

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerilerine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Salime Korkmazhan

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Okul Öncesi
Eğitim Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ocak 2019
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Eda Yazgın
Temel Eğitim Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek

2. Doç. Dr. Ahmet Güneyle

3. Doç. Dr. Eda Yazgın

ÖZ

Çocuğun okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili gerçekleştirdiği tüm etkinlikler ilerideki dönemlerde akademik başarısını etkileyen önemli bir olgudur. Okul öncesi dönemde öğretmenler, okuma yazmaya hazırlık kapsamında ses bilgisi farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme, yazı farkındalığı olarak tanımlanan çeşitli etkinlikler yapmaktadır. Yapılan bu çalışmalarla çocukların ilköğretime hazırbulunuşluklarına ve okuma-yazma becerilerinin kazanılmasına destek olunmaktadır.

Kıbrıs'ta hazırlanan yeni Okul Öncesi Eğitim Programı 2016-2017 öğretim yılından itibaren uygulanmaya konulmuştur. Bu programda yer verilen altı öğrenme alanından biri de Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık Öğrenme Alanı'dır. Okul öncesi sınıflarında öğretmenlerin bu alandaki çıktıları ve göstergeleri kullanarak okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında etkinlikler planlamaları ve uygulamaları beklenmektedir. 2016-2017 öğretim yılında uygulamaya koyulmasından beri, okul öncesi öğretmenlerinin yeni program doğrultusunda okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarını nasıl yürüttükleri konusunda her hangi bir değerlendirme çalışması yapılmamıştır.

Bu çalışmanın amacı, KKTC'nin Gazimağusa kazasında devlet ve özel kurumlarda görev yapmakta olan bir grup okul öncesi öğretmenin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili bilgi ve beceri düzeylerini, okuma yazmaya hazırlık kapsamında uygulamakta oldukları etkinlikleri, çocukların hazırbulunuşluklarıyla ilgili önerilerini ve sınıflarda okuma yazmayı desteklemek için gerçekleştirdikleri çevre düzenlemelerini belirlemektir.

Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 eğitim- öğretim yılında Gazimağusa bölgesinde KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı, 16 devlet ve özel okul öncesi kurumunda görev yapmakta olan ve çalışmaya katılmayı kabul eden 50 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Bu araştırmanın verilerinin toplanması ve çözümlenmesinde nitel çalışma kapsamında durum çalışması deseni kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları çözümlenerek, temel kategoriler ve temalar şeklinde gruplanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, KKTC'deki okul öncesi kurumlarındaki öğretmenlerin yarısından fazlasının kendisini bu konuda yeterli olarak algıladığı; okuma yazmaya hazırlık çalışmaları olarak ses bilgisel farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme, yazı farkındalığı ve yazma becerilerini desteklemeye yönelik etkinliklerin her kurumda benzer çalışmalar yoluyla uygulandığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin; okuma yazmaya hazırbulunuşluk çalışmalarının yürütülmesinde bireysel farklılıkların önemini vurguladıkları, sınıflarında çevre düzenlemesi olarak gerçekleştirdikleri düzenlemelerin sınırlı kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma yazmaya hazırlık, Okul öncesi eğitim, Okuma-yazma becerisi, Eğitim programı

ABSTRACT

All the activities that children do related to early literacy during preschool period are important phenomena which affect their later academic success. In preschool years, teachers do various activities such as phonetic awareness, visual perception, vocabulary, listening and writing awareness with the aim of developing children's literacy and promoting their school readiness.

A new pre-school education program has been implemented to 2016-2017 academic year at TRNC. One of the six learning areas which takes place in this programme is Language, Communication And Reading- Writing Preparation Learning Area. Pre-school teachers are expected to plan activities related to reading- writing readiness according to the outputs and indicators in this area. Since 2016-2017 academic year, in which the program is put on implementation no evaluation study has taken place about pre-school teachers' application about early literacy activities in the classrooms. The aim of this study is to identify the pre-school teachers' knowledge and ability level within preparing early literacy activities, their recommendations about children's readiness levels and the environment arrangements to support literacy abilities of the children attending the state and private schools of Famagusta, TRNC.

The working group of this research is 50 pre-school teachers who accepted to participate in this research, who are employee of 16 state and private school running under TRNC Ministry of Education and Culture. In this qualitative study, for collecting and analysing the data content analysis technique has been used. The recordings of teachers' interviews have been analysed and they were grouped and interpreted as main categories and themes.

As the result of the study, it has been understood that most of the pre-school teachers in TRNC see themselves sufficient in early literacy work and the activities related to phonetic awareness, visual perception, vocabulary, listening, writing awareness and writing abilities are carried out in a similar practices in all the institutions. It has been also found that teachers imply the importance of individual differences among children due to school readiness and literacy abilities, and also that teachers are insufficient about the arrangements they do in the classroom environment for supporting literacy.

Keywords: Preparation for literacy, Pre-school education, Literacy skill, Education program

TEŞEKKÜR

Çalışma sürecim boyunca, bilgi ve deneyimlerini biran olsun esirgemeyen her zaman bana yol gösteren, beni güler yüzle karşılayan, motive eden ve çalışmamın güzel duygularla sürmesini sağlayan değerli danışman hocam, Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek'e sonsuz teşekkür ederim ederim.

Bilgi ve tecrübeleriyle tez konumu seçmeme ve araştırmamda görüşme sorularımı hazırlamamda bana katkıda bulunan, Prof. Dr. Elif Yeşim Üstün hocama, yüksek lisans sürecimde aldığım derslerde beni bilgilendiren, yaratıcı ve üretken olmamı sağlayan, güler yüzlü ve samimi Doç. Dr. Eda Yazgın hocama çok teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca yanımda olarak bana destek veren, sevgiyle güç veren ve dualarını eksik etmeyen değerli aileme, beni motive eden arkadaşlarıma ve gönülü olup da uygulamalara katılan öğretmenlere sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vii
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.3 Araştırmanın Problem Cümlesi.....	5
1.3.1 Alt Problemler.....	5
1.4 Sayıtlar.....	5
1.5 Sınırlılıklar.....	6
2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1 Okul Öncesi Eğitim ve Önemi.....	7
2.1.1 KKTC’de Okul Öncesi Eğitim.....	8
2.1.1.1 KKTC’de Okul Öncesi Eğitimin Amacı ve Temel İlkeler... 9	
2.1.1.2 KKTC Okul Öncesi Eğitim Programının Yapısı.....	10
2.2 Okuma Yazma İçin Gerekli Temel Becerilerin Yaşlara Göre Gelişimi.....	13
2.3 Okul Öncesi Döneminde Okuma Yazmaya Hazırlık.....	16
2.3.1 Dil Gelişimi.....	19
2.3.2 Okuma Becerisinin Gelişimi.....	20
2.3.2.1 Dinleme Becerisinin Gelişimi.....	22
2.3.2.2 Sesleri Ayırt Etme (Fonolojik farkındalık) Gelişim.....	23
2.3.2.3 Kelime Dağarcığının Gelişimi.....	26
2.3.3 Yazma Becerilerinin Gelişimi.....	27

2.3.3.1 Görsel Algı Gelişimi.....	30
2.3.3.2 Yazı Farkındalığı Gelişimi.....	32
2.4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Çalışmalarını Gerçekleştirmeye Yönelik Yeterlilikleri ve Önemi.....	32
2.5 Okuma Yazmayı Destekleyici Çevre Düzenlemeleri.....	37
2.6 Alan Yazında İlgili Çalışmalar.....	39
2.6.1 KKTC ve Türkiye’de Yürütülen Çalışmalar.....	39
2.6.2 Farklı Ülkelerde Yürütülen Çalışmalar.....	43
3 YÖNTEM.....	46
3.1 Araştırma Deseni.....	46
3.2 Evren ve Örneklem.....	47
3.2.1 Evren.....	47
3.2.2 Örneklem.....	48
3.3 Veri Toplama Amacı.....	54
3.4 Verilerin Toplanması.....	56
3.5 Çalışmada Ele Alınan Etik İlkeler.....	57
3.6 Verilerin Analizi.....	58
4 BULGULAR.....	60
4.1 Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Bilgi ve Beceri Durumlarına Yönelik Bulgular.....	61
4.2 Öğretmenlerin Çocukların Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	63
4.2.1 Öğretmenlerin Çocukların Ses Bilgisel Farkındalık Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	63

4.2.2 Öğretmenlerin Çocukların Görsel Algı Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	65
4.2.3 Öğretmenlerin Çocukların Kelime Dağarcığını Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	68
4.2.4 Öğretmenlerin Çocukların Dinleme Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	70
4.2.5 Öğretmenlerin Çocukların Yazı Farkındalığını ve Yazma Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular.....	73
4.3 Öğretmenlerin Çocukların Okuma Yazmaya Hazırbulunuşluklarını Desteklemek İçin Yapılmasını Önerdikleri Çalışmalara Yönelik Bulgular.....	78
4.4 Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemek İçin Öğrenme-Öğretme Ortamında Gerçekleştirdikleri Çevre Düzenlemelerine.....	84
Yönelik Bulgular.....	84
5 TARTIŞMA.....	88
5.1 Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Bilgi ve Beceri Durumları Konusundaki Görüşleri.....	88
5.2 Öğretmenlerin, Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinlikler.....	89
5.3 Öğretmenlerin, Çocukların Okuma Yazmaya Hazırbulunuşluklarını Desteklemek İçin Yapılmasını Önerdikleri Çalışmalar.....	93
5.4 Öğretmenlerin, Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemek İçin Öğrenme- Öğretme Ortamında Gerçekleştirdikleri Çevre Düzenlemeleri.....	95
6 SONUÇ ve ÖNERİLER.....	97
6.1 Sonuç.....	97

6.2 Öneriler.....	98
KAYNAKLAR.....	100
EKLER.....	113
Ek1: Görüşme soruları.....	114
Ek2: Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK).....	115
Ek3: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'ndan Alınan Araştırma İzni....	116

TABLO LİSTETESİ

Tablo 3.1. Katılımcı öğretmenlerin sosyo- demografik durumlarının dağılım.....	49
Tablo 3.2. Katılımcı öğretmenlerle ilgili bilgiler.....	51
Tablo 4.1. Okuma yazma hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olma durumu.....	60
Tablo 4.2. Ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler.....	63
Tablo 4.3. Görsel algı becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler.....	66
Tablo 4.4. Kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik uygulanan etkinlikler.....	68
Tablo 4.5. Dinleme becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler.....	71
Tablo 4.6. Yazı farkındalığını ve yazma becerilerini geliştirmek için uygulanan etkinlikler.....	73
Tablo 4.7. Çocukların okuma yazmaya hazır olması için öneriler.....	78
Tablo 4.8. Okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme öğretme ortamında çevre düzenlemeleri.....	84

Bölüm 1

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Okul öncesi eğitim yoluyla çocuklara, ilköğretime açısından en önemli yeterliklerden biri olan okuma-yazmaya hazırlık becerilerini kazandırmak, çocuğun daha sonraki okul yaşamı ve akademik gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimi sürecindeki tüm diğer kazanımlar gibi okuma yazmaya hazırlık sürecinde de öğrenmenin merkezinde öğretmen değil çocuk vardır (Bay ve Alisinanoğlu, 2008). Okul öncesi dönem çocukları; okuma yazma becerilerine yönelik gelişimsel ve çevresel olarak sürekli deneyimler kazanarak belli sırayla ilerleme kaydetmektedir. Okul öncesi dönem, gelişimsel süreçle ilişkili olarak çocukların; yazıların okunabildiğini, yazılardaki harflerin kendilerine özgü özellikleri olduğunu anlamaya ve yazılı kaynaklarla ilgili özellikleri keşfetmeye başladıkları dönemdir (Erdoğan, Altınkaynak Özen ve Erdoğan 2013).

Okul öncesi eğitim programlarının okuma yazmaya hazırlık ile ilgili etkinlikler içermeleri, ilköğretim birinci sınıfa başlayacak çocukların daha kolay okuma-yazma öğrenmelerini sağlamaktadır (Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012). Bu etkinlikler, çocukların ilköğretim birinci sınıf akademik olarak okuma yazmaya karşı daha başarılı olmasını sağlamanın yanı sıra, sosyal ve duygusal becerilerinin de daha sağlam

gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Bayat, 2015). Okul öncesi eğitim programlarında kâğıt ve kalem kullanımıyla ilgili etkinliklerin olması; çocukların motor becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmanın yanı sıra okuma yazma becerilerinin gelişimine de katkı sağlamakta (Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012); ayrıca çocukların okuma yazmaya hazır duruma gelmelerine yardımcı olmaktadır (Yangın, 2007).

Okul öncesi eğitim programlarının içerisinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile ilgili konuların yer alması önemlidir (Altun Akbaba, Çetin Şimşek ve Bay, 2014). Bu bağlamda okul öncesi programlarında okuma yazma becerisini gelişimsel olarak etkileyen faktörleri Bayraktar ve Temel (2014); yazı farkındalığı, sözel dil becerisi, sözcük farkındalığı, ses farkındalığı, alfabe bilgisi ve yazı yazma becerileri olarak tanımlamışlardır. Okulda alınan eğitimin dışında çocukların okuma-yazma hazır bulunuşluk düzeyine etki eden diğer bir etken de çevresel ve gelişimsel faktörlerdir (Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012). Buna örnek olarak çocukların her gün kullandıkları yol üzerindeki market, eczane vb. isimlerini kendi isimlerindeki harfler ile bağdaştırmaları verilebilir.

Okuma yazma becerisi ile ilişkili olarak çocuğun çevresiyle ilişki kurması yoluyla şunlar gerçekleşir:

1) Çocuğun günlük yaşamda gördüğü sembolleri kendisi ile ilişkisi açısından anlamlandırmak için çevresiyle ilişkili olarak okuma yazma becerilerini kullanması,

2) Bu becerileri kazanması sonucunda çocuğun çevresindeki insanlara karşı kendini doğru ve güzel ifade edebilmesi ve dış dünyayı daha iyi tanıyabilmesi (Bayraktar ve Temel, 2014).

Araştırmacılara göre 3 yaşından itibaren çocuklar çevrelerindeki yazıları tanıyabilmektedir. Yani 3 yaşından itibaren çevredeki semboller, harfler ve ses

farkındalığı vb. çocukların dikkatlerini çekmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014). Bu nedenle, okul öncesi dönem, çocuğun çevreyle olan etkileşiminin bir sonucu olarak çevresindeki logoları tanınması, kendi isminin yazılışını tanınması, harf sembollerini karşılaştırma yoluyla yazılı uyaranların ilgisini çekmesi, merak ve keşfetme duygularını artırması açısından oldukça önemli bir dönemdir (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Okul öncesi eğitim kurumlarının amacı, çocukların okuma – yazma öğrenmelerini değil, okuma yazma için gerekli ön bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamaktır (Yangın, 2007). Bununla ilişkili olarak birçok araştırmacı, okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma çalışmaları yapılırken, ses bilgisel farkındalık, kelime dağarcığı, konuşma becerileri, yazma becerileri, görsel algı becerileri ve dinlemeye yönelik çalışmalara yer vermesi gerektiğini belirtmektedir (Erdoğan, Altınkaynak Özen ve Erdoğan 2013).

Okul öncesi dönemde çocukların okuma yazmaya hazır oluş düzeylerinin artırılması ve ilköğretim birinci sınıfta, okuma yazmada başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin okuma yazmayla ilgili çalışmaları çocukların gelişimlerine uygun biçimde planlayıp uygulayabilmesi okul öncesi çocuğu için önemlidir (Bay ve Alisinanoğlu,2010).

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında uyguladıkları okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri araştırılacaktır.

1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okul öncesi eğitimde, çocukların okuma yazma becerilerine yönelik yapılan uygulamalardan sorumlu ve eğitimini etkileyen kişi öğretmendir. Bu doğrultuda; çalışma kapsamında, öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını planlama ve uygulama sürecinde gerçekleştirilmesi gereken etkinlikler hakkında ne düzeyde

bilgi ve beceriye sahip olduğu, okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında gerçekleştirdikleri etkinliklerin ve öğrenme ortamındaki düzenlemelerin neler olduğu yönündeki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışmadan elde edilecek sonuçlar KKTC'deki okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık ile ilgili uygulamaları nasıl gerçekleştirdiklerinin anlaşılmasına ve yaygın olarak kullandıkları etkinliklerin belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Özellikle; okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi öğretmenlerince 2016 yılında yürürlüğe yeni giren Okul ncesi Eğitim Programı'nın amaçlarına uygun biçimde yrtlp yürütülmediğinin anlaşılması açısından bu çalışma önemlidir.

KKTC'de 2016 yılından itibaren uygulanmaya başlanan Okul ncesi Eğitim Programının kapsamında çeşitli öğrenme alanları bulunmaktadır. Bu ğrenme alanları çocukların gelişimlerine bütüncül olarak katkıda bulunacak şekilde yapılandırılmıştır. ğrenme alanlarının arasında özellikle Dil, İletişim ve Okuma-Yazmaya Hazırlık ğrenme Alanı bu çalışmanın temel ilgi odağını oluşturmaktadır. Çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak ve okuma yazma becerilerini kazanmaları açısından bu alanın anlaşılması ve öğretmenlerce amacına uygun biçimde göstergelerin planlanması çok önemlidir.

Okul ncesi programı ile ilköğretim programı birbiriyle bağlantılıdır. Bunun sebebi ise okul öncesi eğitimi çocukları ilkokula hazırlamakta ve hazırbulunuşluk düzeylerinin artmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Okul ncesi eğitimde çocukların okuma yazma hazırlık için gerekli becerileri kazanmaları gerekmektedir. Ancak bu becerilerin içerisinde harf yazma ve okutma ğretimi yoktur (Dönmezler, 2016).

Bu araştırmanın amacı, KKTC’de bulunan okul öncesi eğitim kurumlarındaki okuma yazma becerilerine yönelik yapılan etkinliklerin neler olduğu ve nasıl uygulandığı ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine dayalı bilgi toplamaktır.

1.3 Araştırmanın Problem Cümlesi

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili bilgi ve beceri düzeyleri ile sınıflarında gerçekleştirdikleri okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusundaki görüşleri nelerdir?

1.3.1 Alt Problemler

1. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili sahip oldukları bilgi ve beceri düzeyi konusunda görüşleri nelerdir?

2. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, çocuklarının okuma yazmaya hazırbulunmuşluklarını (ses bilgisel farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme, yazı farkındalığı) desteklemek için çocuklarla uyguladıkları etkinlikler nelerdir?

3. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, çocuklarının okuma yazmaya hazırbulunmuşluklarını desteklemek için uygulanması gereken çalışmalar konusundaki önerileri nelerdir?

4. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, çocuklarının okuma yazmaya hazırbulunmuşluklarını desteklemek için yapmakta oldukları çevre düzenlemeleri nelerdir?

1.4 Sayıtlar

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının planlanması ve uygulanmasına yönelik görüş ve uygulamalarını saptamak amacıyla görüşme tekniğine dayalı olarak veri toplanmış nitel bir çalışmadır. Çalışmada;

1. Veri toplamak amacıyla kullanılan görüşme formunun, öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerini yansıtma ve sağlayıcı yapıda olduğu,
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırmacıya verdikleri yanıtların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırma, 2017-2018 öğretim yılında Gazimağusa İlçe Merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi kurumları ve kurumlarda görev yapan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, bu çalışma kapsamında ele alınarak incelenen temel konularla ilgili kuramsal açıklamalar ve alanyazında yurtdışında, Türkiye ve KKTC’de gerçekleştirilmiş benzer çalışmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Okul öncesi eğitim, tüm gelişim alanlarını içine alan, bütüncül anlayışı kapsayan ilk formal eğitimidir (TC MEB, 2013a). Çocukların, gelişimlerinin en hızlı ve yoğun olduğu dönem olmasından dolayı kritik dönem olarak da adlandırılmaktadır. Bu dönemde; çocukların yedi yaşına kadar almış oldukları eğitim beyin gelişiminin %70’ini oluşturmaktadır (Karaca, 2016).

Okul öncesi eğitimi çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemekte (TC MEB, 2013a) ve çocukların çeşitli alanlardaki yetenek ve becerilerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Koçyiğit, 2014). Bunların sağlanabilmesinde en önemli etken oyun temeli öğrenmedir. Oyun yoluyla çocuklar, etkili öğrenebilmekte ve özgür düşünen, hayal kuran, merak eden, sorgulayan, yaratıcı, üretken bireyler olmaktadır (Kargı,2011).

Okul öncesi eğitimde çocukların birçok beceriyi bir arada kazanmaları beklenmektedir. Çocukların araştırma yapabilen, problem çözebilen, güven duygusu gelişmiş iletişim kurabilen, paylaşım yapabilen ve kendi kararlarını alabilen bireyler olmaları amaçlanmaktadır (Karaca, 2016).

Okul öncesi eğitimde çocukların gelişim düzeylerine uygun ve kişisel özelliklerini göz önüne alınarak eğitim programları hazırlanır. Çocukların merak ve ilgilerine göre yol izlenir. Bu eğitimde çocukların okuma yazma öğrenmeleri değil de hazırbulunuşluk düzeylerini artırılması amaçlanmaktadır (KKTC. MEB, 2009a).

Okul öncesi dönemde alınan eğitimin bireyin tüm yaşamında olumlu ya da olumsuz etkileri olabilmektedir. Bu sebeple alınan eğitim çocukların ilköğretime geçmelerine destek olmanın yanısıra yaşama ve topluma uyum sağlayabilen bireyler olmaları açısından da önemlidir (Ağgöl Yalçın ve Yalçın, 2018).

Her çocuk ilköğretime başlamadan önce çeşitli yollarla okuryazarlıkla ilgili ön bilgi ve becerileri kazanmaya başlamaktadır. Erken okuryazarlık okuma yazma için gereken ön bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Bir başka ifade ile erken okuryazarlık; çocuğun aileden ve toplumdaki okuma yazma becerilerini kazanmış olarak formal eğitime başlamasıdır ve çocuğun bu becerileri kazanmış olarak eğitime başlaması hayatının her aşamasına etkide bulunmaktadır (Efe ve Temel, 2018).

2.1.1 KKTC’de Okul Öncesi Eğitim

KKTC Okul Öncesi Eğitim Programı, Temel Eğitim Programları Geliştirme Proje kapsamında yapılandırılmış ve 2016-2017 öğretim yılından itibaren uygulanmaya konulmuştur. Geliştirilen bu program okul öncesi öğretmenlerine rehberlik yapması amacıyla hazırlanmıştır. Yeni program, farklı ülkelerdeki okul öncesi programları araştırarak, ülke koşullarına en uygun biçimde felsefesi, yapısı, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutunu kapsayıcı biçimde hazırlanmıştır. Eğitim programı çok kapsamlı, bütüncül ve çok bakışlı özellikleri taşımaktadır (KKTC MEB, 2016).

KKTC Okul Öncesi Eğitim Programı çocuğun tüm gelişim alanlarını düşünerek bütüncül gelişim alanlarını destekleyen, çocuk merkezli ve bireysel

farklılıkların, yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlayan bir eğitim programıdır. Program hazırlanırken bazı yaklaşımlardan da yararlanılarak öğrenme ve öğretme için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Program içerisinde bulunan bu yaklaşımların ortak özellikleri oyun temelli ve eklektik olmasıdır (KKTC MEB, 2016).

KKTC Okul Öncesi Eğitim Programı içerisinde en önemli anlayış ise çocukların öğrenme sürecinde aktif olmaları ve çocuk merkezli eğitim almalarıdır. Eğitimcilerin, çocukların bireysel farklılıklarını ön plana alarak eğitim ve öğretim programlarını hazırlamaları beklenmektedir. Bu program, çocuklara gelişimlerine uygun farklı yeterlikleri kazandırmanın yanı sıra; çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak ve okuma- yazma becerilerini kazanmalarını sağlamayı da amaçlamaktadır (KKTC MEB, 2016).

2.1.1.1 KKTC’de Okul Öncesi Eğitimin Amacı ve Temel İlkeler

2016 yılında uygulamaya koyulan KKTC Okul Öncesi Eğitim Programı’nda belirtildiği biçimiyle okul öncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri aşağıda sunulmuştur:

KKTC’de Okul Öncesi Eğitimin Amacı;

1. 3-6yaş çocukların tüm gelişimlerini kapsayan ve bütüncül eğitimi destekleyen,
2. Öğrenmeye karşı ilgili, meraklı, sorgulayıcı, eleştirel düşünen ve problemlere karşı çözümler üretebilen,
3. Fiziksel, sosyal ve ruhsal olarak sağlıklı olabilen,
4. Kendi duygu ve düşüncelerini ifade edip, Türkçe’yi güzel ve doğru konuşabilen,
5. Etkili iletişim becerisine sahip olabilen,
6. Yaşadığı topluma ve çevreye duyarlılık gösterebilen,
7. Kendine ve çevreye karşı sorumluluk bilincinde olabilen,
8. İnsan ilişkilerinde eşitlik yaklaşımında davranabilen,

9. Kendi kültüründeki değerleri farkında olabilen bireyler yetiştirmektir (KKTC MEB, 2016).

KKTC’de Okul Öncesi Eğitimin Temel ilkeleri;

1. Beden, zihin ve duygularının gelişmesi, iyi alışkanlık ve faydalı beceriler kazanmak,
2. İlköğretime hazırlamak,
3. Her çocuğun erişebileceği uygun eğitim ortamı hazırlamak
4. Türkçe’yi güzel ve doğru konuşmasını sağlamaktır (KKTC MEB, 2016).

2.1.1.2 KKTC Okul Öncesi Eğitim Programının Yapısı

Okul öncesi eğitimin amaçları ve genel ilkeleri ile çocukların bireysel gelişim ve öğrenme farklılıkları dikkate alınarak KKTC Okul Öncesi Eğitim Programı hazırlanmıştır.

