysel özelliklerinin farkında olur.
11. İçinde yaşadığı kültüre ve kültürünün sahip olduğu değerlerin farkına varır, başka kültürlerle saygı duyar ve tanımaya çalışır.
12. Gelişmekte olan teknoloji ve bilişim araç gereçlerinden yararlanır, bunlara karşı öğrenme sorumluluğunu kavrar.

Okul öncesi eğitim programı amaçları doğrultusunda beklenen program çıktılarına ulaşmak için kılavuzluk edecek altı öğrenme alanı tanımlanmaktadır (KKTC MEB, 2017):

1. Sağlık ve Fiziksel Gelişim Öğrenme Alanı
2. Dil, İletişim ve Okuma- Yazmaya Hazırlık Öğrenme Alanı
3. Matematik ve Mantıksal Düşünme Öğrenme Alanı
4. Fen, Doğa ve Çevresel Farkındalık Öğrenme Alanı
5. Kişisel, Sosyal ve Duygusal Gelişim Öğrenme Alanı
6. Yaratıcı ve Estetik Gelişim Öğrenme Alanı

2.1.4. Okuryazarlık

İnsanlar yaşantılarının her gününde farkında olmadan pek çok sembol ve yazıyı görüp, okumaktadırlar. Gördükleri her şeyi anlamlandırmaya çalışıp, değerlendirmektedirler. Bu nedenle çoğu işareti, yazıyı doğru okuyup, yorumlamak gerekmektedir (Nergis, 2008).

Değişen ve gelişen dünya koşullarıyla birlikte insanların bilgi ihtiyacı artmaktadır. Bilgi ihtiyacının karşılanması için; insanlara okuma yazma becerileri kazandırılması amaçlanmaktadır (Aslan, 2018).

Gelişen teknoloji, insan hayatındaki değişimler ve gereksinimler insanların dünyayı anlamlandırmaları için yeni dil becerilerine ihtiyaç olduğunu göstermiştir. İhtiyaç duyulan dil becerilerinin okuma yazma kavramını daha geniş olarak kapsayan “okuryazarlık” kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Aslan, 2018).

Okuryazarlık kültüre, gereksinimlere, değişen şartlara ve zamana göre değişebilen; eğitimde kazandırılması gereken okuma yazma becerisi için kullanılan yöntemlerden etkilenen bir kavramdır (Gök, 2013).

Okuryazarlık Türkçe Sözlükte “okuryazar olma hali” olarak açıklanmaktadır. Okuryazar; “okuma, yazma bilen, öğrenim hayatı olmuş kimse” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2011).

Okuryazarlık teriminin temelini okuma yazma becerileri oluşturmaktadır, ancak okuryazarlık ve okuma yazma terimlerinin birbirlerinden farklı olduğu belirtilmektedir (Aşıcı, 2009). Okumak, “Yazıyı oluşturan harf ve sembollere bakarak bunları tahlil etmek veya seslendirmek” olarak tanımlanırken; yazmak ise, “Söylenen sözleri ve düşünceleri özel işaretlerle veya harflerle anlatma eylemi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011).

Okuryazarlık dünyada, toplumun gelişmişlik düzeyini ve kişinin yaşadığı toplumdaki başarısını gösteren etkenlerden biri olarak kabul edilmektedir. İnsanların geçmişten günümüze kadar gelen değerlerinden biri olmasıyla beraber sosyal ve kişisel bir kıymet olarak da görülmektedir (Aşıcı, 2009).

Günümüzde hayatın her alanında okuryazarlık etkili olmaktadır. Bu yönüyle okuryazarlık eğitiminin bir parçası olarak görülen okuma yazma becerilerinin erken yaşlarda insanlara kazandırılması insan yaşantısının daha nitelikli olacağını göstermektedir. İnsan yaşantısının kritik dönemi olarak adlandırılan okul öncesi dönemin, okuryazarlık eğitime başlanması için uygun bir dönem olduğu belirtilmektedir (Nergis, 2008).

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında okuryazarlık kavramına “Dil, İletişim ve Okuma- Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı içerisinde yer

verilmektedir. Bu öğrenme alanında çocuğun bütüncül gelişiminin desteklenmesi, bilişsel gelişimini hızlandırmak için dil, iletişim ve okuma – yazmaya hazırlık alanının önem taşıdığı belirtilmektedir. Çocuklar türlü çalışmalar aracılığıyla, sözel (dinleme/konuşma) ve yazılı (okuma-yazma) dili kullanma becerilerini geliştirmekte ve zenginleştirmektedir (KKTC MEB, 2017).

2.1.5. Erken Okuryazarlık

Okul başarısı üzerinde en etkili zamanın çocukluk döneminin ilk yılları olduğu bilinmektedir. Erken dönemde desteklenmeyen bu sürecin çocuğun okul hayatında öğrenme ihtiyacının karşılanmasında zorluklar çıkarabileceği belirtilmektedir (Yılmaz, 2009).

Öğrenmenin temeli ve okul başarısı için okuma becerileri temel araç olarak görülmektedir. Bu sebeple, okuma okul zamanında çocuğun kazanması için verilen en öncelikli beceri olmaktadır (Masy, 1995).

Alan yazında çocuklara okulöncesi dönemde kazandırılması gereken okuma yazma becerileri için ön koşul oluşturan beceri ve tutumlara “Filizlenen Okuryazarlık” (EmergentLiteracy) veya eğitim alanında son yıllarda yapılan çalışmalarda “Erken Okuryazarlık” (EarlyLiteracy) terimleri kullanılmaktadır (Sulzby ve Teale, 1991; Uzuner, 1997; Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Erken okuryazarlık çocukların okuma yazma bilmeden önce doğduğu andan itibaren okuma yazma ile ilgili sahip olduğu her şeydir. Çocukların dili kullanma ve öğrenmesini yaşadığı çevredeki insanlarla kurduğu etkileşim belirlemektedir. Bu etkileşim çocukların kendi doğal hızında gerçekleşmektedir. Okuryazarlık becerisinin temelini çocukların erken dönemde kitaplarla, yazıyla ve dille etkileşim kurması oluşturmaktadır. Çocukların yazılı ve sözel dili kavrama gayretleri erken okuryazarlık terimiyle açıklanmaktadır (Gök, 2013).

Erken okuryazarlık Sulzby ve Teale (1992)’ye göre “*Genel ifadeyle biçimsel okuma yazmadan önce kazanılmış okuma-yazma bilgisi, becerileri ve tutumları*” olarak tanımlanmaktadır.

Erken okuryazarlık yaklaşımına göre çocuğun içinde var olduğu düşünülen okuryazarlık kavramının çocuğun gelişimi devam ettikçe ilerleme gösterdiği ve çocuğun okula başladığında okuryazarlık ve dil hakkında pek çok bilgiye sahip olduğu

ifade edilmektedir. Bu yönüyle 2-3 yaşlarındaki bir çocuğun yazılı dilin farkında olduğu ve okuma yazma hakkında bilgi birikimine sahibi olduğu düşünülmektedir (Stricland, 1993).

Erken okuryazarlık yaklaşımı şu özellikleri içermektedir:

1. Erken okuryazarlık doğumla başlar ve yaşam boyu ilerler. Çevrenin fark edilmesi, keşfi ve sözel ve sözel olmayan iletişimle başlar.
2. Okuma yazma çocukların gelişimiyle birlikte ilerler ve gelişir.
3. Çocuklar dili kullanarak öğrenirler. Kendi isteğiyle dili kullanması kitaplarla ve kavramlarla olan ilişkisi açısından önemlidir.
4. Okuma yazma etkinlikleri çocukların okuma yazma öğrenmelerinde oldukça önemli bir yer teşkil eder.
5. Her çocuk kendi hızına göre okuma yazma öğrenir. Çocukların okuma yazma öğrenme süreçlerinde bireysel farklılıklar vardır.
6. Erken okuryazarlık yaklaşımına göre çocuklar konuşma ve dinlemeyi nasıl öğreniyorlarsa okuma yazmayı da aynı biçimde öğrenirler (Fisher, 1991).

2.1.6. Erken Okuryazarlık Becerileri

İlk okuma ve yazma denilince akla kelimeleri okuyup yazabilmek gelmektedir. Kelimeleri okuyup yazabilmek için ön becerilerin kazanılması gerekmektedir. Erken okuryazarlık becerileri olarak adlandırılan ön beceriler okuma yazma için çok önemlidir. Bu beceriler; sözcük bilgisi, sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, alfabe /harf bilgisi ve dinlediğini anlama becerisi olarak belirtilmektedir (Karaman, 2013).

Erken okuryazarlık çocuğun ilkokula geçişini kolaylaştıran bir süreç olup, okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılması gereken ön koşul becerileri ifade etmektedir (Ergül, Sarıca ve Akoğlu, 2016). Yapılan çalışmalar sonucunda erken okuryazarlık becerilerinin okul başarısı üzerinde kısa ve uzun vadede etkisi olduğu, okul öncesi dönemde bu becerilerin desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (Ergül, 2016).

Erken okuryazarlık becerisine sahip çocuklar Roskos ve Neuman (1994)'a göre şöyle tanımlanmaktadır: “Kitabın ne olduğunu bilir, kitabı doğru tutar, kitabın ön ve arka kapağını bilir, kitabın sayfalarını önden arkaya doğru çevirir, resimlerden öyküyü okur, sevdiği bir kitabı hafızasından okur, öyküde geçen olayları sıralayabilir, tekerleme ve şarkı söyler, resimlemeler ve başlık üzerine öykünün içeriği hakkında tahminde bulunur, söylenen sözün yazıya geçirebileceğini bilir, bazı harflerin

isimlerini söyler. İletişim kurmak için fikirlerini çizime döker ve kelime bulmacaları kullanır, yazarken ya da çizerken iletişimin farklı araçları olarak jestlerini kullanır ya da rol oynar, sağdan sola ya da soldan sağa yazma deneyleri yapar, “sözcüğün” ne olduğuna dair farkındalığı gelişir, yetişkinler gibi listeler ya da işaretler yapmayı taklit eder, kendi yazdığı harfleri ya da kelime oyunundaki harf taşlarını okuyormuş gibi yapar, sıklıkla resimlemeler yapar ve bunu “metne” ekler.”

Erken okuryazarlık becerilerini kazanmayan çocukların okul yaşantılarında okumayı öğrenmede güçlüklerle karşılaştıkları ve bu süreçte yaşatlarından geri kaldıkları belirtilmektedir. Bu nedenle çeşitli müdahale programları kullanarak erken dönemde yaşatlarıyla olan farkın kapatılması çocukların akademik başarıları için önemlidir (Düzen, 2017).

2.1.6.1.Sözcük Bilgisi

Erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisi, dil becerileri ile doğrudan ilişki olup (Hirsch, 2003; Venn ve Jahn, 2004), çocukların dil bileşenlerinin oluşması ve anlam becerilerinin gelişmesinde etkilidir (Erdoğan, 2013).

Sözcük bilgisi yapılan okuma, dinleme ya da yazılıp konuşma etkinliklerinde kavranılması beklenen sözcüklerin tamamıdır. Sözcükleri kalıcı olarak öğrenmede; sürekli tekrar yapma, sözcükleri anlama, öğrendiği sözcükleri kullanma, bu sözcükleri kullanarak yanıt verme ve sözcüklere odaklanma gibi aşamaların önemli olduğu belirtilmektedir (Bennett, Duke ve Moses, 2005).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar yaptıkları dinleme ve konuşma etkinlikleri sırasında yeni sözcükler öğrenirler ve bu sözcükleri kavrayarak anlaşılır şekle getirmektedirler (Schickedanz, 2004). Çocuklar sadece yeni sözcükler öğrenmekle kalmaz bildikleri eski sözcüklerin anlamlarını da öğrenerek genişletmektedirler (Aktan ve Kınık, 2006).

Sözcük bilgisi okuduğunu anlama becerisinin başarısında belirleyici bir etkidir (Greene ve Lynch, 2002). Çocuğun öğrendiği sözcükleri doğru anlamlandırabilmesi için okuma becerisini doğru uygulamasıyla beraber okumanın temel amacı olan okuduğunu anlamayı gerçekleştirmesi beklenmektedir (Ergül, Karaman, Akoğlu, Tufan, Sarıca ve Kudret, 2014).

Okul öncesi dönemde sözcük bilgisi gelişimi için; bir sınıfta yazılı materyaller dikkat çekici olmalıdır. Kitaplar, isim etiketleri, tablolar, okunan hikayeler, fotoğraflar, listeler sınıfta yer almalıdır. Çocukların sınıf içinde kullandıkları köşelere günlük yaşantılarında gördükleri yazılı materyaller konulabilir ve bu köşeler zenginleştirilebilir (Bayraktar, 2013).

Okul öncesi dönemde sözcük bilgisi gelişimi için bir diğer unsur ise sesli kitap okumadır. Sözcük bilgisi gelişiminde sesli kitap okurken yapılması gerekenler:

- Kitabı nasıl tutacağı konusunda bilgi verilir.
- Kitabı görsel olarak tanıtır, ön ve arka kapağı hakkında bilgi verir.
- Kitabın adını tahmin etmeleri beklenir. Kitabın adı gösterilir ve kitap adıyla ilgili konuşulur.
- Kitap kapağı üzerindeki resimlerin ne ile alakalı olduğu hakkında tahminlerde bulunmaları istenir.
- Kitabı yazan ve kitap kapağını ve içindeki resimleri yapan kişi ile ilgili bilgi verilir ve bu bilgilerin kitapta nerde bulunduğu söylenir.
- Okunan kitaptan çocukların sık kullandıkları, bilmedikleri sözcükler belirlenir ve bu sözcükler kartlara yazılarak hakkında konuşulur (Bayraktar, 2013).

Erken okuryazarlık becerilerinden biri olan sözcük bilgisinin çocuklara kazandırılmasında yazılı materyaller ve kitaplar oldukça etkilidir. Sözcük bilgisine sahip olan çocuk okuma yazma için önemli bir yol almıştır.

2.1.6.2.Sesbilgisel Farkındalık

Sesbilgisel farkındalık, sözcüğü oluşturan ses birimlerinin farkında olmaktır. Sesbilgisel farkındalık, sesler ve sesleri ifade eden harflerle arasındaki ilişkinin anlamlandırılması için gerekli bir sözel dil becerisidir (Karaahmetoğlu, 2015).

Sesbilgisel farkındalık, sözcükleri meydana getiren seslerin birbirleri ile benzerliklerini ve farklılıklarını işitebilme becerisidir. Sözcüklerin birleşmesiyle cümlelerin oluştuğunu, sözcüklerin seslerden oluştuğunu, seslerin birleştirilmesiyle yeni sözcükler oluşabileceğini, sözcüklerin ilk ve son ve sözcüklerin ortasındaki seslerin aynı olabileceğini, ayrıca sözcükleri sesbirimlerine ayırabileceklerini, sesbirimlerini birleştirerek yeni sözcükler oluşturmayı, sözcüklerden hece ve sesler çıkarıldığında yeni sözcükler oluşturulabileceğinin farkına varılmasını belirtmektedir (Akdağ, 2018).

Sesbilgisel farkındalık, “Söylenen kelimelerin daha küçük parçalara ayrılabilceğini kavramak” demektir (Gillon, 2004). Sesbilgisel farkındalık becerileri çocuklar sözel dil ile tanışınca kendini gösterir ve okul öncesi dönemden birinci sınıfa başlayana kadarki dönemde yapılan kafiye oyunları, birlikte kitap okuma ve geliştirilmiş etkinliklerle ileri boyuta taşınır (Anthony ve Francis, 2005; Andreassen ve Simpson, 2013).

Adams (1990), çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini beş aşama sırasını gözeterek sıralamıştır:

- 1) Sözcüklerin seslerden meydana geldiğini ve sözcüklerin kafiyelerini hatırlamak,
- 2) Duydukları sesleri hissetmek ve sözcüklerdeki kafiyelerin ve aliterasyonların farkına varmak,
- 3) Sözcükleri oluşturan heceleri karıştırmak (“şeker” “şe ve ker” gibi) ve sözcükleri hecelerine bölmek,
- 4) Sözcükleri sesbirimlerine ayırmak (“zil” z/,i/, l),
- 5) Yeni sözcükler meydana getirmek için ses eklemek, ses çıkarmak ve sesleri değiştirerek sesbirimlerini etkilemek (“say” sözcüğünde, s sesi yerine t sesini koyarak “tay” sözcüğünü oluşturmak gibi).

Yukarıda belirtilen aşamaların sıralaması ve sesbilgisel farkındalık düzeyinin oranı çocuğa göre farklılık göstermektedir ve çocukta bu becerinin kazanılması sırasında bazı beceriler üst üste gelebilir (Lane, Pullen, Eisele ve Jordan, 2002).

Okul öncesi dönemde sesbilgisel farkındalık becerisi ile tanışmak ve bu becerinin eğitimini almak, çocukların okuma için gerekli becerilerini kazandırma ve anaokuluna hazırlamada etkili olmaktadır. Sesbilgisel farkındalık becerisi alfabenin prensiplerini algılama, yazılı sözcükleri analiz etme ve hecelerine ayırma gibi okumayı oluşturan bileşenlerde etkin rol almaktadır ve sözcükleri analiz etme özelliği okuduğunu anlama ile doğrudan olmasa da önemli bir etkiye sahiptir (Abbot, Lundin ve Ondin, 2008).