Okul öncesi programının felsefesi belirlenirken yapılandırmacı öğrenme yaklaşımından yararlanılmıştır. Çocukların aktif olduğu, eski öğrendikleri bilgiler ile yeni öğrenecekleri bilgileri ilişkilendiren, hipotezler kuran, sınıflandıran ve değerlendirmelerin yapıldığı öğrenme-öğretme yaklaşımı temel alınmıştır. Öğretmen, çocukların aktif olmalarını sağlayan, güdüleyen, kolaylaştıran ve rehberlik yapan kişidir (KKTC MEB, 2016). Öğrenmenin gerçekleşmesi için bilgiyi, beceriyi, tutumu içerecek biçimde ve tüm gelişim alanlarını kapsayan etkinliklerin planlanıp uygulanması önerilmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Programı; ‘Fiziksel Gelişim’, ‘Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi’, ‘Kişisel, Sosyal ve Duygusal Gelişim’ ve ‘Estetik Gelişim’ boyutlarını bütüncül biçimde kapsayacak biçimde 6 temel öğrenme alanından oluşmuştur. Aşağıda bu öğrenme alanları kısaca tanıtılacak ve çalışmanın konusu ile ilişkili olması nedeniyle Dil, İletişim ve Okuma- Yazmaya Hazırlık Öğrenme Alanı konusunda daha detaylı bilgi verilecektir.

KKTC Okul Öncesi Eğitim Programında yer verilen öğrenme alanları şunlardır (KKTC MEB, 2016).

1. Sağlık ve Fiziksel Gelişim Öğrenme Alanı

Çocuklarda sağlıklı olma bilincini geliştirmek için kendi bedenlerini tanıyarak sağlıklı hayat sürmeleri ve motor gelişimine destek olacak şekilde vücutlarını koruma, tanıma gibi olumlu beceriler kazanmaları açısından önemlidir. Bu alanda çocuklar, hayat boyu sağlıklı yaşam ve fiziksel hareket gelişimleriyle ilgili birçok beceri kazanırlar.

2. Matematik ve Mantıksal Düşünme Öğrenme Alanı

Matematik, çocukların mantıksal ve rasyonel olarak düşünerek dünyayı anlamayıp gelişmesini sağlamaktadır. Mantıksal düşünme ise, sebep sonuç ilişkisi kurarak kararlar vermeyi, sonucu bulmayı öğrenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu alanda çocuklar mantıksal ve matematiksel düşünme becerisi gelişerek, fiziksel-sosyal çevreleriyle etkileşime girerek kendilerini geliştirirler.

3. Fen, Doğa ve Çevresel Farkındalık Öğrenme Alanı

Çocukların, doğadaki canlılara karşı meraklı, duyarlı olması ve yaşanan problemlere çözümler üretmesi, sorumlulukları kazanıp geliştirmesidir. Bu alanda çocukların hipotezler oluşturma, yordama, neden sonuç ilişkisi kurma, gözlem, sınıflandırma gibi pekçok becerileri kazanmaları erken yaşta bilimsel düşünmeye destek olmaktadır.

4. Kişisel, Sosyal Ve Duygusal Gelişim Öğrenme Alanı

Çocukların, aile içindeki ve dışındaki insanlarla sosyal gelişimlerini, duygularını fark etmeleri ve etkileşim içinde olmaları iletişim becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Bu alanda çocuklar kendi duygularını farkına varır, özverlik,

bağımsızlık, karşılıklı iletişimde saygınlık, etkili iletişim başlatma ve sürdürme, empati becerisi gibi birçok beceriler kazanırlar.

5. Yaratıcı ve Estetik Gelişim Öğrenme Alanı

Çocukların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirici ortamlar yaratmak, duygu, düşüncelerini, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini geliştirmek önemlidir. Bu alanda çocuklar; hayal güçleri gelişir, yaratıcılıkları ve gözleyip keşfetme becerileri gelişir. Ayrıca çocuklar çeşitli etkinliklerle; müzik, hikâye gibi vb. duygu ve düşüncelerini bedensel hareketlerle ifade edebilirler.

6. Dil, İletişim ve Okuma- Yazmaya Hazırlık Öğrenme Alanı

Çocuk dünyaya gelirken dili anlama ve üretme yeteneğiyle gelir. Konuşmayı öğrenmeden önce beden diliyle, jest mimikleriyle iletişim kurmaktadır. Dil gelişimi açısından okul öncesi kritik dönemdir. Dil gelişimi ve düşünce becerisi arasında önemli ilişki vardır. Tüm öğrenme alanlarıyla ilişkili olarak çocuk dili etkili kullanmasıyla öğrenme gerçekleşmektedir.

Okul öncesi dönemi çocukların dil gelişimi için iletişim kurabileceği, duygu ve düşüncelerini aktarabileceği etkinliklere yer verilmektedir. Okul öncesi dönemde öğretmenlerin, çocuğun sözel ve yazılı dilini geliştirici zengin etkinlikler sunması ve fırsatlar oluşturması gerekmektedir.

Çocukların dil gelişimiyle ilişkili olarak dört temel etken vardır. Bunlar: konuşma, dinleme, okuma ve yazmadır. Çocukların çevrede deneyimler kazanarak ilk başta dinleme ve konuşma becerilerini daha sonra ise okuma ve yazma becerilerini kazanmaları ve geliştirmeleri önemlidir (KKTC MEB, 2016).

Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan Dil, İletişim ve Okuma Yazma alanının içerisinde öğrenme çıktıları ve göstergeleri bulunmaktadır. Öğrenme çıktıları;

- Gereksinimlerini belirterek, duygu ve düşüncelerini iletişim aracı olarak kullanır.
- Günlük yaşamda yaşadıkları deneyimleri farklı yollarla ifade eder.
- Dilin sözel, yazılı ve işitsel ifade biçimleri olduğunu farkına varır.
- Türkçe'yi doğru kullanmaya çaba gösterir.
- Görsel- teknoloji okuryazarlıkla ilgili kendini geliştirir.
- Sözcük dağarcığını geliştirmeye çalışır.
- Kendi dilinden başka dillerin olduğunu farkına varır.
- Okuma yazmayla ilgili farkındalık geliştirir.
- Kendi duygu düşüncelerini geliştirmek için resimleri, harf sayısı ve sembolleri kullanır.
- Dili yaratıcı biçimde kullanmaya dikkat eder (KKTC MEB, 2016).

Buraya kadar olan bölümde, KKTC okul öncesi eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı'nın temel özellikleri konusunda bilgiler verilmiştir. İzleyen bölümde, çocuklarda okuma-yazma becerilerinin gelişimi ile ilgili bilgiler detaylı biçimde sunulacaktır.

2.2 Okuma Yazma İçin Gerekli Temel Becerilerin Yaşlara Göre Gelişimi

Okuma yazma okul öncesi dönemden başlayarak hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bireylerin amaçlarına ulaşabilmeleri, potansiyellerini ve bilgilerini geliştirebilmeleri için okuma yazma becerisi yaşamsal bir öneme sahiptir (Parpucu ve Dinç, 2017). Çocukların okuma yazma becerileri eğitimle gelişmektedir. Çocukların bu eğitimi alabilmeleri için fiziksel ve bilişsel olgunluğa sahip olması gerekir. Bu olgunluğa sahip olan çocukların öğrenme sürecinde hızlı ve etkili olması hazırbulunuşluklarıyla ve ön koşul bilgi, becerileriyle ilişkilidir (Ayaz Özbek, 2015).

Çocuğun okuma yazma becerisi için hazırbulunuşluğa sahip olması akademik başarısı için önemlidir. Çocuk okula okuma yazma becerileriyle ilgili bilgi ve beceriye sahip olarak okula başlarsa okul başarısına ve kişilik gelişimine olumlu etki etmektedir. Böylece çocuğun ileriki akademik ve sosyal yaşamındaki eğitim sürecinde başarılı olmasına katkı sağlamaktadır (Mercan Uzun ve Alat, 2017).

Erken okuryazar olmak okuma ve yazmanın erken zamanda öğrenilmesi değildir. Erken okuryazarlık çocuğun yazılı materyallerle etkileşim içerisinde olması ve dile ait seslerin olduğunu farkında olmasıdır. Çocuğun erken okuryazarlıkları kazanabildiği en güzel ortam oyun ortamıdır. Erken okuryazarlık için çocuk kitaplarla, gazetelerle, dergilerle tanıştırılmalı ve alıp resimlerine bakması, okuması için cesaretlendirilmelidir (Turan, Yükselen ve Metin, 2015).

Yaşlara göre çocuklarda okuma becerisi gelişimi şu aşamalardan geçerek gerçekleşmektedir;

Bir buçuk- iki yaşlarından itibaren çocuklarda görünmeyen olayları nesnelere hatırlamalarıyla birlikte okuma yazma becerisi ortaya çıkmaya başlamaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010). Çocuğun kitapla etkileşimi bir yaşından önce başlamaktadır. Bundan dolayı yetişkinlerin, çocukların göreceği, dokunacağı resimli kitaplar okumaları büyük önem taşır (Kakırman Yıldız, 2016). Kitap okuma her yaş döneminde yapılabilir (Tanju, 2010). İki yaşındaki çocuklar kitaptaki ve çevredeki harfleri, resimleri ayırt etmeye başlayabilmektedirler (Kakırman Yıldız, 2016).

İki-üç yaş arası çocuklar çevredeki reklam panolarını, kitap kapaklarındaki yazıları kendi isimleriyle bağlantılı olarak harfleri tanıyabilmektedirler (Turan, Yükselen ve Metin, 2015).

Üç yaşındaki çocuklar sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark etmeye başlamakta ve sesleri değiştirerek kelimeler üretebilmektedirler. Bu yaşta çocukların

tekerlemeler, şiirler, şarkılar söylemesi erken fonolojik becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Ayaz Özbek, 2015). Dört yaşındaki çocuk hareket analizine başlayabilmektedir. Çocukların kendi kendileriyle konuşmalarından ve dinlemelerinden bu yeterlilik anlaşılabilir (Mason and Stewart, 1988).

Üç-dört yaş arası çocuklar, duygularını ifade eder, şiir, şarkı, tekerleme söyler, sorular sorup, cevaplar verebilirler (TC MEB, 2013b) ve yetişkinlerin kendilerine resimli kitaplar okumalarından mutlu olurlar (Kakırman Yıldız, 2016). Üç-altı yaş arası çocuklar kendini ifade edebilmekte, kelime hazinesi genişlemekte ve harflerin kelime yapısını kullanabilmektedir (Bıçakçı, Er ve Aral, 2018).

Dört- beş yaş arası çocuklar, sözcüklerin anlamlarını sorar, kendisine verilen yönergeleri yerine getirir, “neden”, “kim”, ”nasıl” sorularına yanıt verebilir. Çocuklar 5-6 yaşına geldiklerinde ise günlük yaşadıkları olayları ve dinlediği öyküyü anlatabilir (TC MEB, 2013b).

Yaşlara göre çocuklarda yazma becerisinin gelişimi şu aşamalardan geçerek gerçekleşmektedir;

Bir yaşından itibaren çocuklar yetişkinin tutmuş olduğu kitabın sayfalarındaki resimlerin ve yazıların farklılığını ayırt edebilmektedir (Turan, Yükselen ve Metin, 2015).

İki yaşından başlayarak çocuklar kollarını bütünsel olarak kullanarak merkezi, dairesel karalamalar yapar ve tüm sayfayı doldurabilir. Üç yaşındaki çocuklar, kâğıdın üzerine büyük harfle yazı yazma, resim çizme ve karalamalar yapabilir.

Dört yaşındaki çocuklar, kendi isimlerine ilgi duyarlar, isimlerinin baş harflerini yazarlar. Daire ve kare şekillerini çizebilirler. Resim çizmeyi ve karalamalar yapmayı severler (Morrow, 2005; akt. Bay, 2008). Üç- dört yaş arası çocuklar basit

şekilleri keser, oyun hamuru gibi malzemelerle değişik şekiller yapabilirler. Dört-beş yaş arası çocuklar, çeşitli şekiller çizer ve boyamalar yaparlar (TC MEB, 2013b).

Beş yaşındaki çocuklar ise kendi isimlerini düzensiz şekilde büyük harflerle yazabilirler. Ayrıca kendi isimleri dışında farklı harfleri de büyük, küçük olarak yazabilirler. Sayıları düzensiz şekilde yazabilirler. Karalamalar yapmayı resim çizmeyi severler. Önceki yaşlara göre bu yaşlarda daha karmaşık resimler çizerler (Morrow, 2005; akt. Bay, 2008). Beş-altı yaşlarındaki çocuklar, kalemi doğru tutabilir ve hamurlardan şekiller yapıp kompozisyon oluşturabilirler (TC MEB, 2013b).

2.3 Okul Öncesi Döneminde Okuma Yazmaya Hazırlık

Okuma, çocuğun görsel semboller ile sesler arasındaki anlam ilişkilerini kurabilmesidir. Yazma ise okunan sembollerin yazıya dönüşebilmesi için küçük kas hareket becerilerinin gelişmesidir (Bay, 2008).

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, çocukların ilkokula başlamadan önce hazırbulunuşlukları için yürütülen, okuma yazmayla ilgili temel bilgileri, becerileri ve yeterlilikleri kazandırmayı hedefleyen bir süreçtir. Okul öncesi öğretmenleri, çocukların bilgilerine ve becerilerine göre okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili etkinlikler planlamaktadırlar (Bay, 2008). Okul öncesi dönemde kazanılan okuma yazma becerileri belirli gelişimler gösterilerek kazanılmaktadır. Bu dönemde çocuğun doğru süreçlerden geçerek okuma yazma becerisi kazanması gerekmektedir. Doğru süreçlerden geçmeyen çocuk ileriki dönemlerde akademik başarısızlıklara sebep olabilmektedir (Tahiroğlu ve Aktepe, 2016).

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında okul öncesi öğretmenleri, okuma yazmayla ilgili görsel algı, dikkat, akıl yürütme, problem çözme, sıralama, gruplama, eşleştirme, el- göz koordinasyonunu kullanma ve kalem tutma becerilerine ilişkin etkinliklere yer vermektedirler (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004). Bu

etkinliklere örnek olarak verilebilecek “dinle çiz etkinliği”nde; öğretmen okuduğu hikayeyi yarıda bırakarak çocuklardan hikayenin sonunun nasıl olabileceğini düşünüp resim çizmelerini isteyebilir, “alfabe harfleri ile kolaj çalışma etkinliği”nde; alfabenin küçük harflerinden kalıp baskılar kullanılarak harfleri bulma, harfleri eşleştirme, birleştirme gibi etkinlikler yapılabilir (Fox ve Schhirmacher, 2014).

Okul öncesi okuma yazma becerisiyle ilgili çalışmalar sadece masa başı etkinlikleri olarak değerlendirilmemekte pek çok farklı etkinlikle birleştirilip uygulanmaktadır (Dönmezler, 2016). Çocuğun okuma yazmaya ilişkin becerileri kazanması sanatla, müzikle, oyunla ve birçok etkinliklerle bütünleştirilerek yürütülmektedir. Öğretmenler eğitim programındaki okuma yazmaya ilişkin etkinlikleri sadece kâğıt, kalem ve defter çalışmaları olarak düşünmemelidir (Bredenkamp, 2015).

Çocukların, okuma yazmayla ilgili ilk deneyimleri oyunla başlamaktadır (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004). Eğitimciler ise eğitim öğretim programı hazırlarken çocukların yazıları fark edebilecekleri şekillerde düzenlemeler yaparak oyun etkinliklerinin içerisine katmaktadır (Erdoğan Işıkoğlu, Muslugüme, Huz, Yılmaz ve Öztürk, 2015). Bu etkinliklere örnek olarak, dramatik oyunlardaki yazılı listeler, logolar, afişler vb. verilebilir (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004).

Çocuklar her yaş döneminde şarkı söylemekten, şarkı tekrarı yapmaktan, şarkı söylerken hareket ve dans etmekten zevk almaktadırlar. Bu gibi müzik etkinlikleri çocuğun dil gelişimini etkilemektedir. Dil gelişimiyle ilgili müzik etkinliğine örnek olarak ise çocukların müziksel sesleri kelimelerle eşleştirdikleri uydurulmuş şarkılar belirtilebilir (Bredenkamp, 2015).

Çocuğun görsel okuryazarlık becerilerini sanatla birleştirerek yazılı mesajlar yaratma ve yazılı mesajları okuyup algılayıp değerlendirme olarak tanımlanan görsel

okuryazarlık; öğretmenlerin sınıfta sanatsal ortamlar yaratıp yazı ve okuma becerileriyle ilgili öğrenmeye destek olacak sanatsal çalışmalar yoluyla desteklenebilmektedir (Bredekamp, 2015). Örneğin, çocuklara kil malzemesi verip ‘İstedığınızı yapın,’ diyen öğretmene; ‘Ben yılan yaptım, bu yılan S harfine benziyor,’ şeklinde yanıt veren çocuk görsel okuryazarlık becerisini kullanmaktadır.

Öğretmenler, çocuklarla birlikte etkinlikler yaparken çocukları onaylamalı ve daha farklı harfleri şekilleri veya sembolleri yapmaları için cesaretlendirmelidir. Ayrıca çocukların yaptığı çalışmalara pozitif yorum yapmak ve cesaretlendirici sorular sormak gereklidir (Bredekamp, 2015).

Etkinlikler çocukların okuryazarlıklarını geliştirirken yaratıcılıklarını kullanmalarına destek olacak şekilde düzenlenmelidir. Etkinliklerin sanatla birleştirilerek yapılması çocukların deneyimlerini ifade etmelerine ve görsel problemi çözmelerine yardımcı olmaktadır. Örneğin, çocukların resim çizmesi hem deneyimlerini anlatmalarına olanak sağlar hem de görsel çizimlerinde karşılaştıkları problemlere çözümler bulmalarını yardımcı olur (Fox ve Schirrmacher, 2014).

Okul öncesi dönemde çocukların erken okuryazarlıklarının gelişmesi için harf bilgisi önemlidir. Harf bilgisinin gelişimi için şunlar gereklidir;

- Alfabedeki büyük ve küçük harfleri tanıyabilmesi,
- Kendi ismindeki harfleri tanıyabilmesi,
- Çevresindeki gördüğü harfleri tanıyabilmesi,
- Bildiği harflerle farklı harfler arasında ilişkiler ve yorumlamalar yapabilmesi,
- Harflerin sesleri arasında ilişkiler kurabilmesi,
- Harflerin ilk harflerinin seslerini söyleyebilmesidir (Temel ve Turla, 2015).

2.3.1 Dil Gelişimi

Dil gelişimi, doğuştan gelen ve gelişen bir süreçtir. Bu gelişim için sesler, sözcükler ve semboller saklanmalı, kazanılmalı ve kurallara uygun biçimde kullanılmalıdır (Tatal ve Oral, 2015). Dil gelişimi, bilişsel ve algısal süreç ile ilişkili olarak gelişmektedir. Bilişsel gelişim, çocukların problem çözme becerisini ve kavramları oluşturabilmesidir (Tatal ve Oral, 2015). Algısal gelişim ise çocukların çevreden gelen sesleri algılaması ve tepki vermesidir (Köksal, Türel ve Duman, 2015). Çocuğun kendi ana dilini öğrenebilmesi ailesindeki ve çevresindeki sözel iletişim yoluyla gelişmektedir (Tatal ve Oral, 2015).

Çocuğun okuma yazmaya hazır olabilmesi için dil becerisi çok önemlidir (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004). Öğretmenler, çocukların dil becerisini geliştirmek için dinleme, anlama, gramer kurallarına uyma gibi etkinlik çalışmalarına yer vermektedirler (Gönen, Ünüvar, Bıçakçı, Koçyiğit, Yazıcı, Orçan, Aslan, Güven, ve Özyürek, 2010). Öğretmenlerin, çocukların dil becerilerine destek olabilmek için zengin ortamlar hazırlamaları, çocuğun kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi, anlatabilmesi açısından önemlidir. Bu ortamlarda çocuğun ilgi ve merakını çekecek şekilde çeşitli merkezlerin bulunması gerekmektedir (Gönen vd., 2010).

Yapılan çalışmalarda, çocuğun yaşının büyümesiyle bağlantılı olarak dil becerilerinin arttığı görülmektedir (Bıçakçı, Er ve Aral, 2018). Öğretmenler çocukların dil becerilerini desteklemek amacıyla, çocuğun kendini ifade edebileceği ve deneyimlerini paylaşabileceği içerikte etkinlikler planlamalı ve uygulamalıdır (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004). Örneğin: programda sıklıkla yer verilen tekerleme, bilmece, şiirler, parmak oyunu, grup konuşması (sohbet),

hikâye resimlerine bakma, yorumlama gibi etkinlikler bu kapsamdaki uygulamaları oluşturmaktadır (KKTC MEB, 2009b).

2.3.2 Okuma Becerisinin Gelişimi

Okuma, seslerin sözlü veya sözsüz birleşimidir (TC MEB, 2013b). Okumanın gerçekleşebilmesi için yazılı sembollerin anlamlandırılması veya yazı yazmayı oluşturan simgelerin çözümlenip zihinde anlamlandırılması gerekmektedir (Balantekin ve Kartal, 2017).

Okuma becerisi, çocuğun akademik başarısına katkı sağlayan bir beceri olduğu için ailenin ve çevrenin etkileşimiyle kazanılması gerekir (Ergül, Dolunay Sarıca ve Akoğlu, 2016). Okul öncesi döneminden başlayarak devam etmekte olan okuma becerisi izleyen dönemleri de etkilemektedir. Bu dönemdeki çocukların okuma yazmaya ilişkin farkındalık kazanmaları ve araştırma faaliyetlerinin artması; çocukların okul öncesinde gerekli becerileri kazanmış olarak ilkokula başlaması, okuma yazma öğretimi açısından önemlidir (Ergül, Dolunay Sarıca ve Akoğlu, 2016).

Okul öncesi dönemi; çocukların çevredeki işaretleri, levhaları ve afişleri görerek okuma yazmayla ilgili deneyimler kazanabilecekleri en temel dönemdir. Çocukların okumaya hazır oldukları kitaba ilgi duymaları, kitaba dokunmak istemeleri, hikâye hakkında sorular sormaları, kitabı okuyormuş gibi hikâye anlatmaları ve sorulan sorulara cevap vermeleri vb. davranışlarla ortaya çıkmakta ve bu davranışları desteklemek için eğitim ortamlarında çocuklarla okuma etkinlikleri yapılmaktadır (Bay, 2008).

Çelenk, (2003) gerçekleştirdiği araştırmada, yetişkinlerin çocuklara hikâyeler okumalarının ve anlatmalarının çocukların okuma olgunluğunu geliştirdiğini savunmuştur. Yetişkinlerin, çocukların yaş ve gelişimlerine uygun resimli kitaplar

seçip okumaları ve yorumlar yapmaları durumunda çocuğun aynı kitabı birçok defa okunma isteğinin artacağını savunmuştur.

Okul öncesi dönemde çocuklar kitapla ilk kez tanıştıkları zaman:

- Kitabın ne ifade ettiğini,
- Yazılan yazıların bir mantığı olduğunu,
- Yazı dili ile konuşma dili arasında bağlantı olduğu,
- Konuşma diliyle yazı dilinin farklı olduğu,
- Kitabın eğlenceli bir araç olduğu fikrini geliştirmektedir (Bay, 2008).

Hikâye saatlerinde çocuklardan resimli kitapları okumaları istendiğinde, bazı çocuklar resimlere bakarak hikâye oluşturur, bazıları ise resimlerdeki yazılardan yolla çıkarak okumaya çalışır (Mason and Stewart, 1988). Çocuklarda erken yaşlarda gözlenen tüm bu davranışlar, okuma yazmaya hazırbulunmuşluğun gelişmesi açısından önemli göstergelerdir (Balantekin ve Kartal, 2017).

Okuryazarlık sadece kitap okumaktan ibaret değildir. Kitapla ilgili düşünebilme ve okunan hikâyeyi algılayabilmektir. Çocuğun erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesi ilkokuldaki okuma yazma becerisi için önemlidir. Erken okuryazarlık için çocukların etrafında kitapların bulunması ve geçen diyalogları dinlemesi de önemlidir (Wagner, 2008). Konuşma ve dinleme becerileri çocukları okuma ve yazma becerilerine hazırlamaktadır. Konuşma diliyle ilişkili olan fonolojik farkındalık becerisi, erken okuma ve yazmayla bağlantılıdır. Sesler arasındaki ilişkiyi farkında olan çocuk daha iyi okuryazar olmaktadır (Roth and Paul, 2006).

Okul öncesi dönemde; çocukların sözel dil becerisi, alfabe bilgisi, yazı farkındalığı, söz farkındalığı ve ses farkındalığı aralarındaki ilişkiyi kurabilmeleri okuma becerisi için çok önemlidir. Bu becerilerin hepsi birbiriyle bağlantılı olarak gelişmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014).

Çocukların kitaplara ilgi duymaları farklı kitapların okunmasıyla ilişkili olarak gelişmektedir. Çocukların dildeki sesleri öğrenmeleri için kelime ve kafiyeli oyunlar oynanabilmektedir. Kafiyeli oyunlara örnek olarak ise, ses hecelemleri çalışmaları verilebilir (Bay ve Alisinanoğlu, 2008).

Balantekin ve Kartal (2017) gerçekleştirdikleri araştırma sonunda, okumaya hazırlık ile ilgili okul öncesi kitapların okul öncesi programda yer verilen kazanım ve göstergelere uygun şekilde düzenlenmesi ve yeni çıkacak olan kitapların özenle hazırlanması gerektiğini savunmuşlardır.

2.3.2.1 Dinleme Becerisinin Gelişimi

Dinleme becerisi anne karnında başlayıp, doğumdan sonra gelişmekte olan ilk beceridir (Özer Özkan ve Coşkun, 2015). Hayatımızın her alanında iletişim kurabilmek için dinlemeyle karşılaşmaktayız. Sadece insanlarla iletişim kurarken değil aktivitelere (müzik dinleme, sinema, tiyatro) katılırken de dinlemeye gereksinim duyulmaktadır. Temel bir yaşam becerisi ve okuma yazma için önemli bir yeterlik olarak görülmesine karşın yapılan araştırmalarda okul öncesi eğitimde çocukların okuma yazma öğrenmelerine verilen önem ile dinleme becerilerinin geliştirilmesine verilen önemin aynı olmadığı ve eğitimcilerin dinleme becerilerine yeterli zaman ayırmadıkları ortaya çıkmıştır (Doğan, Ayten Kasa, Kayıran, Kuşdemir, Tekkol, Coşkun, Nuhoğlu, Kıymaz, Oymak, Yazar, Savaşkan ve Kuşdemir, 2018).