Sesbilgisel farkındalık becerisini kazandırmaya yönelik etkinliklerde sözcüklerde kafiye yapma, hecelere bölme, ses ekleme, çıkarma ya da yeni ses ekleme gibi sözcük içerisindeki seslerde değişiklik yapılan sözcük oyunları yapılabilir.

Sesbilgisel farkındalık becerisinde yazılı bilgiye ihtiyaç yoktur, ayrıca iyi okuma becerisine sahip çocuklarda okul öncesi dönemde ses oyunlarının etkisinin olduğu belirtilmektedir (O'Connor, 1999).

Sesbilgisel farkındalık, kendiliğinden oluşmayan, öğretilen ve geliştirilen, okul öncesi dönemde gelişme gösteren, okuma yazma becerisinde oluşabilecek sorunlarının belirlenmesinde yardımcı olan ve gelecek yıllarda okuma yazma başarısında etkili olan bir beceridir (Karaahmetoğlu, 2015). Bu nedenle çocuğun ilkokula başladığında okuma yazma becerisine ulaşmada sorun yaşamaması için okul öncesi dönemde yeterli dil gelişimine sahip olması gerekmektedir (Deniz, 2006).

2.1.6.3.Yazı Farkındalığı

Yazı farkındalığı, Justice ve Ezell (2004)'e göre “Yazılı dilin yapısını, kurallarını ve işlevini anlama becerisi” olarak tanımlanmaktadır.

Yazı farkındalığı, yazılı araç-gereçlerin fazla bulunduğu ortamlarda yazı ile bağlantılı yapılan etkinliklerin sıklık gösterdiği bir beceridir (Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2015). Bu beceri içerisinde; yazı yönü, yazıyı oluşturan sözcük, cümle, sözcükler arasında olması gereken boşluklar, alfabe hakkında bilgi sahibi olma ve çevrede görülecek yazıların anlamlandırılmasını bulundurmaktadır (Ayaz, 2015).

4 yaşından itibaren çocuklar yazı kavramının belirlenen kurallar içerisinde oluştuğunu farkına varırlar. Örnek olarak; bir kitabı eline aldığı anda kitabı nasıl okuması gerektiğini, yazı yönünün soldan sağa doğru olduğunu anlamasıyla yazı kavramının belirleyici kurallarını keşfetmeye başlamış olurlar. Çocukların yazı farkındalığının özelliklerinin farkına varmaları yakın çevresinde gördüğü yazılara dikkat etmeleriyle ilgilidir (McGinty, Sofka, Sutton ve Justice, 2006).

Clay (2000)' e göre yazı farkındalığı; “Çocuk eline ilk olarak aldığı herhangi bir kitabı ne yapar? Kitabı doğru bir şekilde açmayı başarır mı? Eline aldığı kitabın ön kapağını açarak mı başlar? Kitabın başlangıç sayfasına mı dikkat ederler? Resimlere mi yoksa yazılar mı dikkatini çeker? Kitabın kapağını açtığı anda sayfaları bir defada tek tek mi çevirir? Çocuklar, erken okuma yazmada yazıyı konuşma diline çevirmeyi kendi isteğiyle keşfedebilir mi? Başkalarının okumasını istediğimiz iletileri nasıl yazarız? Hikayenin başlangıcı neresidir? Okuma için nereden başlanır? Okurken hangi yön takip edilir?” gibi sorularla tanımlanmaktadır.

Yazı farkındalığı çocuklarda okul öncesi dönemde beş basamakta gelişme göstermektedir.

- İlk basamakta, 2-3 yaşlarında çevrelerinde gördükleri yazıların farkına varırlar. Mesela sık sık gördükleri yiyecek, içecek kutularının üzerindeki yazıların görselleriyle arasındaki bağlantıyı keşfedip okumaya çalışırlar. Bu özelliğin gelişimi çevresinde gördüğü resim, simgeler gibi uyarıcılarla ilgilidir.
- İkinci basamakta, yazının hakim olduğu gazete, öykü kitabı, dergi gibi materyallerin farkına varırlar. Bu süreçte yazı düzenine, yönüne dikkat ederler. Kitapları ellerine aldıklarında doğru tutmaya başlarlar. “Okuma, sayfa, öykü” gibi kavramları anlamaya başlarlar.
- Üçüncü basamakta, yazının fonksiyonu ve şekli fark edilmeye başlanır.
- Dördüncü basamakta, yazı sadece görsel bir kavram olmaktan çıkar, iletişim aracı olarak kullanılmaya başlanılır.
- Beşinci basamakta, çocuklar yaklaşık altına yaşına geldiklerinde sözcüklerdeki benzerlik ve farklılıklar dikkatlerini çeker. Örnek olarak; “elma” ve “erik” sözcüklerinin aynı sesle başladığının farkına varırlar. Artık yazılı sözcükleri konuşmalarıyla ilişkilendirmeye başlarlar. Bu basamaktan sonra çocuklarda kazanılması gereken formal okuma yazmaya geçmeleridir (Ezell ve Justice, 2005).

Okul öncesi dönemde yazı farkındalığını geliştirmek amacıyla yapılabilecek etkinlikler:

- Kitap, dergi, gazete vb. çeşitli yazılı materyaller tanıtılabilir.
- Yazının fonksiyonelliğini ve amacını fark ettirecek etkinlikler yaptırılabilir. (Bir kitabın nasıl tutulacağı, sayfalarını nasıl çevirebileceği, kitabın başı, sonu ve ortasının neresi olduğuna dikkat etmesi ve öğrenmesi beklenir).
- Kitabın yazarı, kapak tasarımcısı, sayfaları resimleyen söylenmeli ve bu mesleklerin tanıtımları yapılabilir.
- Sınıf ortamındaki eşyaların isimleri üzerlerine yazılabilir (Çocuklara ait eşyaların yerleri büyük harflerle yazılarak gösterilebilir).

- Okuma etkinliği için kullanılacak kitapların boyutunun büyük olması çocukların ilgisini çekebilir.
- Çocuklara yüksek sesle okuma etkinliği yapılırken sözcükler belirtilmeli ve çocuğın kitaptaki yazıları parmak tabiri yapması sağlanmalıdır. Böylece kitap okumanın resimlerle değil, sözcüklerin okunmasıyla olduğunun farkına varırlar. Bu sırada parmak takibi sırasında çocuklara sözcükler arasındaki boşlukların olduğuna dikkat çektilir (Sevinç,2003).

2.1.6.4. Alfabe / Harf Bilgisi

Alfabe / Harf bilgisi harflerin birleşimiyle sözcüklerin ortaya çıktığını, sözcükleri telaffuz ederken harf seslerini kullandıklarını ve yeni sözcükler oluşturmak için farklı harflerin yan yana getirilmesi gerektiğini çocukların anlayabilmeleridir. Aynı zamanda harf / ses bilgisi her harfe ait bir ses olduğunun bilinmesidir (Bennett vd., 2005).

Alfabedeki harfler okula başlamadan önce çocukların dikkatlerini çekmektedir. Bu durum çocukların harfleri adlandırmaları değil, çevresinde sık sık gördüğü yazılı materyallere karşı ilgi duymaları ve adlarını söylemeleridir. Kendi adlarını yazmayı öğrenen çocuklar, adlarındaki şekillere harf denildiğini öğrenmektedirler. Ayrıca, çocuklar harfleri daha tanımadan önce kendilerine göre ne ifade ettiğini fark ederler ve böylece harfleri birbirinden ayırt edebilmektedirler (McGee ve Morrow, 2005).

Alfabe / harf bilgisi okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gereken bir beceridir. Bu beceri ile hedeflenen amaçlar aşağıda belirtilmektedir:

- Alfabede bulunan büyük – küçük harfleri tanımak (çocuklar alfabede bulunan harflerden on ya da daha fazlasını tanıyabilirler),
- Kendi adı içinden geçen harflerin küçük hallerini tanımak,
- Çevresinde sık karşılaştığı yazılı materyallerde bildiği harfleri tanımak,
- Söylediği sözcükte çıkardığı harf sesi ile harfin yazılış şekli arasında ilişki kurmaya başlayabilmek,
- Kullandığı sözcükte geçen harfleri bildiğini gösterecek davranışlar yapmak (top sözcüğünde “t” var gibi),
- Söylediği sözcüğün ilk harfine dikkat etmek, sözcüğün ilk harfini kullanmadan sözcüğü tekrar kullanmak,

- Sık kullandığı sözcükleri bir metin içinde tanımaya başlamak (Kendi adı gibi) (Morrow, 2007).

Okul öncesi dönemde alfabe/harf bilgisini kazandırmaya yönelik yapılabilecek etkinlikler:

- Çocuğa alfabe hakkında bilgi verilirken harflerle çocuğun göz mesafesine dikkat etmek gereklidir.
- Alfabeyi anlatan şarkılar söyletilebilir.
- Harfleri ses olarak tanıtarak alfabe okunabilir.
- Çocuklarda farkındalık yaratacak, duyularıyla algılayabilecekleri materyallerle harfler tanıtılabilir (Örneğin; farklı boyuttaki ya da dokudaki materyallerle harfler kesilebilir).
- Masada, havada, kumda harfleri parmaklarını kullanarak çizmeleri istenebilir.
- Harfleri sembolize eden hayvan ya da eşyalar gösterilebilir (B harfi gözlük, C harfi ay gibi).
- Renkli oyun hamurlarıyla harfler yaptırılabilir.
- Hamura harflerin şekillerini vererek pişirilebilir.
- Sesli etkinlikler yapılarak harf sesleri tanıtılabilir (uuuu rüzgar sesi, kkkk makas sesi vb).
- Okuma öncesi geliştirilmesi beklenen ses farkındalığının fonksiyonel olarak verilebilmesi için ses ve harflerin çok kullanıldığı sözcükler kullanılmalıdır (Sevinç, 2003).

Erken okuryazarlık becerileri içerisindeki alfabe/sözcük bilgisi becerisinin çocuğun okuma yazma başarısını destekleyen etkili bir beceri olduğu görülmektedir.

2.1.6.5.Dinlediğini Anlama

Dinlediğini anlama; çocuğun bir başkası tarafından okunan ya da kendi okuduğu bir metinden bir anlam çıkarması ve yorumlamasıdır (Justice ve Pullen, 2003).

Anlama dinlemenin temelini oluşturur. İletişim etkinliği gerçekleşirken yapılan dinlemede hedeflenen sözel olarak gelen mesajı anlamaktır. Çocukların okul öncesi, ilkökul dönemlerinde ve bütün yaşamları boyunca kazandıkları bilgilerde dinleme becerisinin etkisi çoktur. Bu nedenle çocuğun gelişimi açısından önemli olan okul öncesi dönemde dinlediğini anlama becerisi kazandırılmalıdır (Bulut, 2013).

Okul öncesi dönemde dinleme ve konuşma etkinliklerini yapan çocuklar, fark etmeden yeni sözcükler öğrenmektedirler. Öğrendikleri yeni sözcükleri günlük hayatlarında etkin bir şekilde anlaşılır ifadelerle ve anlamlı bir şekilde kullanmaktadırlar. Okuma yazma ile tanışmayan çocuklarda dinlediğini anlama becerisi çocuklara kitap okunması ve dikkatlerinin gelişmesiyle artmaktadır. Çocuklar yaşlarına göre farklı durumlar ve amaçlar için çevresindeki kişileri dinlemeye başlamaktadırlar. Bu durum çocukların günlük hayatlarında onlara kolaylık sağlayabilecek direktifleri uygulayabilmelerini, dinledikleri kişilerle iletişim kurabilmelerini ve karşılığında uygun yanıtlar verebilmelerini sağlayabilmektedir (Schickedanz, 2004).

Erken okuryazarlık becerilerinin okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılmasının gelecek akademik ve sosyal hayatları açısından etkili olduğu belirtilmektedir. Bu yönüyle erken okuryazarlık becerilerinin çocukların kişisel gelişimleri göz önünde bulundurularak geliştirilip desteklenmesinin önemi vurgulanmaktadır (Düzen, 2017).

2.2. İlgili Araştırmalar

Guimaraes ve Youngman (1995) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin sözel, algısal ve el becerilerini okuma ve yazma gelişiminde en önemli beceriler olarak görmekte olduklarını ifade etmişlerdir. En az önemli görülen becerilerin ise yazılı dilin nasıl düzenlenip gösterildiğini anlama, harflerin isimlerini öğrenme ve sesbilgisel farkındalık olduğunu bulmuşlardır. Araştırma sonucunda erken okuryazarlık becerilerinden sesbilgisel ve harf bilgisi becerilerini de dahil ederek tüm becerilerin öğrencilerin okumaya hazırlanmasında önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Bos, Mather, Dickson, Podhajski ve Chard (2001)'nın yürüttükleri çalışmada; hizmetteki öğretmenler ve öğretmen adaylarının erken okuma becerilerine ilişkin algıları ve bilgilerinin incelenmesini amaçlamıştır. Bu çalışmada “Öğretmen Bilgi Değerlendirmesi ve Öğretmen Algısı Anketi” kullanılmıştır. “Öğretmen Bilgi Değerlendirme Anketi” ses okuma bilgisi ve sesbilgisel farkındalık becerisine yönelik dil yapısını ölçen 20 soruluk, çoktan seçmeli bir ankettir. “Öğretmen Algısı Anketi” ses okuma becerisi, dili hedef alan erken okuma ve hecelemeyi içermektedir. Araştırma sonucunda hizmetteki öğretmenler ve öğretmen adaylarının ses okuma bilgisinin nasıl öğretilbileceği ve ses okuma bilgisinin az olmasının erken okumada

başarısızlığa katkı koyduğuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin okuryazarlık becerilerini öğretmekte yetersiz kaldıkları ve bu becerileri öğretmenin önemli olduğu belgelenmiştir.

Crim, Hawkins, Thornton, Rosof, Copley ve Thomas (2008) yürüttükleri çalışmada okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okuryazarlık ve becerileri hakkında bilgi düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Öğretmenlere erken okuryazarlık becerileri bilgi anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri hakkında yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmadıkları, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileriyle ilgili bilgi düzeyinin artmasıyla öğrencilerin okuma yazma performansını önemli ölçüde etkileyeceği ve gelişimine katkı koyacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek (2011) yaptığı araştırmada; 60-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerileri üzerinde okumaya hazırlık programının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi” ile “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazmaya Hazırlık Becerilerini, Değerlendirme Kontrol Listesi” uygulanmış ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. 30 çocuktan oluşan deney ve kontrol grubunda, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapıldıktan sonra okumaya hazırlık programının etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda kontrol listelerinden alınan puanlar deney grubunu lehine bulunmuştur.

Bayraktar (2013) tarafından yapılan araştırmada; okuma yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkokul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlamıştır. Bu doğrultuda yarı deneysel desen kullanılmıştır. 58 çocukla yürütülen çalışmada “Okumaya Hazırlık Programı” uygulanmış ve bu programın çocuklarda ses farkındalığına, yazı farkındalığına, sözcük farkındalığına ve okuma yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda “Okumaya Hazırlık Programı”nın çocukların ses farkındalığına, yazı farkındalığına, sözcük farkındalığına ve okuma yazma becerilerine olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir.

Ergül, Akoğlu, Tufan ve Kesiktaş (2013) tarafından yürütülen çalışmada “TÜBİTAK Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı”nın desteklediği “5-6 Yaş Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesine

Yönelik Etkileşimli Kitap Okuma Programının Etkililiğinin İncelenmesi” isimli araştırmada sosyal ve ekonomik yönden düşük seviyede olan okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için “Etkileşimli Kitap Okuma (EKO)” uygulamasının müdahale programı çerçevesinde etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Proje iki aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada EKO sosyal ve ekonomik seviyeleri alt, orta ve üst düzeyde buluna üç anasınıfında projeyi gerçekleştirecek ekip tarafından dört hafta boyunca pilot çalışması yapılarak araştırma için ön hazırlık yapılmıştır. İkinci aşamada ise EKO’nun sosyal ve ekonomik seviyenin alt düzeyde olduğu 5-6 yaşlarındaki çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine ilişkin etkisi incelenmiştir. Bu uygulama her aşamada çocukların sayıları 14- 27 arasında olacak şekilde yapılmıştır. Bu çalışmaya dahil olan çocuklar ilköğretim birinci sınıfta okudukları sürece de takip edilmiş ve okuma düzeyleri kendi yaş grupları ile karşılaştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda EKO uygulamasının çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin (yazı farkındalığı, ifade edici dil becerileri, sözcük bilgisi ve sesbilgisel farkındalık becerileri) daha sonra edinilecek okuma ve okuduğunu anlama kazanımlarında etkisi olduğu belirtilmiştir.

Gök (2013) yürüttüğü çalışmada; anaokullarında sınıf ortamına okuryazarlık materyalleri eklenmesi ve öğretmen desteği ile yapılan deneysel işlemin, 5 yaş çocuklarının erken okuryazarlık davranışları üzerindeki etkisi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Ankara’da merkezde bulunan iki bağımsız anaokulunda, iki sınıftan üçer çocuğun oluşturduğu toplam altı çocukla tek denekli deneysel desenle yapılmış ve “Erken Dil ve Okuryazarlık Sınıf Gözlem Aracı” kullanılmıştır. Bu araştırmayla çocuklarda erken okuryazarlık davranışlarının artmasında sınıf ortamının fizik yön, okuryazarlık materyalleri ve öğretmenin koyacağı katkıyla arttığı belirtilmiştir.

Çetin (2014) yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitim alan 61-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinden beş merkez ilçeden seçilmiş ilköğretilere bağlı, anasınıflarından 376 çocuk oluşturmuştur. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazmaya Hazırlık Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi ve Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yazı farkındalığı ile yazmaya

hazırlık becerileri arasında düşük düzey olmasına rağmen olumlu bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Ergül ve arkadaşları (2014) tarafından yapılan çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin “erken okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve erken okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik yapılan etkinliklerin neler olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma on yedi okul öncesi eğitim öğretmeniyle karşılıklı görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Erken Okuryazarlık ile İlgili Bilgi ve Uygulamaları Belirlemeye Yönelik Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmacılar elde ettikleri verileri nitel araştırma yöntemlerinden biri olan içerik analizi ile çözümlemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmının erken okuryazarlık kavramına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve erken okuryazarlık becerilerini geliştirecek nitelikte sınıf içi etkinlikler yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kargın, Güldenoğlu ve Ergül (2015) yürüttükleri çalışmada, öğrencilerin erken dönemde sahip oldukları sesbilgisel farkındalık becerilerinin onların gelecekteki okuma ve okuduğunu anlama performanslarına etkisinin incelenmesini amaçlamışlardır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda eğitim gören 85 öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur ve bu öğrencilerde anasınıfında var olan sesbilgisel farkındalık becerileri ile aynı grupta yer alan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama performansları karşılaştırılmıştır. Araştırmada değerlendirme amacıyla “Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Aracı, Kelime Okuma Değerlendirme Aracı ve Metin Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Aracı” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre yüksek ve düşük düzeyde sesbilgisel becerileri olan öğrenciler, okuma doğruluğu açısından benzerlik göstermişlerdir. Yüksek sesbilgisel becerilere sahip olan öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama performanslarının, düşük düzeyde sesbilgisel becerilere sahip olan öğrencilere göre daha iyi oldukları görülmüştür.

Kargın ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan çalışmada Ankara’ da eğitim alan anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profilinin oluşturulması amaçlanmıştır. Araştırmaya Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anasınıflarından 403 çocuk katılmış, çocukların sahip oldukları erken okuryazarlık becerileri, beş yaş çocuklarına yönelik uyumu yapılmış “Alıcı dil, ifade edici dil, genel isimlendirme, işlev bilgisi, harf bilgisi, sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama” becerilerini kapsayan yedi

alt testten oluşan erken okuryazarlık testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sadece sözcük bilgisi becerisinde istenilen düzeye yakın oldukları ancak diğer becerilerde istenilen başarıya ulaşamadıkları belirtilmiştir.

Akdal (2018) tarafından yapılan araştırmada, sesbilgisel farkındalık becerisine yönelik geliştirilmiş olan SESFAR müdahale programının sesbilgisel farkındalık becerisi zayıf olan 5 yaşındaki çocuklar üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada ön test - son test kontrol gruplu seçkisiz desen modeli kullanılmıştır. Çalışmada erken okuryazarlık testinin sesbilgisel farkındalık boyutu 157 çocuğa uygulanmış, sınırın altında kalan 42 çocuktan 20'si rastgele seçilerek araştırmanın çalışma ve kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda grupları karşılaştırmada Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bu teste göre kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda sesbilgisel farkındalık becerisi yönünden zayıf çocuklar üzerinde SESFAR müdahale programının etkili olduğu belirlenmiştir.

Çetin (2019) tarafından yapılan araştırmada, erken okuryazarlık eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 19, kontrol grubunda 19 öğrenci olmak üzere 38 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada ön test – son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada deney grubunu oluşturan çocuklara 12 haftalık, haftada iki gün araştırmacı tarafından erken okuryazarlık becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Karaman'ın geliştirdiği "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı" ile Ginsburg ve Broody'nin geliştirdiği ve Erdoğan'ın Türk çocuklarına uyarladığı "Erken Matematik Yeteneği Testi-3 (TEMA-3)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubuna uygulanan "Erken Okuryazarlık Becerileri Eğitim Programı"nın çocuklarda erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda çocuklarda sesbilgisel farkındalık ve yazı farkındalığı becerileri ile matematik becerileri arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalar sonucunda erken okuryazarlık becerilerinin çocuklara okul öncesi dönemde kazandırılmasının, çocukların gelecek dönemdeki okul hayatlarını etkilediği görülmektedir. Erken okuryazarlık becerilerini kazanarak

akademik hayatına devam eden okul öncesi eğitim öğrencilerinin başarı oranlarının daha yüksek ve okuma-yazma becerilerini kavramalarının daha hızlı olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırmanın çalışma grubuna, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ve ortaya çıkan bulguların nasıl raporlaştırıldığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul öncesi eğitim programı değerlendirilerek, okul öncesi eğitim döneminde erken okuryazarlık becerileri (sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama) hakkında okul öncesi öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramını ve erken okuryazarlık becerilerini nasıl tanımladıkları, okul öncesi eğitim programında yer alan erken okuryazarlık becerilerinin yeterli olup olmadığı, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmaya yönelik yaptıkları etkinlikler, kullandıkları yöntem-teknikler ve ihtiyaç duyulan materyaller hakkında görüşlerinin neler olduğu araştırılmıştır.

Bu nedenle çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasının açıklayıcı/tanımlayıcı modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma, “*Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma*” şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma, “İlişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği çalışmalar” olarak da ifade edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç, Karadeniz, Akgün ve Demirel, 2018). Durum çalışması ise, durumları gerçek ortamında incelerken, sistemli şekilde verileri toplama, verilerin analizini ve sonuçlarını ortaya koyma olarak ifade edilmektedir. Durum çalışması türleri yaygın olarak kullanım durumuna göre keşfedici, açıklayıcı alt tür araştırma çeşitleri olarak ikiye ayrılmaktadır.

Bu araştırmada, durum çalışması türü olarak yaygın olarak kullanılan araştırma çeşitlerinden açıklayıcı / tanımlayıcı durum çalışması kullanılmıştır. Açıklayıcı / tanımlayıcı durum çalışması; betimsel olan bu çalışma türü, bir durumla ilgili bilgi verilmesi için bir ya da iki durumun kullanılması olarak belirtilmektedir. Özellikle

okuyan kişinin bir programla ilgili bilgisinin az olduğu biliniyorsa, benzer verileri yorumlamada kişiye yardımcı olduğu ifade edilmektedir (Aytaçlı, 2012).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada öncelikle 2018-2019 eğitim öğretim yılında KKTC Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında çalışan okul öncesi öğretmenler belirlenmiştir. KKTC MEB bünyesindeki devlet okullarında görev yapan 222 okul öncesi eğitim öğretmeni bulunmaktadır.

Nitel araştırma yönteminde çalışma grubu belirlenmesinde genelleme endişesinin olmaması, çeşitli faktörlerin nitel araştırma yönteminde çalışma grubu seçilmesinin ihtiyaç olduğu gerçeğini ortaya çıkarmıştır. Bu faktörlerden ilki, yaşadığımız toplumun kendi özelliklerine göre çeşitlenmesi kategorilere ayrılmasına yol açmıştır. Her kategoriye bir çalışma grubu olarak belirlemek araştırmanın devamlılığı için zordur. İkinci faktör, araştırmanın ilişkili durumlara göre genellenmesi gerekliliğidir. Üçüncü faktör ise, nicel araştırma yöntemini kullanan araştırmacıların, nicel araştırma yönteminin kapsadığı örneklem tekniklerini nitel araştırma yönteminin güçlü özelliklerini ve güvenilirliğini ortaya çıkarmak için nitel araştırma teknikleri içinde kullanmak istemeleridir. Bu araştırmada amaçlı veya olasılık dışı örnekleme yönteminden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırmacıya hız ve kolay uygulanabilirlik kazandırmak, ulaşması kolay olan bir örneklemden verileri elde etmesi olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2012).

Bu doğrultuda araştırma için; KKTC MEB’ den Lefkoşa ilçesinde devlete bağlı okul listeleri ve bu okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin listesi alınarak çalışma grubunu oluşturacak öğretmenler belirlenmiştir.

KKTC’ de Lefkoşa ilçesinde bulunan 17 adet okul öncesi eğitim kurumu ve 67 okul öncesi eğitim öğretmeni bu araştırmanın çalışma grubu olmuştur.

Araştırmaya katılarak görüş bildiren öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1.

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler

Öğretmenin Kod Adı	Meslek Kıdemi (Yıl)	Mezun Olunan Okul	Çalıştığı Kurum
Ö1	11-15	Yüksek Lisans	Anasınıfı
Ö2	16-20	Lisans	Anasınıfı
Ö3	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö4	16-20	YÖÖ	Anaokulu
Ö5	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö6	21- ...	Lisans	Anaokulu
Ö7	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö8	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö9	11-15	EF	Anaokulu
Ö10	1-5	EF	Anaokulu
Ö11	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö12	6-10	Yüksek Lisans	Anasınıfı
Ö13	1-5	EF	Anaokulu
Ö14	6-10	Lisans	Anasınıfı
Ö15	6-10	Lisans	Anasınıfı
Ö16	21-...	Lisans	Anasınıfı
Ö17	11-15	Yüksek Lisans	Anasınıfı
Ö18	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö19	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö20	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö21	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö22	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö23	1-5	Lisans	Anaokulu
Ö24	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö25	6-10	Lisans	Anasınıfı
Ö26	21-...	Lisans	Anasınıfı

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler (Devam)

Öğretmenin Kod Adı	Mesleki Kıdemi (Yıl)	Mezun Olunan Okul	Çalıştığı Kurum
Ö27	6-10	Yüksek Lisans	Anaokulu
Ö28	1-5	Lisans	Anasınıfı
Ö29	1-5	Lisans	Anasınıfı
Ö30	6-10	Lisans	Anaokulu
Ö31	6-10	Lisans	Anaokulu
Ö32	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö33	21-...	Yüksek Lisans	Anaokulu
Ö34	11-15	Yüksek Lisans	Anaokulu
Ö35	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö36	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö37	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö38	16-20	Lisans	Anaokulu
Ö39	11-15	Yüksek Lisans	Anaokulu
Ö40	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö41	21-...	Lisans	Anaokulu
Ö42	21-...	Lisans	Anaokulu

Demografik özelliklerin belirtildiği bu tabloya göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleklerinde bulunma sürelerine bakıldığında; beş öğretmenin 1-5 yıl, yedi öğretmenin 6-10 yıl, beş öğretmenin 11-15 yıl, on iki öğretmenin 16-20 yıl ve on üç öğretmenin 21 yıl ve üzeri olduğu görülmüştür. Öğretmenleri mezun oldukları okullara göre incelediğimizde; bir öğretmenin yüksek öğretmen okulu (YÖÖ), üç öğretmenin eğitim fakültesi (EF), otuz bir öğretmenin lisans bölümü ve yedi öğretmenin de yüksek lisans bölümü mezunu oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara bakıldığında; on öğretmenin ilkokul içinde bulunan anasınıflarında, otuz iki öğretmenin de ilkokuldan ayrı anaokullarında görevlerini yapmakta oldukları görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada çoklu veri toplama kaynakları kullanılmıştır. Bunlar; dokümanlar ve görüşme kayıtlarıdır. Çoklu veri kaynakları kullanımının yapılan araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmakta olduğu belirtilmektedir. Ayrıca araştırma için zengin içerikli veri tabanını oluşturduğu ve araştırma sonunda edinilen sonuçlara geniş bir bakış açısı sağladığı ifade edilmektedir (Subaşı ve Okumuş, 2017).

Bu araştırmada kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Öncelikle katılımcıların kişisel özelliklerini almak için kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Kişisel bilgi formunda, katılımcıların çalışma grubunu oluşturan katılımcıların mesleklerinde bulunma süreleri, mezun oldukları okul ve çalıştıkları kurumlar belirlenmiştir. Kişisel bilgi formu ek-1’de görülmektedir. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise araştırmanın amacına uygun hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları bulunmaktadır.

Karasar (2005) görüşme yarı yapılandırılmış görüşme tekniği;

- soruların önceden hazırlanmış olduğu, ne tür verilerin toplanması gerektiğinin belli olduğu, görüşme planının tam olarak uygulandığı, görüşme yapılacak kişinin kısıtlandığı bir görüşme tekniğidir. Görüşmeci tek seçenekli cevaplar almayı hedeflerken aynı zamanda araştırdığı konuda derinlemesine bilgi almayı istemektedir. Toplanan verilerin değerlendirme süreci yapılandırılmamış görüşmelere oranla daha kolaydır.

Araştırmacı tarafından hazırlanacak görüşme formu için izlenecek aşamalar şöyle özetlenebilir:

1. Soruların kolay anlaşılır ve tecrübelerle ilişkili olması
2. Yönlendirici ve açık uçlu sorular olmaması
3. Yanıtların çok boyutlu olduğu sorulardan uzak durmak
4. Sonda sorular hazırlamak
5. Görüşülen kişiden cevabı alabilecek alternatif sorular yazma ve soruları uygun sıraya koymak (Büyüköztürk vd., 2018).

Görüşme formu hazırlanırken uzman kişilerin görüşlerinden yararlanarak araştırmanın amacına uygunluğu sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimsek, 2005). Görüşme formunun iç geçerliliğini tespit etmek için görüşme formu üç uzman tarafından incelenmiştir. Uzmanların alanları; Türkçe öğretmenliği ana bilim dalı ve nitel

araştırma yöntemleri ders sorumlusu, eğitim programları ve öğretim ana bilim dalı öğretim üyesi, eğitim bilimleri bölümü öğretim üyesi ve bilimsel araştırma ders sorumlusudur. Uzmanlar tarafından incelenen görüşme formunda bir soruya gereken ekleme yapıldıktan sonra görüşme formu son halini almıştır. Görüşme formu ek-2’de görülmektedir.

Üç okul öncesi öğretmeniyle pilot görüşme çalışması yapılmıştır. Soruların anlaşılır ve açık olup olmadığı, verilen cevapların soruların karşılığını verip vermediğinin anlaşılması sağlanmıştır. Pilot görüşmelerin dökümleri iki uzman tarafından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda soruların anlaşılır, açık ve araştırılan konuyu kapsadığı belirlenmiştir. İki uzman kişinin % 92 görüş birliğine vardıkları görülmüştür.

Bu çalışmanın sonucunda soruların geçerliliği tespit edilmiştir ve görüşme formuna son şekli verilerek veri toplama sürecine geçilmiştir. Görüşme formlarından toplanan araştırma verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Bu çalışmada KKTC MEB Okul Öncesi Eğitim Programının tamamen yansıtıldığı “Okul Öncesi Eğitim Öğretmen El Kitabı” doküman incelemesine tabi tutulmuştur. Bu programın içerisinde bulunan, “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında verilen okuryazarlık öğrenme çıktılarının erken okuryazarlık becerileri temalarına (sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, harf bilgisi, yazı farkındalığı ve dinlediğini anlama) göre doküman incelemesi tekniği kullanılarak incelenmiştir.

Doküman inceleme; bir çalışmada incelenecek olay ve olgular hakkında bilgi içermekte olan yazılı araç-gereçlerin analizini kapsayan bir tekniktir. Nitel araştırma yönteminde gözlem ve görüşme tekniklerinin kullanılmadığı durumlarda ya da araştırmanın geçerliliğini kuvvetlendirmek amacıyla, araştırma konusuna ilişkin görsel ve yazılı araç-gereçler çalışmada kullanılabilir. Bu doğrultuda doküman inceleme veya analizi bir çalışmada tek başına kullanıldığı gibi ek yardımcı kaynak olarak da diğer nitel yöntemlerle kullanılabilir (Yıldırım ve Şimsek, 2005).

Doküman inceleme, tüm çalışmalarda kullanılabilecek önemli bir veri elde etme tekniğidir. Bu teknikte en önemli, özellik çalışmacı ve incelenecek belgenin arasında güçlü bir iletişimin sağlanmasıdır. Bundan dolayı, okuma ve yazma

becerilerinde iyi olmak ve okuma ve yazma kurallarına hakim olmak doküman incelenmesinde araştırmacıyı başarıya götürmektedir (Karasar, 2005).

Araştırmada hangi tür dokümanların önemli olduğu ve hangilerinin veri toplamak için kullanılması gerektiği araştırmanın amacına göre belirlenmektedir. Bu nedenle dokümanlar, nitel araştırmalar için önemli veri kaynağı olduğu gibi araştırmacıya ihtiyaç duyduğu bilgiye, gözlem ve görüşme tekniklerine gerek kalmadan ulaşmasını sağlamaktadır. Böylece araştırmacı zaman ve maliyet bakımından tasarruf sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Yıldırım ve Şimsek, 2005).