Dinleme ile okuma birbiriyle bağlantılı olarak gelişmektedir ve dinleme, okumanın temelini oluşturur (Doğan vd., 2018). Çocuklar dinlediklerini yazıya dökmeye çalışırlar. Bu sebeple çocuğun dinleme becerisi ne kadar iyi olursa, okuma ve yazması o kadar iyi olmaktadır (Bay, 2008).

Dinleme ve konuşma becerisi işitsel algı çalışmalarıyla ilişkili olarak gelişmektedir. İşitsel algı çalışmaları, seslerin kaynağını bulma, ayırt etme, hatırlama

ve sıralama çalışmalarıdır (Bay, 2008). Eğitimciler, çocukların dinleme becerisini geliştirmek için ses taklitleri, telaffuz, kelime, cümle ve sesleri ayırt edebilme etkinlikleri uygulamaktadır. Yetişkinler, çocukların dinleme becerilerini geliştirmek için masalar, ninniler, tekerlemeler, şarkılar söylemektedirler (Doğan vd., 2018).

Öğretmenler, çocuklarla iletişim kurarken etkin dinleyerek model olmaktadır. Dinleme pasif bir süreç olarak düşünülse de özünde aktif bir süreçtir. Bazı öğretmenler, dinleme becerisinin öğretilmesi gereken bir beceri olarak düşünmemektedir. Öğretmenler, çocukların kendilerini dinlemesi için sık sık ‘beni dinle’, ‘ben konuşurken senin konuşmaman gerek’ gibi cümleler kurarak çocukların dinleme becerilerini geliştireceklerini düşünmektedirler (Bredenkamp, 2015).

Dinleme becerisinin gelişmesi için ‘dinleme oyunları’ gibi etkinliklere yer verilebilir. Örneğin, hayvan sesleri dinletip hangi hayvanın sesi olduğunu söylemesi veya öğretmen hikâye okurken yeni öğrenmiş oldukları kelimeyi yanlış okuması ve çocukların düzeltmesini istemesi gibi çeşitli etkinlikler yapılabilir (Büyüktaşkupa, 2011). Öğretmenler, çocukların dinleme becerileriyle ilgili etkinlikler uygularken çocukların dikkatlerini dağıtacak ortamın olmamasına özen göstermelidir (Özer Özkan ve Coşkun, 2015).

Okul öncesi döneminde çocuklar dinleme becerileriyle ilgili etkinlikler yaparken sabırsız olmakta; kendi duygu ve düşünceleri aktarmak istemekte; dinledikleri hakkında sorular sormakta ve yorumlar yapmaktadır. Dinleme becerisinin gelişmesine yönelik etkinlikler yoluyla çocuklarda gözlenen yaşa özgü bu davranışların zenginleştirilmesi amaçlanmaktadır (Bredenkamp, 2015).

2.3.2.2 Sesleri Ayırt Etme (Fonolojik farkındalık) Gelişimi

Fonolojik farkındalık, sözcüklerdeki seslerin uyumunu farkında olabilmek ve seslerin başlangıç ve bitiş benzerliklerini fark edebilmektir (Bayraktal ve Temel, 2014)

). Aynı zamanda fonolojik duyarlılık, sesleri düşünebilme, ayırtedebilme, keşfetme ve dikkat gibi zihinsel süreçleri de kapsamaktadır. Çocuğun fonolojik farkındalık kazanabilmesi için belirli bir hiyerarşik düzenle öğrenim görmesi gerekmektedir (Uyanık ve Kandır, 2010). Fonolojik farkındalığa örnek olarak ise tekerlemeler, el çırpma ve kafiyeli kelime oyunları gibi etkinlikler gösterilebilir (Bay, 2008).

Bir başka ifade ile ses bilgisel farkındalık; duyabilme, ayırt edebilme ve bireysel özel sesler oluşturabilme yeteneğidir. Ses bilgisel fonolojik farkındalık belirgin özel yetenekler gerektirir. Bu yetenekler ses bağlantılı olabilmektedir. Harflerle birleştirilerek sözlü kafiyeler ve heceleme farkındalıkları yapılabilir. Ses bilgisel farkındalık en çok çocukların sesleri oluşturmayı öğrendikleri zaman etkili olmaktadır (Casbergue and Sticklan,2016).

Fonolojik farkındalık becerisi çocuklar için doğuştan gelen bir beceri olmadığından kendiliğinden gelişmemektedir. Fonolojik farkındalık çeşitli deneyimler sonucu kazanılarak yetişkinlerin desteğiyle geliştirilebilir. Çocuğun okumasının gelişmesi için kazandırılması gereken bir beceridir. Bu beceriyi öğrenmesi için alıştırmalar yapılmalıdır. Konuşurken kelimeleri her zaman aynı biçimde telaffuz etmediğimiz için çocuğun seslerin farklı biçimlerini öğrenmesi sağlanmalıdır. Örneğin keman, kazak ve kravat 'K' sesi aynı olmamaktadır. Bu durumun olması 'K' sesinden sonra farklı harflerin gelmesinden kaynaklanır. Çocukların bu seslerin anlamları üzerine yoğunlaşmaları fonolojik farkındalık becerisine engel olmaktadır, bu sebeple çocukların fonolojik farkındalık becerisini kazanabilmeleri için bunun öğretilmesi gereklidir (Erdoğan,2011).

Okul öncesi öğretmenleri, fonolojik farkındalıklar ile ilgili etkinlikler hazırlarken çocukların motivasyonlarını arttırabilmek için konuşma seslerindeki kelimelere dikkat çekmeye özen göstermektedir. Bunu yaparken uzun kelimelerden

başlayıp, kısa kelimelere (tek tek fenomenlere) doğru ilerleyecek şekilde etkinlikler planlanmaktadır (Bredenkamp, 2015).

60-72 aylar arası çocuklar da yeni sözcükler üretebilmekte ilk ve son ses arasındaki farklılığı ayırt edebilmektedir (Parpuçu ve Dinç, 2017). Üç- dört yaşlarında çocuklar sesler arasındaki kafiyeleri fark etmeye başlarlar (Uyanık ve Kandır, 2010). Bu yaşlardaki çocuklarla patates, domates gibi kelime tekrarlama etkinlikleri yapılabilmektedir.

Okul öncesi döneminde fonolojik farkındalıkla ilgili etkinliklerin yapılması çocukların okuma yazmaya hazırlık sürecine kolay geçişine yardımcı olmaktadır. Yapılan araştırmalara göre fonolojik farkındalık ile ilgili çalışmaların yapılması, çocukların özellikle okumada daha başarılı olduğunu ve hayat boyu okuma başarısına olumlu etkisinin devam ettiğini ortaya koymaktadır (Erdoğan, 2011).

Öğretmenler, harf öğretimi yaparken çocukların bildiği kelimelerden başlayarak bağlantı kurmaktadır. Örneğin, çocuğun kendi isminden başlayarak harfler gösterilmektedir. Sınıf içerisinde çocuğun ilgisini çekecek büyük ve küçük harflerin asılı olduğu panolar, alfabe blokları gibi materyaller bulundurulmalıdır. Bu gibi çeşitli materyallerin kullanılması harf öğretimi açısından önemlidir; çünkü uygun teknik ve materyaller kullanılmadan gerçekleştirilecek uygulamalar ezbere yol açabilir ve ileride akademik başarısızlıklara sebep olabilir (Bredenkamp, 2015). Alfabe bilgisi, çocuğun harfleri tanıması ve fonolojik farkındalığı kazanması açısından önemlidir (Ayaz Özbek, 2015).

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; yetişkinler çocuklara ne kadar çok kitap okursa, çocuğun ses farkındalığı o kadar çok gelişmektedir (Altun ve Tantekin Erden, 2016). Bu sebeple öğretmenlerin çocukları okuryazarlığa teşvik edebilmesi için sınıfta kitaplarla ilgili merkezlerin bulunması, harf ve ses farkındalığı açısından

çok önemlidir. Çocukların harfleri tanıyabilmeleri ve ilişkilendirebilmelerini sağlayacak birçok farklı eğlenceli oyunlar ve algı aktiviteleri yapılabilmektedir. Örneğin sanat projeleri içerisinde okuma yazma becerileriyle ilgili etkinlikler dahiledilebilir (Wagner, 2008).

2.3.2.3 Kelime Dağarcığının Gelişimi

Çocukların kelime dağarcıklarının gelişmesi dinlemeyle başlamakta, okumayla devam etmektedir. Kelime dağarcığı ile anlama becerisi birbirine bağlantılı olarak gelişmektedir. Yani çocuklar kelimeleri anlayarak, kelime dağarcıkları geliştirmektedir. Çocukların kelime dağarcığının gelişmiş olması kendi duygu ve düşüncelerini aktarabilmeleri açısından önem taşımaktadır (Emiroğlu ve Pınar, 2013).

Yetişkinler çocuğun kelime dağarcığı gelişmesi için çocukla konuşmalı ve etrafında yaşanan olaylarla ilgili sorular sormasına fırsatlar vermelidir. Örneğin öğretmenler çocuklara sürekli kitap okumalıdır. Kitapta ne oldu, ne olacak ve kahramanlarla ilgili ne düşünüyorsun gibi sorular sorarak çocuğun düşünmesi sağlanmalıdır (Wagner, 2008).

Çocuklar yeni öğrenmiş oldukları harfleri ve kelimeleri okuyup yazdıklarında daha iyi anlamlandırmaktadırlar. Bu sebeple çocukların yeni kelimeler öğrenmesi kelime dağarcıklarının zenginleşmesi açısından önemlidir (Mason and Stewart, 1988).

Öğretmen, çocuklarla yeni öğrenmiş oldukları kelimelerle ilgili resimli ve yazılı kartlar hazırlayıp resim çizme etkinliği yapılabilir veya yeni öğrenmiş oldukları kelimelerle ilgili resimli panolar hazırlanabilir. Bu gibi etkinliklerin yapılması çocuğun öğrenmiş olduğu yeni kelimeyi pekiştirmesine yardımcı olmaktadır (Büyüктаşkapu, 2011).

Öğretmenler, çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşabilmeleri için Türkçe etkinliklerinde deneyimlerini anlatmalarına fırsat verilmektedir. Bu etkinliklerin

yapılması çocukların kelime dağarcıklarının gelişimine katkı sağlamakta ve kelimeleri tanıyabilme becerisi gelişmektedir. Böylece çocukların dile olan hâkimiyetleri artmakta ve zihinsel becerileri gelişmektedir (Köksal, Türel ve Duman, 2015).

Çocukların kelime kapasiteleri yavaş geliştiğinden dolayı şiir, şarkı, tekerleme gibi etkinlikler yapılmalı ve kelime oyunları gibi oyunlarla kelime dağarcıkları geliştirilmelidir. Çocuklarla yapılan bu etkinlik çalışmaları çocukların anlamlarını bildiği kelimelerden oluşup kırk kelimeyi geçmemelidir (Yalçın ve Aytaç, 2012).

Yapılan çalışmalarda çocukların okul öncesi dönemde sözcük dağarcıklarının gelişmiş olması ileriki dönemlerdeki akademik başarısındaki yazı ve harf becerileriyle ilişkili olarak geliştiği belirtilmiştir. Üç yaşından itibaren çocukların sözcük becerilerini kazanmış olarak birinci sınıfa gelmesi harf ve sözcük becerilerini kullanabildiği görülmüştür (Turan, Yükselen ve Metin, 2015).

2.3.3 Yazma Becerilerinin Gelişimi

Yazma, sesleri sözlü ve sözsüz olarak görsel sembollere çevirebilmedir (TC MEB, 2013b). Modern toplumun en önemli becerisi olan yazma okul öncesi dönemden başlayarak hayat boyu kullanılmaktadır. Yazma becerisi bireye akademik, sosyal ve kültürel anlamda etki etmektedir. Bu sebeplerle eğitimciler okul öncesi döneminde başlayarak yazma becerisine yönelik etkinlikler uygulamaktadır (Balantekin ve Kartal, 2017).

Okul öncesi dönemi çocukları yazma becerisine sahip olabilmeleri için belirli süreçlerden geçmektedir. Bu süreçler; fiziksel ve zihinsel gelişim süreçleridir. Fiziksel süreçler, soldan sağa, yukarıdan aşağıya vb algılamaları geliştirme ile kesme, yırtma, kalemi tutma gibi fiziksel becerileri içermektedir. Zihinsel süreçler ise dikkat becerileri ve el göz kontrolünün uyumlu biçimde ilerlemesidir (Alisinanoğlu ve

Şimşek, 2013). Çocukların bu süreçlerden geçmeleri, yetişkin desteğinin niteliğine ve çocukların gelişimsel farklılıklarına göre değişmektedir (Bredenkamp, 2015).

Okul öncesi döneminde yazmayla ilgili ilk basamak çocukların karalamalar yapması daha sonra ise bu karalamaları okur gibi yapmasıdır (Bay, 2008). Çocukların resim çizmesi, yazı becerilerinin gelişimiyle etkileşmekte (Bredenkamp, 2015) resim çizerek, yazılı sembolleri ve simgeleri ayırt edebilmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014). Bu sebeple çocukların dikkatlerini yazı yazmaya çekmek önemlidir. Çocukların yazı yazmaları için kâğıt ve kalem kullanmalarına ortam hazırlanmalıdır. Örneğin, sınıf yoklaması alınırken çocuğun, öğretmene yardımcı olması gibi çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmaların yapılma amacı harflerin yan yana geldiğinde bir anlam ifade ettiğini fark edilmesidir (Bay, 2008).

Çocuklar okuryazarlıklarını geliştirmek için yazı yazma çalışmaları yapmaktadırlar. Çocuklar yazı etkinlikleri uygularken sembollerin harfleri ifade ettiği anlamını çıkarmaktadır. Çocuklar, harflerin ne olduğunu bilmezlerse veya mesajı anlayıp aktarabilmeyi bilmezlerse harfleri anlayamazlar. Çocukların alfabedeki harfleri tanıyıp oluşturabilmeleri için harfleri kendi düşünceleriyle paylaşmaları ve harflerin nasıl kullanılacaklarını bilmeleri önemlidir (Casbergue and Sticklan,2016).

Okul öncesi çocukları birçok anlamı olmayan yazılar yazarlar. Eğitimcilerin ise çocuklara yazmış oldukları yazılarda veya karalamalarda ne anlatmak istediklerini sormaları önemlidir; Çünkü çocukların yazılarında veya karalamalarında kendi duygu ve düşünceleri yer almaktadır (Casbergue and Sticklan,2016).

Çocukların fiziksel olarak yazı yazma olgunluğuna ulaşabilmesi için bazı becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler;

- Küçük kas becerileri,
- El – göz koordinasyonu kurması,

- Yazmak için kalemi, boyayı vs. kavraması,
- Temel çizgileri çizebilmesi,
- Harflerin yazılış yönlerini fark edebilmesi,
- Uygun şekilde oturabilmesidir (Alisinanoğlu ve Şimşek, 2013).

Okul öncesi dönemde çocuklar çizim yapmada ve yazı yazmada yetenekli olurlar. Çocukların yazmış oldukları çizimler ve yazılar zaman içerisinde anlamlı hale gelmektedir. Böylece çocukların ne anlatmak istedikleri anlaşılacaktır. Zaman içerisinde çocuklar da resimlerin anlam ifade ettiğini farkına varırlar (Casbergue and Stricklan, 2016).

Okul öncesi dönemi çocuklarının ilk yazdıkları kelime, kendi isimlerinin baş harfleridir. Çocukların kendi isimlerini yazmaları ya da benzer sembollere benzetebilmeleri gelişimsel olgunluklarına işaret eder. Bu olgunluğu kazanabilmesi ise yaşlarına ve gelişimlerine bağlı olarak farklılık göstermektedir (Erdoğan Işıkoğlu, Muslugüme, Huz, Yılmaz ve Öztürk, 2015). İlk olarak çocuklar yazıyı ayırt etmede zorluk yaşarlar zamanla fark etmeye başlarlar. Örneğin, karalamalar yaparak çizdiği resme ‘bu benim ailem’ diyebilirler. Üç-dört yaşlarında ise çocukların karalamaları daha kontrollü olup harflere benzer semboller veya şekiller yapmaya başlarlar (Bredenkamp, 2015).

Öğretmenler, çocukların harfleri doğru yazmasına odaklanmamalıdır. Aşamalı olarak çocuklarda bu gibi hatalar görülebilmektedir. Fakat çocuk ısrarla harfleri tersten yazmaya devam eder ise öğretmen çocuğa müdahale edip doğruyu öğrenmesi için yönlendirmektedir. Çocuklarda geçici olarak uydurma heceleme görülebilir. Uydurma heceleme, sesleri kelimelerle birleştirip yazı yazma çalışmalarıdır (Bredenkamp, 2015). Örneğin, dört yaşındaki bir çocuk kendi ismini Mike yerine Mk yazabilir. Çocuk bu çalışmaları yaparken yazı becerilerinin gelişimi için önemli bir

adıdır. Öğretmen, çocuğun öğrenme sürecini gözlemleyip desteklemektedir. Bu gibi çalışmalar çocukların öğrenme hazınının gelişimine katkı sağlamaktadır (Bredekamp, 2015).

Harflerle ilgili çeşitli etkinliklerin yapılması veya materyallerin bulunması çocukların alfabedeki harfleri tanınması açısından önemlidir. Örneğin alfabe şarkısı, alfabedeki harfleri dokunarak hissetme (kum havuzunda yazma, havaya parmaklarını kaldırarak yazma) gibi çeşitli etkinlikler; alfabe puzzle'ları, alfabe kartları gibi materyallerin bulunması gereklidir (Büyüktaşkapu, 2011).

2.3.3.1 Görsel Algı Gelişimi

Görsel algı çocuğun görsel uyaranları tanımabilmesi, ayırt etme edebilmesi ve daha önce görüp deneyimlemiş olduğu görsellerle ilişkiler kurabilmesidir. Okul öncesi dönemi üç-yedi yaşlar arasında çocukların görsel algı gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir (Yukay Yüksel ve Yurtsever Kılıçgün, 2012).

Görsel algı, çocuğun çevreye ilgi ve merak duymasına bağlı olarak gelişmektedir. Çevredeki logolara, kitaplara, resimlere bakması, harfleri ilişkilendirmesi ayırt etmesi görsel algı becerileri açısından önemlidir (Ayaz, 2015).

Okul öncesi öğretmenleri çocuğun görsel algı becerilerinin gelişmesi için, eğitim programında geometrik şekiller, zemin, resim, nesne, nesnelere arasında benzerliklerini ayırt edebilme, kelime ve harf analizi yapmaları gibi etkinlikler yer vermektedir. Aynı zamanda resim yapma, boyama, baskı çalışmaları gibi etkinlikler çocuğun görsel motor algısını geliştirir (Yazıcı, 2002; akt.Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004). Çocukların okuryazarlıklarının gelişmesi için gördüğü harfleri tanınması, ayırt edebilmesi, ilişki kurabilmesiyle bağlantılı olarak görsel algı becerileri gelişmektedir (Yukay Yüksel ve Yurtsever Kılıçgün, 2012).

Çocukların yaşları büyüdükçe boyutlar ve nesnelere arasında ilişki kurmaları gelişmektedir. Örneğin; iki yaşındaki çocuklar bir nesnenin aynısını bulabilirler, üç-dört yaşlarına geldiklerinde ise basit nesnelere farklılıklarını ayırt edebilirler (Bay, 2008).

2.3.3.2 Yazı Farkındalığı Gelişimi

Yazı farkındalığı, çocuğun sayfaları çevirmesi, yazıların soldan sağa doğru gitmesi, kitabı nasıl tutması, kitap okumaya nereden başlaması (Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004), yazıdan resmi ayırt edebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Çocukların okumayla, yazma arasındaki ilişkiyi anlamaları okuma yazma becerisinin gelişmesi için ilk adımdır (Efe ve Temel, 2018).

Okul öncesi dönemi, çocukların söylenenlerin yazılabildiğini, yazılanların ise söylenebildiğini yani konuşma ile yazının birbiriyle ilişki olduğunu anlamaya başladıkları zamandır (Uyanık ve Kandır, 2010). Okul öncesi dönemde çocukların yazıyı okumaları beklenilmemektedir; ancak yazı kavramlarının farkında olmaları ve yazıyı tanımaları okuma yazma becerilerinin gelişimi açısından önemlidir (Çetin Şimşek ve Alisinanoğlu, 2013). Bazı çocuklarda yazı farkındalığı becerisinin hazırbulunuşluğuyla ilişkili olarak kendiliğinden gelişebildiği bazı çocuklarda ise yetişkin desteğine ihtiyaç duyulduğu görülmüştür (Temel ve Turla, 2015).

Yapılan araştırmalarda, çocukların formal eğitim dönemi içerisinde okuma yazma becerileri ile ilişkili olarak en zor kazanılan becerinin yazı farkındalığı olduğu belirtilmektedir (Efe ve Temel, 2018).

Okul öncesi döneminden itibaren çocukların, yazı farkındalığına olan ilgi ve merakları artmaktadır. Bu sebeple eğitimciler, çocukların yazı farkındalığını geliştirici etkinlikler düzenlemekte ve ilköğretimde geçişte de okuma yazma çalışmaları

etkinliklerine devam etmektedir. Yazı farkındalığına örnek olarak ise, yazılı anlamlar üretme etkinliği yapılabilmektedir (Çetin ve Şimşek Alisinanoğlu, 2013).

Çocuklar günlük yaşamlarında sık sık yazılarla karşılaşmaktadır. Oyuncaklarda, logolarda, televizyonlarda, giysilerinin üzerlerinde gibi pek çok yerde yazılar görmektedirler. Bu dönemdeki çocukların yazı yazmayı öğrenmeden önce yazının bir iletişim kaynağı olduğunu fark etmeleri sağlanır. Çocuklar karalamalar yaparak, şekiller, harfler yazmaya çalışarak yazı deneyimi kazanmaktadırlar.

Yazı farkındalığı becerileri ilk kendi ismini yazmayla başlamaktadır. Çocuk ilk olarak kendi ismindeki baş harfi tanımaya ve yazmaya çalışmaktadır (Ayaz Özbek, 2015). Daha sonra ise çevredeki yazılara, sembollere ilgi duyma, sorular sorma ve karşılaştırmalar yapma gibi davranışlar fark edilir (Efe ve Temel, 2018). Örneğin bir geziye gidilirken otobüste eczane tabelasını gören çocuk' öğretmenim benim ismimin baş harfi de 'e' ile başlamaktadır' demesi bu duruma örnek oluşturur. Çocuğun kendi isminin baş harfiyle, eczane isminin harfini karşılaştırmasını yapabildiği görülmektedir.

2.4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Çalışmalarını Gerçekleştirmeye Yönelik Yeterlilikleri ve Önemi

Okul öncesi dönemde çocukların okuma yazma becerileri kazanmış olarak ilköğretime başlamaları gerekmektedir. Bu sebeple ilk başta aile daha sonra ise öğretmen ve okul önem taşımaktadır (Kakırman Yıldız, 2016).

Okul öncesi eğitiminin amaçları, çocukları ilköğretime hazırlamak ve gerekli bilgi, becerileri kazandırmaktır. Bu becerileri geliştirip kazandırmak okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluklarıdır. Eğitimciler, okuma yazma becerilerini kazandırmayı amaçlarken çocukları cesaretlendirmekte ve yönlendirmektedir. Erken

yaşta okuma yazma becerilerini kazandırmak çocuğun ilkokula geçişini kolaylaştırmaktadır (Taşkın, Sak ve Şahin Sak, 2015).

Çocukların okuma yazma becerilerinin gelişmesi için okul öncesi öğretmenlerinin aşağıda belirtilen özelliklere sahip olması gerekir:

- Çocuklara model olma,
- Eğitim ve öğretim sürecinde zengin bir dil kullanma,
- Çocuklarla basit anlaşılır cümleler kullanarak iletişim kurma,
- Sohbetlerde betimlemelere yer verme,
- Çocukların yeni sözcükler öğrenmeleri ve karmaşık cümleler kurmalarında rehber olma (Uyanık ve Kandır, 2010),
- Okuma ve yazmaya hazırlık çalışmaları sırasında çocukların birbirleriyle etkileşim içerisinde olmalarını sağlama,
- Çocukların gelişimlerine uygun eğitim programı hazırlama(Temel ve Turla,2015),
- Okuma ve yazmaya hazırlık çalışmalarının içerisinde mekânda konum ve zaman gibi kavramlarla ilgili etkinlikler yapma (TC MEB, 2013b),
- Okuryazarlıkla ilgili bireysel ve grup çalışmaları hazırlama (TC MEB, 2013b),
- Çocukların meraklarını artıracak zengin materyaller kullanma,
- Çocukların ilgilerine göre geziler yapma,
- Çocuklara sorular sorma ve düşüncelerine fırsatlar verme,
- Çocukların ilgilerine ve meraklarına göre eğitim öğretim programı hazırlama,
- Çeşitli yazılı materyaller kullanılma (örneğin: posterler, dergiler, tabelalar),
- Sınıftaki nesnelere üzerinde yazılı etiketlemeler yapma,
- Çocukların dikkatlerini yazıya çekecek etkinliklere yer verme

- Okumak için büyük kitaplar seçme ve parmağıyla yazıları takip etme (Uyanık ve Kandır, 2010).