Bu araştırmada okul öncesi eğitim programının bulunduğu “Okul Öncesi Eğitim Öğretmen El Kitabı” seksen sekiz sayfa olmakla beraber okul öncesi eğitimin programının gerekçesi, programın yapısı, eğitimin planlanması, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme bölümünü kapsamaktadır. İncelenen kitap ek-4’te görülmektedir.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırma verileri 25 Şubat- 20 Mayıs 2019 tarihleri arasında MEB’den ve öğretmenlerin çalıştıkları kurum yöneticilerinden gerekli izinler alınarak toplanılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlere uygun yer ve zaman belirlenerek araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen görüşme formu verilmiştir. Görüşme formu verilmeden önce araştırmacı kendini tanıtmış, görüşmeciyeye araştırma amacıyla ilgili bilgi vermiştir. Kimlik bilgilerinin gizli kalacağını belirterek ilk olarak kişisel bilgi formu doldurtulmuştur.

Görüşme formunu, öğretmenlerin rahat ve samimi bir ortamda doldurulması sağlanmıştır. Araştırmacı görüşme formu doldurtulurken öğretmenlerin yanında olmuştur. Görüşme formunda öğretmenlerin soruları yönlendirme olmadan doldurmaları ve kavramlar hakkında bazı tanımlamaların öğretmenlerin ihtiyacı doğrultusunda araştırmacı tarafından yapılması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu araştırmada öncelikle, okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık becerilerinin (sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi ve dinlediğini anlama) ne düzeyde verildiğine yönelik okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Bunun için doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmacılar doküman incelemesi yaparken araştırma

konusunun niteliğini, doküman incelemesi sonunda hedeflediği veriyi göz önünde bulundurarak beş sıralamayı takip etmektedir. Bu sıralamalar:

1. Dokümanları bulma
2. Orijinalliğinin kontrolü
3. Anlaşılır olması
4. Verinin analizi
5. Verinin kullanılması (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Doküman incelemesinin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte, elde edilen verilerde araştırmacı kendi yorumlarını yapabilme ve bazı çıkarımlarda bulunabilme imkanına sahiptir. Veriler önceden belirlenmiş başlıklara göre özetlenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Verilerin okul öncesi eğitim programında yer alan öğrenme çıktılarında, erken okuryazarlık becerilerine yönelik analizi yapılmıştır. Bu inceleme yapılırken okul öncesi eğitim programında yer alan öğrenme çıktıları ek-3 bölümünde yer alan tablo şekline getirilmiş, her bir öğrenme çıktısı erken okuryazarlık becerileri açısından ayrı ayrı incelenmiştir. Doküman inceleme sırasından, okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı içerisindeki okuryazarlık becerisine yönelik öğrenme çıktıları erken okuryazarlık becerileri olan sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi ve dinlediğini anlama becerilerine göre incelenmiş ve öğrenme çıktıları içinde erken okuryazarlık becerilerinin olup olmadığı “vardır” veya “yoktur” şeklinde belirtilmiştir.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ise ek-2’de yer alan sorular doğrultusunda toplanılmıştır. Görüşme formları öğretmenlerden alındıktan sonra, verdikleri cevaplar içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi; kuralları belli olan kodlamalar yapılarak metindeki bazı kelimeleri daha küçültülmüş içerik gruplarıyla özetleyen sistemli, tekrarlanabilen tekniklerden biri olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Bu doğrultuda elde edilen bilgiler incelenmiş, anlamlı bölümlere ayrılmış ve ayrılan her bölümün anlamsal olarak neyi ifade ettiği bulunmuştur.

Yıldırım ve Şimşek (2005), içerik analizinin temelini toplanan verilerin açıklanmasını sağlayacak kavramlar ve bunlara bağlı ilişkilere ulaşılmasının

hedeflendiğini belirtmektedir. Bu araştırmacılara göre içerik analiz tekniği dört basamaktan oluşmaktadır.

1. Verileri kodlama
2. Temaları bulma
3. Kod ve tema düzenlenme
4. Bulguların analizi ve yorumlama

Araştırmada izlenen bu 4 basamak çerçevesinde yapılan içerik analizi sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplardan kodlar içerdiği anlama göre bölümlere ayrılmıştır. Kodlar arasındaki ilişki dikkate alınarak temalar oluşturulmuştur. Temalar belirlendikten sonra sorulara ilişkin kodların frekansları belirlenmiştir. En sonunda her soru için temalar, kodlar ve kısa açıklamalar tablo ile verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin yansıtılması ve okuyucu tarafından anlaşılması için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitel araştırmada inandırıcılığı sağlamak adına yapılan doğrudan alıntılar bulgular için önem arz etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kişisel bilgilerinin etik ilkelere göre saklanması gerektiğinden her katılımcı öğretmene kodlar verilecek şekilde görüşler doğrudan yansıtılmaya çalışılmıştır. Kullanılan kod sistemi aşağıdaki gibidir:

Kodun görünümü: “.....” (Ö1)

Ö: Öğretmen

1: Birinci öğretmen

3.5.1. Veri Analizinde Geçerlilik ve Güvenirlilik

Araştırmada içerik analizi yapılırken, elde edilen verilerin analiz ve sonuçlarının geçerlilik ve güvenirlilik çalışmalarının yapılması önemli görülmektedir.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik, iç güvenilirlik ve dış güvenilirlik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İç güvenilirlik, aynı verilerle başka bir araştırmacının aynı sonuca ulaşması olarak tanımlanırken, dış güvenilirlik ise sonuçların benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Nitel araştırmada güvenirliliğin sağlanmasında iç güvenirlilik yerine “tutarlık” ve dış güvenirlilik yerine de “teyit edilebilirlik” stratejileri önermektedir (Creswell, 2012).

Araştırmacı ve danışman, veri analizi aşamalarında çalışarak ortaya çıkardıkları sonuçların, ne derece tutarlı olduğunu (iç güvenilirlik) farklı zamanlarda ve ortamlarda değerlendirmiştir. Toplanan verilerin kodları ve oluşturulan temalar fikir birliğine tabi tutulmuştur. Teyit edilebilirlik (dış güvenilirlik) için hem araştırmacı hem de danışman tarafından farklı zamanlarda ve ortamlarda ham verileri çıkan sonuçlar ile karşılaştırarak öznel yargılarından arındırılmış olup olmadığına kanaat getirilmiş ve ham veriler ile sonuçların tutarlılık sergilemesine özen gösterilmiştir.

Bu çalışmada önerilen stratejilere uygun olarak “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık” ve “dış geçerlik” yerine de “aktarılabirlik” kavramları kullanılmıştır. Bu araştırmada inandırıcılık için, hem araştırmacı hem danışman elde edilen görüşme kayıtlarını derinlemesine incelemiştir. Yine başka bir iç geçerlilik için kullanılan teyit edilebilirlik yöntemine başvurulmuştur. Bunun için toplanan veriler başka bir zamanda katılımcılara yöneltilerek görüşlerini yeniden teyit etmeleri istenmiştir. Dış geçerlilik içinse verilerin özgünlüğü korunarak katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir ve bunlar rapora aynen yansıtılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanındaki öğrenme çıktıları içerisinde yer alan erken okuryazarlık becerilerinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara ve erken okuryazarlık becerileri konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ulaşılan bulgulara değinilmektedir.

4.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Erken Okuryazarlık Becerileri

Araştırmanın birinci alt problemi, “Okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık becerilerine ne düzeyde yer verilmiştir?” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda her bir erken okuryazarlık becerisinin okul öncesi eğitim programında ne düzeyde verildiği tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında on öğrenme çıktısı vardır. Bu öğrenme çıktılarından altı tanesinin içerisinde erken okuryazarlık becerilerinin olduğu görülmüştür. Bununla beraber okul öncesi eğitim programında yer alan aynı öğrenme çıktıları içerisinde farklı erken okuryazarlık becerilerinin bir arada bulunduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim programında yapılan doküman incelemesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.

Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Sesbilgisel Farkındalık Becerisine Yönelik Bulgular

Öğrenme Çıktıları	Açıklamalar	Sesbilgisel Farkındalık Becerisi
Dilin farklı ifade biçimleri (sözel/yazılı/işitsel) olduğunu kavrar.	Sesler arasındaki farklılıkları ve sözlü-yazılı dil kurallarını anlaması ve uygulaması beklenir.	Vardır
Okuma-yazmaya ilişkin farkındalık geliştirir.	Kitaplara ve okumaya ilgi göstermesi, kitaplardaki bazı harfleri tanınması, ses farkındalığı geliştirmesi, çevresindeki yazılı materyallere ilgi göstermesi, el-göz koordinasyonunu geliştirmeye yönelik etkinliklere katılması, yazı yazmaya ilgi göstermesi beklenir.	Vardır.

Araştırmada okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık becerilerinden sesbilgisel farkındalık becerisine ne düzeyde yer verildiği tespit edilmiştir. Tablo 2’de, bu öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden sesbilgisel farkındalık becerisinin iki öğrenme çıktısı içinde olduğu görülmüştür.

Tablo 3.

Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Sözcük Bilgisi Becerisine Yönelik Bulgular

Öğrenme Çıktıları	Açıklamalar	Sözcük Bilgisi Becerisi
Türkçeyi kurallarına uygun biçimde kullanma çabası gösterir.	Sözcükleri doğru kullanması, artikülasyona dikkat etmesi beklenir.	Vardır.
Farklı ortamlarda duyduğu kavramaları günlük yaşamında kullanarak sözcük dağarcığını geliştirir.	Yeni öğrendiği sözcükleri günlük yaşamında kullanması beklenir.	Vardır.

Araştırmada okul öncesi eğitim programında, erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisi becerisine ne düzeyde yer verildiği tespit edilmiştir.

Tablo 3’te, bu öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisi becerisinin iki öğrenme çıktısı içinde olduğu görülmüştür.

Tablo 4.

Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Yazı Farkındalığı Becerisine Yönelik Bulgular

Öğrenme Çıktıları	Açıklamalar	Yazı Farkındalığı Becerisi
Dilin farklı ifade biçimleri	Sesler arasındaki farklılıkları ve sözlü-yazılı dil kurallarını	Vardır.
(sözel/yazılı/işitsel) olduğunu kavrar.	anlaması ve uygulaması beklenir.	
Okuma-yazmaya ilişkin farkındalık geliştirir.	Kitaplara ve okumaya ilgi göstermesi, kitaplardaki bazı harfleri tanıması, ses farkındalığı geliştirmesi, çevresindeki yazılı materyallere ilgi göstermesi, el-göz koordinasyonunu geliştirmeye yönelik etkinliklere katılması, yazı yazmaya ilgi göstermesi beklenir.	Vardır.
Duygu ve düşüncelerini diğerlerine iletmek için, resimlerin yanı sıra harf ve sayı sembollerini de kullanır.	Yazının bir iletişim biçimi olduğunu kavraması beklenir.	Vardır.

Araştırmada okul öncesi eğitim programında, erken okuryazarlık becerilerinden yazı farkındalığı becerisine ne düzeyde yer verildiği tespit edilmiştir. Tablo 4’te, bu öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden yazı farkındalığı becerisinin üç öğrenme çıktısı içinde olduğu görülmüştür.

Tablo 5.

Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Harf Bilgisi Becerisine Yönelik Bulgular

Öğrenme Çıktısı	Açıklamalar	Harf Bilgisi Becerisi
Görsel-teknolojik okur-yazarlık geliştirir.	Trafik ışıkları, sınıf kuralları panosu, bilgisayar, telefon, televizyon gibi teknolojik aletlerin üzerinde bulunan semboller ile harf ve sayı sembolleri gibi görsel işaretlerin anlamını kavraması beklenir.	Vardır.

Araştırmada okul öncesi eğitim programında, erken okuryazarlık becerilerinden harf bilgisi becerisine ne düzeyde yer verildiği tespit edilmiştir. Tablo 5'te, bu öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden harf bilgisi becerisinin bir öğrenme çıktısı içinde olduğu görülmüştür.

Tablo 6.

Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Dinlediğini Anlama Becerisine Yönelik Bulgular

Öğrenme Çıktısı	Açıklamalar	Dinlediğini Anlama Becerisi
Dilin farklı ifade biçimleri (sözel/yazılı/işitsel) olduğunu kavrar.	Sesler arasındaki farklılıkları ve sözlü-yazılı dil kurallarını anlaması ve uygulaması beklenir.	Vardır.
Dili yaratıcı biçimde kullanır.	Kendinin dile ilişkin deneyimlerinden yola çıkarak özgün resim ve çizimler yapması, renk kullanması, olay ve durumları kendi sözcükleri ile tekrar etmesi, kendi kendine öykü oluşturması ve tamamlaması, şarkıya yeni kısım eklemesi, olayları bedenini kullanarak çeşitli duyguları yaratıcı biçimde ifade etmesi ve yetişkinin anlattığı hikayeleri özgün kelimeler kullanarak anlatması beklenir.	Vardır.

Araştırmada okul öncesi eğitim programında, erken okuryazarlık becerilerinden dinlediğini anlama becerisine ne düzeyde yer verildiği tespit edilmiştir. Tablo 6’da, bu öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden dinlediğini anlama becerisinin iki öğrenme çıktısı içinde olduğu görülmüştür.

İncelemeler doğrultusunda; okul öncesi eğitim programında verilen öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinin olduğu görülmektedir. Bir öğrenme çıktısının içerisinde birden fazla erken okuryazarlık becerisinin olduğu inceleme sonucunda görülmektedir. Erken okuryazarlık becerileri beş tanedir ve hepsi birbirini destekleyen tamamlayıcı nitelik taşımaktadır.

4.2. Okul Öncesi Eğitim Programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” Öğrenme Alanındaki Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında yer alan okuryazarlık becerisine yönelik 42 öğretmenin görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin bu alanda ne tür etkinlikler yaptıkları, etkinlikleri yaparken kullandıkları yöntem-teknikler, materyaller ve etkinlik sonunda uyguladıkları ölçme-değerlendirme yöntem-yaklaşımları belirlenmiştir.

Bu doğrultuda ilk olarak öğretmenlerin sınıf içerisinde “Dil, İletişim ve Okuma- Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında verilen okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinlikler tespit edilmeye çalışılmıştır. Tablo 7’ de katılımcıların görüşleri 5 tema altında belirlenmiş, kodlar, frekanslar ve oranlar tabloda verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	F	%
Yazı Yazma	Adını Yazma	2	1.7
	Çizgi Çalışmaları	30	25.8
	Küçük Kas ve El-Göz Koordinasyon Etkinlikleri	18	15.6
	Harf Tanıma	10	8.6
Harf Öğretimi	Ses Etkinlikleri	16	13.7
Okuma	Kitap Okuma	9	7.8
	Anlatım-Sohbet-Hikaye Tamamlama	18	15.6
Sözcük Öğretimi	Kelime Bulma-Eşleştirme	9	7.8
Sayı Öğretimi	Sayı Tanıma	4	3.4

Tablo 7’de verilen bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin %25.8’nin çizgi çalışmaları yaptırdığı görülmektedir. Öğretmenlerin %15.6’sının küçük kas ve el-göz koordinasyonu destekleyici etkinliklere, çocukların kendilerini ifade edebileceği sohbet, hikaye tamamlama gibi etkinliklere yer verdiği görülmüştür. %13.7 oranında öğretmenin ses etkinlikler yaptıkları, %8.6’sının harf tanıma-yazma öğretimi etkinliklerini yaptığı görülmüştür. Kitap okuma ve kelime bulma ve eşleştirme etkinliklerini öğretmenlerin %7.8’inin yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin %3.4 oranında sayı tanıma, %1.7 oranında ise adını yazma etkinliğini yaptıkları görülmüştür.

Çizgi çalışma etkinliklerine yer veren öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Kumda, havada ve hazırlanan teksirlerde yönlerinin doğru olmasına dikkat ederek çizgi çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö1)

“Çizgileri önce elleri (parmakları) ile doğru yönlerde çizdiriyorum.” (Ö15)

Anlatım-sohbet-hikaye tamamlama etkinliklerine yer veren öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Günlük yaşantılarını anlattırıyorum.” (Ö8)

“Hikaye anlatıyorum. Hikaye öncesi ve sonrası sohbet ediyorum. Kendisini ifade etmesi için fırsat veriyorum.” (Ö32)

“Hikaye okuma, resimde gördüklerini anlatma çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö40)

Küçük kas ve el-göz koordinasyonu etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Oyun hamuruyla ve kumda yazı çalışmaları yapma, parmak boya etkinlikleri yapıyorum.” (Ö1)

“Sınırlı boyama, çubuklarla şekil oluşturma, makas kullanma çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö34)

Ses etkinlikleri yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Sese uygun kelime türetme çalışmaları yaptırıyorum. Şiir, tekerleme, bilmece ezberleme çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö6)

“Belirtilen harfle başlayan kelime bulma çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö38)

Harf tanıma – yazma öğretimi yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Büyük harfleri yazıp, dergi ve gazetelerden bulup yapıştırma yaptırıyorum.” (Ö9)

“Sesli harflerin öğretimini yapıyorum.” (Ö14)

Kitap okuma etkinlikleri yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Resimli hikaye kitapları tercih ediyorum. Resimleri gösterip önce resimler hakkında konuşup sonra okuyorum.” (Ö10)

“Öğrencilerin cümle farkındalığını arttırmak için okuduğum kitapla ilgili bilgiler veriyor. Kitap okurken parmağım ile takip ediyorum.” (Ö17)

Kelime bulma- eşleştirme etkinlikleri yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Aynı olanı bulma, birbirine benzeyeni, farklı olanı bulma çalışmaları yaptırıyorum.”
(Ö11)

“Kelime avı oyunu oynattıyorum.” (Ö12)

Sayı tanıma etkinlikleri yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Dil çubuklarıyla sayı, harf ve şekil yazımı yaptırıyorum.” (Ö30)

“Hamur ile sayı-harf çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö34)

Adını yazma etkinliğini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Adını yazdırıyorum.” (Ö12)

“Adını büyük harfleri kullanarak yazdırıyorum.” (Ö13)

Bu bulgulardan yola çıkarak; öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde en çok çizgi çalışma etkinliklerini tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum erken okuryazarlık becerilerinden biri olan yazı farkındalığı becerisi yönünden öğretmenlerin öğrencilerde hazırlık yaptıklarını ancak sadece çizgi çalışmalarını yaptırmaları yazı farkındalığının kazanılması yönünden yeterli olmamaktadır.

4.2.1. Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinliklerde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler

Öğretmenlerin sınıf içerisinde “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında verilen öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinliklerde kullandıkları yöntem ve teknikler için 42 öğretmenin görüşü doğrultusunda 1 tema belirlenmiştir. Tablo 8’de belirlenen temalar, kodlar, frekanslar ve oranlar verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	F	%
Yöntem-Teknik	Soru- Cevap	15	16.5
	Drama	24	26.3
	Anlatım-Dinleme	15	16.5
	Gösterip Yaptırma	21	23
	Sohbet	2	2.2
	Beyin Fırtınası	1	1.1
	Bireysel Çalışma	1	1.1
	Örnek Olay	6	6.6
	Tartışma	2	2.2
	Gözlem	2	2.2
	Proje	2	2.2

Tablo 8’de, öğretmenlerin öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinliklerde kullandıkları yöntem-tekniklerden %26.3 oranında drama yöntemini, gösterip-yaptırma tekniğini %23 oranında öğretmenin, soru-cevap tekniğini ve anlatım – dinleme tekniğini kullanan öğretmenlerin oranlarının %16.5 olduğu, örnek olay yöntemini %6.6 öğretmenin, sohbet, tartışma, gözlem, proje tekniklerini kullanan öğretmenlerin %2.2, beyin fırtınası ve bireysel çalışma tekniğini kullanan öğretmenlerin %1.1 olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin kullandıkları yöntem-tekniklere ilişkin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Anlatım, drama ve gösterip yaptırma tekniklerini kullanıyorum.” (Ö4)

“Drama yöntemini kullanıyorum.” (Ö13)

“Kalem kullandırmadan kum kutusu ve kağıtlar üzerinde tahta kalemle çizip silme çalışmaları yaptırıyorum. Gösterip yaptırma tekniğini kullanıyorum.” (Ö15)

“Drama, yakın çevreden örnekler verme, sınıftaki arkadaşlarının isimleri ve harflerle ilgili kısa öyküler anlatma çalışmaları yapıyorum.” (Ö16)

“Soru-cevap, anlatım, uygulamalı göstererek etkinlikleri yapıyorum.” (Ö37)

Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin en çok kullandığı yöntem-teknikğin drama yöntemi olduğu görülmektedir. Bu yöntem çocukların öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin birden fazla yöntem-teknik kullanması çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğretim yaptıklarını göstermektedir.

4.2.2. Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinliklerde Kullandıkları Materyaller

Öğretmenlerin sınıf içerisinde “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında verilen öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinliklerde kullandıkları materyaller için 42 öğretmenin görüşü alınmış ve 5 tema belirlenerek incelenmiştir. Tablo 9’da belirlenen temalar, kodlar, frekanslar ve oranlar verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Etkinlik Yaparken Kullandıkları Materyallere İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	F	%
Yazı Yazma	Çizgi Çalışmaları	10	11
	Küçük Kas ve El-Göz	31	33
	Koordinasyonu Destekleyici Materyaller		
Harf Öğretimi	Harf Tanıma Materyalleri	6	6
	Ritim-Ses Materyalleri	2	2
Okuma	Hikaye-Masal Kitapları	22	23
Görsel Materyaller	Sınıf İçi Aparatlar, Tablolar..	19	20
	Oyuncaklar	4	4
Sayı Öğretimi	Sayı Tanıma Materyalleri	1	1

Tablo 9’da, öğretmenlerin öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinliklerde kullanılan materyallerden en çok kullanılanın %33 oranında küçük kas ve el-göz koordinasyonu destekleyici materyaller olduğu görülmüştür. Bunu takiben %23 oranında hikaye-masal kitapları ve kartları, %20 oranında görsel sınıf içi materyaller, %11 çizgi çalışma materyalleri, %6 harf öğretimi materyalleri, %4 oyuncaklar, %2 ritim- ses materyalleri, %1 oranında sayı öğretimi materyallerini tercih ettikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin kullandıkları materyallere ilişkin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Harf tombalası, harflerle ilgili resimler, masal kitapları kullanıyorum.” (Ö2)

“Kalem, defter, karatahta, hamur, çubuk ve öğretilecek harfi gösteren aparatlar kullanıyorum.” (Ö16)

“Dili yaratıcı kullanabileceği hikaye taşları, hikaye kitapları ve kartları, boya, kalem, fırça vb. materyaller kullanıyorum.” (Ö26)

“Hikaye kitapları, boya, makas, kalem, yapıştırıcı, dil çubukları, çalışma yaprakları ve müzik aletleri kullanıyorum.” (Ö3)

“Akıllı tahta ve eğitici oyuncak kullanıyorum.” (Ö35)

Bu bulgulardan yola çıkarak; öğretmenlerin en çok kullandıkları materyallerin, çocukların küçük kas, el-göz koordinasyonunu destekleyici materyaller olduğu görülmektedir. Etkinliklerde çocuklara yaptırılan kesme, yapıştırma, yırtma, eşleştirme, aynısını yaptırma çalışmaları vb. çocukların küçük kas becerilerini olumlu yönde desteklerken; aynı zamanda dikkatini toplama ve takip etme gibi yönlerinin de geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

4.2.3. Öğretmenlerin Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinlikler Sonunda Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yaklaşım-Yöntemleri

Öğretmenlerin sınıf içerisinde “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında verilen öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinlikleri ölçme-değerlendirme yaparken kullandıkları yöntem-yaklaşımlar için 42 öğretmenin görüşü alınmış ve 1 tema belirlenmiştir. Tablo 10’da belirlenen temalar, kodlar, frekanslar ve oranlar verilmiştir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Öğrenme Çıktılarından Okuryazarlık Becerisine Yönelik Yaptıkları Etkinlikler Sonunda Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntem-Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	F	%
Yöntem- Yaklaşım	Soru- Cevap	21	39,6
	Gözlem	29	54,7
	Gelişim Raporu	3	5,7
	Hazırlama		

Tablo 10’ da, öğretmenlerin öğrenme çıktıları içerisinde yer alan okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinlikleri değerlendirme yöntem-yaklaşımlarından %54.7 oranında gözlem, %39.6 oranında soru-cevap,%5.7 oranında gelişim raporu hazırlama kullandıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntem ve yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Ailelere bilgi vermek ve çocukların okulun ilk gününden son gününe aldıkları yolu belirlemek için gelişim raporu hazırlıyorum.” (Ö2)

“Soru-cevap şeklinde dönüt alınmaktadır. Gözlem yoluyla da gelişimi takip edilmektedir.” (Ö33)

“Çocuklar üzerindeki değişiklikleri gözlemleyerek değerlendirme yapıyorum.” (Ö36)

“Teke tek etkinlikler sonucunda sorulan sorulara verilen yanıtlarla ve etkinlikler sırasında öğrencileri gözlemleyerek değerlendirme yapıyorum.” (Ö37)

Elde edilen bulgular sonucunda; öğretmenlerin en çok kullandığı ölçme-değerlendirme yönteminin gözlem yöntemi olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların değerlendirilmesinde gözlem yönteminin çocuğa hissettirmeden, olumsuzluk ve güvensizlik içine girdirmeden, çocuğun öğrenme sürecinin takibi için kullanılan bir yöntem olduğu görülmektedir.

4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlık Kavramına Yönelik Tanımlamaları

Öğretmenlerin erken okuryazarlık kavramını nasıl tanımladıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde 42 öğretmenin görüşleri alınmış ve 3 tema başlığı belirlenmiştir. Tablo 11’de belirlenen temalar, kodlar, oranlar ve frekanslar verilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Erken Okuryazarlık Kavramı Tanımlarına İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	F	%
Okuma-Yazma	Farkındalık	18	41
	Hazırbulunuşluk	11	25
	Erken Yaşta Öğrenme	6	14
	Kitap Sevgisi	1	2
Sözcük Bilgisi	Sözcük Gelişimi	3	7
	Farklı Dillerin Farkına Varma	1	2
Gelişim Yönü	Genel Gelişim Özelliği	4	9

Tablo 11’de, öğretmenlerin erken okuryazarlık kavramını nasıl tanımladıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin %41’i erken okuryazarlık kavramını okuma-yazmada farkındalık kazanma şeklinde tanımlarken, %25’i hazırbulunuşluk tanımını yapmıştır. Erken yaşta okuma yazma – yazma öğrenme şeklinde tanımlayan öğretmenler %14 iken, çocukların genel gelişim özelliği olarak tanımlayan öğretmenler ise %9’dur. Erken okuryazarlık kavramını %7 öğretmen sözcük gelişimi, kitap sevgisi; farklı dillerin farkına varma olarak tanımlayan öğretmenler ise %2 ‘dir.

Erken okuryazarlık kavramını okuma-yazmada farkındalık olarak tanımlayan öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Erken okuryazarlık çocuk 1. sınıfa başlamadan önce çocuğun harflere (sesli harfleri), aşına olup yazabilmesidir.” (Ö2)

“Okula başlamadan önceki dönemde kazanılması gereken bir davranıştır. Yani harfleri gördüğü zaman tanıması ve o sesi çıkarmasıdır.” (Ö7)

“Erken okuryazarlık çocuklara harflerin sezdirilmesi, okumaya-yazmaya hazırlık çalışmalarını yapabilme olarak tanımlanabilir.” (Ö14)

Erken okuryazarlık kavramını hazırbulunuşluk olarak tanımlayan öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Kalem tutma becerisini kazandırıp, sınır çizgilerini belirlemeyi öğreterek harfleri tanıma, yazma için hazır hale getirmektir.” (Ö9)

“Çocukların harfleri ve kelimeleri tanımaları için hazırlamaktır.” (Ö12)

“Çocukların öncelikle kendi isimlerini, yakınlarının isimlerini ve içindeki harfleri tanımasıyla başlar. Hazır olan çocuklar desteklenmeli. Diğer çocukların da bu düzeye yaklaşması için ek çalışmalar yapılarak hazırbulunuşluk düzeyi arttırılabilir.” (Ö37)

Erken okuryazarlık kavramını erken yaşta okuma-yazma öğrenme olarak tanımlayan öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Erken okuryazarlık zamanı gelmeden çocukların okuma-yazmaya başlamasıdır.” (Ö25)

“Çocuğun hayatın ileri dönemlerinde değil de, zamanından önce okuma-yazmaya yönelmesi olarak tanımlayabilirim.” (Ö28)

“Önceden okuma-yazmayı öğrenmektir.” (Ö39)

Erken okuryazarlık kavramını çocukların genel gelişim özelliği olarak tanımlayan öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Çocukların erken dönemde ihtiyaçları dikkate alınarak fiziki olarak, duygusal, bilişsel alanda, dil, sosyallik ve estetik alanlarında geliştirmeyi hedefler.” (Ö4)

“0-6 yaş dönemindeki çocukların görsel algılarının gelişmesiyle hazırbulunuşluklarının artması, fiziki gelişimlerinin tamamlanmasıyla da yazı farkındalığının artmasıdır. Bütün gelişim özelliklerini destekler.” (Ö26)

Erken okuryazarlık kavramını sözcük gelişimi özelliği olarak tanımlayan öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Farklı sözcükler öğrenerek sözcük bilgisini geliştirmektir.” (Ö21)

“Dilin sembollerle ifade edildiğinin farkına varması ve sözcük dağarcığının geliştirilmesidir.” (Ö22)

Erken okuryazarlık kavramını farklı dillerin farkına varma olarak tanımlayan öğretmen görüşü şöyledir;

“Farklı dillere karşı farkındalık uyandırmaktır.” (Ö27)

Erken okuryazarlık kavramını kitap okuma sevgisi olarak tanımlayan öğretmen görüşü şöyledir;

“Erken okuryazarlık çocukların dilin sembollerle ifade edildiğinin farkına varması, kitaplara ilgi duymasıdır.” (Ö19)

Bu bulgulardan yola çıkarak; öğretmenlerin erken okuryazarlığı okuma-yazmada farkındalık olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin erken okuryazarlığı sözcük anlamıyla değerlendirdiklerini göstermektedir. Erken okuryazarlık kavramının okul öncesi eğitim öğretmenleri tarafından doğru olarak bilinmesi gereken önemli bir kavram olduğu belirtilmektedir.

4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlık Becerilerinin Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Neden Önemli Olduğuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin okul öncesi dönem için neden önemli olduğuna ilişkin görüşleri belirlenirken 42 öğretmenin görüşü alınmış ve görüşler 5 tema altında incelenmiştir. Tablo 12’ de belirlenen temalar, kodlar, oranlar ve frekanslar verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Erken Okuryazarlık Becerilerinin Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Neden Önemli Olduğuna İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	F	%
Okul Hayatı	İlkokula hazırlar	12	29
	Hazırbulunuşluk	5	12
Gelişim Yönü	Farklı alanlarda gelişimini destekler.	11	26
Okuma-Yazma	Olgunluk kazandırır.	10	24
Önemli Değil		3	7
Görüş Bildirmeyen		1	2

Tablo 12’ de, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin okul öncesi çocukları için neden önemli olduğuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin %29’u çocukları ilkokula hazırlar diye görüş belirtmiştir. %26 oranında öğretmen öğrencilerin farklı alanlarda gelişimini desteklediğini, %24 öğretmen ise öğrencilere okuma yazma olgunluğu kazandırdığını belirtmiştir. %7 öğretmen erken okuryazarlık becerilerinin önemli olmadığını ifade etmiştir. %2 öğretmen ise görüş bildirmemiştir.

Erken okuryazarlık becerilerinin çocukları ilkokula hazırlaması nedeniyle önemli olduğunu belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Bizler erken okuryazarlık becerilerini kazandıralım ki birinci sınıfa geçtiklerinde zorlanmasınlar.” (Ö9)

“Anaokulları son dönemlerde ilkokula geçecek öğrenciyi hazırlama görevini de üstlenmiştir. Öğrencinin parmak kaslarının güçlenmesi ve ses farkındalığına sahip olması ilkokulunun ilk günlerinde önem arz eder.” (Ö17)

“Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin kazandırılması bir sonraki döneme hazırlanması açısından önemlidir.” (Ö20)

Erken okuryazarlık becerilerinin çocukları farklı alanlarda gelişimini desteklemesi nedeniyle önemli olduğunu belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Öğrencilerin iletişim kurmalarında dil gelişimi için ve bilişsel gelişimleri açısından önemlidir. Dinleme, konuşma, okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesi halinde çocuklar daha kolay öğrenirler.” (Ö4)

“Küçük kasların gelişimi, güçlü iletişim kurabilmesi ve hayal gücü geliştirmesi açısından önemlidir.” (Ö6)

“Kendilerini iyi ifade ederek daha kolay iletişim kurmalarını sağlar.” (Ö37)

Erken okuryazarlık becerilerinin çocuklara okuma-yazma olgunluğu kazandırması nedeniyle önemli olduğunu belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Bence beceriler çocuklar için ileride okuma-yazma gelişimini tamamlamış olarak başlaması için önemlidir.” (Ö21)

“Okuma-yazma olgunluğuna ulaştırdığı için önemlidir.” (Ö34)

“Okumayı-yazmayı daha önceden kavrar ve bu nedenle daha fazla kitap okur.” (Ö39)

Erken okuryazarlık becerilerinin çocukların hazırbulunuşluğunu desteklemesi nedeniyle önemli olduğunu belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“İlkokulda bu tür etkinliklere yer verilmeyip, çocukların hazırbulunuşluk düzeylerine önem verilmeden hemen okuma-yazma öğretime geçilmektedir. Biz okul öncesi öğretmenleri bu konuda öğrencilere ne kadar katkı koyup, hazırbulunuşluklarını arttırsak, öğrencilerin bu süreci atlatması daha kolay olacaktır.” (Ö11)

“Okuryazarlıkta görecekları alfabe, hecelere çok uzak olmamaları ve hazırbulunuşluk düzeyini arttırmak için önemlidir.” (Ö15)

“Önemli olan okuma-yazmaya geçmeden önce seslerin ve harflerin farkında olmasıdır.” (Ö16)

Erken okuryazarlık becerilerinin çocuklar için önemli olmadığını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Erken okuryazarlık becerileri önemli değildir. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları çok önemlidir. Çünkü ilkokul 1. Sınıfa başladığında harfleri tanıması çocuğa yardımcı olacaktır.” (Ö25)

“Bence önemli değildir.” (Ö38)

“Pek önemli değildir.” (Ö41)

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak; öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin önemi konusunda daha çok “çocuğu ilkokula hazırlar” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun erken okuryazarlık kavramını okuma-yazmada farkındalık olarak tanımlamaları ile bir örüntü oluşturmaktadır.