Bunları gerçekleştirmek için okul öncesi sınıflarında öğretmenler çeşitli etkinlikler gerçekleştirir. Bu etkinlikler:

- Harflerin seslerini tanıtmaya amacıyla harf sembolleri sınıfa asılır.
- Yazıyla ilgili çeşitli küçük kas geliştirici etkinliklerine yer verilir. Örneğin, kabartma yazıların üzerinden gitme çalışmaları, kumda, havada veya oyun hamurlarıyla etkinlikler hazırlanır.
- Aynı sesle başlayan ve biten sözcükleri tanıyabilme, manipüle edebilme ve hecelere ayırabilme etkinliklerine yer verilir. Örneğin, tak, bal, bak ses uyumunun farkında olma oyunları, şarkılar, şiirler, tekerlemeler, parmak oyunları gibi etkinliklere yer verilir.
- Uyak becerileri kullanabilme örneğin, taş, kaş, baş gibi uyaklı sözcük bulma oyunları oynanır.
- Ses farkındalığı ile ilgili oyunlar; örneğin kelime oyunları, oynanır.
- Çocukların yazı yazmalarına merak uyandıracak etkinliklere yer verilir. Örneğin, yazı köşesi oluşturulması farklı çeşitlerde yazılı materyaller (renkli kalemler, not defterleri, kalem gibi) konulur.
- Çocukların düşünceleri not alınıp sınıf duvarlarına asılır.
- Yazılı materyallerin tekrar tekrar okunması çocuk açısından önemlidir. Buna yönelik tekrar içeren etkinlikler uygulanır.
- Okul öncesi dönemi çocukların, sorular sorup keşfetme istekleri artmasıyla birlikte okuma yazmaya yönelik ilgileri de artmaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010).

Öğretmenlerin okuma yazma ile ilgili hazırlamış olduğu etkinlikler çocukların akademik başarılarının artmasına destek olmaktadır. Ayrıca öğretmenler ile

aileler işbirliği içerisinde olup etkinlikleri planlayıp, uygulamaları çocuk açısından önemlidir (Coşkun ve Deniz, 2017).

Ay'ın(2012) gerçekleştirdiği araştırmada Hoofddorp Freinet yaklaşımı incelenmektedir. Bu araştırmada, dört yaştan itibaren çocukların okuma yazmaya karşı doğal meraklı, istekli oldukları belirtilmekte ve okuma- yazmanın başlangıç aşamasında çocuğun özgürce çizimler yaptığı görülmektedir. Serbest çizim çalışmaları yaparak duygu ve düşüncelerini aktarma süreci, sözel olarak öğretmen yardımı ile yazıya dönüştürülür. Bir başka şekilde ise çocuklar kendi deneyimleriyle ilgili sohbetler ederken, öğretmenin ve arkadaşlarının sorduğu sorular yardımıyla çocukların ilgi ve merakları ortaya çıktıktan sonra öğretmen, çocukların düşüncelerini hikâye dönüştürmektedir. Öğretmen çocukların ilgi ve meraklarına göre sesleri belirleyip belirlenen sesle ilgili etkinlik çalışmaları yapar. Örneğin, taşıtlar konusuyla ilgili sohbet edilirken uçağa bindiğini anlatan çocuğun öyküsüne arkadaşlarının gösterdiği ilgi ve meraktan yola çıkan öğretmen, tahtaya 'u' sesi çizip 'u' sesiyle ilgili kelime oyunları vb. etkinlikler yapabilir (Ay, 2012).

Yapılan araştırmalara göre okuma yazma becerileriyle ilgili en sık uygulanan etkinliğin hikâye okuma etkinliği olduğu belirlenmiştir. Hikâye okuma etkinliğinde öğretmen ve çocukların etkileşim içinde olması beklenmektedir. Ancak yapılan araştırmalarda çocuklar ile öğretmenlerin arasında sınırlı etkileşim olduğu ortaya çıkmıştır. Etkileşimli kitap okunabilmesi için okuma saatlerinde öğretmenin, çocukların aktif katılımını sağlayacak şekilde etkinliği uygulaması gerektiği belirtilmektedir (Efe ve Temel, 2018).

Taşkın, Sak ve Şahin Sak'ın (2015) gerçekleştirdikleri araştırmada; bazı öğretmenler okul öncesi kurumların da okuma yazma öğretiminin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise okul öncesi öğretmenlerinin görevinin

okuma yazma öğretmek olmadığını okuma yazmayla ilgili ses farkındalığı, yazı farkındalığı, kelime dağarcığı, görsel algı ve dinleme gibi becerilerin kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi dönemde çocuklara okuma yazma öğretmenin doğru olmadığını savunmuş olan öğretmenlerin gerekçe olarak çocukların birinci sınıfa başladıkları dönemde; gerek okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları hatalı tekniklerden kaynaklı, gerekse öğrencilerin ilgisizlik ve isteksizliklerinden kaynaklanan birçok problemle karşılaşılacaklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklara okuma yazma öğretmek doğru değildir. Çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişmesi için okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergelere uygun eğitim programı hazırlanıp uygulanmalıdır (TC MEB, 2009b).

Gören vd., (2010), yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin büyük bölümünün her gün Türkçe dil etkinliklerine günde yarım saat zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Türkçe dil etkinlikleriyle ilgili öğretmenlerin sık sık uygulamakta oldukları etkinlikler ise; sohbet, tekerleme ve parmak oyunları olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri hazırlarken dikkat etmeleri gereken noktalar;

- Çocukların ilgi, ihtiyaç, yaş ve gelişim özelliklerine uygun amaç kazanımlar seçilir.
- Basitten karmaşığa doğru yol izlenir.
- Bireysel ve grup çalışmaları şeklinde düzenlenir.
- Çocuklar aktif olmaları sağlanır.
- Verilen yönergeler basit, anlaşılır olur.
- Tüm gelişim alanlarını içine alır.

- Etkinlik çalışmalarının süresi 10-30dk geçmeden uygulanır (TC MEB 2009b).
- Aile katılımı sağlanır.
- Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
- Bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru yol izlenir.
- Çevre düzenlenmesi yapılır (KKTC MEB, 2009a).

2.5 Okuma Yazmayı Destekleyici Çevre Düzenlemeleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların gelişim alanlarını içine alan, ilgi, ihtiyaç ve merakları doğrultusunda çevre düzenlemeleri yapılmaktadır. Bu eğitim kurumlarında çeşitli öğrenme merkezleri bulunmaktadır. Merkezlerin sayısı ve niteliği kurumun durumuna ve öğretmenin yaratıcılığına göre farklılık göstermektedir. Örneğin sınıfların içerisinde kitap merkezi, evcilik merkezi, kukla merkezi gibi merkezler bulunmaktadır (Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş, 2014). Bu merkezlerin içerisinde oyununda yer almasından dolayı çocuğa oyun yoluyla okuma yazmaya hazırlık becerileri kazandırmak daha anlamlı olmaktadır (Temel ve Turla, 2015).

Erken okuryazarlık için sınıf ortamlarında kitaplıkların ve kitapla ilgili aktivitelerin bulunması çocukların kendi kendilerine okuyabilmeleri, teypte dinleyebilmeleri ve kitapları takip edebilmeleri açısından önemlidir. Okuma merkezleri çocuğun rahat edebileceği şekilde düzenlenmelidir. Örneğin rahat sandalyeler, yastıklar vs. olmalıdır. Çocukların bu merkezlere kendileri bağımsız gidip çalışmak isteyecekleri biçimde ilginç ve heyecan verici şekilde düzenlenmelidir. Okuma yazma becerisi ne kadar çok teşvik edilirse çocukların geleceğindeki okuryazarlığa o kadar iyi hazırlanmış olur. Çocukların okumayı sevmesi için öncelikle okumayı eğlenceli hale getirmek, çocuğun ömür boyu iyi bir okuyucu olmasını sağlamaktadır (Wagner, 2008).

Eğitimcilerin, uygulamış oldukları etkinlik konusuyla ilgili merkezlerde düzenlemeler yapmaları öğretilmek istenen konunun pekişmesi açısından önemlidir. Örneğin, kitap merkezine konuyla ilgili kitapların konulması, müzik merkezine konuyla ilgili (taşıt, hayvan vs.) sesli materyallerin eklenmesi çocuğun eğlenerek öğrenebilmesi açısından önemlidir (Büyüktaşkapu, 2011).

Sınıf ortamının çocukların okuryazarlığını güdüleyecek şekilde düzenlenmelerin yapılması okuma yazma becerileri açısından önemlidir. Sınıf ortamında; reklam panoları, takvimler, telefon rehberleri, dergiler, gazeteler, afişler vb. materyaller çocuğun görebileceği ve dokunabileceği şekilde sınıf ortamında bulunmalıdır (Temel ve Turla, 2015).

Özellikle de oyun merkezlerinin okuryazarlıkla ilgili materyallerin bulunması önemlidir.

Eğitimciler, çocuklar için sınıf ortamı hazırlarken bazı önemli gereksinimlere dikkat etmelidir. Bunlar;

- Çocukların gelişimlerine uygun olması,
- Zengin materyallerin bulunması,
- Ortamın rahatlatıcı ve keyif verici olması,
- Materyaller çocukların kolay ulaşabileceği yerde olması,
- Çocukları öğrenmeye motive edilecek şekilde sınıf düzenlemelerinin yapılmasıdır (KKTC MEB, 2016).

Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarında okuma yazmayla ilgili fiziksel alanların çocukların ilgi ve ihtiyaçları yönünden yetersiz oldukları gözlemlenmiştir. Yazı becerileri için ortamda yazılı materyallerin bulunması çok önemli olmasına rağmen öğretmenlerin gerekli önemi vermedikleri belirtilmiştir (Ergül, Karaman, Akoğlu, Tufan, Sarıca ve Kudret, 2014).

Okuma yazma etkinlikleri uygulamaları çoğu zaman sınıf içerisinde yapılmaktadır. Ancak sınıf dışında da yapılabilecek birçok uygulama ve öğrenme ortamları bulunmaktadır (KKTC MEB, 2009).

Çelenk'in (2003), gerçekleştirdiği araştırmada, okuma yazma becerisine ilişkin zengin araç gereçlerin olduğu ortamlarda yetişen çocukların, yetişmeyen çocuklara göre ilköğretim de daha başarılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

2.6 Alan Yazında İlgili Çalışmalar

Bu kısımda, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarından gerçekleştirdikleri okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri konusundaki görüşlerine ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1 KKTC ve Türkiye’de Yürütülen Çalışmalar

KKTC’de okul öncesi okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların içerisinde KKTC’nin yeni eğitim programıyla ilgili çalışmalar bulunmamaktadır. Bu alanda bulunan çalışmalar şu şekildedir;

Doygunel ve Güneyli (2018), yaptıkları araştırmada, KKTC’deki belirlenen okullardaki okul yöneticilerinin ilkokuma yazmayla ilgili görüş değerlendirmelerini yapmışlardır. Araştırmacılar tarafından belirlenen okullardaki 30 yöneticiyle görüşülmüştür. Araştırmacılara göre; (1) yöneticilerin ilkokuma yazmayla ilgili öğretmenlerden etkili ve verimli eğitim vermelerini, (2) Kuzey Kıbrıs eğitimi sistemlerinden, öğrencilerden ve velilerden kaynaklı olumsuzlukların olduğunu, (3) ilkokuma yazma eğitimiyle ilgili sorunlarda farklı kesimlerin (okul yönetimleri, öğretmenler vb.) üstlenmeleri gereken sorumlulukların olduğunu, (4) okul yöneticilerinin ise öğretmenleri desteklemek ve öğrencilerin gelişimlerini sağlamak için çevre düzenlemeleri yapma görevleri olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Eray Alışkan ve Güneyli (2016), gerçekleştirdikleri araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleriyle ilgili çalışmışlardır. 2016 yılından önce KKTC’de belirli bir okul öncesi eğitim programının olmamasından dolayı eksikliklerin bulunduğu ve öğretmenlerin çözüm olarak farklı ülkelerin okul öncesi programını kullanmış oldukları belirlenmiştir. 2016 yılında hazırlanan yeni Okul Öncesi Eğitim Programı 2016-2017 öğretim yılında uygulamaya koyulmuştur, belirtilen bu araştırma, yeni eğitim programı uygulanmaya girmeden önceki mevcut durumun belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda Kuzey Kıbrıs eğitimi programında okul öncesi öğretmenlerinin üniversitede almış oldukları eğitim programlarının içerisinde okumaya hazırlıkla ilgili yeterli dersin bulunmadığı, Türkçe etkinlikleri 30 dakikayı geçmediği, uygulanan etkinliklerde çocuk merkezli olmaya çalışılmasına rağmen, sıklıkla aynı etkinliklerin tercih edildiği, Türkçe dil etkinlikleriyle ilgili merkezlerin olduğu, araç ve gereç olarak hikâye kitaplarının kullanıldığı, tekerleme gibi etkinliklere önem verildiği, öğretmenlerin çocukları değerlendirmede sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Güneyli ve Baytekin Özyel (2016), yazmaya hazırlık temelinde yazı-çizgi çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın sonuçları; öğretmenlerin görsel- işitsel araç gereçlerini kullanımını, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin dik yazı çizgilerini tercih ettiklerini, bireysel çalışmaların daha fazla tercih edildiğini ortaya koymuştur.

KKTC’nin yeni okul öncesi eğitim programıyla ilgili yeterli çalışmalar bulunmamaktadır. Türkiye’de ise okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık konusu ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar şu şekildedir;

Kakırman Yıldız (2016) yaptığı alanyazın taramasında Türkiye’de okuma kültürünün olmadığı vurgulanmıştır. Bunun sebebi olarak ise kitap ve kütüphane

kültürünün olmaması belirtilmiştir. Bu eğitimin çocuğun doğumundan itibaren verilmesi gerektiği ve okul öncesi eğitiminde de devam etmesi gerektiği belirtilmiştir. Çocuk için ailenin önemli bir rol model olduğu ancak Türkiye'deki ailelerin bu görevlerini tam yerine getirmedikleri savunulmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre ailelerin %50'sinin evde kütüphanelerinin bulunmadığı ve kitap okuma alışkanlıklarının olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Ergül, Karaman, Akoğlu, Tufan, Sarıca ve Kudret (2014), okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramıyla ilgili yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin bilgi düzeylerini ve sınıf uygulamalarını belirlemek amacıyla 17 okul öncesi öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, erken okuryazarlıkla ilgili öğretmenlerin yaklaşık yarısının hazırbulunuşluğun önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bunun dışında ise hizmet içi eğitim gereksinimi, erken okuryazarlıkla ilgili sınırlı sürenin olması, MEB'in ve müfettişlerin öğretmenlerin programı uygulamalarıyla ilgili etkileri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Alisinanoğlu ve Şimşek'in (2012) araştırmasında, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemindeki çocukların yazmaya hazırlık becerileri üzerinde etkililiği ortaya konulmuştur. Araştırmadan elde edilmiş sonuç; deney grubundaki çocukların, kontrol grubundaki çocuklara göre yazmaya hazırlık becerilerinde (kalem tutma, kâğıt tutma, yazmanın yönü ve çizgilerin tamamlanması) daha başarılı olduğu yönündedir.

Erdoğan, Altınkaynak Özen ve Erdoğan (2013) okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını gerçekleştirme durumlarını belirlemek amacıyla yürüttükleri araştırmada 28 öğretmene ulaşılmıştır. Öğretmenlerce; yazma becerisine yönelik, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yeterince etkinliklerin yapılmadığı sonucu elde edilmiştir.

Çalışma sonucunda, öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi, öğretmenlere sesbilgisel farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme ve konuşma becerileriyle ilgili materyal ve kaynakların sağlanması gerektiği yönünde öneriler sunulmuştur.

Çakmak ve Yılmaz (2009) tarafından, okul öncesi çocuklarının okuma alışkanlığı durumlarıyla ilgili yapılan araştırmada, çocukların okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla 51 öğrenciye anket uygulanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılar, çocukların okuma alışkanlıkları kazanmaları için ailenin ve çevrenin önemli etkenler olduğunu belirtmişlerdir. Bu sebeple de okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için ailelere özel bir eğitim programı vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Tuğluk, Kök, Koçyiğit, Kaya ve Gençdoğan (2008) yaptıkları araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okuma- yazmayla ilgili uygulamakta oldukları etkinliklerin değerlendirilmesini yapmışlardır. Bu araştırmada 52 okul öncesi öğretmene ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerince okuma yazma etkinlikleriyle ilgili kavram ağırlıklı olarak sayı, renk, şekil, vb. etkinliklerin yapıldığını, kavramlardan sonra ise hikâye, masal vb. etkinliklerin yapıldığı belirlenmiştir. Okuma yazma etkinlikleriyle ilgili çocukların isimlerini yazma, alfabe öğretimi gibi etkinliklerin daha az yapıldığı sonucuna varılmıştır.

Bay ve Alisinanoğlu (2008); ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda yeterlilik algılarının belirlenebilmesi amacıyla yaptıkları araştırmadan; ana sınıf öğretmenlerinin yeterlik algıları yaşlarına ve mezun oldukları okullara göre farklılık göstermemiş, ancak öğretmenlerin meslek kıdemlerine göre anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Ana sınıfı

öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları etkinliklerine karşı ilgili oldukları vurgulanmıştır.

Yangın'ın (2007) araştırmasının sonuçlarına göre, okul öncesi çocuklarının yazmayı öğrenirken hazırbulunuşluk durumlarıyla ilgili yetersizliklerin olduğu belirtilmiştir. Okul öncesi çocuklarının kalemi doğru tutma, kâğıdı doğru tutma, çizgi ve el becerilerinde yetersizliklerin olduğunu ve MEB okul öncesi eğitim programındaki gelişim özellikleri ve hedef davranışları arasında kopuklukların olduğunu vurgulanmıştır.

2.6.2 Farklı Ülkelerde Yürütülen Çalışmalar

Graham, Aitken, Bartlett, Holzapfel, Liu, Ng ve Harris'in (2017)'nin araştırmasında okuma ve yazma becerisinin çocuklar için okul içinde ve dışında başarılı olmalarında önemli bir etken olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada erken okuryazarlık için okuma yazma dengeleme programı tanıtılmıştır. Bu programın okuma yazmayı güçlendirmek ve okuma yazma becerilerini etkili biçimde öğrenmek için önemli bir program olduğu belirtilmiştir.

Zhang, Bingham and Quinn (2017)'in Afrika kökenli Amerika'lı dört yaşlarındaki 123 çocukla yürüttükleri araştırmada, çocukların yazma becerileriyle erken okuma becerilerinin önemli ölçüde bağlantılı olduğu ve fonolojik farkındalığın ilk okuma becerisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Amerika'da yapılan diğer bir araştırmada çocukların okumayı öğrenme süreçlerinin heceleme yerine bütünden yola çıkarak gerçekleştirildiği vurgulanmıştır. Fonolojik farkındalık becerilerinin çocukların okumayı öğrenmeleri için çok önemli bir beceri olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Amerika'da fonolojik farkındalık becerisinin hiyerarşik bir yapıya sahip olduğu ve okumayı öğrenirken önce

kelimenin bütün olarak daha sonra ise parçalara bölünerek kavranıldığı belirlenmiştir (Anthony, 2003; akt. Goswami and Bryant, 2016).

Baroody and Diamond'ın (2016) erken okuryazarlık becerilerinin incelendiği araştırmalarında, fonolojik farkındalık açısından harf kelime bilgisi ve anlatıcı kelime bilgisi değerlendirilmiştir. Bu araştırmada dört ve beş yaş arası 167 çocuğa ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf ortamında okuryazarlık için düzenlenen çevrenin çocukların erken okuma becerileriyle ilişkili olduğu ve serbest oyunlarda uygulanan okuryazarlıkla ilgili aktivitelerin olumlu yönde etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Dinehart (2015)'in el yazısına ilgili alanyazı taramasında erken çocukluk eğitiminin önemi vurgulanmıştır. Araştırma sonucu el yazısıyla akademik başarı arasında bağlantının olduğu ve çocukların okula başlamadan önce el yazılarının nasıl geliştirilebileceği konusunun önemli olduğu belirtilmiştir.

Broek, Kendeou, Lousberg and Visser (2011) çocukların duyduklarını anlamak için zihinlerinde sunulan bilgiyle tutarlı şema oluşturduklarını belirtmiş ve bunun erken okuma ile ilişkisini açıklamak için bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmaya göre küçük çocukların ve erken okumaya başlayanların konuyu anladıkları zaman daha etkili sorular sorduğu anlaşılmıştır.

Leppanen, Niemi, Aunola ve Erik Nurmi 'nin çalışması (2006), Finlandiya okullarındaki okuma yazmayla ilgili eğitimin özelliklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Finlandiya eğitiminin kendine özgü okuma ve telaffuz etme özellikleri olduğunu, her harfin bir fonig'i temsil ettiğini çocukların bu fonigleri öğrendikleri zaman her hangi bir kelimeyi okuyabilme özelliğinin olduğunu ve çocukların bu stratejiyi öğrendikleri zaman her türden kelimeyi telaffuz edebilecekleri vurgulanmıştır.

Huls, (2002) araştırmasında okuma yazma becerileri ve sözel dil becerileriyle ilgili serbest zamanlarda her çocuğun kendi kendine başladığı etkinlikler içerisinde gözlenmiştir. Bu çalışma dört ay süresince hergün birer saat sürdürölmüştür. Araştırma sonucunda çocukların sözel dil deneyimlerinin yazıyla ilgili etkinliklerden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okuma yazmayla ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu vurgulanmıştır (akt. Bay, 2008).

Holopainen, Abonen ve Lyytinen (2000) yaptıkları araştırmalarda, Finlandiyada öğrencilerin %20'sinin birinci sınıftan önce kelimeleri deşifre etmeyi öğrendiklerini belirtmiştir. Finlandiya eğitiminin birçok Avrupa ölkelerinden farklı olduğu vurgulanmıştır. Araştırmadan elde edilmiş sonuç ise; Finlandiya'daki okul öncesi eğitim yıllarında çocukların okuma becerilerinin fonolojik farkındalık becerilerine bağlı olduğunu, fonolojik farkındalığın erken yaşta kazandırılmasının önemli olduğunu ve harf bilgisinin daha sonra ki dönemlerde kazandırıldığını ortaya koymuştur (akt. Leppanen, Niemi, Aunola ve Erik Nurmi 2006).

Alman eğitim sisteminde okuma yazmayla ilgili yürütölen çalışmada çocukların okuma öğrenmelerinde hecelemenin kullanıldığı ve erken okuma için görsel stratejilerden yararlanmadığı vurgulanmıştır (Wimmer and Hummer, 1990).

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, geçerlik ve güvenilirlik, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi konularında bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında; nitel araştırma yoluyla, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında gerçekleştirdikleri okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri konusundaki görüşlerinin alınması ve analizleri amaçlanmıştır.

Nitel araştırma, belirli kurum, program veya olay gibi birden çok konuyu araştıran doğal ortamlarında derinlemesine inceleyip kullanıldığı bir veri toplama yoludur. Nitel araştırmalar; “ gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamlarda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel sürecin izlendiği çalışmalardır” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 39). Nitel araştırma sözel verilerin toplanıp, analiz edilip, yorumlanıp, sunumunun yapıldığı bir araştırma yöntemidir. Nitel araştırmada neden-sonuç ilişkisi kurmaya çalışılmaz. Sayı verilerine ve istatiklere az yer verilir. Nitel araştırmacılar daha çok olayları inceleyip, yorumlamaya ve anlamlandırmaya çalışır (Kartaş, 2017).

Nitel araştırma yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme formlarından oluşmaktadır (Mertkan, 2015). Bu araştırma da yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden ‘durum

çalışması' kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının ilgili konuyu derinlemesine incelediği soru ve soruları analiz ederek veri toplama araçlarını topladığı, durum(lara) bağlı temaların tanımlandığı bir yöntemdir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Durum çalışmaları gerçekte ortamda neler olduğuna bakma, sistematik bir biçimde verileri toplama, analiz etme ve sonuçları ortaya koyma yoludur. Ortaya çıkan ürün ise, olayın niçin o şekilde olduğunun ve gelecek araştırmalar için daha detaylı olarak nelere odaklanmanın gerektiğinin keskin bir biçimde anlaşılmasıdır (Davey, 1991; Akt: Aytaçlı,2012). Bu çalışma; “bir durum ya da programla ilgili çok az bilginin olduğu koşullarda, durumu betimlemek ve yorumlamaya katkıda bulunmak amacı ile uygulanan” (Aytaçlı,2012:4) açıklayıcı/tanımlayıcı durum çalışması modeli doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada, nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, araştırılacak konu hakkında sorulara yanıt bulma amacıyla soru sorarak etkileşim içerisinde bulunmaktır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, önceden belirlenmiş temalara bağlı kalınarak açık uçlu soruların görüşmeler boyunca katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre belirlenmesidir (Mertkan, 2015).

3.2 Evren ve Örneklem

3.2.1 Evren

Araştırmanın hedef evrenini 2017-2018 Gazimağusa bölgesinde eğitim veren, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan tüm kurumlardaki okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Ulaşılabilen evren ise 16 kurumdan, 50 okul öncesi öğretmeni olmuştur. Bu evrendeki öğretmenlerin 13'ü resmi okul, 37'si ise özel okullardan oluşturulmuştur.

3.2.2 Örneklem

Bu çalışmada örneklem; olasılıklı olmayan amaçlı örneklem yöntemi yoluyla oluşturulmuştur. Bu örneklemede; “görüşme yapılacak bireylerin seçiminde, evreni temsil etme güçlerinden çok araştırma konusuyla doğrudan ilgili olup olmadıklarına bakılır ve bu örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân verir ‘’(Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107).