4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” Öğrenme Alanı İçerisinde Yer Alması Gereken Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanındaki öğrenme çıktıları içerisinde yer alması gereken erken okuryazarlık becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesinde 42 öğretmenin görüşü alınmış ve 5 tema belirlenerek incelenmiştir. Tablo 13’te belirlenen temalar, kodlar, oranlar ve frekanslar verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin “Dil, İletişim ve Okuma- Yazmaya Hazırlık” Öğrenme Çıktıları İçerisinde Yer Alması Gereken Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	F	%
Harf Bilgisi	Harf Öğretimi Etkinlikleri	11	15.71
Dinlediğini Anlama	Kitap Okuma	1	1.42
	Dinleme-Konuşma Çalışması	12	17.15
Yazı Farkındalığı	Çizgi Çalışmaları	6	8.58
	Kendi Adını Yazma	6	8.58
	Küçük Kas ve El-Göz Koordinasyon Etkinlikleri	13	18.57
Sözcük Bilgisi	Sözcük Gelişimi	13	18.57
Sesbilgisel Farkındalık	Ses Etkinlikleri	6	8.58
	Görsel-İşitsel Algı Çalışmaları	2	2.84

Tablo 13’te, öğretmenlerin “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında öğrenme çıktıları içerisinde yer alması gereken erken okuryazarlık becerilerine yer verilmiştir. Öğretmenler %18.57 oranlarında sözcük gelişimi ve küçük kas ve el-göz koordinasyon etkinliklerini, %17.15 oranında dinleme-konuşma çalışmalarını, %15.71 oranında harf öğretimini, %8.58 oranlarında çizgi çalışmaları, ses etkinlikleri, kendi adını yazma, %2.84 oranında görsel-işitsel, algı-dikkat çalışmasını ve %1.42 oranında ise kitap okuma etkinliğinin olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden sözcük gelişimi becerisinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Cümle içinde geçen aynı kelimeleri bulmalı.” (Ö11)

“Cümle kurabilme yetisinin arttırılabilmesi için sözcükleri doğru telaffuz etmeli.” (Ö17)

“Bilmediği kelimeleri sorarak öğrenebilmeli.” (Ö23)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden küçük kas ve el-göz koordinasyon becerilerinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Kalem tutma, istenilen materyallerle şekil yapma çalışmaları.” (Ö32)

“Kalem tutma, makas kullanma, resim çizme, kum ve hamur oyunları, yırtma-yapıştırma etkinlikleri olmalı.” (Ö34)

“Tahta çubuklarla, hamurla şekiller oluşturma çalışmaları.” (Ö37)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden dinleme - konuşma becerilerinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Dili yaratıcı bir şekilde kullanma ve iyi bir dinleyici olma becerisi.” (Ö7)

“Kurallara uygun olarak konuşma, arkadaşı konuşurken dinleme ve sırasının gelmesini bekleme becerisi.” (Ö23)

“Kendini rahat bir şekilde ifade edebilmelidir. Dinlediğini anlama yeteneğini kazanmalı ve dikkatini toplama çalışmaları.” (Ö33)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden harf öğretimi becerisinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Sesli ve sessiz harfleri yazabilmeli ve bu harflerle başlayan kelimeleri bulabilmelidir.” (Ö2)

“Gördüğü harfi tanımalıdır.” (Ö29)

“Harflerin farkına varmalı ve tanınmalıdır.” (Ö39)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden ses etkinliği becerisinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Aynı sesle başlayan kelimeleri bulabilmeli seslerin farklılıklarını ayırt edebilmelidir.” (Ö9)

“Aynı harfle başlayan arkadaşlarını bulabilmelidir.” (Ö37)

“Tekerleme, bilmece çalışmaları yapılmalıdır.” (Ö42)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden çizgi çalışma becerisinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Çizgilerin yönlerine dikkat edilmeli, kalem tutmayı öğreten çalışmalar yaptırılmalıdır.” (Ö16)

“Harfleri çizgi çalışması şeklinde kalemle yazdırılmalıdır.” (Ö24)

“Çizgi çalışmaları yapılmalı, yönlerine dikkat edilmelidir.” (Ö33)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden kendi adını yazma becerisinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Kendini adını yazabilmeli ve farkına varmalıdır.” (Ö2)

“Kendi adını büyük harflerle yazabilmelidir.” (Ö14)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden görsel-işitsel algı-dikkat becerisinin yer almasını belirten öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir;

“Herhangi bir materyalden çıkan sesin benzer ya da farklı oluşunu kavrar.” (Ö8)

“Resimde gördüklerini ya da resimler arasındaki farklılıkları söylemelidir.” (Ö41)

Okuryazarlık öğrenme çıktıları içerisinde erken okuryazarlık becerilerinden kitap okuma becerisinin yer almasını belirten öğretmenin görüşü şöyledir;

“Kitap okumaya ilgi göstermelidir.” (Ö8)

Bu bulgular sonucunda; öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinden en çok küçük kas ve el-göz koordinasyonu etkinlikleri ve sözcük gelişimi etkinliklerinin olmasını istedikleri görülmektedir. Erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisi becerisinin gelişimi açısından sözcük gelişimi etkinliklerinin, aynı zamanda çocuklarda dikkat, takip, eşleştirme, fark etme yönlerinin gelişimi açısından da küçük kas, el-göz koordinasyon etkinliklerinin önemli olduğu bilinmektedir. Ancak erken okuryazarlık becerileri beş tanedir ve hepsi birbiriyle etkileşim içerisinde olmaktadır.

4.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin sınıflarında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklerden hangisini ya da hangilerini kullandıklarına ilişkin 42 öğretmenin görüşü alınmıştır ve 5 tema belirlenerek incelenmiştir. Tablo 14’te belirlenen temalar, kodlar, oranlar ve frekanslar verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Kullandıkları Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	F	%
Harf Bilgisi	Harf Öğretimi Etkinlikleri	11	18
Dinlediğini Anlama	Okuma-Dinleme-Anlatım Etkinlikleri	17	28
	Çizgi Çalışmaları	10	17
Yazı Farkındalığı	Küçük Kas ve El-Göz Koordinasyon Etkinlikleri	13	21
Sözcük Bilgisi	Sözcük Gelişimi	3	5
Sesbilgisel Farkındalık	Ses Etkinlikleri	6	10

Tablo 14’te, öğretmenlerin sınıfınızda erken okuryazarlık becerilerinden hangisini ya da hangilerini kullandıklarına ilişkin görüşleri yer almıştır. Öğretmenlerin %28’i okuma-dinleme-anlatım etkinliklerine yer verdikleri görülmüştür. %21 oranında öğretmenin küçük kas ve el-göz koordinasyon etkinliklerine, %18 oranında öğretmenin harf öğretimi etkinliklerine, %17 oranında öğretmenin çizgi çalışmalarına, %10 oranında öğretmenin ses etkinliklerine ve %5 oranında öğretmenin ise sözcük gelişimi etkinliklerine yer verdikleri görülmüştür.

Erken okuryazarlık becerilerinden okuma-dinleme-anlatım etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Hikaye okuma, tamamlama ve resimde gördüklerini anlatma çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö4)

“Duygu ve düşüncelerini etrafındakileri ile paylaşımlarını sağlıyorum. Dinleme ve anlatma etkinlikleri yapıyorum.” (Ö5)

“Bir konu hakkında konuşmayı başlatma, sürdürme çalışmaları yaptırıyorum. Konuşurken sırasını bekleme ve dinleme alışkanlığı kazandırma çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö22)

Erken okuryazarlık becerilerinden küçük kas ve el- göz koordinasyon etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Aynısını oluşturma ve eşleştirme çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö11)

“Kesme-yapıştırma etkinlikleri, hamurla oynama, sınırlı boyama, verilen çubukları istenilen yönergelere uygun sıralama çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö32)

“Artık malzemelerden kesme-yapıştırma etkinlikleri yaptırıyorum.” (Ö35)

Erken okuryazarlık becerilerinden harf öğretimi etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Sesli ve sessiz harfleri yazabilmeli ve bu harflerle başlayan kelimeleri bulabilmelidir.” (Ö2)

“Her harfin bir nesneyi temsil etmesi ve o nesnenin adını söyleyerek harf tanıma etkinliği yapıyorum.” (Ö15)

“Harfleri tanıma ve sesli harflerin sesini çıkarabilme etkinlikleri yapıyorum.” (Ö16)

Erken okuryazarlık becerilerinden çizgi çalışma etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Basitten karmaşığa doğru çizgi çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö5)

“Kum üzerinde çizgi çalışmaları yaptırıyorum.” (Ö24)

Erken okuryazarlık becerilerinden ses etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Tekerlemeler öğretiyorum. Benzer sesleri vurguluyorum.” (Ö9)

“Şarkılarla ritim – ses çalışması yapıyorum. Kitap okurken ses farkındalığı sağlıyorum.” (Ö17)

“Şarkı, tekerleme, şiir söyleme etkinlikleri yapıyorum. Ses farklılıklarını hissettiriyorum.” (Ö42)

Erken okuryazarlık becerilerinden sözcük gelişimi etkinliklerini yapan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Duygu ve düşüncelerini paylaştırarak yeni sözcükler öğretme etkinliklerini yaptırıyorum.” (Ö6)

“Günlük yaşantılarından sohbet ettirerek yeni sözcükler öğrenmelerini sağlıyorum.” (Ö10)

Elde edilen bulgular sonucunda; öğretmenlerin en çok kullandıkları erken okuryazarlık becerileri içerisinde okuma-dinleme-anlatım etkinlikleri olduğu görülmektedir. Bu durum erken okuryazarlık becerilerinden dinlediğini anlama becerisini destekleme yönünden çok önemlidir. Ancak, öğretmenlerin kullandıkları materyallerde ise kitaba az yer vermeleri okuma etkinliğinden çok kitaplardaki ya da resimli kartlardaki görselleri anlattırdıklarını göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerileri hakkındaki görüşleri ve halen kullanılmakta olan okul öncesi eğitim programının erken okuryazarlık becerileri açısından incelenmesiyle elde edilen bulgular, literatürde yer alan araştırmalar tartışılmıştır.

Okul öncesi eğitim programında “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanındaki öğrenme çıktıları, erken okuryazarlık becerileri açısından incelenmiştir. Erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisi becerisine ait iki, yazı farkındalığı becerisine ait üç, harf bilgisi becerisine ait bir, sesbilgisel farkındalık becerisine ait iki, dinlediğini anlama becerisine ait iki öğrenme çıktısının olduğu belirlenmiştir. Öğrenme çıktılarının içerisinde bir erken okuryazarlık becerisi olduğu gibi, birden fazla erken okuryazarlık becerilerini kapsadığı öğrenme çıktılarının da olduğu belirlenmiştir. “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanında on öğrenme çıktısı içerisinde erken okuryazarlık becerilerinin hepsi bulunmaktadır. Alan yazında çocuğun hızlı gelişim sürecini destekler nitelikte geliştirilen okul öncesi dönem programın önemi vurgulanmaktadır. İlk çocukluk dönemi öğrenimin ilk aşamasıdır. Okul öncesi eğitim programı çocuğun öğrenim aşamasının gelişim basamaklarını dikkate almalı ve programa çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel alanlarını geliştirebileceği ortamlar sağlamalıdır (Zembat, 1999).

Okul öncesi eğitim programı içerisinde bulunması önem arz eden erken okuryazarlık becerilerinin bir bütün olduğu ve çocukların gelecek akademik başarıları için önkoşul niteliği taşıdığı belirtilmektedir. Erken okuryazarlık becerileri sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, harf bilgisi, yazı farkındalığı ve dinlediğini anlama becerileri olmak üzere beş tanedir. Hepsi bir bütündür ve okul öncesi eğitim programları, öğretmenlerin bu önemli becerileri çocuklara kazandırmalarına yönelik kaliteli öğrenme ortamları oluşturmalarında önemli bir rolü üstlenmektedir (Deretarla ve Bal, 2006).

Çalışmada okul öncesi eğitim programında yer alan “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik öğretmenlerin hangi etkinliklere yer verdikleri, bu etkinliklerin uygulama

aşamalarında kullandıkları yöntem-teknikler, materyaller ve etkinlikler sonunda hangi ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını kullandıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin okuryazarlık becerisine yönelik yaptıkları etkinliklerden en çok tercih ettiklerinin çizgi çalışmaları olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çizgi çalışmalarını tercih etmeleri çocuğun yazmaya hazırlık çalışmalarını tamamlaması açısından çok önemli görülmektedir. Öz (1999)'e göre, yazmaya başlangıç çalışmalarının ilk adımı çizgi çalışmalarıdır. Bu adımda öğrencilere herhangi bir harf yazdırılmadan sadece harfi oluşturan temel çizgiler öğretilmektedir.

Öğretmenlerin okuryazarlık becerisini geliştirmede yaptıkları etkinliklerden anlatım-hikaye tamamlama-sohbet etkinlikleri ve küçük kas el-göz koordinasyonunu destekleyici etkinlikler olduğu görülmüştür. Hikaye tamamlama-sohbet ve anlatım etkinlikleri çocuğu kendini ifade edebilme gücünü arttırırken, yaptıkları kağıt kesme-yapıştırma, oyun hamurlarıyla şekil oluşturma, makas kullanma, verilen materyallerden gösterilen şekli oluşturma gibi küçük el-göz koordinasyon etkinlikleri öğrencinin yazmaya hazırlık aşamasını güçlendirdiğini göstermektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında yazı yazmaya hazırlık için çocuğun kas yapısının da hazır olması gerekmektedir. Yazı yazma, çocuğun yaşına, kaslarını kullanma şekline ve yazı eğitimini nasıl aldığına göre farklılık göstermektedir. Küçük kas, el-göz koordinasyonu ve beyin arasındaki iletişimin sağlanması yazma etkinliği için önemlidir. Bu nedenle yazı öğretiminin plan, program dahilinde yapılması gerekmektedir (Yazgın, 2005).

Bu durum öğretmenlerin yazmaya hazırlık çalışmaları yaptıklarını göstermektedir. Ancak okulöncesi eğitim programında yer alan okuryazarlık kısmı alan yazında erken okuryazarlık olarak adlandırılmaktadır. Erken okuryazarlık becerilerinin tamamı incelendiğinde çizgi çalışmalarının sadece yazı farkındalığı becerisinin alt boyutlarından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazı farkındalığına ilişkin okul öncesi eğitim programı detaylandırılmalı ve yazı farkındalığı becerisi yazının yönü, yazının büyüklüğü ve küçüklüğü, satır sırası vb. alt becerilerin tamamı yer almalıdır (Akdal, 2018).

Öğretmenlerin okuryazarlık becerisini geliştirmede ses etkinlikleri, harf tanıma-yazma öğretimini yaptıkları görülmüştür. Ancak okul öncesi öğretmenlerin sadece seslere ve harflere odaklanmaları erken okuryazarlık becerileri içinde en

önemlisi olarak görülen sesbilgisel farkındalık becerisinin yeterince etkili olarak çocuklara öğretilmediğini göstermektedir. Sesbilgisel farkındalık becerileri içerisinde yer alan cümleyi kelimelerine bölme, kelimeleri hecelerine bölme, hece bir araya getirme, sözcüklerde yer alan seslerle oynama, sözcüklerdeki ilk sesi ve son sesi atma, sözcüklerde yer alan ilk sesi ve son sesi değiştirme becerilerinin çocuklara edindirilmesi ve bu becerilere yönelik etkili etkinliklerin oluşturulması gerekmektedir. Alan yazın incelendiğinde Kargın ve diğ. (2017), sesbilgisel farkındalık becerilerinin edinilmesinin öğrenim hayatı boyunca bireyin akademik başarısını arttırdığını vurgulamıştır. Bu derece önemli olan bu beceriler okul öncesi eğitim programlarında detaylı olarak yer almalıdır. Öğretmenler öğrencilerin konuşmaları sırasında çıkardıkları seslere ve söyledikleri sözcüklere dikkat edecekleri ve çevrelerinde bulunan nesnelerle bağlantı kurmalarını sağlayıcı etkinlikler yapmalıdırlar (Güler, 2001).

Öğretmenlerin okuryazarlık öğrenme becerisine yönelik yaptıkları etkinliklerde kitap okuma etkinliklerine yer verdikleri ancak bu oranın düşük olduğu görülmüştür. Çocuk edebiyatıyla ilgilenen araştırmacılar bir kitaba dokunmanın, sayfalarını çevirmenin, ona değer vermenin okuma-yazma farkındalığı ve hazırlığının temel yapısını oluşturduğunu belirtmektedirler (Oğuzkan, 1997; Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007; Sever, 2008).

“Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde en çok kullandıkları yöntem-tekniklerinin drama tekniği olduğunu vurgulamışlardır. Ancak erken okuryazarlık becerilerinin ediniminde drama ve gösterip yaptırmanın hangi beceriye odaklandığını ve hangi beceriyi geliştirdiğini belirtmemişlerdir. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yapılmadığı tespit edilmiştir (Akdağ, 2018).

“Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde en çok kullandıkları materyallerin küçük kas, el-göz koordinasyonu destekleyici materyaller olduğu görülmüştür.