Çalışmanın örnekleme, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Gazimağusa bölgesinde eğitim veren, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan ve sınıfında okuma yazmaya hazırlık çalışmaları uygulayan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Bu çalışmanın verileri Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinin Gazimağusa ilçesine bağlı resmi ve özel kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden toplanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu Spring Kids Kreş, Neo Kids Kreş ve Anaokulu, Petit Baby Montessori Kreş ve Anaokulu, Lucky Duck Kreş ve Anaokulu, Bilgi Anaokulu, Polat Paşa İlkokulu, Kinder Garden Kreş, Gazimağusa Belediye Anaokulu, Mickey Mouse Anaokulu ve Etüt Merkezi, Alasya Vakıf Anaokulu, Şehit Zeki Salih İlkokulu, Şehit Osman Ahmet İlkokulu, Wonder Kids Kreş, Şehit Mustafa Kurtuluş İlkokulu, Sihirli Bahçe Kreş ve Okul öncesi Eğitim Merkezi, Gazimağusa Meslek Lisesi Uygulama Anaokulu okul öncesi kurumlarında görev yapmakta olan ve çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çalışma grubunun belirlenmesinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 2018-2019 eğitim- öğretim yılında okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri uyguluyor olmaları temel ölçüt olarak alınmıştır. Araştırmayı katılmayı kabul eden 50 öğretmenle çalışma gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli özellikleri Tablo1’ de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcı öğretmenlerin sosyo-demografik durumlarının dağılımı

Eğitim durumu	Sayı	%
Meslek Lisesi	8	16
Lisans	35	70
Yüksek Lisans	7	14
Cinsiyet		
Kadın	49	98
Erkek	1	2
Mezun olunan bölüm		
Çocuk gelişimi lise	7	14
Çocuk gelişimi ve eğitimi lisans	1	2
Okul öncesi öğretmenliği lisans	32	64
Diğer (mühendislik, özel eğitim öğretmenliği, müzik öğretmenliği)	10	20
Yaş		
20-25 arası	21	42
26-30 arası	17	34
31-35 arası	4	8
36-40 arası	2	4
41 ve üzeri	6	12
Görev yaptığı kurum		
Resmi okul	13	26
Özel okul	37	74
Hizmet yılı		
1-5 yıl	30	60
6-10 yıl	6	12

11-15 yıl	7	14
16-20 yıl	1	2
21 yıl ve üzeri	6	12
Okul öncesi okuma yazmaya hazırlık ile ilgili bir eğitim alma durumu		
Evet	36	72
Hayır	14	28
Okul öncesi okuma yazmayla ilişkili olarak eğitim alınmışsa niteliği		
Lisans öğretimi sürecinde	20	40
Hizmet içi eğitim	8	16
Özel bir eğitim etkinliği	4	8
Hizmet içi eğitim ve lisans öğretimi sürecinde	3	6
Hizmet içi eğitim ve özel bir eğitim etkinliği	1	2

Yukarıda görüldüğü gibi, katılımcıların eğitim durumlarında değişkenlikler göstermekte, sekizi meslek lisesi, 35'i lisans ve yedisi de yüksek lisans eğitimi almıştır. Cinsiyetlerine göre ise 49'u kadın, bir kişi de erkek'tir. Mezun olmuş oldukları bölümlere bakıldığında, yedi kişi meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü, bir kişi çocuk gelişimi ve eğitimi lisans, 32 kişi okul öncesi öğretmenliği lisans, 10 kişi ise farklı bölümlerden (örn: mühendislik, özel eğitim öğretmenliği, müzik öğretmenliği vb.) mezun olmuştur. Katılımcıların yaşları 20 ile 41 üzeri olarak değişim göstermektedir. 20-25 yaş arası 21 kişi, 26-30 yaş arası 17 kişi, 31-35 yaş arası dört, 36-40 yaş arası iki ve 41- üzeri yaş ise altı kişi oluşturmaktadır. 13 katılımcı resmi okulda, 37 katılımcı ise özel okulda görev yapmaktadırlar. Hizmet yılların da değişkenlik göstermekte 30 katılımcı 1-5 yıl, altısı 6-10 yıl, yedisi 11-15 yıl, biri 16-17 yıl, altısı ise 21 yıl ve üzeri olarak kıdeme sahip olduklarını belirtmişlerdir. 36

katılımcının okul öncesinde okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili bir eğitim aldığı, 14 katılımcının ise bu konuda eğitim almadığı belirlenmiştir. Bu konuda eğitim aldığını belirten 20 kişi lisans sürecinde, sekiz kişi hizmet içi eğitim, dört kişi özel bir eğitim etkinliği, üç kişi hizmet içi ve lisans süreciyle birlikte eğitim aldığı, bir kişi ise hizmet içi eğitim ve özel bir eğitim etkinliğini birlikte aldığını belirtmişlerdir.

Tablo 2’de görüşme yapılan tüm öğretmenlere yönelik bireysel bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcı öğretmenlerle ilgili bilgiler

Öğretmen Kodu	Eğitim Durumu	Cinsiyet	Mezun Olunan Bölüm	Yaş	Görev Alınan Kurum	Hizmet Yıllı	Okuma-Yazma İle İlgili Eğitim Alıp Almadığı
K1	Yüksel Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5	Hayır
K2	Yüksek Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	31-35	Özel Okul	6-10	Hayır
K3	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K4	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	6-10	Evet
K5	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K6	Yüksel Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5	Evet
K7	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	31-35	Özel Okul	6-10	Hayır
K8	Yüksek Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5	Hayır
K9	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	6-10	Hayır
K10	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet

Tablo 3.2. (Devam) Katılımcı öğretmenlerle ilgili bilgiler

K11	Yüksel Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K12	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K13	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K14	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K15	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K16	Lisana	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	20-25	Özel Okul	1-5	Hayır
K17	Lisana	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	6-10	Evet
K18	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	20-25	Özel Okul	1-5	Hayır
K19	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	41 ve Üzeri	Resmi Okul	21 Yıl ve Üzeri	Evet
K20	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Resmi Okul	1-5	Evet
K21	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K22	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	20-25	Resmi Okul	1-5	Hayır
K23	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	26-30	Özel Okul	16-20	Evet
K24	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	41 ve Üzeri	Resmi Okul	21 ve Üzeri	Hayır

Tablo 3.2. (Devam) Katılımcı öğretmenlerle ilgili bilgiler

K25	Lisans	K	Çocuk gelişimi ve eğitimi (ön lisans)	36-40	Özel Okul	16-20 Yıl	Evet
K26	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5	Evet
K27	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	41 ve Üzeri	Resmi Okul	21 Yıl ve Üzeri	Evet
K28	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	41 ve Üzeri	Resmi Okul	21 Yıl ve Üzeri	Hayır
K29	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	41 ve Üzeri	Resmi Okul	21 Yıl ve Üzeri	Evet
K30	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K31	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	26-30	Özel Okul	11-15 Yıl	Evet
K32	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K33	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	26-30	Özel Okul	11-15 Yıl	Evet
K34	Lise	K	Çocuk Gelişimi (Lise Düzeyi)	26-30	Özel Okul	16-20 Yıl	Evet
K35	Yüksek Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5 Yıl	Hayır
K36	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K37	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K38	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K39	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	41 ve Üzeri	Resmi Okul	21 Yıl ve Üzeri	Hayır

Tablo 3.2. (Devam) Katılımcı öğretmenlerle ilgili bilgiler

K40	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K41	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K42	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Özel Okul	1-5 Yıl	Evet
K43	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Resmi Okul	1-5 Yıl	Evet
K44	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Resmi Okul	1-5 Yıl	Evet
K45	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	36-40	Özel Okul	6-10 Yıl	Evet
K46	Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	20-25	Özel Okul	1-5 Yıl	Hayır
K47	Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	26-30	Resmi Okul	1-5 Yıl	Hayır
K48	Lisans	E	Okul Öncesi Öğretmenliği	26-30	Resmi Okul	1-5 Yıl	Evet
K49	Yüksek Lisans	K	Diğer (sınıf öğretmenliği, mühendislik, özel eğitim öğretmenliği vb.)	31-35	Resmi Okul	11-15 Yıl	Evet
K50	Yüksek Lisans	K	Okul Öncesi Öğretmenliği	31-35	Resmi Okul	11-15 Yıl	Evet

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmaya ait veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve Kişisel Bilgi Formu yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme sorularının hazırlanmasında alanyazında benzer çalışmaların örneklerinden yararlanılmıştır (Erdoğan, Altınkaynak Özen ve Erdoğan 2013; Bayraktar ve Temel, 2014; Akbaba Altun, Şimşek Çetin ve Bay, 2014; Çakmak ve Yılmaz; 2009; Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012; Bay, 2008).

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ilk olarak soruların açık, anlaşılır ve içerik bakımından konuya uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla alanda konuyla ilgili 3 uzmana gönderilerek değerlendirme yapmaları istenmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda görüşmelerde kullanılacak soru formunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu doğrultuda; birinci uzmandan gelen öneriler doğrultusunda soruların daha iyi anlaşılabilmesi için önerilen ifade düzeltmeleri yapılmıştır. İkinci uzmanın önerileri olan, sorularda anlaşılmayı güçleştirecek ifadelerin olduğu yerlerin düzeltilmesini ve yazı farkındalığı becerilerine yer verilmesi önerisi dikkate alınarak forma eklenmiştir. Üçüncü uzman ise, sekizinci sorunun görüşme formuna eklenmesini istemiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak forma son hali verilmiş ve sekiz maddelik görüşme sorularının kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Uzman görüşünden sonra son haline getirilmiş olan görüşme formunda 8 adet soru ve Kişisel Bilgi Formu bulunmaktadır. Kişisel Bilgi Formunun içerisinde öğretmenin eğitim durumu, cinsiyeti, mezun olduğu bölüm, yaşı, görev yaptığı kurumun türü, hizmet yılı, okuma yazmaya hazırlıkla ilgili eğitim alıp almadığı, eğitim almışsa nasıl bir eğitim aldığıyla ilgili sorulardan oluşmuştur. Görüşme soruları ise okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma becerilerine yönelik uygulamış oldukları etkinliklerin neler olduğunu anlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Birinci soru: *“Okuma yazma becerilerine ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? Neden?”*. İkinci soru: *“Ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için çocuklarla uyguladığınız etkinlikler nelerdir?”*. Üçüncü soru: *“Çocukların görsel algı becerilerini desteklemek için uyguladığınız etkinlikler nelerdir?”*. Dördüncü soru: *“ Kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik yapmakta olduğunuz etkinlikler nelerdir?”*. Beşinci soru: *“Dinleme becerilerine ilişkin olarak*

yapmakta olduğunuz etkinlikler nelerdir?”. Altıncı soru: “*Yazı farkındalığını ve yazma becerilerini geliştirmek için uygulamakta olduğunuz etkinlikler nelerdir?”*. Yedinci soru: “*Bir okul öncesi eğitimcisi olarak çocukların okuma yazmaya hazır olması için neler yapılması gerekir önerileriniz nelerdir?”*. Sekizinci soru: “*Okul öncesi dönemde çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme-öğretme ortamında ne gibi çevre düzenlemeleri yapıyorsunuz?”*. Şeklinde dir. Görüşme soruları (EK1)’de sunulmuştur.

Uzman görüşünden sonra son haline getirilen görüşme sorularının öğretmenlerce anlaşılabilirliğini değerlendirmek için bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada, okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan 3 öğretmene uygulama yapılarak görüşme sorularının açık ve anlaşılır olduğu belirlenmiştir. Böylece görüşme sorularının geçerliliği sınılandıktan sonra belirlenen okul öncesi kurumlarında öğretmenlerle uygulamaya geçilmiştir.

Soruların yer aldığı görüşme formu, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK) (EK 2) ile KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (EK 3) izinleri alınarak uygulanmıştır.

Uygulama sonrasında, her katılımcının cevaplamış olduğu sekiz maddelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları araştırmacı ve bir öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. 8 maddelik görüşme sorularından alınan cevaplarla ortak tema ve alt temalar belirlenmiştir. Durum çalışmasında iç geçerliğin sağlanabilmesinde temel unsurlardan biri; bulunan sonuçlara nasıl varıldığı açık biçimde ortaya koyulması ve çıkarımlarla ilgili kanıtların diğer kişilerin de ulaşabileceği biçimde sunulmasıdır (Şimşek ve Yıldırım, 2006). Bu çalışmada da geçerliliğin sağlanması amacıyla araştırmacı, elde ettiği tüm görüşme sonuçlarının kayıtlarını alan uzmanı bir öğretim üyesi ile paylaşmış ve birlikte değerlendirmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla, Gazimağusa bölgesindeki okul öncesi kurumları ziyaret edilerek kurumlardaki öğretmen sayısı belirlenmiştir. Seçilen bu okullardaki öğretmenlerden, gönüllülük ve etik kuralları esas alınarak izin alınmıştır. Araştırmayı kabul eden öğretmenlerle uygun zamanı belirledikten sonra yüz yüze görüşme yapılmıştır. Katılan öğretmenleri görüşmeye başlamadan önce bilgilendirilip Katılımcı Bilgi Formu okutulup öğretmenin isim ve soy ismi alınmıştır. Görüşme formlarında ve sürecinde ise öğretmen kimlik bilgilerine yer verilmemiş ve önceden belirlenen kodlar kullanılmıştır.

Görüşmeler 19/3/2018 ile 25/4/2018 tarihleri arasında katılımcıların bulunmuş oldukları okulların teneffüs zamanlarında ve branş öğretmenlerinin olduğu durumlarda sınıfta veya okul bahçesinde gerçekleşmiştir. Görüşmeler ortalama 20-30 dakika sürmüştür.

Görüşmenin başından araştırmacı katılımcılara önce Katılımcı Bilgi Formunu okutarak ve araştırmanın işleyişi konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlamıştır. Daha sonra görüşme sürecinde alınan ses kayıtlarının gizli tutulacağı konusunda bilgi verilmiş ve hazır olduklarını belirttiklerinde görüşme sorularını sormaya başlamıştır. Katılımcıların konuşmaları, kendilerinden izin alınarak görüşme sırasında sesli kayıt alınarak kaydedilmiştir.

Görüşmenin sonunda araştırmacı katılımcılara teşekkür ederek vermiş oldukları bilgilerin gizli kalacağı şeklinde bilgilendirerek görüşmeyi sonlandırmıştır.

3.5 Çalışmada Ele Alınan Etik İlkeler

Araştırmacı bu araştırmayı etik ilkelere uygun biçimde hazırlamıştır. Bu ilkeler (Resnik;2015; akt. Akaya ve Yıldırım, 2017) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Dürüstlük: Bilimsel çalışmada bulunan veriler saptırılmadan doğru biçimde sunulmuştur.
 - Tarafsızlık: Araştırmacı tarafından araştırılan çalışmadan elde edilen veriler kendisine ve başkasına göre değiştirilmemiştir.
 - Dikkat: Araştırmacı bir hatanın olmaması için tüm süreçte dikkatli davranmaya özen göstermiştir.
 - Açıklık: Çalışmanın her aşamasının katılımcılar ve okuyucular açısından açık, anlaşılır ve net olmasına dikkat edilmiştir.
 - Fikri mülkiyete saygı: Çalışma sürecinde kullanılan tüm kaynaklardaki kurallara uygun biçimde atıflar düzenlenmiştir.
 - Sorumlu yayın: Araştırmacı araştırma tekrarı yapmamıştır.
 - Meslektaşlara saygı ve ayrımcılık yapmama: Araştırmanın tüm aşamalarında özellikle veri toplama ve değerlendirme sürecinde katılımcılardan gelen tüm yanıtlar herhangi bir müdahale olmadan ve ayırım yapılmadan bulgularda değerlendirilmiştir.
- Bu araştırma çalışması etik ilkeleri dikkat edilerek tamamlanmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda, elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine tabi tutularak yorumlanır. “Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılırken, içerik analizi elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir “ (Yıldırım ve Şimşek, 2006:89). Bu çalışmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi için öncelikle betimsel analiz yoluyla katılımcı öğretmenleri tanıtıcı bulgular değerlendirilmiştir. Bunu izleyerek çalışmada öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen veriler çözümlenerek içerik analizi yoluyla tanımlanmış, birbirine benzediği ve birbiri ile ilişkisi olduğu tespit edilen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde

bir araya getirilerek yorumlanmaya çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı tarafından kodlanmış ve temalar oluşturulmaya çalışılmıştır. Kodlama ve temalar belirli ölçütler doğrultusunda düzenlendikten sonra bulgular yorumlanmıştır.

Verilerin analizi sürecinde, görüşme kayıtları çözümlenmeden önce çalışma grubunda yer alan her öğretmene bir kod verilmiştir. Her bir katılımcı öğretmen ile yapılan görüşmeye ilişkin ses kaydı deşifre edilerek kavramsal tablolar halinde kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerden her soru için ortak temalar oluşturulmuştur. Görüşme çözümlenme sürecinde önce belirli kategorilere düşen katılımcı sayıları ile ilgili betimsel analizlere yer verilmiş, bunu izleyerek temaların daha iyi anlaşılabilmesi için içerik çözümlenmesinden elde edilen ifadelerden örneklere yer verilmiştir.

Nitel çalışmalarda güvenilirliği sağlamanın yollarından birisi elde edilen verilerin analizinde bir başka araştırmacıyı kullanma ve ulaşılan sonuçları teyit etmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 263). Bu çalışmadan elde edilen verilerin araştırmacı tarafından çözümlenmesi sürecinde, verilerin % 30'u alan uzmanı iki öğretim üyesi ile ayrı ayrı değerlendirilerek “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan kodlar saptanmış ve araştırmacının güvenilir biçimde verileri çözümlenmesi sınanmıştır. Yapılan kodlamaların güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü ($Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı}$) kullanılmış ve güvenilirlik .83 olarak saptanmıştır.

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde, öğretmenlerle bireysel olarak yapılan görüşme sorularına verilen cevaplardan elde edilen bulgu ve yorumlar yer verilmiştir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda elde edilen bulgular yorumlanarak kategoriler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlardan seçki yapılarak betimsel analizler kuvvetlendirilmiştir. Çalışmanın alt problemi ile ilgili bulgular ve analiz sonuçları aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

4.1 Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin

Bilgi ve Beceri Durumlarına Yönelik Bulgular

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öncelikle okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olup olmadıklarıyla ilişkili olarak kendi durumlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Bu kategorinin altında okul öncesi okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili olarak öğretmenlerden alınan görüşlerden hareketle 4 farklı tema belirlenmiştir.

Tablo 4.1. Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olma durumu

KATEGORİ 1- Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterli

bilgi ve beceriye sahip olma durumu

Evet

TEMA 1- Eğitim yeterli

1. Aldığım eğitimden dolayı n=23

2. Etkinlikleri uygulamayı biliyorum n=9

TEMA 2- Deneyim yeterli

3. Kendimi geliştiriyorum n=18

4. Yeterli deneyime sahibim n=14

Hayır**TEMA 3- Eğitim yetersiz**

5. En iyi sınıf öğretmenlerinin yapabileceğini düşünüyorum n=1

6. Aldığım eğitimi yetersiz buluyorum n=1

TEMA 4- Deneyim yetersiz

7. Kendimi geliştirmeye çalışıyorum n=4

8. Az deneyim sahibiyim n=1

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden alınan yanıtlara göre; yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunu söyleyenlerin önemli bölümü (n=23) aldığı eğitimin yeterli olduğunu ve etkinlikleri uygulamayı bildiğini (n=9) belirtirken, diğer bir bölümü ise deneyime bağlı olarak süreçte kendini geliştirdiğini (n=18) ve deneyim sahibi olduğunu (n=14) söylemiştir.

Aşağıda okuma yazma becerileri konusunda kendilerini yeterli bulduklarını belirten öğretmenlerin ifadeleri bulunmaktadır.

K8- Üniversite eğitimimde aldığım eğitimin, yeterli olduğumu düşünsem de kendimi geliştirmek için, çalışmalar yapıyorum araştırmalar yapıyorum. Seminer, konferans gibi seminerlere katılmaya çalışarak kendimi daha çok geliştirmeye çalışıyorum.

K24- Düşünüyorum. Çünkü çok önem veriyorum bu okuma becerilerine bu konuyla ilgili araştırmalarım da var.

K29- Evet, kendimi yetiştirdiğimi düşünüyorum yani ben kendi kendime yetiştirdim. Araştırmalar da bir de eskiden işe başladığım zaman eski hocalardan çok, çok tecrübelerinden yararlandım. Onlara bol bol sorular sordum neyi, nasıl yaparlar,

nasıl ederler diye çünkü biz bu bölüm mezunu olmadığımız için işte kursa katıldık orda verilen bilgiler ile ben titiz davrandığıma inanıyorum.

K36- Evet. Bunla ilgili iyi bir eğitim aldığımı düşünüyorum. Ve mesleği sevmekle alakalı ben mesleğimi sevdiğime inanıyorum. Onu da yansıttığımı düşünüyorum. Ve okuma yazmayla ilgili her türlü beceriyi iyi bir şekilde öğrettiğimi, öğretebileceğimi düşünüyorum.

K43- Evet, üniversiteden aldığım derslerle eğitimle yeterli olduğunu düşünüyorum ve katıldığımız eğitim seminerlerin bize karşı katkıda bulunduğunu düşünüyorum.

K45- Evet, Öğretmenlerin sürekli okumakla değil, kendini geliştirmekle hükümlüdür diye düşünüyorum. Bazı şeyler kitaplarda değil, sürekli araştırarak, çocukları gözlemleyerek de belli bir hedefe ulaşılabilir diye düşünürüm.

Diğer katılımcı öğretmenler ise; eğitim yetersizliğinden (n= 2) ve deneyim yetersizliğinden (n= 5) kaynaklı olarak okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda kendilerini yeterli hissetmeyen öğretmenlerin verdikleri cevaplara dayanarak örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

K1- Yeterli beceriye sahip olduğumu düşünmüyorum bunu en iyi sınıf öğretmenlerinin yeterli bilgi beceriye sahip olduğunu düşünürüm. Yani öğretirken çocuklara zorlanıyorum açıkçası.

K46- Düşünmüyorum daha değil zamanla oturacağını düşünüyorum.

K49- Seminerlere katıldım. Tecrübelerim kazanımlardan da dolayı yani, yine eksikim var mıdır? Vardır. Bir şekil de devam edecek düzeyde olduğumu düşünürüm.

4.2 Öğretmenlerin Çocukların Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin ses bilgisel farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme ve yazı farkındalığı yazma becerileri için uyguladıkları etkinliklere yönelik görüşlerini içeren bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

4.2.1 Öğretmenlerin Çocukların Ses Bilgisel Farkındalık Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin, ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için uygulamakta oldukları etkinliklere ilişkin görüşler değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin ses bilgisel farkındalık becerilerini geliştirmeye yönelik yapmakta oldukları etkinlikler incelendiğinde; kelimelerin seslerini ayırt etmeyle ilgili etkinliğinin en yüksek oranda (n=33) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu etkinliğin dışında ise harf bilgisini geliştirmeye ilgili etkinlikler (n=21), aynı sesle başlayan kelimeler üretmeyle ilgili etkinlikler (n=20), kelimelerin seslerini tekrar etmeyle ilgili etkinlikler (n=16) ve kelimelerin başlangıç ve bitiş sesiyle ilgili etkinlikleri (n=10) yaptıkları belirlenmiştir ve beş tema altında toplanmıştır.

Tablo 4.2. Ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler
KATEGORİ 2-Ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için

uygulanan etkinlikler

TEMA 1- Kelimelerin seslerini ayırt etmeyle ilgili etkinlikler n=33

TEMA 2- Harf bilgisini geliştirmeye ilgili etkinlikler n= 21

TEMA 3- Aynı sesle başlayan kelimeler üretmeyle ilgili etkinlikler
n=20

TEMA 4- Kelimelerin seslerini tekrar etmeyle ilgili etkinlikler n=16

TEMA 5- Kelimelerin başlangıç ve bitiş sesiyle ilgili etkinlikler

n=10

Katılımcı öğretmenlerin, ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin ifadelerinden örnek alıntılar aşağıda yer verilmiştir.

K19- Mesela makas 'Ka' kesme 'KKK...', mesela Tarzan gibi bağırın bakalım 'AAA...', bebeği uyutun bakalım 'EEE...E' bebeğim, 'I' harfi çöp kokar 'III..I' hadde ağlayın bakalım 'İİİ..İ' harfi veririm. Okutun bakalım 'OOO...' korkutun beni bakalım 'ÖÖÖ...' o şekilde yaparız.

K27- Çeşitli aparatlar gösteririz. Sesler çıkartırız. Örneğin çocuklar 'A' sesiyle ilgili hangi sesler çıkara biliyor o gibi etkinlikler yaparız. 'A' ile ilgili bir şey bulup getirmelerini isteriz. 'A' harfini düzgün telaffuz etmelerini isteriz.

K28-... Sesi çıkarırız sadece sesli harfler verilir. Sessiz harfler verilmez. Sesli harfler önce görsel olarak gösteririz. O kendi o sesi biliyorsa çıkarır. Daha sonra o sesle ilgili bildiği, uydura bildiği kelimeleri söyler daha sonra geri kalan bulamadığı kelimeler varsa görsel olarak televizyonda gösteririz eksikleri tamamlarız...

K35- Bu konuda en etkili olan şey internet yolu çünkü çocuklar duyduğunu daha iyi alıyorlar. Henüz...yazma becerileri, okuma yazma becerileri olmadığı için en iyi ses ve görsel olduğu için ses etkinliğine de... İlk olarak internette örneğin 'A' sesiyse A sesiyle ilgili bir şarkı videodur. Orda hayvanlar nesnelere ilgili, görüntüler olur ses çıkarma şekli A sesi diye belirtilir...

K38- Mesela resimlerde karşında eşek varsa kırmızı renk 'E' örnek vererek etkinlik yapılır. Masanın üstüne yazılır. Atıyorum 'E' veya 'A' öğrendiyseiler önceden E ile ilgi bir şey söylerler ve E harfini silerler.

K39 Genellikle doğal sesleri kullanırım sekiz harfi öğretirim 'A,E,I,I,O,Ö' seslerini öğretirim diğerlerini öğretmem bunları da genellikle doğadan esinlenerek kullanırım, görselleri kullanırım. Birde sınıfa getirdiğimiz şeyler vardır... A ile ilgili kelimeler türetiriz isimlerinden yolla çıkarız... örneğin araba, ağaç bu şekilde...

K40- Sesleri ilk önce söyle, ünlü harfleri sesleri öğrettiğimizden 'A' harfini öğrettiğimizde ilk önce onunla başlayan kelimelere ulaşıyorum. Çocuklara diyorum 'A' harfiyle başlayan kelimeler neler olabilir? Onlardan akularına geldiğinde araba işte diyelim ki arı, kendileri söylüyorlar. Daha sonra 'A' harfini gösteriyorum.

K45-Ses olarak ilk önce öğreteceğim harfle ilgiliyse ilk önce tahta da gösteririm. O harfin gerçek sesini çıkarırız. Sonra o harflerle ilgili kelimeler üretiriz. O çocuğun öğrenmesi açısından daha kalıcıdır...

K48- 'A' harfiyle başlayan nesnelere gösteririm. Bu neyle başlıyor? Birden fazla nesne gösteririm 'A' harfiyle ilgili, sonra slayt gösterisi gösteririm daha fazla materyal sunmak açısından sonra onlardan örnek toplarım... Sonra bir çalış yaprağı şekil üzerisin de 'A' harfiyle başlayan nesnelere boyayın gibi şeyler.

4.2.2 Öğretmenlerin Çocukların Görsel Algı Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin, görsel algı becerilerini desteklemek için uygulamakta oldukları etkinliklere ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin görsel algı becerilerini geliştirmeye yönelik yapmakta oldukları etkinlikler incelendiğinde resimli kartlar ve hikâyeler ile ilgili etkinliğinin en yüksek oranda (n=32) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu etkinliğin dışında ise görsel teknolojik

okuryazarlık (slayt, video, TV vb.) ile ilgili etkinlikler (n=28), hafıza oyunları (yapboz, bulmaca ve pazılar) ile gibi etkinlikler (n=22), duylara hitap eden materyallerle ilgili etkinlikler (n=20), benzerlik ve farklılıkları bulma ile ilgili etkinlikler (n=8), parça bütün ilişkisi kurma ile ilgili etkinlikler (n=4) ve örüntü kurmayla ile ilgili etkinlikler (n=3) olarak yedi tema belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin, görsel algı becerilerini desteklemek için gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin ifadelerinden örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Görsel algı becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler
KATEGORİ 3- Görsel algı becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler

TEMA 1- Resimli kartlar ve hikâyeler n=32

TEMA 2- Görsel teknolojik okuryazarlık (slayt, video, TV vb.)
n=28

TEMA 3- Hafıza oyunları (yapboz, bulmaca ve Pazıl) n=22

TEMA 4- Duylara hitap eden somut materyaller n=20

TEMA 5- Benzerlik ve farklılıkları bulma n=8

TEMA 6- Parça-bütün ilişkisi n=4

TEMA 7- Örüntü n=3

Katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplara dayanarak, çocukların görsel algı becerilerini desteklemek ile ilgili etkinlikler hakkında örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

K1- Somutlaştırmak onlar soyut düşünemediği için, somutlaştırıp onların göre bileceği dokunabileceği beş duyuya hitap edebileceği şeyler etkinlikler yapmaya çalışıyorum...

K6- Resimler ve görsellerden bolca yararlanmak videolardan yararlanmak. Özellikle açık alanlarda çocuğun görüp dokunabileceği somut nesnelere olabileceği geziler yapabilmek...

K7- Önce resim olarak başlarız daha sonra nesneyi göstererek devam ederiz. Canlı hayvanlar olmak üzere, dokunarak, temas ederek tanımlarına fırsat veririz.

K8- Etkinliklerimize uygun mutlaka görsel materyalleri önceden hazırlarız. Renkli çıktılar alırız. Figürlerin veya eğitici videolarla, çizgi filmlerle öğretmeye çalıştığımız konuların desteklenmesini sağlarız. Poster çalışmaları, afiş çalışmaları, setlerde gelen bilgilendirici posterleri sınıf içerisine yerleştirerek de mutlaka çocukların görebilecekleri yerlere koyarız.

K10- Türkçe dil etkinliğinde hikâye kitaplarının büyük olanları ve görsel estetik uzamsal anlamda da yerine koyabilme, aynısını bulabilme eşleştirme gibi görsellerle desteklemeye çalışıyoruz.

K11-Dikkatlerini güçlendirmek için hafıza oyunları mesela iki elma, iki araba resimler kapalı onları açıp aklından tutup tekrar, tekrar buldurma görsel algıyla ilgili etkinlikler vardır. Yıldızlar var onun aynısını buldurma birçok şeyin içinden...

K23-Görselde de dokunarak hissederek görerek mesela yumuşaktır. Serttir mesela tadarak ekşidir, tatlıdır bunları hissederek yapmaya çalışırız görsel algı olarak...

K31-Okul öncesinde herşey görsel görsel olmadığı takdirde çocuklar algılamaz anlamaz.... O konu da daha çok eledikleri, hissettikleri şeyleri daha iyi algılıyorlar. Bu yüzden herşey görseldir. Ama okuma yazmada görsel olarak gölgeleri

koyarız. İşte bir arabanın gölgesiyle hemen yanına başka bir araba aynısını bulup işaretlemesini... Pazılarımız var...

K48-Eşine bulma oyunu örneğin, bir hikâye anlatırken hikâyenin önce sayfalarını gösteririm sonra kapatırım ve bu hikâye de neler olmuş olabilir diye onlara önceden sorarım...

K50- ... Pazılarımız var, eğitici materyal oyuncaklarımız var, birbirinin içine geçen, büyük, küçük işte şekillere göre eşleştirme sayı, şekil eşleştirme, internetten faydalanırız.

4.2.3 Öğretmenlerin Çocukların Kelime Dağarcığını Desteklemek İçin

Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin, kelime dağarcığını geliştirip desteklemek için uygulamakta oldukları etkinliklere ilişkin görüşler değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik yapmakta oldukları etkinlikler incelendiğinde; hikâye okuma ve tamamlama etkinliğinin en yüksek oranda (n=42) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu etkinliğin dışında ise soru-cevapla ilgili etkinlikler (n=24), şarkı söylemeyle ilgili etkinlikler (n=17), tekerlemeyle ilgili etkinlikler (n=16), kukla drama ile ilgili etkinlikler (n=13), şiir okumayla ilgili etkinlikler (n=11), parmak oyunları ile ilgili etkinlikler (n=9) ve bilmeceyle ilgili etkinlikleri (n=9) yaptıkları belirlenmiştir ve sekiz tema altında toplanmıştır.

Tablo 4.4. Kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik uygulanan etkinlikler

KATEGORİ 4-Kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik uygulanan etkinlikler.

TEMA 1- Hikâye okuma ve tamamlama n=42

TEMA 2- Sohbet (Soru- cevap)+ (Flaş Kart) n=24

TEMA 3- Şarkı söyleme n=17

TEMA 4- Tekerleme n=16

TEMA 5- Kukla drama n=13

TEMA 6- Şiir okuma n=11

TEMA 7- Parmak oyunu n=9

TEMA 8- Bilmece n=9

Katılımcı öğretmenlerin, kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik uygulanan etkinliklere ilişkin ifadelerinden örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir

K9-... Flash kartlar kullanıyoruz. Bu kartlarla yeni kelimeler öğrenmeleri sağlanıyor. Her etkinlikte farklı etkinlikler kullanıyoruz ki çocuk algılasın.

K13- Hikâye okuyarak hikâye de merak ettikleri şeyleri direk bize soruyorlar. Yani ilk defa da duydukları kelimeler oluyor bazen onları da soruyorlar bize ya da evde duyduklarında o kelimeleri soruyorlar. Bilmedikleri kelimeleri merak edip sorarlar.

K14-Hikâye okuma, Türkçe dil etkinliklerini çoğaltma hem benim hikâye okuyup onların tamamlamasını isteme veya hikâye üzerinden sohbet etme herhangi bir konu hakkında mesela bu hafta yaşlılar haftasıdır. Sohbet ortamı yaratma onun üzerine hikâye okuma ama en fazla hikâye okuma ki yeni kelimeler duyduklarında kelimeleri sorup öğrenmek.

K16- Mesela yeni öğrendiğimiz kelime varsa onu cümle içinde kullanmaya çalışırız. Mesela özür dilerim, teşekkür ederim bunları öğretmek için sırası geldiğinde söyleriz. Mesela paylaşım gününde bir bisküvi getirdiyse ve arkadaşlarıyla paylaştıysa teşekkür etmesini öğretiriz. Uyguluyoruz bu şekilde.

K-23 Türkçe dili etkinliği üzerinde tekerleme, bilmece, parmak oyunları, şarkılar daha sonra onlarla kelime haznelerini geliştirmeye çalışırız.

K24- Kartlarımız var onlarla oyunlar oynuyoruz. Şarkı sınıfta, hikâye okuyoruz bol, bol ya da öykü tamamlama tekniğini kullanıyoruz yani onlara bırakıyoruz kendileri tamamlıyorlar...

K-26 Aynı şekilde görsele kelimeyi birleştiririm. Onları çünkü resimle daha iyi konuşurlar daha çok hayal güçleri, yaratıcılıkları gelişir. Diye düşünürüm. Bir resme baktığımız da hepsinin fikirleri farklıdır. Hepsi farklı şey söyler. Şarkılarla mesela 4 yaş oldukları için şarkıları çok severler söylesinler... Şiiri o kadar sevmeyiler ama şarkıyı kendileri ezberliyorlar söylüyorlar.

K39- Tekermeler, parmak oyunları ile ilgili sürekli farklı kelimeler çıkar ortaya onlarla ilgili sorular sorarım kendilerine şiirler, masal okuma bu tür etkinlikler yaparız.

K42- Daha çok kitap, hikâye okurum çocuklara o hikâyedeki o konuda ilgilerini çeken konuda konuşup yeni kelimeler kullanmayı tercih ederim onlara soru sorma çalışırım. Böylece kelime hazneleri gelişir.

K48-Hikâye okuyorum sürekli farklı sözcükler konuştuğum zaman onun anlamını açıklıyorum çocuklara verdiğim şiirler de genelde farklı kelimeler kullanıyorum. Örneğin, 23 Nisan cihan için cihan kelimesini kullandım. Cihan kelimesini anlatım ailelere de soruyor çocuklar anlamadıklarını...

4.2.4 Öğretmenlerin Çocukların Dinleme Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin, dinleme becerilerini desteklemek için uygulamakta oldukları etkinliklere ilişkin görüşler değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik yapmakta oldukları etkinlikler incelendiğinde; farklı

tür metin okuma (hikâye, şiir vb.) ilgili etkinliğinin en yüksek oranda (n=34) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu etkinliğin dışında ise ritim ve ses çalışmalarıyla ilgili etkinlikler (n=28), bir konu hakkında konuşma ve dinlemeyle ilgili etkinlikler (n=19), dikkat toplayıcı yönerge kullanımıyla ilgili etkinlikler (n=18), drama canlandırmayla ilgili etkinlikleri (n=10) ve görsel işitsel sunu izlemeyle (sinema, TV, tiyatro vb.) ilgili etkinlikler (n=9) yaptıkları belirlenmiştir ve altı tema altında toplanmıştır.

Tablo 4.5. Dinleme becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler

KATEGORİ 5-Dinleme becerilerini desteklemek için uygulanan etkinlikler

TEMA 1- Farklı tür metin okuma (hikâye, şiir) n=34

TEMA 2- Ritim ve ses çalışmaları n=28

TEMA 3- Bir konu hakkında konuşma ve birbirlerini dinleme n=19

TEMA 4- Dikkat toplayıcı yönerge kullanımı n=18

TEMA 5- Drama canlandırma n=10

TEMA 6- Görsel işitsel sunu izleme (sinema, TV, tiyatro) n=9

Katılımcı öğretmenlerin, dinleme becerilerini desteklemek için gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin ifadelerinden örnek alıntılar aşağıda yer verilmiştir.

K17- Şarkı, şiir, hikâye gibi etkinlikler yaparak müzik yaparız. Dinleme becerileri geliştirmeleri için bunun gibi şeyler.

K18-Dinleme becerisinde daha çok bakıyorum dikkatleri dağılan bir şey olunca... Hemen dikkati kendi üzerime çekiyorum onları ödüllendiriyorum. Şarkı söylerken dikkati dağılan çocuğu direk yanıma alıyorum... Sırayla arkadaşlarını dikkatlerini vermesini sağlıyorum. Dinleme olarak, şarkı... Okulda uymamız gerekir bazı kurallarımız var... Hikâye gibi bir şey oluşturuyorum sınıfta...

K20- Bir ses dinletip kime ya da neye ait olduğunu sağlamak işte bir şarkımız vardı bazı yerlerinde farklı sesler çıkarmak o yerleri bulup boncuk dizme şeklinde işte dın, dın vardı orda her dın, dın dediğinde boncuk dizerler. O şekilde etkinlik...

K28-Masal etkinliklerimiz vardır... Masala konuları anlatırken veya çocuklara soru sorduğumuz da birbirlerini dinlerken bu birbirlerini dinleme becerileri gelişir.

K31-Benim çocuklarım üç yaşında olduğu için genelde en fazla 15 dakikadır ilgi alanları ona göre etkinlik bulurum. Eğer ilgi alanları dağıldıysa ve ilgileri benim üzerim de değilse zaten etkinliği bırakıp daha eğlenceli bir şey yapıp üzerime toplarım sonra etkinliğe devam ederim onlar sıkıldığında zorlamam kendilerini...

Ses tonumu kullanırım genelde, hareketlerimi kullanırım, ne kadar çok hareket edersem, ses tonumu ne kadar değiştirirsem direk bana yönelirler napıyorum ben diye direk bütün ilgi benim üzerimde olur. İlgilerini parmak oyunları ile çekerim...

K34- Dinleme becerilerinde hep sınıfta kendi düzenime göre giderim ama her etkinliğe geçmeden önce mesela dikkatlerini toplarım... Tekerleme olsun, şarkı olsun bunlarla mesela parmak oyunu dikkatlerini toparlarız hemen o arada sessiz olurlar. Olmayan olursa gözlerine bakarak, kendi seviyesine boyuna inip mesela göz teması kurması önemli dinlerler yani aman aman da dinlemeyen çocuk yok. Mesela geçtim hikâyeyi okuyunca hemen dururlar dinler... Hikâye saatinde oturup dinlerler, yeni şarkı öğretiminde, etkinlik yaparken. Yemekte mesela otururlar, hem sırasını beklemeyi öğrenirler. Hem dinlemeyi öğrenirler...

K42- Müzik etkinlikleri yaparız. Dinleme becerileri için, şarkılar söyleriz. Veya farklı sesler dinleterek o sesin ne olduğunu tahmin etmek gibi çalışmalar yaparız...

K49-... Ritim çubukları var dinlemediğinde onlarla ilgili ritim değiştirip başka ritime geçme hadde bakayım dinleyin ayak uydurmaya çalışın...

4.2.5 Öğretmenlerin Çocukların Yazı Farkındalığını ve Yazma Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin, yazı farkındalığını ve yazma becerilerini desteklemek için uygulamakta oldukları etkinliklere ilişkin görüşler değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin yazı farkındalığını ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yapmakta oldukları etkinlikler incelendiğinde; çizgi çalışmalarla ilgili etkinliğinin en yüksek oranda (n=36) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu etkinliğin dışında ise farklı materyaller kullanarak (un, kum, pirinç, vb.) ilgili etkinlikler (n=25), harf yazdırma çalışmalarıyla ilgili etkinlikler (n=22), yırtma yapıştırma ve kesme çalışmalarıyla ilgili etkinlikler (n=15), hamur çalışmalarıyla ilgili etkinlikler (n=15), nokta çalışmalarıyla ilgili etkinlikler (n=12), boyama çalışmalarıyla ilgili etkinlikleri (n=11) ve harflerle ilgili hareketli oyunlarla ilgili etkinlikler yaptıkları belirlenmiştir ve sekiz tema altında toplanmıştır.

Tablo 4.6. Yazı farkındalığını ve yazma becerilerini geliştirmek için uygulanan etkinlikler

KATEGORİ 6- Yazı farkındalığını ve yazma becerilerini geliştirmek

için uygulanan etkinlikler

TEMA 1- Çizgi çalışmaları n=36

TEMA 2- Farklı materyaller kullanarak (un, kum, pirinç, vb.) yazı çalışmaları n=25

TEMA 3- Harf yazdırma çalışmaları n=22

TEMA 4- Yırtma, yapıştırma ve kesme çalışmaları n=15

TEMA 5- Hamur çalışmaları n=15

TEMA 6- Nokta birleştirme n=12

TEMA 7- Boyama n=11

TEMA 8- Harflerle ilgili hareketli oyunlar n=6

Katılımcı öğretmenlerin, yazı farkındalığını ve yazma becerilerini desteklemek için gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin ifadelerinden örnek alıntılar aşağıda yer verilmiştir.

K8-Çizgi çalışmalarına daha çok yer veririz. Her zaman oyun vardır. Örneğin, al kağıdı kalemi çizgi çiz değil. Mutlaka oyun vardır. Mesela, siyah kartonu yol yaparız üstünde araba sürme. Çocukların çizgiler konusunda farkındalık kazanmasını el kaslarının gelişmesine yönelik etkinlikler var.

Kitap, çalışmalarıyla ilgili etkinliklerle destekleyici sayfaların yapılmasıdır. Çocukların kalem tutma becerilerini geliştirici etkinlikler var. Çizgi çalışmaları, eşleştirme çalışmaları var. Gruplama yapma, sıralama yapma çalışmaları var. Yaş grubu küçük olduğu için okuma yazma çalışmaları çok ileri seviyede değil daha basit düzeyde...

K11-Dikkat etkinlikleri gibi mesela 'A,E,I,İ,O,Ö' öğretim sesli harfleri, 'A'ları diyelim kırmızı içine alalım 'A'ları kırmızıyla yuvarlak içine aldırıyorum. 'E'leri yeşile yuvarlak içine aldırıyorum.

Yazma ilk önce noktalı, noktalı 'A'ların, 'E'lerin üzerinden daha sonra çizgileri kalın olanların, daha sonra da normal deftere geçiriyorum ben...

K15-Yaş grupları küçüktür şuan kalem tutmamaktadırlar... Özellikle resimler üstünden onları anlatmalarını isteriz. Mesela oyunla şarkı açıp boyama yaparlar şarkı durduğumuz anda dururlar ve boyamaya başlarlar. Daha sonra şarkıyla birlikte dönerler...

Yani makas tutarlar şuan yazmaya yönelik ya da herhangi bir şeyi gösterilen yeri boyarlar onların dışını çıkmamaları gerektiğini boyarlar.

K19-Mesela H harfini verirken merdiven olur. Önce merdiveni çizim bakalım çizgisini sonra diğer çizgisini ortadan birleştirelim... Kitabımız vardır. Mesela 'ü' harfini verirken ütü, üç, üzüm çocuk onu boyar onunla ilgili resim boyatıp sonra da yazarlar.

K20-Yani şu şekilde yazı farkındalığıyla ilgili mesela resimleri harfleri verdik mesela sesli harfleri, ses olarak harfi alıp uygun resmin altına yapıştırmak. Birde kitaplarda o harfi bulma. Ya da üzerlerinde harfi bulma mesela giydiği kıyafet de yazılar olur bur da bu var o şekilde...

A harfinden başlayandan ağaçtır, Asırdır o şekilde benim isminin içinde İ var. Armin içinde İ var. Gizemin başta ama Ali benimde sonunda var. Bunu kendileri buldu farkındalık geliştirdiler sadece başında değil başka yerlerde de var. Ben bunu ilk söylemedim birazcık algı çalışmaları, gelişsin diye ilk ben bir şey söylemedim ki kendileri fark etsin. Ve kendileri daha çok farkındalık geliştirdi işte ortasında var. Bunun içinde bu da olabilir farklı, farklı kelimelerde üretmeye başladılar... Yazma olarak çizgi çalışmaları, bir de öğrendiğimiz seslerin büyük harfi yazımı, yazma olarak farklı şekiller onun üzerine makarna dizme o harfi üzerinden yuvarlama tekniğiyle üzerinden gitme o şekilde harfleri tanıma üzerinden giderek, kumda yazma...

K22-Çizgi çalışmalarımız yani, çizgi çalışmalarımız örnek veriyorum etkinlik olarak hazırlarız. Sırf düşünmeyin kalemi alıp yazma çizgilerin üstünde, bir kartonun

üzerine düz çizgi zikzak çizgi örnek veriyorum kıvrımlı çizgi bunları oyun şeklinde mesela arabalarla o çizgilerin üstünden giderek yazı şeklinde direk kalemi alıp da, üstünden kalemlerle git demeyip çocuğa ama arabalarla yürüyerek gitme. O şekilde yaptırırız.

K27-...tahtayı da çok kullanırım, mesela tebeşiri alıp dışarda yerde uygulamalarımız şeyler çok var. Öğrendiğimiz çocuklara zaten bu A'dır, E'dir ilk başta yapmayız sadece şekil olarak gösteririz. Önce tanıtırız sonra onun sesini çıkarmaya başlarız. Onun şeklini gösterip neye benzer bu falan gibisinden onları önce ondan alırız sonra çizimini öğretiriz bu çizim her yerde olabilir. Kartonun üzerinde... Öğrendiğimiz şeylere benzer şeyler yapın derim ondan sonra esas hedefe ilerleriz. Yazma olarak mesela sesli harfler, sesiz harfler... Sonra çalışma kâğıtların da gösteririz. Kitapları yoktur. Eskiden vardı. Şimdi yok eskiden biz mesela defterde yaptırırdık. Defterde mutlaka bu çalışmalar olurdu. Şimdi sadece teksil yaptırırız.

K28-Unu kullanırız, şekerleri kullanırız, plastisinleri kullanırız, masada parmaklarla çizgi çalışmaları yaparız.

Önce zaten yazma becerileri gelişmeleri için kalem tutmaktan başlarız. Kalem tutmak nasıldır onu öğretiriz, daha sonra un, pirinç, şeker, köpük gibi materyalleri kullanarak çocuklara yazma becerilerini geliştiririz. Onların üzerinde etkinlik daha sonra hamurlarla ilgili aynı etkinlikleri yaptırırız. Tahta da tebeşirle yazdırırız, havada yazdırırız. En sonda kâğıdı kalemi veririm. Kâğıda aktarırız.

K29- ...resmi tamamlama gibi çalışmalarda kas gelişim... El hareketleriyle hava da yazarlar... Birde yünle bir kâğıdın üzerinde örneğin 'S' harfini böyle yılan gibi yaparız... Nasıl çıkarır sesini Sssss... Çıkarır bizde o yılan gibi yapalım yaparız... Teksilerde eksik çizgileri tamamlarız. Tebeşir verip dışarda çocuklara serbest olarak çalışsınlar... Şeker, pirinç gibi kullanırız onlarda kaslarıyla ilgili yazı çalışmaları

yaparız. Oyun hamurunu kullanırız. Oyun hamurunda öğrendiklerini hamur olarak yaparlar. Ayrıca kille kullanırlar... Grafon kâğıdını alıyoruz öğrendiğimiz harfleri şekil olarak yapıyoruz. Yatay çizgi, dikey çizgi 'T' önce yatay çizgi yaparız ondan sonra düz çizgi ne yaptı telefon direği tabi ki sesini vermeyiz.

K32- Yazma bizde çizgi çalışması olarak geçer. Mesela en basiti normal de kâğıt üstünde hani belirli bir çizgi çalışması verilir, kalemle gider. Mesela onu yapmak çocukta sıkılmaya başlar. En basiti mesela bir kumun üstünde yazma ya bir unun üstünde yazma onlara daha cazip gelir. Daha çok cazip gelir daha çok dikkatlerini çeker. Ve katılımlarını sağlar.

K33-Mesela müziği açarım, müzik de dans ederler. Müzik de dans edikten sonra yere kâğıtları koyarız şimdi istediğiniz gibi çizim yazabilirsiniz. Özgürlüğe daha çok önem veririm. Yani kesinlikle zorlama yoktur bizde çizgilerin dışına çıkmayacaksınız kesinlikle öyle şeyler yapmıyoruz. Müzikleri açıyoruz, çocuklar ruhunu istediği gibi çılgınca dans ediyor sonra müzik durunca herkes sessizce oturuyor. İstedğini çiziyor dediğimiz de inanılmaz güzel şeyler çıkar ortaya.

Yazma değil da artık biz oyun şeklinde yapıyoruz eski sistemde yazma sadece boyama şimdi oyun bunlar 3- 4 yaş çocuğudur oyunla ne öğretebilirsem.

K43-Genellikle dediğim gibi daha çok kâğıt üzerinden gidiyoruz. Oyun olarak, genellikle farklı bir yöntem olarak... Mesela bir kartonun içine un dökeriz çocuklar çok eğlenirler. Unun üzerinden ilk önce dikey çizgiyi öğretiriz, onun üstüne parmakla geçerler. Mesela tel materyallerimiz vardır. Onun üstünden parmaklarıyla hissederek geçerler. O şekilde yaparız.

Yazma becerileriyle ilgili ana sınıf oldukları için sadece harfleri çiziyorlar, cümle falan yazmıyorlar heceleri falan ilkokulda öğreniyorlar burada sadece dikey çizgi, yatay çizgi, eğik çizgi daha sonra A harfi sıraya göre harfleri öğreniyorlar.

K46-Dediğim gibi biz sadece sesli harfleri öğrendik A harfiyle mesela hamurdan yaparız. Arabayla mesela elektrik bandıyla A harfi yaparız arabayla üstünden geçerler. Mesela A harfi nasıl başlanırsa arabayla üstünden geçerler. O şekilde... Genelde böyle yaparız...

Çizgi çalışmaları daha çok yaparız. Masa başı yukardan aşağıya, soldan sağa bu şekilde kitabımız var. Kitaptan da çizgi çalışması çok yaparız.

K48-Kalem kullanıyoruz sınıfta, nokta çalışmaları yapıyoruz, eşleştirme çalışmaları yapıyoruz. İşte iki yarımı bir araya getirme çalışmaları yapıyoruz. Gruplama, sıralama bunun gibi şeyler...

4.3 Öğretmenlerin Çocukların Okuma Yazmaya Hazırbulunuşluklarını Desteklemek İçin Yapılmasını Önerdikleri Çalışmalara Yönelik Bulgular

Bu kategori altında incelenen bulgular katılımcı öğretmenlerin, çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için yapılması gerekenlere ilişkin önerilerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin hazırbulunuşluğun desteklenmesi için önerdikleri çalışmalara ilişkin ifadeleri çözümlenerek üç tema altında gruplanmıştır. Bu temalar, hazırbulunuşluğun önemi (n=24), etkinlik türleri (n=52) ve yöntem (n=37) olarak üç farklı tema belirlenmiştir.