Öğretmenler okuma-yazma farkındalığını geliştirmede öğrenme merkezi oluşturmalı ve öğrenciler okuma-yazmaya hazır değilse kalem tutmaya zorlanmamalı,

ince motor becerilerini ve el-göz koordinasyonunu geliştirecek farklı etkinlikler oluşturulmadır. Yazı etkinlikleri başladığında da bu çalışmalar çeşitlendirilmelidir (Ayaz, 2015). Bu durum okul öncesi öğretmenlerin yazı farkındalığına ilişkin bilgilerinin detaylı bilgilerinin olmadığını göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin yazı farkındalığı becerisini geliştirmeye yönelik değil sadece çocukların psiko-motor becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin kullandıkları materyallerde çoğunlukla hikaye-masal kitapları-kartlarını tercih ettikleri ancak okuryazarlık becerisine yönelik etkinliklerde hikaye okuma etkinliklerine daha az yer vermeleri dikkat çekicidir. Bu durum kitap okuma etkinliğinden çok çocukların kitaplardaki resimler üzerine konuşturulduğunu ve anlatım-sohbet etkinliklerinin yapıldığını göstermiştir. Bu durum kullanılan materyallerin çocukların sözcük bilgisi ile ifade ve alıcı dil becerilerini destekleyici olduğu söylenebilir. Bu becerilerin kazandırılmasında çeşitli materyallerin kullanılması ve materyal sayısının artması becerilerin etkili ve kısa sürede edinimini sağlayacaktır (Ergül vd., 2016).

Okul öncesi dönem çocuğun çevresindeki yetişkinleri rol model almaya eğilimli olduğu bir dönemdir. Günlük kitap okuma rutinlerinin amacı çocukta okumaya karşı olumlu davranış geliştirmeyi sağlamaktadır (Snow, Burns ve Griffin, 1998).

“Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktılarından okuryazarlık becerisine yönelik öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler sonunda en çok tercih ettikleri ölçme-değerlendirme yaklaşımının gözlem yöntemi olduğu görülmektedir.

Okul öncesi dönemde değerlendirmenin amacı çocukların gelişim aşamalarını belirlemek, gerekli olan ihtiyaçların neler olduğunu tespit etmek ve çocukların öğretim sürecinde neleri öğrenip, neleri öğrenmediklerini gözlem ve gelişim takip formları ile belirlemektir (Kargı, 2011). Elde edilen bulgularda öğretmenlerin en az kullandıkları ölçme-değerlendirme yaklaşımının gelişim raporu hazırlama olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde uluslararası alanda birçok formal ölçme ve değerlendirme araçlarının olduğu bilinmektedir (Karaman, 2013). Ancak ülkemizde erken okuryazarlık becerilerini ölçme değerlendirmeye yönelik bir aracın olmadığı tespit

edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin formal ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmalıdır. Ancak öğretmenlerin sadece gözlem tekniğini kullanıyor olmaları çocukların beceriyi ne düzeyde gerçekleştirdiği ile ilgili bilgi sahibi olmamızı engellemektedir. İnfomal değerlendirme araçları etkin ve etkili kullanılarak erken okuryazarlık becerilerinin çocuklarda ne düzeyde var olduğunu ortaya koyabilir ve bu doğrultuda etkili müdahaleler oluşturulabilir.

Okuma becerileri, çocuğun okul hayatındaki başarısı ve öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi çocuklarından edinmeleri beklenen okuma-yazma için ön şart beceri, tutum ve bilgilere erken okuryazarlık denilmektedir (Sulzby ve Teale, 1991).

Bu araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun erken okuryazarlık kavramını okuma-yazmada farkındalık olarak tanımladığı görülmüştür. Bu durum göstermiştir ki öğretmenlerin erken okuryazarlık kavramını sadece sözcük anlamıyla değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerden erken okuryazarlığı hazırbulunuşluk olarak tanımlayanlar, erken okuryazarlık kavramı tanıma uygun görüş belirtmişlerdir. Bu durum okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık kavramının geçmemesine rağmen bazı öğretmenlerin bu kavramı doğru algıladıklarını göstermektedir.

Alan yazın incelendiğinde, öğretmenlerin erken okuryazarlık kavramının farkında olmaları, çocukların okuma-yazma öğreniminde daha kolay ve daha hızlı yol almaları ve akademik başarıları için önemli olduğu ifade edilmektedir (Dennis ve Horn, 2011).

Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin çocuklar için neden önemli olduğuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde çocuğu ilkokula hazırladığı şeklinde cevap verenlerin erken okuryazarlığı okuma-yazmada farkındalık olarak tanımlayanların olduğu görülmüştür. Erken okuryazarlık kavramını hazırbulunuşluk tanımını yaparak nitelendirenlerin ise becerilerin önemini çocukların farklı gelişim alanlarında desteklediği yönünde görüşlerini belirttikleri görülmüştür. Bu durum erken okuryazarlığın önemini öğretmenlerin tam olarak kavrayamamasında ve bilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ancak erken okuryazarlık farkındalıktan çok erken dönemde kazanılması gerekli olan becerileri kapsamaktadır (Ergül vd., 2016).

“Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktılarının içerisinde öğretmenlerin yer almasını istedikleri erken okuryazarlık becerilerinden en çok sözcük gelişimi, küçük kas ve el-göz koordinasyon etkinlikleri, dinleme-konuşma ve harf çalışmaları olduğu görülmüştür. Bu durum şöyle ifade edilmiştir; öğretmenlerin yaptıkları bu etkinliklerden sözcük gelişiminin erken okuryazarlık becerilerinden sözcük bilgisini, dinleme-konuşma etkinliklerinin dinlediğini anlama, küçük kas ve el-göz koordinasyon etkinliklerinin yazma becerileri, harf çalışmalarının da harf bilgisi becerisini geliştirmeyi desteklediği ifade edilmektedir (Snow vd., 1998).

Erken okuryazarlık becerilerinin en önemli becerisi olarak değerlendirilen sesbilgisel farkındalık becerisinin ise az sayıda öğretmen tarafından belirtilmiştir. Bu durum erken okuryazarlık becerileri içerisinde önemli yere sahip olan sesbilgisel farkındalık becerisinin öneminin anlaşılmadığını göstermiştir. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki; sesbilgisel farkındalık becerisi, çocukta olmayan bir özelliktir. Çocuğun gelişim sürecinde öğretilerek ve geliştirilerek kazanılan bir beceridir. Çocuğun okuma-yazma sürecinde oluşması muhtemel sorunların ortaya çıkarılmasında etken olan önemli bir beceridir. (Karaahmetoğlu, 2015).

Öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları erken okuryazarlık becerilerinden en çok okuma-dinleme-anlatım, küçük kas, el-göz koordinasyon etkinlikleri ve harf öğretimi olduğu görülmüştür. Bu durum göstermiştir ki öğretmenler okuryazarlık becerisi öğrenme çıktıları içerisinde yer almasını istedikleri erken okuryazarlık becerilerini sınıflarında eksik uygulamaktadırlar. Yapılan incelemelerde erken okuryazarlık becerilerinin bir bütün olduğu vurgulanmıştır ve hazırlanan okul öncesi eğitim programlarının erken okuryazarlık becerilerini uygulayabilecek ortamlar sağlaması gerekmektedir (Deretarla ve Bal, 2006).

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

KKTC MEB Okul Öncesi Eğitim Programı “Dil, İletişim Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktıları içinde erken okuryazarlık becerilerinin olduğu tespit edilmiştir. Programda bu alanda on öğrenme çıktısı olmakla beraber erken okuryazarlık becerileri bu öğrenme çıktılarından altı tanesinde yer almaktadır.

“Dil, İletişim Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktıları içerisinde okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmenlerin en çok yaptıkları etkinliklerin çizgi çalışmaları olduğu görülmüştür.

“Dil, İletişim Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktıları içerisinde okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde en çok kullandıkları yöntem-tekniğin drama olduğu görülmüştür.

“Dil, İletişim Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktıları içerisinde okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde en çok kullandıkları materyallerin küçük kas ve el-göz koordinasyonunu destekleyici materyaller olduğu görülmüştür.

“Dil, İletişim Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktıları içerisinde okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler sonunda öğrencileri değerlendirmeleri için kullandıkları ölçme-değerlendirme yönteminin gözlem yöntemi olduğu görülmüştür.

Erken okuryazarlık kavramını öğretmenlerin okuma-yazmada farkındalık olarak tanımladığı görülmüştür.

Erken okuryazarlık becerilerinin önemine ilişkin öğretmenlerin görüşleri çocuğu ilkokula hazırladığı şeklinde olmuştur.

“Dil, İletişim Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı öğrenme çıktıları içerisinde öğretmenler tarafından bulunması istenen erken okuryazarlık becerileri;

sözcük gelişim etkinlikleri ve küçük kas ve el-göz koordinasyonu etkinlikleri olmuştur.

Öğretmenlerin sınıflarında yaptıkları erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklerin ise okuma-dinleme- anlatım etkinlikleri olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinden biri olan sesbilgisel farkındalık becerisine yönelik etkinlikleri çok az uyguladıkları görülmüştür.

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yaptıkları tanımlar, değerlendirmeler ve okuryazarlık becerileri içerisinde olması gerektiğini söyledikleri erken okuryazarlık beceri etkinlikleri öğretmenlerin bilgi düzeyleri ile ilişkilidir. Erken okuryazarlık hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin erken okuryazarlık hakkında bilgisi olmayana göre yaptıkları etkinlikler daha çeşitli ve erken okuryazarlığı destekleyici yöndedir.

Bununla beraber araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine bakıldığında mesleki kıdem 20 yıl ve üzeri çoğu öğretmenin erken okuryazarlık becerilerinden dinlediğini anlama becerisine ve küçük kas, el-göz koordinasyonu destekleyici yazma etkinliklerine daha fazla önem verdikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin çoğunluğu lisans mezunu olup, MEB 'e bağlı anaokulları ya da anasınıflarında çalışmaktadırlar. Ancak, elde edilen verilere bakıldığında yapılan çalışmalarda bir bütünlük olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda anaokullarında çalışan öğretmenlerden alınan görüşler göstermiştir ki yapılacak etkinlikler ortak planlanırken, ilkokul bünyesinde anasınıflarında çalışan öğretmenlerin ise birbirinden bağımsız çalışmalar yaptığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak araştırmanın hedef kitlesine yönelik geliştirilen önerilere ve bu çalışmada yer verilmeyen ve ileride yapılması önemli görülen araştırmalara yönelik öneriler aşağıdaki gibi geliştirilmiştir.

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerileri arasında önemli bir yere sahip olan sesbilgisel farkındalık becerisine yönelik etkinliklere yer vermedikleri görülmüştür. Sesbilgisel farkındalık becerisinin

çocukların akademik başarısı üzerindeki olumlu etkisinden dolayı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinden sesbilgisel farkındalık becerisine yönelik etkinliklere daha fazla yer vermeleri önerilmektedir.

- Bu araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerine yönelik kullandıkları materyallerin çeşitliliğinin yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Kullanılan materyallerin çeşitliliğinin erken okuryazarlık becerilerini kazandırmada pozitif etkilerinin olması nedeniyle materyallerin çeşitliliğinin artırılması önerilmektedir.
- Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yaptıkları etkinliklerde öğrenci değerlendirmeleri için kullandıkları yöntemlerin çeşitliliğinin yeterli olmadığı görülmüştür. Etkinlikler sonunda yapılan değerlendirmelerin çocukların gelişim süreçlerini izleme açısından önemli olmasından dolayı değerlendirme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi önerilmektedir.
- Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerini sadece ders içi etkinliklerde kazandırmayı hedefledikleri görülmüştür. Ancak erken okuryazarlık becerilerinin çocuklara serbest zaman, beslenme, oyun vb. etkinliklerin içerisinde kazandırılabilmesinin bu süreci desteklemesinden dolayı öğretmenlere serbest zaman, beslenme, oyun vb. etkinliklerin içerisinde erken okuryazarlığı destekleyici etkinlikler yapmaları önerilmektedir.

6.2.1.1. Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada erken okuryazarlık ve erken okuryazarlık becerilerinin “Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık” öğrenme alanı içerisinde bulunduğu tespit edilmiştir. Ancak okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık ve erken okuryazarlık becerileri hakkında herhangi bir bilginin olmamasından dolayı okul öncesi eğitim programına erken okuryazarlık kavramı ve erken okuryazarlık becerilerinin alınması önerilmektedir.
- Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramı, erken okuryazarlık becerileri, önemi ve kullanılacak yöntemler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin eğitime alınmaları gerektiğini göstermektedir Okul öncesi eğitim programında yer verilmesi önerilen erken okuryazarlık ve erken okuryazarlık becerileri

hakkında bilgilendirme ve gelişmeleri takip etmeleri için düzenli olarak hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmektedir.

6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Karma araştırma yöntemleri de sadece nitel araştırma yöntemleri ile ulaşılan sonuçlara zenginlik katmaktadır. Ayrıca karma araştırma yöntemleri ile yapılan araştırmalarda hem nicel hem de nitel sonuçlar elde edildiği için genellenebilirliği artırmaktadır. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmalar için karma araştırma yönteminin kullanılması önerilmektedir.
- Bu araştırma, araştırmacı tarafından kullanılan örnekleme yöntemi nedeniyle sadece Lefkoşa'da bulunan okul öncesi öğretmenleriyle yapılmıştır. Ancak farklı örnekleme yöntemleri kullanılarak KKTC' nin diğer ilçelerinde görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleriyle ileriki araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Bu araştırma sadece okul öncesi öğretmenleriyle yapılmıştır. Okul öncesi eğitim veren kurumların yöneticilerinin de öğretmenlerle işbirliği içerisinde çalışması ve yapılan çalışmaların takibi açısından ileriki araştırmalarda okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin de bulunması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aarnoutse, C., YanLeeuwe, J. ve Verhoeven, L. (2005). Early literacy from a longitudinal perspective. *Educational Research and Evaluation*, 11(3), 253-275.
- Abbot, D., Lundin, J. ve Ong, F. (Ed). (2008). *California Preschool Learning Foundations Volume 1*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. MIT Press: Cambridge, MA.
- Akdal, D. (2018). *Ses bilgisel Farkındalık Becerilerini Desteklemeye Yönelik SESFAR Müdahale Programının Etkililiğinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktan, K. E. ve Kınık, E. (2006). Hiçbir çocuk geride kalmasın: Erken çocukluk eğitiminde Head Start programı. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 56, 16-20.
- Andreassen, M. ve Simpson, R. (2013). Phonological awareness. Retrieved from <http://www.phonologicalawareness.org>. (10.03.2019 tarihinde ulaşıldı).
- Anthony, J. L. ve Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255-259.
- Aral, N., Kandir, A. ve Anyasar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Arı, R., Deniz, M., Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2006). *Çocukların Okula Hazırlanması (Anne-Çocuk Eğitimi) Temel Araştırması*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Yayıncılık.
- Armbruster, B. B., Lehr, F. ve Osborn, J. (2003). *A child becomes a reader: Birth through preschool*. National Institute for Literacy.

- Aslan, S. (2018). *Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (516381).
- Arslan, Z. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını Uygulamada Karşılaştıkları Sorunların Düzeyi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (472266).
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Ayaz, Ö. C. (2015). *Ailelerin, Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Okuryazarlık becerilerin Desteklemek İçin Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamalarının İncelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (395906).
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Bakanlığı, M. E. (2006). *36-72 Aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı* [Early childhood education program: For 36-72 month-old children].
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı'nın Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerine ve İlkokul Birinci Sınıftaki Ses Farkındalığı ve Okuma-Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (328869).
- Beck, I., McKeown, M. G. ve Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary development*. New York: Guilford.

- Bennett Armistead, V. S., Duke, N. K. ve Moses, A. M. (2005). *Literacy and the youngest learner best practices for educators of children from birth to 5*. USA:Scholastic Inc.
- Bos, C.,Mather, N., Dickson, S., Podhajski, B. ve Chard, D. (2001). Perceptions and knowledge of preservice and inservice educators about early reading instruction. *Annals of Dyslexia*, 51(1), 97-120.
- Bulut, B. (2013). *Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama Ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (332676).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak. E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G. Ş. (2009). *Okul Öncesi Eğitimde Okul Öncesi ve Öğretmen Adaylarının 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirme Unsuruna Yönelik Görüş ve Davranışlarının İncelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (263329).
- Clay, M. M. (2000). *Concepts about print*. Singapore: Heinemann.
- Creswell, J. W. (2012). Research Design (SB Demir, Trans.). *Ankara: Eğiten Kitap*.
- Crim, C., Hawkins, J., Thornton, J., Rosof, H., Copley, J. ve Thomas, E. (2008). Early childhood educators' knowledge of early literacy development. *Issues In Teacher Education*, 1, 17–25.
- Çetin, Ö. Ş. (2014). Okul öncesi dönemindeki çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(3), 342-360.
- Çetin, A. (2019). *Erken Okuryazarlık Becerileri Eğitim Programının Erken Okuryazarlık ve Erken Matematik Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi*.

(Yayımlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (533652).

Demirel, Ö. (2007). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Deniz, K. Ü. (2006). Erken Çocukluk Yıllarında Okuma – Yazmaya Hazırlık. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31, 16-20.