Tablo 4.7. Çocukların okuma yazmaya hazır olması için öneriler

KATEGORİ 7- Çocukların okuma yazmaya hazır olması için öneriler

TEMA 1- Hazırbulunuşluğa yönelik vurgu

1. Bireysel farklılıklar n=12
 2. Okuma yazmaya karşı zorlama olmamalı n=9
-

3.Okuma yazma ile ilgili kitaplar kalkmalı n=3

TEMA 2- Etkinlik türlerine yönelik vurgu

4. El kaslarını geliştirme n=20

5. Harflerin tanıtılması n=12

6.Çizgi çalışmalarının artırılması n=9

7. Görsel sunumlardan yararlanma n=6

8. Ses farkındalığı ile ilgili etkinlikler n=5

TEMA 3- Yönteme yönelik vurgu

9. Oyunla destekleme n=13

10. Sanat etkinlikleriyle birleştirme n=10

11. Aile katılımı n=9

12.Kitap kullanımını n=4

Katılımcı öğretmenler, okuma yazma konusunda hazırbulunuşluklarıyla ilişkili önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden alınan yanıtlara göre; hazırbulunuşluğun önemini söyleyenlerin önemli bölümü bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmasını (n=12) belirtirken, diğer bir bölümü ise okumaya karşı zorlama olmamasını (n=9) ve okuma yazmayla ilgili kitapların kalkması (n=3) yönünde görüş bildirmişlerdir ve öğretmenlerin belirttikleri görüşler üç tema altında toplanmıştır.

Aşağıda okuma yazmaya hazır olmaları için hazırbulunuşluğun önemli bulduklarını belirten öğretmenlerin ifadeleri bulunmaktadır

K1- Her çocuğun hazırbulunuşluk düzeyi farklıdır. Ben çocukları zorlamamaya çalışıyorum. Çocuklardan bazıları zaten o beceriye sahip oluyor direk

kapıyor bazıları da kapmıyor. Bekliyor, bilemiyor ama ben zaten zorlamam zaten okuyacak, zaten yazacak o yüzden yani hazır olması için ben harfi veriyorum tanıtıyorum o harfle ilgili kelimeler türetiyorum onunla ilgili sanat etkinliği yaparız o şekilde ilerlemesini öneririm...

K14- Çocukların özellikle göz aşinalığı olması lazım her şey den önce ben sınıfta çok şey yaparım önce kâğıt üzerinde ama çok sıkıldıkları için benim tahtamı çok sevdikleri için benim tahtamda tahta kalemleriyle, tebeşirlerle yerlere gerekirse yazılır. Yerde yatarak ya da kâğıt veririm yazmalarını sağlarım zevki olursa daha çok yapmak isterler bunlar yapılır. Kalem tutmaya başladıktan sonra kuralları da öğrendikten sonra çizgilere girme çıkma bence hazırdır. Çünkü çok da fazla zorlamaya gerek yok.

K25- Yani ben şöyle düşünüyorum harfler veriliyor şu anda ben ona karşıyım neden karşıyım çünkü ilkokulda da öğretmenlik yaptığımız için çocuk ilkokul bire geldiğinde okumayı biliyor oluyor. Bence bu yanlış Türkiye’de de bu böyle bence harfler verilmemeli tamam hadi kalem tutma el kaslarının gelişmesi ama çocuk ilkokul bire başladığın da okuma yazmayı biliyor. Yani hemen, hemen çocukların çoğunluğu etütler özellikler yani bıraksak okuyacaklar çocuk bu sefer birinci sınıfa geldiğinde soğuyor üst sınıfa geçiremesin çünkü sırf o yetmiyor matematik de olması gerekiyor çocuklar da ben tembellik oluşturduğunu düşünüyorum ve okumanın harflerin bence bunu ilkokul öğretmene bırakmalı o yapmalı yani bu okul öncesinde verilmemeli bu benim fikrim ben karşıyım. Harfi çocuğa ilkokul öğretmeni vermeli. Büyük harfleri belki tanması gereke bilir ‘A’ büyük harfler olabilir ama gene de sesler verile bilir. Sesleri zaten veriyoruz bak araba ‘A’ başlıyor ama tutup da bu büyük A, küçük harf, bu hece olmamalıdır. Harfler demeyim de kelimeler ilkokul öğretmenin işi olmalı...

Aileler bizden ödev bekler. Bizde pek ödev vermiyoruz. Bu hafta ödev yok mu diye sorarlar. Bizde ay da bir defa gibi zaman aralıklarında sırf çocukların ödev sorumlulukları artmaları için boyama sayfaları veriyoruz ailelerinde katılabileceği gibi....

K34-Şimdi okul öncesinde burda yaptığımız bizim bence yeterlidir. ...benim önerim aman aman sıkmaya gerek yoktur. İleri ki hayatları boyunca ilkokula başladıklarında da orda öğrenecekler. Bizde nedir? Kalem tutmayı çizgi çalışmalarlarıyla birlikte işte çizgilere taşmadan dikkatlice bir kere üzerinden gidilip bırakılsın, yukarda aşağıya doğru mesela ya da şekil ne ise basitten karmaşığa o şekilde ele aldıktan sonra kalem tutmayı ilkokulda da yaparlar okul öncesinde bence çok da gerek yoktur.

Hazırbulunuşluğun desteklenmesi için bazı öğretmenler etkinlik türlerinin önemini vurgulamışlardır. Etkinlik türleri ile ilgili olarak ise; el kaslarını geliştirmeye önem verilmesini (n=20), harflerin tanıtılmasını (n=12), çizgi çalışmalarının yer almasını (n=9), görsel sunumların yer almasını (n=6) ve ses farkındalıklarıyla ilgili etkinliklerin (n=5) yapılması görüşünü bildirmişlerdir ve görüşleri beş tema altında toplanmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin bu konuda örnek ifadeleri aşağıda yer verilmiştir

K2- O sesi hissetmesi kelimelerin içerisinde, o sesi seçmesi, o sesle başlayan kelimeler üretmesi yeterli. Çok fazla okumaları gerekir mi bilmiyorum. Biz okumayı öğretiyoruz gelen sistemle ve taleplerle. Ama okumaları gerekir mi 5 yaşında bilmiyorum.

K3- Kelime dağarcıkları daha gelişmiş olması gerekir. Hikâye, parmak oyunlara daha fazla olması gerekir ki daha iyi öğrensinler. Çizgi çalışmaları az artırılmalıdır. Çizme kabiliyetleri artmalı...

K10- Çocuğun okuma yazmaya hazır olabilmesi için üç yaşında bir eğitime başlanmalıdır. Makas tutma, kalem tutma, çizgi çalışmaları, hamurla oyun oynama ki psikomotor becerilerin gelişmesi için yazı çalışmalarında çok büyük önem yer alıyor.

K17- Öncelikle el becerilerinin yazmak için el becerilerinin yeterli olgunluk da olması gerekir. Bunun için birçok çalışma yapılır el becerilerini geliştirici olarak. El becerilerini geliştirmek için makas etkinliklerimiz vardır. Hamur etkinliklerimiz vardır. Birçok etkinlik uygulanabilir. Araştırmak gerekir zaten önerim derken mutlaka el becerisinin gelişmiş olması gerekir. Aksi takdirde yazamaz. Okuması için da dikkat çalışmaları çok önemlidir. Okuması için çocuğun önceki zamanlarda iyice oturmuş olması gerekir. Bilgisinin hazır olması gerekir ki hazır olsun.

K42- Görsel olarak seslerin çok desteklenmesi gerekir. Mesela 'A' harfi ise 'A' harfi yanında ağaç, arı resmi olmalı ki o çocuk gördüğünde 'A' sesi olduğunu göre bilmesi için görsel kartların olması gerekir. Ona yönelik hikâye kitapları olması gerekir. Çünkü artık düz yazı kullanılır. Düz yazıya yönelik kitapların okulda bulunması gerekir. Öğretmenlerin düz yazıyla ilgili hikâyeler okuyup çocukların o görsel harflerin almasını sağlayabilirler.

Katılımcı öğretmenlerin hazırbulunuşluğun desteklenmesi için diğer öneriler ise bu çalışmaların gerçekleştirilmesi sürecinde uygulanacak olan yöntemle ilişkin olmuştur. Bu doğrultuda ise oyunla etkinlikleriyle ilgili (n=13) ve sanat etkinlikleriyle ilgili (n=10) birleştirilmesi yönünden önerileri olmuştur. Ayrıca aile katılımın sağlanmasını (n=9) ve kitaba önem verilmesini (n=4) vurgulamıştır ve beş tema altında toplanmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin bu konuda örnek ifadeleri aşağıda yer verilmiştir.

K15-Çocuklar birlikte bol bol kitap okuyabilirler çocuğa okumayı ya da yazmayı aşılamlarını önerebilirim. Yani keyifli aktiviteler bula bilirler birlikte,

birlikte resim yapabilirler anne, babayla evde de ekstra ya da öğretmenle yaptıklarını aynuları veya benzer etkinlikleri aileye öğretmen sunup aileyle devamı destekleyebilir.

K24-...çocuğa oyunlaştırarak işte sevdirek, 1 sınıfın müfredatına uygun hazırlıklar yapılarak. Bizim yaptığımız çalışmalar birinci sınıfa paralel olması lazım ona dikkat ederiz ve hazır farkında olarak başlamasına önem verilmesi...

K23-...somut kavramlarla kâğıt üzerinde de değil de yaşayarak özellikle doğa da çocuklar keşfederek. Çocuklar keşfetmeyi çok sever mesela bir kuruyu, yaşı yapraklar dışarda ya da ıslak, kuruyu çamurlarla ya da sularla dışarda yapmak çok daha etkili olur daha çok önereceği... yani daha somut fikirlerle çocuklarla kavramları öğretmek.

K26-Bence yazmadan çok oyun, çünkü kitaplarımızda mesela çok fazla yazma var konular çok fazla oyuna çok fazla yer vermediğimi düşünürüm. Çünkü kitabı isterim illerleyim bu sefer oyunu oynayamayız fazla bence okul öncesinde komple kitaplar alınması gerekir. Kitap yerine daha çok oyunların oynanması gerekir.

K33- Yani dediğim gibi oyun çocuğudur bunlar oyunla her şeyi öğretiriz. Yani kesinlikle zorlama yoktur. Oyunla öğretilsin. Zorlamayla hiç bir şey öğretemeyiz. Oyunla, oyuna ne öğrete bilirsek örneğin çocuklarla bu gün ne yapalım? Boyama yapalım nasıl yapalım? Masada mı yapalım? Yerde mi yapalım? Park da mı? Onlardan gelen dönütlerle kavramlar yapılmalı. Evet, bunu yapacam, bunu yapacam kesinlikle olmamalı sınırlanmamalı çocuklar öğretmen onu fark edecek çocuk orda ne istiyor. O kavramı kapıp uygulayacak.

K40-... Milli eğitim müfredatında dediğim gibi tema olarak işlediğimizde tüm gelişim alanına çocuğun desteklersek okuma yazmaya hazırlık çalışmaları zaten yapılmış oluyor. Hem sadece masa başında ilkokulda müfredat nedir? Otur kitabı ver. Defteri ver yapsın. Değil de okul öncesinde birlikte işte o sosyal ortamda arkadaşların

da nasıl davranacağını bilmesi öğretmenin sınıf kurallarına, hangi kurallar olması gerektiğini bilmesi masa başındayken kendi yaratıcılıklarını, kendi düşüncelerini söyleyebilmesi gibi.....

4.4 Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemek İçin Öğrenme-Öğretme Ortamında Gerçekleştirdikleri Çevre Düzenlemelerine Yönelik Bulgular

Bu kategori altında incelenen bulgular katılımcı öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme- öğretme ortamında gerçekleştirdikleri çevre düzenlemeleri konusunda görüşler değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme öğretme ortamındaki çevre düzenlemelerine ilişkin ifadeleri çözümlenerek iki tema altında gruplanmıştır. Bu temalar, mekân (n=65), ve materyal (n=45) olarak iki farklı tema belirlenmiştir.

Tablo 4.8. Okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme öğretme ortamında çevre düzenlemeleri

KATEGORİ 8- Okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme öğretme ortamında çevre düzenlemeleri

TEMA 1- Mekân

1. Okuma yazma merkezi n=34
2. Kitap okuma merkezi n=24
3. Drama merkezi n=9

TEMA 2- Materyal

4. Yazılı görseller (günler, aylar, mevsimler, harfler, kendi isimleri) n=27
 5. Çizme ve boyama materyalleri n=11
 6. Projeksiyon ve bilgisayar n=7
-

Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık konusunda yaptıkları mekânla ilgili düzenlemeler incelendiğinde; okuma yazma merkezinin en yüksek oranda (n=34) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bunun dışında ise kitap okuma merkeziyle ilgili (n=24) ve drama merkeziyle (n=9) ilgili yaptıkları belirlenmiştir ve görüşler üç tema altında toplanmıştır.

Aşağıda okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için mekânı önemli bulduklarını belirten öğretmenlerin örnek ifadeleri bulunmaktadır.

K12- Sınıfta her merkezden var. Okuma yazmayla ilgi kukla köşemiz, kitaplar, drama köşemiz var. Sanat merkezimiz, müzik köşemiz var. Fen köşemiz var ve teknoloji köşemiz var.

K40-...Sınıfta mesela kitap köşesi... Onun dışında yarı yapılandırılmış oyuncakları daha çok sınıfta yer bulduruyorum... Sınıfım da daha çok yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış etkinliklere materyallere daha çok önem veriyorum... Köşelerim çoğunluğu mevcuttur. Müzik, kukla köşem, fen köşem, blok merkezim var. Hepsi mevcut.

Okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için çevre düzenlemeleri konusunda bazı öğretmenler materyallin önemini vurgulamışlardır. Materyallin önemi ile ilgili olarak ise; yazılı görseller (günler, aylar, mevsimler, harfler, kendi isimleri vb.) önem verilmesini (n=27), çocukların ulaşabilecekleri düzeyde (kalem, kâğıt, boyalar gibi vb.) materyallerin (n=11) ve projeksiyon ve bilgisayar (n=7) materyallerinin bulunduğunu belirtmişlerdi ve üç tema altında toplanmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin bu konuda örnek ifadeleri aşağıda yer verilmiştir.

K20- El kaslarını geliştirici materyallerle desteklemeye çalıştım. Sınıf ortamında ayların yazılı olduğu vagonlarımız var. Günlerin yazılı olduğu vagonlarımız var. Her materyallin yazılı olduğu üzerinde yazılar var. Yani görsel

olarak o harflere aşına olsunlar diye bütün materyallerin başlıkları var. İsimleri var...

K24-Aparatlarımız var, ses trenimiz var asılı sesli, sessiz ses trenimiz var. Trenin vagonunda o sesle başlayan bir eşya taşır o tren A sesi başlayan vagona mesela ağaç vardır bunun gibi apartlarımız var kitaplarımız var birde aile katılım çalışmalarımız var bununla ilgili...

K26-Belirli gün ve haftalar olduğunda panoyu düzenleriz... Bu gün ne yaptysak sanat çalışması yaptık, boyalar yaptık onları panoyu astım... Posterler var...

K41-Sınıf içerisinde o ayın konusuna uygun aparatlar kullanıyoruz. O konulara uygun nesnelere getirerek bunlar üzerinden sohbetler veya kendini gerçek yaşamda yaşadığı olay, olgulardan yolla çıkararak sohbet şeklinde ve bir de mesela diyelim ki o seslerle görseller bulup onları sınıfa getirip onlar üstünde sohbetler geliştirip o şekilde.... Kendi evlerinden getirdikleri görselleri sınıfta asarız...

Ayrıca bazı öğretmenler de her ikisini birlikte uyguladıkları görülmüştür. Aşağıda örnek ifadelerden alıntılar yer verilmiştir.

K10- Bir kere öğrenme merkezi olmasına dikkat ediyoruz. Çocukların bireysel farklılıklarını göze alarak çocukların ne gibi ihtiyaçların olduğuna bakıyoruz ve birebir iletişim kurmalarını sağlıyorum... Çevrede köşelerimiz var. Köşelerimize uygun materyalleri yerleştiriyoruz mesela bir hafta o konuyla ilgili etkinlik yapacaksa o köşemizde o etkinlik sürekli duruyor sürekli hatırlatarak pekiştireç yollarıyla devam ediyor. Mesela hikâye Türkçe dil etkinliğinde bir görsel önemliyse atıyorum koyun gibi bütün hikâye kitaplarımız resimlerimiz ona yönelik oluyor. Her köşemize uygun materyaller koyarak öğrenme ortamı sağlıyoruz.

K29- Bizim hikâye köşemiz var... Ben kalem veriyorum, kalem tahtamı kullandırıyorum çocuklarına gider, yazı yazarlar...Panolarımız karma, karadır. Görsel olarak kavramlarla ee ilkbaharı konuşuyoruz örneğin ilkbaharla ilgili görselimiz vardır... Sesli harfler uçurtma neyle başlar 'U' la yanında uçurtma resmi onu hissetmesi için o vardır...

K37-...harflerim asılıdır. Kitap merkezimiz bulunmaktadır. Kitap merkezinde, çocukların kendi aldıkları kitaplar bulunmaktadır... Hikâye kartlarımız vardı...

Bölüm 5

TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında gerçekleştirdikleri okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusundaki görüşleriyle ilgili alt problemlere göre elde edilen bulgular alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1 Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Bilgi ve Beceri Durumları Konusundaki Görüşleri

Araştırmanın birinci alt problemine bağlı olarak elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden alınan cevaplardan; yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunu belirten öğretmenlerin katılımcıların yarısından fazlası olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu konuda öğretmenlerin eğitimlerinin yeterliliğinden ve deneyim sahibi olmalarından dolayı kendilerini yeterli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını belirten öğretmenlerin ise yüzdelik-açısından daha az sayıda oldukları ve onların da ağırlıklı olarak eğitim ve deneyim yetersizliğini vurguladıkları görülmüştür.

Alanyazında benzer bir çalışmada Akyol ve Temur (2008); öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını uygularken farklı yöntemleri kullanmadıkları hep aynı yöntemleri yineledikleri sonucuna varmışlardır Bu konuyla ilgili olarak araştırmacılar öğretmenlerin kendini yenileyen, eksikliklerini fark edip farklı yöntemler kullanabilen bireyler olmaları gerektiği ve bu açıdan eğitimlerinin önemini vurgulamışlardır.

Akbaba Altun, Çetin ve Bay'ın (2014) yaptıkları araştırmada; anasını ve okul öncesi kurumlarında çalışan bazı öğretmenlerin okul öncesi eğitimi mezunu olmamalarından dolayı çocukların okul öncesi eğitimlerinde birçok sıkıntının yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Benzer diğer bir çalışmada, Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş (2011) 60-72 aylık çocukların okul öncesi ve sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerin bu yaş grubu için yeterli bilgi ve beceriye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ancak sınıf öğretmenlerinin bu yaş grubu için yetersiz mesleki eğitime sahip olduklarını vurgulanmıştır.

Bu çalışmada elde edilen ve öğretmenlerin ancak yarısının, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda kendilerini yeterli eğitim almış ve deneyimli gördükleri yönündeki bulgu, yukarıdaki araştırma sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde daha da anlam kazanmaktadır. KKTC'de okul öncesi eğitimin verildiği özellikle devlete bağlı kurumlarda, öğretmen atamalarında alan mezunu olmak şartı tümüyle karşılanmamakta ve mevzuata göre çok sayıda farklı branş mezunu öğretmen sınıflarda sınıf öğretmeni olarak görev alabilmektedir. Okuma yazmaya hazırlık gibi çocuğun ilerideki eğitim sürecindeki akademik başarısında büyük önem taşıyan bir yeterliliği kazandırmada öğretmenlerin durumlarının daha iyi anlaşılmasına gereksinim bulunmaktadır. Bu nedenle gelecekte yapılacak çalışmalarda, özellikle öğretmenlerin alan mezunu olma-olmama durumlarından kaynaklı problemlerin daha detaylı araştırılması yaşanan sorunların anlaşılmasına katkıda bulunacaktır.

5.2 Öğretmenlerin, Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Desteklemek İçin Uyguladıkları Etkinlikler

Bu alt problemle ilgili çocuklarla uygulanan etkinliklere bakıldığında ses bilgisel farkındalık becerileri, görsel algı becerileri, kelime dağarcığı becerileri,

dinleme becerileri, yazı farkındalığı ve yazma becerileri olarak beş kategoride incelenip çeşitli etkinliklerin yapıldığı ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada çocukların ses bilgisel farkındalık becerilerini geliştirmeye yönelik öğretmenlerin çoğunun kelimelerin seslerini ayırt etmeyle ilgili etkinlikleri tercih ettikleri; görsel algı becerilerini geliştirmeye yönelik öğretmenlerin çoğunun resimli kartlar ve hikâyeler etkinliğini tercih ettikleri; kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik öğretmenlerin çoğunun hikâye okuma ve tamamlama etkinliğini tercih ettikleri; dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik öğretmenlerin çoğunun farklı tür metin okuma etkinliğini tercih ettikleri; yazı farkındalığı ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik öğretmenlerin çoğunun çizgi çalışmalarını tercih ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Bu bilgiler ışığında okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun aynı etkinlikleri tercih ettikleri görüşüne varılabilir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar Erdoğan, Altınkaynak Özen ve Erdoğan (2011) tarafından yapılan araştırmayla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada da ses bilgisel farkındalık gelişimiyle ilgili kelimelerin başlangıç sesleriyle ilgili etkinlikler, görsel algı becerisiyle ilgili örüntü, kelime dağarcığını geliştirmeye ilgili hikâye okuma, dinleme becerisiyle ilgili çeşitli türlerde metinler okuma, yazma becerisiyle ilgili boya etkinliklerinin çoğunlukla tercih edildiği belirlenmiştir.

Bu araştırmaya benzer bir başka araştırmada ise Tuğluk, Kök, Koçyiğit, Kaya ve Gençdoğan (2008) tarafından okuma yazma etkinlikleriyle ilgili uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin hikâye ve masal etkinliklerine daha fazla yer verdikleri harf yazmayla ilgili etkinliklere daha az yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında benzer araştırmaların, bu çalışmanın bulgularıyla aynı doğrultuda olduğu görülmüştür. Çalışmalarda; öğretmenlerin

özellikle kelime dağarcığı ve dinlemeyle ilgili olarak en çok tercih ettikleri etkinliklerin hikâye ve masal vb. etkinlikleri olduğu vurgulanmıştır.

Bu araştırmaya benzer bir başka araştırma ise Köksal, Tükel ve Duman (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerini uygulamalarını inceleyen ilgili araştırma sonucunda; sınıflarda grup sohbetlerine, beyin fırtınası çalışmalarına, drama çalışmalarına ve scamper çalışmalarına yer verilmekle birlikte kukla oyunlarına daha az yer verildiği görülmüştür. Türkçe dil etkinlikleriyle ilgili bir başka çalışma ise Gönen ve vd. (2010) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin sohbet, parmak oyunu, tekerleme etkinliklerini sık sık kullandıklarını şiir ve bilmece etkinliklerine daha az yer verdikleri sonucuna varılmıştır.

Bolat ve Dal'ın (2017) okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları araştırmada okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili aile katılımının önemli ve gerekli olduğunu vurgulayan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Çocukların okulda öğrendikleri çizgi, kavram gibi çalışmaların evde de devam edilmesi gerektiğini ve çocuğun öğrendiklerini pekiştirmesi, akademik başarısının gelişmesi için aile katılımının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayraktar ve Temel'in (2014) yaptıkları araştırmada; yazı farkındalığı, sözcük farkındalığı, ses farkındalığı, fonolojik farkındalık, alfabe bilgisi ve yazma çalışmalarının yapılmasının, çocukların okuma yazma gelişimlerine ve ilkokula geçişlerinde hazırbulunuşluklarına olumlu etkilerde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ses bilgisel farkındalık becerisinin planlı eğitimle geliştirilebileceği belirtilmiştir.

Özer Özkan ve Coşkun (2015) okul öncesi çocuklarında dinleme becerilerinin değerlendirilmesine ilişkin çalışmalarında birçok etken belirlemişlerdir. Araştırmada

dinleme becerileri ile ilişkili bulunan bazı etkenler bu araştırmadaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu etkenlerin; dinleme becerileriyle ilişkili uyumlu ve kurallara uygun davranışlar göstermek, sosyal açıdan uygun davranışlar sergilemek, dikkati yöneltmek, soru sormak, anlamaya çalışmak gibi kategorilerden oluştuğu sonucuna varılmıştır.

Dinleme becerileriyle ilgili bir başka araştırmada dinleme becerilerinin diğer becerilerle ilişkili olarak geliştiğini ve bu becerilerin gelişimi açısından birçok yöntem, teknik, stratejiden faydalanmanın önemli olduğu belirtilmiştir (Emiroğlu ve Pınar, 2013).

Altun Akbaba, Şimşek Çetin ve Neslihan Bay (2014) yaptıkları araştırma bulgularıyla bu araştırma bulguları arasında benzerlik bulunmaktadır. Okuma yazmaya hazırlıkla ilgili uygulamaları belirlemek amacıyla yapılan araştırmada; çizgi çalışmaları, ses çalışmaları ve sayıların geometrik Şekilleri gibi etkinlik çalışmalarının yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fonolojik farkındalıkla ilgili yapılan araştırma sonucuna göre okul öncesi çocukların okuma ve yazmalarının gelişmesi için fonolojik farkındalığın önemli bir beceri olduğu ve doğru, eksizsiz yapılması gerektiği vurgulanmıştır (Erdoğan, 2011).