Deretarla, G. E. ve Bal, B. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1, 2, 33-51.

Düzen, N. (2017). *Ana Dili Türkçe Olan Ve Olmayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Türkçe Erken Okuryazarlık Becerilerinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (468262).

Erdoğan, T. (2013). Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları* (s.109-131). Ankara: Eğiten Kitap.

Ergül, C., Akoğlu, G., Tufan, M. ve Kesiktaş, D. (2013). 5–6 yaş Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın Etkililiğinin İncelenmesi. TÜBİTAK Projesi. Ankara.

Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A. D. ve Kudret, Z. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin “Erken Okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472.

Ergül, C., Sarıca, A. D., ve Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: Dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 193-206.

- Ezell, H. K. ve Justice, L. M. (2005). *Shared story book building young children's language and emergent literacy skill*. Maryland: Paul H. Publishing Co. Inc.
- Farver, J. M., Nakamoto, J. ve Lonigan, C. J. (2007). Assessing preschoolers' emergent literacy skills in English and Spanish with the Get Ready to Read! Screeningtool. *Annals of Dyslexia*, 57(2), 161-178.
- Fisher, B. (1991). Reading and writing in a kinder garten classroom. *Teacher Education and Special Education*, 1, 26-45.
- Gillon, G. (2004). Phonological awareness: From research to practice. New York: The Guilford Press.
- Gök, N. F. (2013). *Anaokullarında Erken Okuryazarlık Çevresinin Değerlendirilmesi Ve Sınıf Ortamının Çocukların Erken Okuryazarlık Davranışlarına Etkisi* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (333426).
- Greene, B. E. ve Lynch-Brown, C. (2002). Effects of teachers' reading aloud styles on vocabulary acquisition and comprehension of students in the early elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 94, 465- 474.
- Guimaraes, A. ve Youngman, M. (1995). Portuguese preschool teachers' beliefs about early literacy development. *Journal of Research in Reading*, 18(1), 39-52.
- Güler, D. S. (2001). *4-5 ve 6 Yaş Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (100019).
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-416.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap.
- Haktanır, G. (2007). *Türkiye Özel Okullar Birliği Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu*, Antalya.

- Hirsch, E. D. (2003). Reading comprehension requires knowledge of words and then world. *American Educator, Spring*, 10-14.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L. ve Lowrance, A. (2004). The effects of story telling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early childhood education journal*, 32(3), 157-163.
- Johnston, R. S., Anderson, M. ve Holligan, C. (1996). Knowledge of the alphabet and explicit awareness of phonemes in pre-readers: The nature of the relationship. *Reading and writing*, 8(3), 217-234.
- Justice, L. M. ve Pullen, P. C. (2003). Promising Interventions for Promoting Emergent Literacy Skills: Three Evidence-Based Approaches. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23, 99-113.
- Justice, L. ve Ezell, H. (2004). Print Referencing: An Emergent Literacy Enhancement Strategy and its Clinical Applications. *Language, Speech, and Hearing Services in School*. 35(185-193).
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1).
- Karaahmetoğlu, B. (2015). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerinin Erken Okuryazarlığa İlişkin İnançları İle Erken Okuryazarlık Ev Ortamı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (420117).
- Karaman, G. (2013). *Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (336090).
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları, 2005.

- Kargı, E. (2011). Niçin okul öncesi eğitim? *Eğitime Bakış*, 7(20), 5-9. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/kandir.htm> (15.11.2018 tarihinde erişildi).
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örnekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 61-87.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Ergül, C. (2015). Ses bilgisel Farkındalık Becerilerinin Okuma ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi. Boylamsal Bir Çalışma. *İlk Öğretim Online Dergisi*. 15 (1), 251-272.
- Lane, H. B., Pullen, P. C., Eisele, M. R. ve Jourdan, L. (2002). Preventing reading failure: Phonological awareness assessment and instruction. *Preventing Reading Failure*, 46(3), 101-110.
- Lonigan, C. J., Schatschneider, C. ve Westberg, L. (2008). Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling. *Developing early literacy: Report of the national early literacy panel*, 55-106.
- Mäki, H. S., Voeten, M. J., Vauras, M. M. ve Poskiparta, E. H. (2001). Predicting writing skill development with Word recognition and preschool readiness skills. *Reading and Writing*, 14(7-8), 643-672.
- Masny, D. (1995). Literacy development in young children. *Interaction*, 6(1), 21-24.
- MEB. (2002). *36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul:Yapı Pa Yayınları.
- McGee, L., M. ve Morrow, L., M. (2005). *Teaching literacy in kinder garten*. New York: The Guilford Press.
- McGinty A. S., Sofka A., Sutton M. ve Justice L. (2006). Fostering print awareness through interactive shared reading. *Storybook Reading As A Clinical Tool*. (pp.77- 119). In A van Kleeck (Eds.). San Diego, CA: Plural.

- Miller, R. (1996). *The developmentally appropriate inclusive classroom in early education*. Delmar Publishers.
- Morrow, L. M. (2007). *Developing Literacy in Preschool*. New York: The Guilford.
- Nergis, A. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları İle Annelerinin Okuryazarlığı Olan İlgisi Arasındaki İlişki* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (226443).
- O'Connor, R. E. (1999). Teachers learning ladders to literacy. *Learning Disabilities Research and Practice*, 14(4), 203-214.
- Oğuzkan, A. F. (1997). *Çocuk Edebiyatı*. 5. Basım, Ankara: Emel Matbaacılık.
- OÖEGM. (2006). Okul Öncesi Eğitimde Tarihsel Gelişim. <http://ooegm.meb.gov.tr/mudurluk/tarihce.htm> (10.03.2019 tarihinde alınmıştır).
- Öz, M. (1999). *Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Poyraz, H. (2003). Okul Öncesinin Önemi. Poyraz, H. ve Dere, H. (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri* (17- 22) (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pratt, A. S. (2017). *The Emergent Literacy Development of Spanish-Speaking Preschool Children with Specific Language Impairment* (Doctoral thesis). The Ohio State University.USA.
- Roskos, K. ve Neuman, S. B. (1994). Of scribbles, schemas, and story books; using literacy albums to document young children's literacy growth. *Young Children*, 49,(2), 78-85.
- Schickedanz, J. (2004). The role of literacy in early childhood education. *Reading Teacher*, 58(1), 86-100.

- Scott, V. G. (2009). *Phonemic awareness: Ready-to-use lessons, activities, and games*. Corwin Press.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2003). *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shanahan, T. ve Lonigan, C. J. (2010). The National Early Literacy Panel: A summary of the process and there port. *Educational Researcher*, 39(4), 279-285.
- Shaywitz, B. A., Shaywitz, S. E., Blachman, B. A., Pugh, K. R., Fulbright, R. K., Skudlarski, P. ve Fletcher, J. M. (2004). Development of left occipitotemporal systems for skilled reading in children after a phonologically-based intervention. *Biological psychiatry*, 55(9), 926-933.
- Strickland, D.S. (1993). Emergent literacy: How young children learn to read and write. *Educational Leadership*, 47(3), 9–14.
- Snow, C. E., Burns, M.S. ve Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington DC: National Academy Press.
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Sulzby, E. ve Teale, W. (1991). Emergent literacy. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, and P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 727-757). New York: Longman.
- Sulzby, E. ve Teale, W. H. (1991). The development of the young child and the emergence of literacy. *Handbook of research on teaching the English language arts*, 273-285.
- Şahin, E. (2005). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayları Ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu*. Anı Yayıncılık.

- Şıvgın, N. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri* (Denizli İli Örneği) (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (210915).
- Şimşek, Ö. (2011). *60-72 Aylık Çocukların Yazı Farkındalığı ve Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Gelişiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (290508).
- Teale, W. H. ve Sulzby, E. (1992). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In W. H. Teale and E. Sulzby (Eds.). *Emergent Literacy: Writing and Reading*. (pp. 7-25). Nordwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*. Haz. Şükrü Haluk Akalın. (11.Baskı), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.(TDK).
- Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü*, Ed.: S. Özdemir, S. Bacanlı, H.M. Sözer, *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal EğitimBilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Uzuner, Y. (1997). Filizlenen okur-yazarlık. *Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim Semineri*, 16-17 Ekim, Ankara.
- Üstün, E., Gürşimşek, A. I., Fergün, K., Özmenek, S., Özyel, B. N. ve Karaca, Y. (2017). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmen El Kitabı*. KKTC: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Venn, E. C. ve Jahn, M. D. (2004). *Teaching and learning in preschool: Using individual appropriate practices in early childhood literacy instruction*. Newark: International Reading Association.

- Whitehurst, G. J. ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848-872.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (32).
- Yazgın, Y. (2005). *Güzel Yazı El Kitabı*, İstanbul: Akdeniz Haber Ajansı Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, S. (2012). *Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Ev Ziyaretlerinin İşlevselliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Nevşehir İli Örneği) (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Enstitüsü, Kayseri. YÖK tez veri tabanından ulaşılmıştır (303039).
- Yılmaz, A. (2009). Filizlenen okuryazarlık ve desteklenmesi. *Journal of Special Education* 14(4), 436-454.
- Yılmaz, N. (1991). *Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Zembat, R. (1999). “Okul Öncesi Eğitimde Program” Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Rehber Kitaplar Serisi Ya-Pa Yayınları İstanbul.

EKLER

Ek-1. Öğretmen Kişisel Formu Örneği

Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar,

Bu çalışma ‘‘Okul Öncesi Eğitim Dönemi Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşleri’’ nin belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Sizlerden elde edilen veriler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.

Sizlere verilecek olan görüşme formunda belirteceğiniz düşüncelerinizin tümü gizli kalacaktır. İsimleriniz ve çalıştığınız okullar tezde kesinlikle belirtilmeyecektir. İlginiz ve yardımınız için çok teşekkürler.

Leyla Şahin

Assoc. Prof. Dr. Umut Akçıl

Yakın Doğu Üniversitesi

Yakın Doğu Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Tez Danışmanı

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Meslek Kıdeminiz

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri

2.En Son Mezun Olduğunuz Okul

Eğitim Enstitüsü ()

Yüksek Öğretmen Okulu ()

Atatürk Öğretmen Akademisi ()

Üniversitenin Eğitim Fakültesi ()

Yüksek Lisans () Doktora ()

Diğer () Lütfen yazınız.....

3.Çalıştığınız kurum:

Anaokulu ()

Anasınıfı

Ek-2. Görüşme Formu Örneği

Okul Öncesi Eğitim Dönemi Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşme Formu

1. Sınıfta Okul Öncesi Eğitim Programında Dil, İletişim ve Okuma Yazmaya Hazırlık Öğrenme Alanında verilen okuryazarlık öğrenme çıktılarına yönelik ne tür etkinliklere yer veriyorsunuz?
 - a) Etkinlikleri yaparken kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir?
 - b) Etkinlikleri yaparken kullandığınız materyaller (araç-gereç) nelerdir?
 - c) Etkinliklerin sonunda hangi ölçme- değerlendirme yaklaşım/yöntemlerini kullanıyorsunuz?
2. Erken okuryazarlık kavramını nasıl tanımlarsınız?
3. Sizce erken okuryazarlık becerileri okul öncesi dönem çocukları için neden önemlidir?
4. Okul Öncesi Eğitim Programında Dil, İletişim ve Okuma Yazmaya Hazırlık Öğrenme Alanında verilen okuryazarlık öğrenme çıktılarının içinde erken okuryazarlık becerileri neler olmalıdır?
5. Sınıfınızda erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklerinden hangisini ya da hangilerini kullanmaktasınız?

Ek-3. Öğrenme Çıktıları Tablosu

Öğrenme Çıktıları	Açıklamalar	Beceriler
Gereksinimlerini belirtmek, duygu ve düşüncelerini paylaşmak için dili bir iletişim yolu olarak kullanır.	Duygu ve düşüncelerini başkaları ile paylaşması, gereksinimlerini açık biçimde ifade etmesi, sesinin tonunu ve ritmini doğru kullanma çabası göstermesi, beden dilini etkili biçimde kullanması, konuşmayı başlatması, sürdürmesi ve sonlandırması beklenir.	Kişisel Sosyal Yetkinlik Okuryazarlık
Günlük yaşam deneyimlerini (dinlediklerini/izlediklerini) farklı yollarla ifade eder.	Günlük yaşam deneyimleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini öykü, şarkı, resim, dramayı kullanarak aktarması beklenir.	Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Girişimcilik
Dilin farklı ifade biçimleri (sözel/yazılı/işitsel)olduğunu kavrar.	Sesler arasındaki farklılıkları ve sözlü-yazılı dil kurallarını anlaması ve uygulaması beklenir.	Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Okuryazarlık
Türkçeyi kurallarına uygun biçimde kullanma çabası gösterir.	Sözcükleri doğru kullanması, artikülasyona dikkat etmesi beklenir.	Okuryazarlık
Görsel-teknolojik okuryazarlık geliştirir.	Trafik ışıkları, sınıf kuralları panosu, bilgisayar, telefon, televizyon gibi teknolojik aletlerin üzerinde bulunan semboller ile harf ve sayı sembolleri gibi görsel işaretlerin anlamını kavraması beklenir.	Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlık
Farklı ortamlarda duyduğu kavramları günlük yaşamında kullanarak sözcük dağarcığını geliştirir.	Yeni öğrendiği sözcükleri günlük yaşamında kullanması beklenir.	Okuryazarlık
Kendi dilinden farklı dillerle ilgili farkındalık geliştirir.	Kendi dilinden farklı dilleri ayırt etmesi, farklı dilleri ve ifade biçimlerine karşı olumlu tutum geliştirmesi beklenir.	Okuryazarlık Kişisel Sosyal Yetkinlik İşbirliği
Okuma – yazmaya ilişkin farkındalık geliştirir.	Kitaplara ve okumaya ilgi göstermesi, kitaplardaki bazı harfleri tanıması, ses farkındalığı geliştirmesi, çevresindeki yazılı materyallere ilgi göstermesi, el-göz koordinasyonunu geliştirmeye yönelik etkinliklere katılması, yazı yazmaya ilgi göstermesi beklenir.	Problem Çözme Okuryazarlık
Duygu ve düşüncelerini diğerlerine iletmek için, resimlerin yanı sıra harf ve sayı sembollerini de kullanır.	Yazının bir iletişim biçimi olduğunu kavraması beklenir.	Problem Çözme Okuryazarlık
Dili yaratıcı biçimde kullanır.	Kendinin dile ilişkin deneyimlerinden yola çıkarak özgün resim ve çizimler yapması, renk kullanması, olay ve durumları kendi sözcükleri ile tekrar etmesi, kendi kendine öykü oluşturma ve tamamlaması, şarkıya yeni kısım eklemesi, olayları bedenini kullanarak çeşitli duyguları yaratıcı biçimde ifade etmesi ve yetişkinin anlattığı hikayeleri özgün kelimeler kullanarak anlatması beklenir.	Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Okuryazarlık

Ek-4: Okul Öncesi Eğitim Öğretmen El Kitabı

©KİTİC MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI/2017

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Öğretmen El Kitabı

Komisyon:

Prof. Dr. Elif Üstün

Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek

Uzman Fergün Kırık

Uzman Selim Özmenek

Uzman Nadir Baykent Özyel

Yonca Karaca

Tasarım Ekibi

Sanat Yönetmeni: Ümit İnalcı

Kapak İllustrasyonu: Mehmet İkerli

Sayfa Düzeni: Şahriyar Mirza-Alikhani

Düzeltili:

Yrd. Doç. Dr. Emel Gözlü

Baskı:

Ağustos 2017

OKMAN
PRINTING LTD.
T: 0312 421 42 42 F: 0312 421 42 42
E: okman@okmanprinting.com.tr
D: 065. Akınlar Plaza Kat: 10, A1
Etiler/Beşiktaş / İstanbul



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI YAYINDIR.

Bu kitap KİTİC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığına aittir ve her hakkı saklıdır.
Kitabın matnı, soru, neşri ve çekimleri kullanma da olsa hiçbir surette alınıp yayımlanmaz.

Ek-5: Etik Kurul İzin Belgesi

 YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ	
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK	KURULU
25.04.2019	
Sayın Leyla Şahin ve Doç. Dr. Umut Akçıl Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2019/331 proje numaralı ve “Okul Öncesi Eğitim Dönemi Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz. Doçent Doktor Direnç Kanol Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü <i>Direnç Kanol</i>	

Ek-6: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İzin Belgesi



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-19-E.2701

2 Mayıs 2019

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Leyla ŞAHİN,
Haspolat İlkokulu Öğretmeni,
Haspolat - Lefkoşa.

Müdürlüğümüze bağlı Okul Öncesi okullarda uygulamak istediğiniz **"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Görüşleri"** konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde iletilmelidir.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve **yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi koşulu ile uygun görülmüştür.**

Çalışma tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA
Tel: 2286893
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN
Sekreter

Ek-7: İntihal Raporu

'Okul Öncesi Eğitim Döneminde Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

ORJİNALLİK RAPORU

% 12	% 9	% 4	% 7
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	talimterbiye.mebnet.net İnternet Kaynağı	% 3
2	ilkogretim-online.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	Submitted to Ankara University Öğrenci Ödevi	% 1
4	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
5	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	tepgp.emu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
7	Submitted to Istanbul Aydın University Öğrenci Ödevi	<% 1
8	www.eyuder.org İnternet Kaynağı	<% 1