Tahiroğlu ve Aktepe'nin (2016) öğretmenlerle yaptıkları araştırmada; okul öncesi dönemi çocukların okuma yazma öğretimiyle ilgili yeterli kelime haznesine sahip olmayan çocukların kendilerini ifade etmelerinde; dil becerileri gelişmeyen çocukların kelimeleri, yönergeleri, anlatılanları ve sorulan soruları anlamada zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ziegler and Goswami (2005)'in tarafından literatür taramasında farklı ülkelerde okuma yazma becerisi incelenmiş ve okumanın yazılan yazıların anlaşılır biçimde çözümlenmesi süreci olarak tanımlandığı ve çocukların okumayı

öğrenebilmeleri için kendi kültürüne ait görsel alfabe sembollerini öğrenmeleri gerektiğinin önplana çıktığını belirtmişlerdir. Yazmanın ise, görsel sembollerle harfleri eşleştirebilme süreci olarak tanımlandığı ortaya çıkmıştır. Çalışmada okuryazar olmak için ilk adımda sembol ve sesler arasındaki sistemi algılamının önemli olduğu ve bu sistemde başarılı olabilmek için çocukların kendi dillerinde var olan binlerce kelimeye erişebilmelerinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

5.3 Öğretmenlerin, Çocukların Okuma Yazmaya Hazırbulunuşluklarını Desteklemek İçin Yapılmasını Önerdikleri Çalışmalar

Çocukların hazırbulunuşluklarını desteklemek için öğretmenlerin yapılması gerekenler konusunda vermiş oldukları öneriler arasında hazırbulunuşluğun önemi, etkinlik türleri ve yöntemi konuları önplana çıkmıştır. Bu kategorilerin yüzdelik dağılımlarına bakıldığında; öğretmenlerin hazırbulunuşluğun önemiyle ilgili olarak en çok bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerektiğini, etkinlik türleri açısından en fazla el kaslarını geliştirmeye önem verilmesini, yöntem olarak ise oyunla birleştirilerek okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin gerçekleştirilmesi yönünde önerilerinin öne çıktığı görülmüştür.

Bu araştırmada çocukların hazırbulunuşluklarını desteklemek için etkinlik türleri kategorisi altında en yüksek yüzdeliği el kaslarını geliştirmeye önem verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç Yapıcı ve Ulu (2010) tarafından yürütülen araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerinin ele alındığı çalışmada; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çocukların el becerilerinin gelişmiş olmasına önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında farklı bir başka araştırmada ise Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş (2014) çocukların hazırbulunuşuklarına ilişkin okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerini karşılaştırmışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların tüm gelişim alanlarında olgunluğa ulaşmasını vurgularken, sınıf öğretmenleri daha çok çocukların fiziksel gelişimlerini tamamlamış olmaları gerektiği yönünde vurgu yapmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre ise sınıf öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırbulunuşluk konusunda farklı görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Bu çalışmada öğretmenler, çocukların farklı gelişim hızları olduğuna vurgu yaparak, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Gündüz ve Çalışkan (2013), 60-84 ay arası çocukların okuma yazma becerilerini kazanmalarına yönelik okul olgunluklarının yaşlarına göre farklılıklar içerdiği (Gündüz ve Çalışkan 2013); çocukların ilkokula geçişlerinde gelişimsel özellikler yönünden farklılıkların olduğu (Akbaba Altun, şimşek Çetin ve Bay; 2014), yönünde bulgular dikkate alındığında öğretmenlerin bireysel farklılıkların dikkate alınmasını vurgulayan görüşü önemlidir. Benzer bir başka araştırmada da Taşkın, Sak ve şahin Sak (2015) öğretmenlerin çoğunun okul öncesi dönemde okuma yazma öğretiminin doğru olmadığı ve çalışmaların eğitim programı içinde oyunla bütünleştirilerek yürütülmesi gerektiği görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin sanat vb. farklı etkinliklerle bütünleştirilerek yürütülmesi yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.

5.4 Öğretmenlerin, Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemek İçin Öğrenme- Öğretme Ortamında Gerçekleştirdikleri Çevre Düzenlemeleri

Araştırmadan elde edilen öğretmen görüşlerine bağlı olarak öğrenme-öğretme ortamında öğretmenlerce gerçekleştirilen düzenlemelerin mekansal ve materyal olarak ikiye ayrıldığı söylenebilir. Öğretmenlerin gerçekleştirdikleri mekânsal düzenlemeler içerisinde en yüksek yüzdeliği olan okuma yazma merkezidir ve bunu ikinci sırada kütüphane izlemiştir. Buna rağmen bazı merkezlerde kitaplıkların bulunmaması nedeniyle okuma yazma merkezlerinde eksiklikler olduğu söylenebilir. Materyal kategorisi içinde ise en yüksek yüzdeliği yazılı görsellerin oluşturduğu belirlenmiştir.

Çelenk (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada zengin araç gereçlerin olduğu ortamlarda yetişen çocukların okuma yazmada daha başarılı oldukları ve yazı dili ile konuşma dilini kendi deneyimleriyle ilişkilendirebildikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu açıdan öğretmenlerin öğrenme-öğretme ortamında gerçekleştirebilecekleri çok daha zengin bir etkinlik dağarcığına gereksinimleri bulunmaktadır. Çalışmada ise öğretmenlerin bunu okuma yazma merkezi ve görsel materyaller ile genel olarak tanımladıkları görülmüştür. Belirtilen bu ortamların ne ölçüde etkin kullanıldığı ve öğretmenlerce ne sıklıkla yenilendiği konularında daha detaylı çalışmalara gereksinimler bulunmaktadır.

Okul öncesi ve ilköğretim birbirini izleyen iki eğitim kademesi olmasına karşın fiziksel mekan düzenlemeleri başta olmak üzere pek çok açıdan birbirlerinden farklı özellikler taşımaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin belirttikleri ortamsal düzenlemeler, ilköğretim birinci sınıflarda çok az gerçekleşmekte, bu ise birbirini izlemesi gereken okuma yazmaya hazırbulunuşluk ve geçiş süreçlerini öğrenci

açısından güçleştirmektedir. Çeşitli çalışmalarda, çocukların anasınıfından ilkokula geçişlerinde yaşadıkları sorunların kurumlardaki fiziksel ortamın farklılıklarından dolayı olduğu (Akbaba Altun, Şimşel Çetin ve Bay 2014) ; 60-72 aylık çocuklar için ilköğretim okullarının fiziksel şartlarının uygun olmadığı ve hazırbulunuşlukları için olumsuz etkilerde bulunduğu (Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş, 2011) yönünde sonuçlar bulunmaktadır. Bu açıdan okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin okuma yazma sürecinde ortamsal düzenlemeleri daha etkili kullanabilmeleri için birbirlerinin uygulamalarından haberdar olmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Çakmak ve Yılmaz, 2009; okul öncesi çocuklarının okuma alışkanlıklarını kazanması için ailelerin, çevrenin ve okul öncesi kurumlarının önemli etkenler olduklarını belirtmişlerdir. Belirtilen çalışmadan elde edilen sonuçlar, çocuklarına her gün kitap okuyan ailelerin yüzdeliklerinin düşük olduğu ve kütüphaneye giden çocukların çok az sayıda olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okuma yazmaya hazırbulunuşluk açısından önemli bir etken olan okuma alışkanlığı görüldüğü gibi toplumumuzda yeterince önemsenmemekte ve desteklenmemektedir. Okul öncesi kurumlarda da durumun farklı olmadığı görülmekte ve kitap merkezleri ve kütüphaneler yeterince işlevsel biçimde kullanılmamaktadır. Oysa ki çocuklara erken yaşlardan başlayarak okuma yazma alışkanlığının kazandırılmasında öğrenme ve öğretme ortamlarında bol sayıda ve gelişimlerine uygun kitap ve yazılı materyalin bulunması gerekmektedir. Bu açıdan gelecekte yapılacak çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin kitap merkezlerini nasıl kullandıkları ve bu merkezlere materyal seçerken nelere dikket ettiklerinin de anlaşılması yararlı olacaktır.

Bölüm 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgular ve yorumlar doğrultusunda sonuç ve öneriler verilecektir.

6.1 Sonuç

Çalışmadan elde edilen bulgular ve alanyazısı ile bağlantılı olarak okul öncesi resmi ve özel kurumlardaki öğretmenlerin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili etkinlik uygulamalarında alanyazındaki diğer araştırmalardan elde edilen sonuçlarla benzerlikler gösterdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yarından fazlası bu konuda bilgi ve becerisini yeterli olarak algılamaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık becerileri konusunda genellikle benzer etkinlikleri yaptıkları kendilerini farklı etkinlik alternatifleri ile zenginleştirmedikleri belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma etkinlikleri uygulamaları yapılırken okuma yazmaya hazırlık becerileri ile ilgili ses bilgisel farkındalık, görsel algı, kelime dağarcığı, dinleme, yazı farkındalığı ve yazma becerilerini desteklemeye yönelik etkinlikleri bir arada yaptıkları belirlenmiş, görüşmeden elde edilen sonuçlara göre bazı etkinliklerin rastlantısal ve yeterince iyi planlanmadan uygulandığı kanaati oluşmuştur.

Öğretmenlerin çocukların okuma yazmaya hazırbulunuşluklarıyla ilgili vermiş oldukları önerileri kendileri de uygulamaya çalıştıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme-öğretme ortamındaki çevre düzenlemeleriyle ilişkili olarak gerçekleştirdikleri fiziki ortamların sınırlı kaldığı görülmüştür.

6.2 Öneriler

Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle uygulama alanına ilişkin olarak şu öneriler geliştirilebilir:

- Okul öncesi özel ve devlet kurumlarında çalışan öğretmenlere okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili zorunlu hizmet içi eğitim verilebilir;
- Okul öncesi mezunu olmayan ancak anasınıflarında ve okullarında okul öncesi öğretmenliği yapan öğretmenlere çocuk gelişimi ve eğitimi konularında eğitimler ve seminerler düzenlenebilir;
- Okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin sınıflarda okuma yazma hazırlık kapsamında ne gibi etkinliklerin uygulandığı ve bunların amaç ve etkileri konularında sınıf öğretmenlerine eğitimler düzenlenebilir;
- KKTC’de uygulamaya koyulan yeni Okul Öncesi Eğitim Programı’nın amacı, yapısı, kapsamı ve özellikle okuma yazmaya yönelik çalışmaların programda yeri konularında okul öncesi öğretmenlerinin yanı sıra, sınıf öğretmenleri ve eğitim müfettişleri geniş çaplı bir eğitimden geçirilebilir;
- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamlarında başta okuma yazmaya hazırlık ve kitap olmak üzere öğrenme merkezlerini nasıl düzenleyebilecekleri konularında birbirleriyle deneyim paylaşımları, güzel örneklerin yaygınlaştırılması sağlanabilir;
- Kıdemli okul öncesi öğretmenleriyle yeni öğretmenliğe başlayan okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili birbirleriyle etkileşim içerisinde çalışmaların yapılması önerilebilir;

- Anne-babalarla düzenlenecek eğitim etkinlikleri ve aile katılım çalışmaları yoluyla, okul öncesi dönemden başlayarak çocukların okuma yazma becerisini aşamalı olarak kazanması için okul öncesi eğitim kurumlarında ve evde gerçekleştirilebilecek çalışmalar konusunda farkındalıkları arttırılabilir;

Benzer konuda çalışma yapacak araştırmacılara yönelik öneriler;

- Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili olarak kurumlarda kullanılan kitapların biçim ve içerik açısından gelişime uygunluğu araştırılabilir;
- Okul öncesi kurumlarında yeni ve eski KKTC Okul Öncesi Eğitim Programları kapsamında okuma yazmaya hazırlık uygulamalarıyla ilgili öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler karşılaştırılabilir;
- Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili ailelerin beklentilerinin neler olduğu ve evde neler yaptıkları araştırılabilir;
- Okul öncesi öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinlik kitapları seçilirken nelere dikkat ettikleri konusu daha detaylı biçimde incelenebilir;
- Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya geçiş sürecinde birlikte çalışabilecekleri bir eğitim programı yapılandırılıp etkileri deneysel çalışmalar yoluyla izlenebilir.

KAYNAKLAR

Ağgöl Yalçın, F. A., ve Yalçın, M. (2018).Okul Öncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitimin Sorunlarıyla İlgili Görüşleri: Ağrı İli Örneği, *İlk öğretim online*, 17(1), 367-383. <http://ilkogretim-online.org.tr> doi 10.17051/ilkonline.2018.413784.

Akkaya, A. M., ve Yıldırım, Z. (2017). Akademik Bilgi Üretimi ve Etik. Çankırı *Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2),78-93.

Alisinanoğlu, F., ve Şimşek, Ö. (2012). Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazmaya Hazırlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 2(2).

Altun Akbaba, S., Çetin Şimşek, Ö., ve Bay, N. D. (2014). Okuma Yazma Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.

Altun, D., ve Tantekin Erden, F. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Erken Okuryazarlık ile İlgili Görüşleri ve Staj Uygulamaları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 241-261.

Akyol, H., ve Temur, T. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Cümle Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 80-95.

Ayaz Özbek, C. (2015). *Ailelerin, Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Okuryazarlık Becerilerini Desteklemek İçin Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamalarının İncelenmesi: Tekirdağ İli Örneği*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Ay, F. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Okuma –Yazma: Bir Celestin Freinet Okulu Örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 2146-9199.

Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 1-9.

Balantekin, Y., ve Kartal, H. (2017). Okul Öncesi Etkinlik Kitaplarının Okumaya Hazırlık Çalışmaları Bağlamında Değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 55, 63-78.

Baroody, A. E., and Diamond, E. K. (2016), Associations Among Preschool Children's Classroom Literacy Environment, Interest and Engagement In Literacy Activities, and Early Reading Skills, *Journal of Early Childhood Research*, 14(2) 146 –162.

Bay, N.(2008). *Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlilik Algularının Belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi, Yüksel Lisans Tezi.

- Bay, N. D., ve Alisinanoğlu, F. (2008). Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlilik Algılarının Belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Bilim Enstitüsü Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Mayıs 2008 tarihinde kabul edilen Yüksek Lisans Tezinden* uyarlanmıştır.1-14.
- Bay, N. D., ve Alisinanoğlu, F. (2010). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 111-123.
- Bayat, S. (2015). İlkokuma Yazma Öğretiminde 60-66 Aylık Çocuklar ile İlgili Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,172-185.
- Bayraktar, V. ve Temel. F., (2014). Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı'nın Çocukların Okuma- Yazma Becerilerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 08-22.
- Bay, Y. (2010). Ses Temeli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma- Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 164-181.
- Bıçakçı Yıldız, M., ER, S., ve Aral, N. (2018). Etkileşimli Öykü Kitabı Okuma Sürecinin Çocukların Dil Gelişimi Üzerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 202-208.

Bolat Yılmaz, E. ve Dal, S. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Aile Katılımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 42-62.

Bredenkamp, S. (2015). *Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulama*. (İnan, Z. H., ve İnan, T.) 2. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Broek, D. V. P., Kendeou, P., Lousberg, S., and Visser, G. (2011). Preparing For Reading Comprehension: Fostering Text Comprehension Skills İn Preschool and Early Elementary School Children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 259-268.

Büyüктаşkapu, S. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları* (1.bs.). Ankara: Vize Yayıncılık.

Casbergue, M. R., and Stricklan, D.S. (2016). Where Reading and Writing Begin. *This is a chapter excerpt from Guilford Publications*.
www.guilford.com/p/casbergue

Coşkun, L., ve Deniz, Ü.(2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerini Desteklemeye Yönelik Uygulamaları (Teksas Eyaleti Örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 233-260.

Çakmak, T., ve Yılmaz, B. (2009).Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.

- Çelenk, S. (2003). İlk okuma-Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 76-80.
- Çetin Şimşek, Ö., ve Alisinanoğlu F. (2013). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 15-27.
- Dinehart, L. H. (2015). Handwriting In Early Childhood Education: Current Research And Future Implications, *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(1) 97–118.
- Doğan, B., Ayten Kasa, B., Kayıran Kuşdemir, B., Tekkol, A. İ., Yazar, İ., Coşkun, K., Nuhoglu, M. M., Kıymaz, S, M., Oymak, R., Yazar, S., Savaşkan, V., ve Kuşdemir, Y. (2018). *Türkçe Öğretimi* (1.bs.). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Doygunel, A., ve Güneşli, A. (2018), Öğretim Liderleri Olarak Okul Yöneticilerinin Görüşleri Temelinde İlkokuma Yazma Eğitiminin Değerlendirilmesi: Kıbrıs Örneği, *İlköğretim Online*, 17(1), 102-124.
- Dönmezler, E. (2016). Okul Öncesi Dönemde Uygulanan Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1, 42-53.
- Efe, M., ve Temel, F. Z. (2018). Okul Öncesi Dönem 48-66 Ay Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, (2)2, 257-283.

Emiroğlu, S., ve Pınar, N. F. (2013). Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Dergisi*, 8(4), 769-782.

Eray Alışkan, E., ve Güneyli, A. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Türkçe Dil Etkinliklerine İlişkin Görüşleri: *Lefkoşa Örneği*. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 348-371.

Erdoğan Işıkoğlu, N., Muslugüme, E., Huz, Ç., Yılmaz, G. Ve Öztürk, B. (2015). Okul Öncesi Eğitimi Döneminde İsim Yazma Becerilerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(22), 449-458.

Erdoğan, Ö. (2011). İlk Okuma-Yazma Süreci İçin Önemli Bir Beceri: Fonolojik Farkındalık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 161-180.

Ergül, C., Dolunay Sarıca, A., 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(2),193-204.

Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, D, A., ve Kudret, B, Z. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ‘Erken Okuryazarlık’ Kavramına İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Sınıf Uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472.
<http://ilkogretim-online.org.tr>

Erdoğan,T., Altınkaynak Özen, Ş., ve Erdoğan, Ö. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma-Yazmaya Hazırlığa Yönelik Yaptıkları Çalışmaların İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.

Fox, E. J., ve Schirrmacher, R. (2014). *Sanat ve Yaratıcılığın Gelişimi*.(Aral, N., ve Duman, G. Çev.) 7.bs. Ankara: Nobel AkademikYayıncılık.

Goswami, U., and Bryant, P. (2016). *Phonological Skills and Learning to Read*. New York: Classic edition published.

Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G., ve Özyürek, A. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Dil Etkinliklerini Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(16), 23-40.

Graham, S., Aitken, A., Barlett, B., Holzapfel, J., Liu, X., Ng, C., and Harris, K. (2017). Effectiveness of Literacy Programs Balancing Reading and Writing Instruction: A Meta-Analysis. 5 Ekim 2018 tarihinde <https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/effectiveness-of-literacy-programs-balancing-reading-and-writing> adresinden erişildi.

Güneyli, A., ve Baykent Özyel, N. (2016). Yazmaya Hazırlık Temelinde Yazı-Çizgi Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Kıbrıs Örneği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1203-1228.

Gündüz, F., ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi, *Necmettin Erbakan Üniversitesi Dergisi*, 379-398.

Kakırman Yıldız, A. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığı Kazanmasında Rol Model Olarak Aile. *Marmara Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü*, 95-112.

Karaca, K. (2016). *Okul Öncesi Eğitim*. Ankara: Eğitim Şen Yayınları.

Karataş, Z. (2017). Sosyal Bilim Araştırmalarında Paradigma Değişimi: Nitel Yaklaşımın Yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 70-87.

Kargı, E. (2011). Niçin Okul Öncesi Eğitim. *Eğitime Bakış*, (7)20, 5-8.

KKTC MEB. (2009a). *Mesleki Teknik Eğitimi Yapılandırma Projesi, Modül Kitapçığı Okuma- Yazmaya Hazırlık Çalışmaları*. Anadolu Okul Yayınları.

KKTC MEB. (2009b). *Mesleki Teknik Eğitimi Yapılandırma Projesi, Modül Kitapçığı Türkçe Dil Etkinlikleri*. Anadolu Okul Yayınları.

KKTC MEB,(2016). *Okul öncesi eğitim programı*. <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/2016> adresinden 13 Mayıs tarihinde erişildi.

Koçyiğit, S. (2014). Çocukların Bakış Açısıyla Okul Öncesi Eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 203- 214.

Kutluca Canbulat, A.N., ve Yıldızbaş, F. (2014). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin 60-72 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniveristesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34-50.

Köksal, O., Tükel, A., ve Duman, A. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Türkçe Dil Etkinliklerini Gerçekleştirmelerine Yönelik Görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2180-2194

Lepanen, U., Niemi, P., Aunola, K., ve Erik Nurmi, J. (2006). Development of Reading and Spelling Finnish From Preschool to Grade 1 and Grade 2. *Scientific Studies Of Reading*, 10(1), 3–30.

Mason, M. J., and Stewart, J. (1988). Preschool Children's Reading And Writing Awareness. 17 Ekim 2018 tarihinde <https://core.ac.uk/download/pdf/4826157.pdf> adresinden erişildi.

Mertkan, Ş. (2015). *Karma Araştırma Tasarımı* (1.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Mercan Uzun. E., ve Alat, K. (2017). Okul Öncesi Dönemde Uygulanan “Okula Hazırız” Eğitim Programının İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 59-80.

- Özer Özkan, Y., ve Coşkun, L. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 67-98.
- Subaşı, M., ve Okumuş, K. (2017). Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Haziran 2017 21(2), 419-426.
- Parlak Yıldız, B., ve Yıldızbaş, F. (2004). Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Uygulamalarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, 2004 İnönü- Malatya.
- Parpucu, N., ve Dinç, B. (2017). Seslerin Renkli Dünyası Programının Okul Öncesi Çocukların Fonolojik Farkındalık Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Eğitim Bilim*, 42(192), 233-261.
- Roth, P. F., and Paul, R. D. (2006), *Early Reading and Writing Development*. American Speech-Language-Hearing Association (ASHA).
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığı'na genel bir bakış. *Aile Toplum ve Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi*, 6(22), 1303-0256.
- Taşkın, N., Sak, R., ve Şahin Sak, T. İ. (2015). Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma Öğretimi: Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 329-338.

Tahiroğlu, M., ve Aktepe, V. (2016). Okul Öncesi Dönemde Edinilen Dilin İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecindeki Etkileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(23), 44-51

TC Milli Eğitim Bakanlığı, (2013a). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 13 Haziran 2018 tarihinde erişildi.

TC Milli Eğitim Bakanlığı, (2013b). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Okuma Yazmaya Hazırlık*.http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Okuma%20Yazma adresinden 20 Haziran 2018 tarihinde erişildi.

Tural, F., Yükselen, İ. A., Metin, N. E. (2015). *Çocuk gelişimi 1 bebeklik döneminde gelişim/ Okul öncesi döneminde gelişim/ Özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma* (2:bs.) Hedef CS Basın Yayıncılık.

Tural, Ö., ve Oral, B., (2015). İlk Okuma-Yazma Öğrenmede Okula Başlama Yaşının Okuma-Yazma Başarısına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,96-121.

Temel, F., ve Turla, A., (2015). *Dil ve Erken Okuryazarlık/ Okul Öncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı*. (2. bs.). Ankara: Hedef CS. Basın Yayıncılık.

Tuğluk, H. İ., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, İ. H., ve Gençdoğam, B. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma-Yazma Etkinliklerini Uygulamaya İlişkin

Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 72-80.

Uyanık, Ö., ve Kandır, A. (2010). Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2), 118-134.

Wimmer, H., and Hummer, P.(1990). How German-Speaking First Graders Read And Spell: Doubts On The Importance Of The Logographic Stage. *Applied Psycholinguistics*. 11(04), 349 – 368.

Wagner, S.(2008). Early Literacy: Benefits Of Early Reading Habits For Preschoolers. Hertz Furniture. 17 Kasım 2018 tarihinde <https://www.hertzfurniture.com/buying-guide/education-resources/early-reading-habits> adresinden erişildi.

Yalçın, A., ve Aytaç, G. (2012). *Çocuk Edebiyatı*, (6.bs.) Ankara: Akçağ Basım Yayım Pazarlama.

Yangın, B. (2007).Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 294-305.

Yapıcı, M., ve Ulu, B. F. (2010). İlköğretim 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Öğretmenlerinden Beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 43-55.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(2), 113-118.

Yukay Yüksel, M., ve Yurtsever Kılıçgün, M. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 4-5 Yaş Grubu Çocukların Görsel Algı Gelişimlerine Frostig Gelişimsel Görsel Algı Eğitim Programının Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 193-211.

Ziegler, C. J., and Goswami, U. (2005). Reading Acquisition, Developmental Dyslexia, and Skilled Reading Across Languages: A Psycholinguistic Grain Size Theory. *Psychological Bulletin*, Copyright 2005 by the American Psychological Association, 131 (1), 3–29.

Zhang, C., Bingham, G. E., and Quinn, M. F. (2017). *The Associations Among Preschool Children's Growth In Early Reading, Executive Function, and Invented Spelling Skills*. Department of Early Childhood and Elementary Education, College of Education and Human Development, Georgia State University, 1705–1728.

EKLER

Ek 1: Görüşme Soruları

- 1- Okuma yazma becerilerine ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? Neden
- 2- Ses bilgisel farkındalık becerilerini desteklemek için çocuklarla uyguladığınız etkinlikler nelerdir?
- 3- Çocukların görsel algı becerilerini desteklemek için uyguladığınız etkinlikler nelerdir?
- 4- Kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik yapmakta olduğunuz etkinlikler nelerdir?
- 5- Dinleme becerilerine ilişkin olarak yapmakta olduğunuz etkinlikler nelerdir?
- 6- Yazı farkındalığını ve yazma becerilerini geliştirmek için uygulamakta olduğunuz etkinlikler nelerdir?
- 7- Bir okul öncesi eğitimcisi olarak çocukların okuma yazmaya hazır olması için neler yapılması gerekir önerileriniz nelerdir?
- 8- Okul öncesi dönemde çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için öğrenme-öğretme ortamında ne gibi çevre düzenlemeleri yapıyorsunuz?

Ek 2: Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK)



Sayı: ETK00-2018-0095
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

13.03.2018

Sayın Salime Korkmazhan
Temel Eğitim Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **26.02.2018** tarih ve **2018/54-18** sayılı kararı doğrultusunda, **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerilerine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi** adlı tez çalışmanızı, Prof. Dr. Elif Üstün'ün danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.



Doç. Dr. Şukru TÜZMEN
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/sky.

www.emu.edu.tr

**Ek 3: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığında Alınan Araştırma
izni**



**KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/2017/1B 3639.

Lefkoşa, 04 Aralık 2017

**Sayın Salime KORKMAZHAN,
Doğu Akdeniz Üniversitesi,
Gazimağusa.**

Müdürlüğümüze bağlı Gazimağusa bölge okullarındaki öğretmenlere uygulamak istediğiniz “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerilerine Yönelik Yaptıkları Etkinlik Uygulamalarının Değerlendirilmesi” konulu çalışma Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

**Hakkı BAŞARI
Müdür Muavini
Ve
Müdür (V)**

/FB

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC