

Okul Öncesi Eğitimde Yazı Farkındalığına Yönelik Öğretmenlerin Sınıfta Yaptıkları Çalışmaların İncelenmesi¹

Examination of Teachers' Classroom Practises on Print Awareness in Preschool Education

Fatma Özge BENLİ² Büşra Nazlı DEMİR³ Döndü Neslihan BAY⁴

Atıf:

Benli, F. Ö., Demir, B. N. ve Bay, D. N. (2022). Okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik öğretmenlerin sınıfta yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(13), 305-327, DOI: 10.57135/jier.1143046

Öz

Okul öncesi eğitim sürecinde yazı farkındalığına yönelik becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi, çocukların okuma-yazmayı öğrenmedeki başarıları üzerinde oldukça önemli görülmektedir. Araştırmada okul öncesi eğitimde yazı farkındalığını kazandırmaya yönelik yapılan çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme ve ölçüt örnekleme yöntemlerine göre belirlenmiştir. Araştırmanın yapılacağı okullar kolay ulaşılabilir durum örnekleme göre Eskişehir İli merkez ilçelerinde bulunan bir bağımsız anaokulu ve bir ilkokulda bulunan anasınıfları olarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemine göre ise belirlenen okullarda görev yapan öğretmenlerin 5 yaş grubu öğretmeni olması ölçüt olarak belirlenmiş ve 12 okul öncesi öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemleri kullanılmıştır. Sınıfların yazı farkındalığına yönelik kullanımının ve materyallerinin belirlenmesinde gözlem, öğretmenlerin hazırladıkları planların incelenmesinde doküman analizi ve öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik görüşlerinin belirlenmesinde görüşme yöntemi kullanılmıştır. Sınıfların yazı farkındalığına yönelik sahip olduğu özelliklerin belirlenmesinde gözlem yapılmış ve araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak ayları olmak üzere aylık planları ve günlük eğitim akışları alınmış ve yazı farkındalığına yönelik yapılan çalışmalar doküman olarak incelenmiştir. Öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik görüş ve önerileri yüz yüze görüşmeler yapılarak alınmıştır. Elde edilen veriler doküman haline getirilmiş ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda okul öncesi sınıflarda yazı farkındalığına yönelik birçok materyalin bulunduğu; bu materyallerin çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olduğu; fakat sınıflarda uygun şekillerde konumlandırılmadığı gözlemlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin planlarında en fazla bütünleştirilmiş etkinlikleri tercih ettikleri, bu etkinliklerde en fazla "Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar." kazanımına yer verdikleri tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde ise öğretmenlerin yazı farkındalığını geliştirmeye yönelik çalışmalarında büyük grup etkinliklerini tercih ettikleri ve yazı farkındalığını geliştirmek için en fazla kalem tutma becerisinin kazandırılmasını ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik ise doğrudan ilgili kazanımlara değinmedikleri görülmüştür. Öğretmenler çoğunlukla okul öncesi dönemde yazı farkındalığının desteklenmesi gerektiğini ifade etmiş ve yazı farkındalığını desteklemeye yönelik dokuz farklı öneride bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar alan yazında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, öğretmen, çocuk, yazı farkındalığı.

¹ Bu makale Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırmalar Sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur. (16 - 19 Haziran 2022).

² Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir-Türkiye, fatmaozgecavdar@gmail.com, orcid.org/0000-0002-7638-5360

³ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir-Türkiye, nazlidemirrrd@gmail.com, orcid.org/0000-0002-2958-2812

⁴ Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir-Türkiye, bayneslihan@gmail.com, orcid.org/0000-0002-2656-0458

Abstract

Supporting and developing print awareness skills in preschool education is essential for children's success in learning how to read and write. This research aims to examine print awareness practises carried out in preschool education. A qualitative research method was used in the study, and the study group was determined using convenience sampling and criterion sampling. Accordingly, the schools where the study would be conducted were determined as an independent kindergarden and a kindergarden within a primary school in the central district of Eskisehir. The sampling criteria were set as working in the selected schools and teaching a 5-year-old group, according to these criteria 12 preschool teachers participated in the research. Observation, interview, and document analysis, which are qualitative data collection methods, were used in the research. The observation method was used to determine the print awareness and materials used in classrooms; document analysis was used to analyze the plans prepared by the teachers, and the interview was conducted to determine the teachers' views on print awareness. The observation form, developed by the researchers, was used in the observations to determine the print awareness' features of the classrooms. Teachers' monthly and daily plans for October, November, December, and January were taken, and print awareness activities were reviewed on these documents. The views and suggestions of the teachers on print awareness were obtained through face-to-face interviews. The collected data were documented and analyzed with descriptive analysis in line with the sub-objectives of the research. As a finding of the research, there are many print awareness materials in preschool classrooms; these materials are suitable for the developmental characteristics of children; however, they are not correctly positioned in the classrooms. Regarding their plans, preschool teachers mostly prefer integrated activities and the gain of "Performing movements that require the use of small muscles." On the other hand, teachers were observed to prefer large-group activities during the interviews and mainly mentioned the acquisition of pen-holding skills to improve print awareness. Teachers did not directly address the gains related to print awareness. They stated that print awareness should be supported in the preschool period and made nine different suggestions to support print awareness. Obtained results were discussed in line with the literature.

Keywords: Preschool education, teacher, child, print awareness.

GİRİŞ

21. yüzyılın gelişen dünyasının temel ihtiyaçlarından biri okuma-yazma becerisidir. Çocuk yaşadığı çevreyi algılamak, anlamak, geçmişteki bilgi ve birikimlerden yararlanabilmek ve kendi kültürünü tanıyıp yaşatabilmek için okuma-yazma becerilerine ihtiyaç duymaktadır. Bireyler günlük yaşantılarında karşılaştıkları birçok alanda okuma-yazma becerilerini kullanmaktadırlar. Bu beceriler, bireyin gelecek öğrenmelerinin de temeli niteliğindedir (Bayraktar, 2013, s.1).

Çocuklar okuma-yazma sürecine ilişkin becerileri, doğdukları andan itibaren doğal bir gelişim süreci içerisinde kazanmaya başlamaktadır (Erdoğan, 2013, s.110). Bu süreç, yüksek düzeyde yeterliliğe ihtiyaç duyan bir süreçtir ve erken çocukluk eğitimi ile kazanılan beceriler, okuma yazma gelişimi için önemli bir altyapı oluşturmaktadır (Tuğluk, Kök, Koçyiğit, Kaya ve Gençdoğan, 2008, s.76). Okul öncesi dönemde çocuklar, günlük yaşamlarında karşılaştıkları olaylar ve çeşitli uyaranlar sayesinde okuma-yazma ile ilgili ilk bilgilerini kazanmaya başlamaktadırlar.

Çocukların erken okuryazarlık gelişiminde kazanmaları gereken bilgi ve beceriler içeren bazı alanlar bulunmaktadır. Erken okuryazarlık becerileri; fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı, alfabe ve harf bilgisi, sözcük bilgisi ve anlama, yazı yazma becerileri olarak ele alınabilir (Temel, 2015, s.22). Yazı farkındalığı, bir kitabın bir başlığı ve yazarı olması gerektiği veya kitapların soldan sağa doğru okunması gibi bir çocuğun yazılı dili ve kullanımlarını anlamasını ifade eder (Liao, Chang, Huang ve Sung, 2020). Bir başka ifadeyle yazı farkındalığı, okul öncesi dönemde çocuğun yazının işlevini keşfetmesi, harf, sözcük, cümle gibi yazıyı meydana getiren birimleri tanıması ve bunların işlevleri hakkında bilgi sahibi olması gibi becerileri

İçermektedir. Yazı farkındalığı becerilerinin temelinde çocuğun dikkatini yazıya çekmek ve yazının işlevini kavratmak yatmaktadır (Bademci, 2016, s.58-59).

Yazı farkındalığı, çocuklarda okuma-yazma becerilerinin kazandırılmasında anahtar bir rol oynamaktadır ve yazıdaki sözcük ve harflere dair bilgileri, kitaptaki yazıların düzeni hakkında belli bir bilinci kazandırmayı kapsamaktadır. Kitabın nasıl tutulacağından, sayfaların nasıl çevrileceğine, yazının akış yönünden, okurken kitabın neresinden başlanacağına yönelik temel bilgileri içeren bir süreç olduğu belirtilmiştir (Griffith vd., 2008 s.12; Justice vd.2005, s.13; Soderman vd.,2005 s.38 akt. Bayraktar, 2013, s.44). Bu süreçte yazıya dair bilgilerin temelinde, çocukların yazının işlevi ve fonksiyonları (biçim) hakkında edindikleri bilgiler yer almaktadır. Çocuğun karşılaacağı harfler, sözcükler ve sözcük öbekleri, cümleler, öyküler ve yazılı işaretler gibi bir dizi farklı metin yapısı ve noktalama işaretleri süreç içerisinde oldukça etkilidir ve yazılı dilin biçimleri (form) olarak ifade edilir. Çocukların yazı bilgilerinin gelişmesi, sadece büyük ve küçük harfleri fark etme gibi yazının çeşitli formlarını kavramalarının ötesinde, aynı zamanda cümlenin başındaki harfin büyük yazılması gibi kullanıma yönelik kurallarını da içermektedir. Çocukların yazıyla ilgili kazanması gereken beceriler, birçok açıdan sözlü dil hakkında öğrenmesi gereken becerilere benzerdir (Canibey, 2022, s.11). Çocuklara yazı hakkında kazandırılması hedeflenen beceriler aşağıda verilmiştir.

- Harfler büyük ve küçük formlardan oluşur ve bu formların bazıları birbirlerine benzerler.
- Sözcükler harflerin birleşiminden oluşmaktadır.
- Sözcükler, bir anlam taşır ve yazılı dilin anlamlı birimleridir.
- Sözcükler ve harflerin yönü soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğrudur.
- Her bir sözcüğü ifade etmek için boşluklar kullanılır.
- Cümleler, her zaman büyük harfle başlamalı ve noktalama işareti ile bitmelidir.
- Özel isimler, büyük harfle başlamalıdır (Çetin, 2019, s.32-33).

Kendi adını karalayarak yazmayı öğrenmeye başlayan çocuklar, her bir çizgisinin/karalamasının harf olarak adlandırıldığını ve birbirlerinden farklı olduklarını anlar. Harflere farklı anlamlar yükleyerek ayırt etmeye başlarlar. Ancak henüz alfabenin sesle olan ilişkisini anlayamadığı için geleneksel okuma yazma yapamayabilirler (Altunkaynak, 2019). Çocukların ilkokula başlamadan önce yazı farkındalığına yönelik bu becerilerinin gelişmiş olması, okuma-yazma gelişimleri için oldukça önemlidir (Bayraktar, 2013, s. 86). Erken çocukluk döneminde yapılan araştırma sonuçlarına göre, çocukların bu dönemlerde kazandıkları yazı farkındalığına yönelik becerileri, gelecek dönemlerdeki okuma becerilerini daha çok etkilemektedir (Demir, 2016, s.3).

Yazı Farkındalığı Becerilerinin Desteklenmesi

Çocuklar, erken çocukluk dönemi içerisinde çevrelerinde bulunan yetişkinlerle okuma yazmaya dair kurdukları etkileşimler ile yazı hakkındaki kavramları oluşturmaya başlamaktadır. Bebeklerin daha sekiz aylıkken bir kitabı tuttıkları, sayfalarını çevirmeye başlayabildikleri ve gerçekten de okur gibi yaparak çeşitli mırıldanmalar yapmaya başladıkları belirtilmiştir. Ancak çocuklardaki bu temel, otomatik bir şekilde ortaya çıkmamaktadır. Bu temelin ortaya çıkabilmesi için çocukların yaşlarına, bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel durumlarına göre yazı merkezli etkileşimlerle ve yetişkinlerin de aktif katılımı ile desteklenmeleri gerektirmektedir (Pullen ve Justice, 2003, s.89).

Öğretmenlerin çocukların erken yazma beceri gelişimlerini nasıl destekleyebileceğine ilişkin araştırmalar, okul öncesi sınıflarında çevresel baskı, yazma rutinleri ve yazma materyallerinin yaygınlığı gibi fiziksel çevresel desteklerin önemli olduğunu göstermektedir (Bingham, Quinn ve Gerde, 2017; Gerde, Bingham ve Wasik, 2017). Öğretmenler dergi, hikaye kitabı, reklam panoları, gazete gibi materyalleri sınıfında bulundurarak ve çocukların dikkatlerini bu

materyallere çekerek onların yazıyı farketmelerini sağlar. Bu sayede çocuklar okumayı bilmeseler de yazı ile konuşma dilleri arasındaki ilişkiyi anlamaya başlar ve bu iki dilin okuma ile olan ilişkisini de keşfeder (Altınkaynak, 2019). Bu bağlamda çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştiren en önemli yöntemlerden biri, yazı yönünden zenginleştirilmiş ortamlar olduğu görülmektedir. Ev ortamı ve okul da dahil olmak üzere çocuğun bulunduğu ortamların özellikleri, yazı bilgilerinin gelişimini doğrudan etkilemektedir (Bay, Çetin, Hartman, 2013, s.365; Çetin, 2019, s.32). Nitelikli bir sınıf ortamı çocukları her alanda geliştirebileceği gibi çocuğun, okuma yazma becerileri alanında da gelişimini sağlayacaktır. Öğretmenler yazılı uyaranlar ile sınıf ortamını zenginleştirerek çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişimini destekleyebilirler. Sınıf alanında yazı merkezi, kitap merkezi oluşturulmalı ve merkezlerde renkli kağıtlar, renkli kalemler, alfabe kartları, yazı tahtası, tahta kalemi, harf kalıpları, çeşitli kitaplar vb. materyaller bulundurulmalıdır (Canibey, 2022, s.14). Çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştiren bir diğer etkili olan yöntem ise yetişkin-çocuk katılımlı kitap okumadır. Yazı kavramlarına dair yetişkinlerin çocuklara kitap okuma deneyimlerinin, çocukların yazı kavramlarına ilişkin bilgilerinin ve dolayısıyla yazı farkındalığı becerilerini arttırdığı belirtilmiştir (Pullen ve Justice, 2003, s.89). Bu bağlamda kitap okuma deneyimleriyle iyi bir yazı farkındalığı becerisi kazanmış olan çocuğun yazıların okunabildiğini anlaması, kitapların ön ve arka taraflarının olduğu, kitaptaki sayfaların başı ve sonunun olduğunu, sayfaların önden arkaya doğru ilerlediğini ve tek seferde bir sayfa çevrildiğini, sağdan önce soldaki sayfadan başlayarak okunduğunu, sol üst kısımdan başlayarak okumanın yapıldığını kavraması, kitabı doğru tutması gibi becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir (Erdoğan, 2017, s.118).

Yetişkin-çocuk katılımlı kitap okuma için çocukların çevresel yazı farkındalıklarının ve alfabe bilgilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca dikkat çekici özelliklere sahip yazı ile donatılmış kitaplarla yapılan okumaların da, çocuğun etkinliğe katılımını arttırdığı belirtilmiştir. Kullanılan kitaplar büyük yazı, kısaltılmış metin ve öykünün konusuna uygun görsel metinler içermelidir. Çünkü bu özellikteki kitaplar okunurken çocuklar, öyküye daha çok görsel olarak eşlik etme eğilimindedirler (Pullen ve Justice, 2003, s. 92).

Çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmeye yönelik yazı yönünden zenginleştirilmiş oyunlar da oldukça etkilidir ve bu bağlamda özellikle dramatik oyunlar ele alınabilir. Okul öncesi dönemde çocuklar, sık sık dramatik oyunlara dayanan etkileşimlerde bulunmaktadır. Okuma yazma becerilerinin çocuk oyunları içerisine dâhil edilmesinin, çocukların yazı farkındalığı becerilerini arttırdığı belirtilmiştir. Çocukların oyunlarına entegre edilecek olan bina etiketleri (örneğin; okul, market, postane gibi), kalem, kağıt, kitap gibi yazı araç gereçleri gittikçe arttırılarak çocukların oyunlarına dahil edilmelidir (Pullen ve Justice, 2003, s.93). 2-4 yaşa gelindiğinde, kalem olgun bir şekilde tutma konusunda becerikli olsalar da çizim yaparken tam adapte olamazlar ve zorlandıkları görülür (Bee ve Body, 2009, s.37). Bu bağlamda okul öncesi kurumlarında çocukların okuma-yazma becerilerini ve yazı farkındalıklarını desteklemek amacıyla, erken çocukluk yıllarında okumanın temellerinden olan yazı kavramlarıyla ilgili çalışmalara yer verilmelidir (Bay, 2008, s.11; Bay, 2014, s.999; Güleç, 2008, s.2). İlgili araştırmalar incelendiğinde okul öncesi eğitimde okuma-yazma çalışmalarına yer verildiği fakat yazı farkındalığına yönelik araştırmaların yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılan araştırma okul öncesi eğitimde yazı farkındalığı alanında önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik öğretmenlerin sınıfta yaptıkları çalışmaların incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaç soruları belirlenmiştir.

1. Okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik sınıflarda bulunan mevcut materyaller nelerdir?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin, günlük eğitim akışı ve aylık eğitim planlarında yer verdikleri yazı farkındalığı çalışmalarının özellikleri nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında uyguladıkları yazı farkındalığına yönelik etkinliklerin özellikleri (Etkinliğin planlanma sıklığı, etkinlik türü, etkinlik planlamada tercih edilen kazanım-göstergeler) nelerdir?
4. Okul öncesi eğitimde çocuklara yazı farkındalığının kazandırılmasına yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
5. Okul öncesi dönemde çocuklarda yazı farkındalığının geliştirilmesine yönelik öğretmenlerin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

Yapılan çalışmada, okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik uygulamaların incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, görüşme ve yazılı dokümanların analizi gibi çeşitli veri toplama yöntemlerini kullanarak, çalışmaya dahil olan kişilerin deneyimleri ve algıları üzerine yapılır ve olayların kendi doğal ortamlarında bütüncül ve betimsel gerçekçi bir yapıda ortaya konulabilmesine yönelik yapılan araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.41). Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik çalışmaları, onların deneyimlerini dikkate alarak betimsel olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel çalışma desenlerinden olan durum çalışması Yıldırım ve Şimşek' e (2013) göre bir ya da birkaç durumun bütüncül bir yaklaşımla derinlemesine araştırılarak yapılmasıdır. Bu bağlamda yapılan çalışmada da nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi, görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılarak okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik öğretmen uygulamalarının bütüncül ve derinlemesine ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Katılımcılar

Mevcut çalışmanın katılımcılarını Eskişehir ili merkez ilçelerinde bulunan bir bağımsız anaokulu ve bir ilkokul bünyesinde altısı sabah, altısı öğlen gruplarında görev yapmakta olan 12 okul öncesi öğretmeni ve öğretmenlerin görev yaptığı altı sınıf oluşturmaktadır. Çalışmada okullar, amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneğine göre belirlenmiştir. Mevcut okullardaki sınıfların belirlenmesinde ise ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme ile araştırmacılar tarafından ölçüte göre belirlenir ve bu şekilde çalışmanın katılımcıları bir ölçüte bağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.140) Çalışmada belirlenen okullarda görev yapan öğretmenlerin 5 yaş grubu öğretmeni olması ölçüt olarak belirlenmiş ve bu öğretmenlerin çalıştıkları sınıflar çalışma kapsamına alınmıştır.

Araştırmaya 12 okul öncesi öğretmeni gönüllülük esasına dayalı olarak katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kadındır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer demografik bilgileri aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Özellikler		N	%
Cinsiyet	Kadın	12	100
Yaş	25-29	1	8
	30-34	3	25
	35-39	4	33
	40+	4	33
Mesleki Deneyim	0-5 yıl	1	8
	6-10 yıl	1	8
	10 yıl ve üstü	10	83
Mezun Olunan Okul Türü	Açık Öğretim	5	42
	Örgün Öğretim	7	58
	Lisans	11	92
Çalışılan Okul Türü	İlköğretim Okulu	6	50
	Bağımsız Anaokulu	6	50

Öğretmenlerin yaş grubu %33 oranında 40 yaş ve üzerinde, %33 oranında 35-39 yaş aralığında, %25 oranında 30-34 yaş aralığında ve %8 oranında 25-29 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri %83 oranında 10 yıl ve üzeri, %8 oranında 0-5 yıl aralığında ve %8 oranında 6-10 yıl aralığındadır. Öğretmenlerin tamamı lisans mezunudur. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü %58 oranında örgün öğretim, %42 oranında açık öğretimdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların; tümü 5 yaş grubunda ve sınıf mevcudu 16 ve üzeridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı yarım gün çalışmaktadır ve yanlarında çalışan yardımcı personel bulunmamaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemleri kullanılmıştır. Sınıfların yazı farkındalığına yönelik düzeninin ve materyallerinin belirlenmesinde gözlem, öğretmenlerin hazırladıkları planların incelenmesinde doküman analizi ve öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik görüşlerinin belirlenmesinde görüşme yöntemi kullanılmıştır. Sınıfların yazı farkındalığına yönelik sahip olduğu özelliklerin belirlenmesinde gözlem yapılmış ve araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak ayları olmak üzere günlük eğitim akışı ve aylık eğitim planları alınmış ve yazı farkındalığına yönelik yapılan çalışmalar doküman olarak incelenmiştir. Öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik görüş ve önerileri, yüz yüze görüşmeler yapılarak alınmıştır.

Araştırmada gözlemler altı sınıfta sınıflar boşken tek tek gezilerek yapılmıştır. Sınıflarda tüm merkezler ile sınıftaki sınıf depo alanları, dolap içleri gözden geçirilmiş ve iki araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem kontrol listesine ayrı ayrı kodlamalar yapılmış, sonrasında kodlamalar karşılaştırılarak uzlaşmaya varılmış ve son hali verilmiştir.

Doküman incelemesi nitel araştırmalarda gözlem ve görüşmenin mümkün olmadığı durumlarda ya da araştırmanın geçerliliğini arttırmak amacıyla yapılan, amaçlanan olgular konusunda bilgi veren materyallerin incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013. s.217). Bu araştırmada, 12 okul öncesi öğretmenin sınıflarının yazı farkındalığına yönelik Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında yapılan aylık ve günlük planları doküman olarak belirlenmiş ve incelenmiştir. Öğretmenlerin planları araştırmacılar tarafından yazı farkındalığına yönelik kazanım ve göstergeler açısından incelenmiş ve sonrasında kodlama yapılarak tek bir forma dönüştürülmüştür.

Görüşme bireyler arasında önceden belirlenmiş bir konuda belli bir amaç doğrultusunda soru sorma ve sorulan bu soruları cevaplamaya yönelik etkileşime dayalı bir iletişim sürecidir (Stewart ve Cash, 1985. akt Yıldırım ve Şimşek, 2013. s.147). Bu araştırmada ilkökul bünyesinde çalışan 6 öğretmen ve anaokulu bünyesinde çalışan 6 öğretmen olmak üzere toplam 12 öğretmenle yazı farkındalığına yönelik çalışmaların ortaya konması için görüşme

yapılmıştır. Alt amaç soruları doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş ve okul öncesi eğitim alanında üniversite bünyesinde çalışmakta olan üç alan uzmanından görüş alınarak düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine altı görüşme sorusu sorulmuş, görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüş ve görüşme sonrasında elde edilen verilerin doküman haline getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada görüşme formu ile elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden olan betimsel ve içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde ulaşılan veriler, önceden belirlenmiş olan temalara göre yorumlanır. Bu analiz türünün amacı okuyucuya, ulaşılan bulguları yorumlanmış ve özetlenmiş bir şekilde vermektir. Betimsel analizin sınır oluşturma, tematik sınıra göre verilerin kaydedilmesi, bulguların içeriğinin belirlenmesi ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşaması vardır. Sınır oluşturma aşamasında araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizine yönelik bir sınır oluşturulur. Tematik sınıra göre verilerin kaydedilmesi aşamasında öncesinde belirlenen sınıra uygun olarak veriler düzenlenir. Bulguların tanımlanması aşamasında veriler tanımlanarak alıntılar ile desteklenir. Bulguların yorumlanması aşamasında ise bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkisi ortaya konulup açıklanır. İçerik analizinde ise ulaşılan veriler; verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, kodlarının ve temalarının düzene alınması, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamaları vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.259-272). Yapılan araştırmada betimsel analizde veriler düzenlenmiş, temalar altında doğrudan alıntılara yer verilerek yorumlanmıştır. İçerik analizinde ise veriler kodlanmış, temalar oluşturulmuş ve düzenlenmiş, en son aşamada ise bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman olan ve araştırma konusu hakkında bilgiye sahip olan kişilerden araştırmanın incelenmesinin istenmesi araştırmacının inandırıcılığını arttıracaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.302). Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için ilgili alanyazın doğrultusunda konu ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturularak görüşme formu geliştirilmiştir. Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun kapsam geçerliği için okul öncesi eğitim alanında uzman olan üç akademisyenin görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri ve önerileri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiş ve düzenlenmiştir. Görüşmeler, önceden randevu alınan saatlerde katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmiştir ve görüşme süresince hiçbir şekilde yönlendirici davranılmamıştır. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabilişliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, alanyazında okul öncesi eğitimde yazı farkındalığı ile ilgili yapılan araştırmalarla yorumlanması yapılmıştır. Araştırmada katılımcıların adları ve diğer kişisel bilgileri gizli tutulmuştur.

Araştırmanın iç güvenirliliğini (tutarlığı) sağlayabilmek için verilerin bütün katılımcılardan aynı şekilde toplanabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş, hazırlanan sorular katılımcılara aynı sıra ile sorulmuş ve görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Elde edilen veriler döküman haline getirilmiş ve tutarlı bir şekilde kodlanmıştır. Güvenirliliği sağlamada önemli ölçütlerden biri de katılımcı kontrolüdür. Araştırmanın dış güvenirliliğinin (teyid edilebilirlik) sağlanması için katılımcıların isimleri gizli tutulmuştur, araştırma için gerekli olan bilgiler verilmiştir. Kuramsal çerçeve ve araştırmanın süreci ayrıntılı biçimde sunulmuştur.

Nitel araştırmalar veri toplama konusunda güçlüdür ve zengin veri kaynaklarına ulaşımı sağlar fakat bu araştırma sürecinde araştırmacılar verilerden farklı sonuçlara ulaşabilir. Bu durum yanlış anlaşılmalardan ve öznel düşüncelerden kaynaklanabilir. Bundan dolayı katılımcıların teyidi ulaşılan sonuçlarda gerçeği temsil etmede başarılı olacaktır. Araştırmacının ulaştığı verilerin veri kaynakları tarafından teyit edilmesinde yarar vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013,

s.302). Araştırmada, elde edilen veriler katılımcılara kontrol için sunulmuş ve katılımcı teyidi sağlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular alt amaç soruları doğrultusunda verilmiştir.

Okul Öncesi Eğitimde Yazı Farkındalığına Yönelik Sınıflarda Bulunan Mevcut Materyaller

Araştırmada altı okul öncesi eğitim sınıfında yazı farkındalığına yönelik gözlemler yapılmış ve gözlemler sonucunda sınıflarda yazı farkındalığına yönelik bulunan materyaller Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Öncesi Sınıflarda Bulunan Yazı Farkındalığına Yönelik Materyaller (N=6)

Materyal Çeşidi	f	%
Yazı Tahtası	6	100
Kalemler (kurşun ve gazlı)	6	100
Boyalar (kuru boya kalemleri, pastel boyalar, sulu boyalar)	6	100
Çeşitli kitaplar (kumaş kitap, hareketli kitap, üç boyutlu kitap, resimli kitap, hikâye kitabı, bilim kitabı)	6	100
Kâğıt Çeşitleri (renkli fon kartonları ve A4 kâğıtları)	6	100
Yazı içeren çeşitli afişler	6	100
Bilgisayar	6	100
Saat	6	100
Yazılı Dolap Etiketleri	4	67
Broşürler/dergiler	4	67
Sınıfın Alanlarına Yönelik Yazılı Etiketler	4	67
Cetvel	4	67
Bilmece kitap ve kartları	4	67
Yazılı materyal etiketleri	3	50
Yazı içeren nesne kartları	3	50
Defter	2	33
Yapışkanlı kâğıtlar	2	33
Resimli kartlar	2	33
Ansiklopediler	2	33
Harf panosu	1	17
Mıknatıslı harfler	1	17
Harflibul-tak oyuncağı	1	17

Tablo 2'de görüldüğü gibi okul öncesi sınıfların tamamında yazı tahtası, kalemler (kurşun ve gazlı), boyalar (kuru boya kalemleri, pastel boyalar, sulu boyalar), çeşitli kitaplar (kumaş kitap, hareketli kitap, üç boyutlu kitap, resimli kitap, hikâye kitabı, bilim kitabı), kâğıt çeşitleri (renkli fon kartonları ve A4 kâğıtları), yazı içeren çeşitli afişler, bilgisayar ve saat materyallerinin yer aldığı görülmüştür. Okul öncesi sınıflardan sadece birinde harf panosu, mıknatıslı harfler ve harfli bul-tak oyuncağının yer aldığı gözlenmiştir. Ayrıca sınıflarda gözlemlenen materyallerin dışında alan yazında yer aldığı için gözlem kontrol listesinde de yer verilen rulo kraft kâğıtları, atlaslar, gazeteler, restoran menüleri, telefon rehberi, mektup zarfları ve posta kutusu gibi materyallerle karşılaşılmamıştır.

Okul öncesi sınıflarında yazı farkındalığına yönelik materyallerin uygunluk durumu ve sınıf içi düzenlemelerine yönelik gözlem sonuçları da Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Öncesi Sınıflarda Bulunan Yazı Farkındalığına Yönelik Materyaller ve Düzenlemeler (N=6)

Materyaller ve Sınıf İçi Düzenlemeler	Yeterli		Yetersiz		Yok	
	N	%	N	%	N	%
Materyallerin çocukların kullanımına uygunluğu (yaş ve gelişim özellikleri açısından)	6	100	-	-	-	-
Yazı tahtasının çocukların göz hizasına ve kullanımına uygunluğu	6	100	-	-	-	-
Materyallerde yazılı etiketlerin bulunması	4	67	2	33	-	-
Materyallerin çocukların ulaşımına uygunluğu (boyuna uygun ve kapaksız açık dolaplarda)	-	-	6	100	-	-
Materyallerin sınıftaki çocuk sayısına uygunluğu	-	-	6	100	-	-
Sınıf panolarının çocukların göz hizasına ve kullanımına uygunluğu	-	-	6	100	-	-
Yazma etkinliklerinin yapılabileceği alanın/merkezin bulunması	-	-	2	33	4	67

Tablo 3'te sınıflardaki yazı farkındalığı materyallerinin uygunluğuna ve yazı farkındalığına yönelik düzenlemelere bakıldığında materyallerin çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğu ve yazı tahtasının çocukların göz hizasına ve kullanımına uygunluğunun sınıfların tamamında yeterli düzeyde olduğu gözlenmiştir. Materyallerde yazılı etiketlerin bulunmasına yönelik dört sınıf yeterli düzeyde gözlenirken, iki sınıfın ise yetersiz düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıfların tamamında bulunan materyallerin çocuk sayısına uygunluğunun ve sınıf panolarının çocukların göz hizasına ve kullanımına uygunluğunun ise yetersiz olduğu gözlenmiştir. Sınıfta yazma etkinliklerinin yapılabileceği bir alan ya da merkezin bulunmasına yönelik yapılan gözlemlerde iki sınıfta yetersiz de olsa bir alan olmasına rağmen, dört sınıfta böyle bir alanın yer almadığı görülmüştür.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Yazı Farkındalığı Çalışmalarına Günlük Eğitim Akışı ve Aylık Eğitim Planında Yer Verme Durumu

Altı sınıfta görev yapan 12 okul öncesi öğretmenin Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarındaki günlük eğitim akışı ve aylık eğitim planları doküman halinde incelenmiş ve öğretmenlerin hazır plan kullandıkları tespit edilmiş olup, planlarında yazı farkındalığına yönelik yapmış oldukları etkinliklerin belirlenen aylara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Etkinliklerinin Aylara Göre Dağılımı (N=12)

Aylar	Etkinlik Sayısı	Öğretmenler	
		N	%
Ekim	5-9 etkinlik	12	100
Kasım	1-4 etkinlik	3	25
	5-9 etkinlik	9	75
Aralık	5-9 etkinlik	6	50
	10+ etkinlik	6	50
Ocak	1-4 etkinlik	12	100

Tablo 4 incelendiğinde Ekim ayında öğretmenlerin tamamının 5-9 aralığında etkinlik düzenlediği görülmektedir. Öğretmenlerin %75'i Kasım ayında 5-9 aralığında etkinlik düzenlerken, %25'i ise 1-4 aralığında etkinlik düzenlemişlerdir. Aralık ayında öğretmenlerin %50'si 5-9 aralığında etkinlik düzenlerken %50'sinin 10 ve üzeri etkinlik düzenlediği belirlenmiştir. Ocak ayında ise öğretmenlerin tamamının 1-4 aralığında etkinlik düzenlediği görülmüştür. Aylara göre dağılımda en çok etkinliğin Aralık ayında (5-9 etkinlik, 10 + etkinlik) yapıldığı, en az etkinliğin ise Ocak ayında (1-4 etkinlik) yapıldığı belirlenmiştir.

Dört aylık bir süreçte 12 öğretmenin okuma yazmaya hazırlık etkinliği kapsamında toplamda 294 yazı farkındalığı etkinliği gerçekleştirdiği görülmüştür. Yapılan etkinlikler türüne göre incelenmiş ve etkinliklerin türlerine göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Günlük Planlarında Yazı Farkındalığına Yönelik Tercih Ettikleri Etkinlik Türleri (N=294)

Etkinlik Türü	F	%
Bütünleştirilmiş	258	88
Büyük Grup(Tek etkinlik)	33	11
Bireysel	3	1
Toplam	294	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi etkinlik türlerinden en çok tercih edilen etkinlik türünün %88 oranında bütünleştirilmiş etkinlik olduğu belirlenmiştir. En az tercih edilen etkinlik türünün ise %1 ile bireysel etkinlik olduğu görülmüştür. Etkinlik türleri arasında yer alan küçük grup etkinliğine ise hiç yer verilmediği görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin dört aylık eğitim sürecinde günlük planlarında yazı farkındalığına yönelik uyguladıkları 294 etkinlikte, okul öncesi eğitim programında çocuklara kazandırılması hedeflenen 20 kazanıma yer verdiği belirlenmiştir. Etkinliklerde okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlar ve kazanımlara yer verilme sıklığı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Uyguladıkları Etkinliklerde Yer Verilen Kazanımlar (N=294)

Tercih Edilen Kazanımlar	f	%
MG: K4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.	114	39
BG: K1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.	78	27
BG: K2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.	72	24
BG: K14: Nesnelere örüntü oluşturur.	72	24
DG: K6: Sözcük dağarcığını geliştirir.	72	24
BG: K6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.	66	22
DG: K8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	60	20
DG: K7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.	60	20
DG: K6: Sözcük dağarcığını geliştirir.	48	16
DG: K10: Görsel materyalleri okur.	48	16
DG: K12: Yazı farkındalığı gösterir.	48	16
BG: K8: Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.	36	12
BG: K10: Mekanda konumla ilgili yönergeleri uygular.	24	8
BG: K15: Parça-bütün ilişkisini kavrar.	24	8
BG: K18: Zamanla ilgili kavramları açıklar.	24	8
BG: K19: Problem durumlarına çözüm üretir.	24	8
BG: K5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.	12	4
BG: K13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.	12	4
DG: K2: Sesini uygun kullanır.	12	4
DG: K11: Okuma farkındalığı gösterir.	12	4

Tablo 6 incelendiğinde en çok yer verilen kazanım %39 oranı ile "MG: K4 Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar" olarak tespit edilirken en az tercih edilen kazanımlar ise %4 oranı ile "BG: K5 Nesne ya da varlıkları gözlemler", "BG: K13 Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır", "DG: K2 Sesini uygun kullanır", "DG: K11 Okuma farkındalığı gösterir" kazanımları olarak belirlenmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Uyguladıkları Etkinliklerin Özelliklerine Yönelik Görüşleri (Etkinlik Türü, Kazandırılması Hedeflenen Beceriler, Etkinlik Sürecinde Tercih Edilen Materyaller, Etkinlik Planlamada Tercih Edilen Kazanım Göstergeler)

Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik yapmış oldukları etkinliklerin özelliklerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve görüşmeler sonrasında yapılan etkinliklerin özellikleri Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9'da verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik etkinliklerinde tercih ettikleri etkinlik türleri verilmiştir.

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Etkinliklerinde Tercih Ettikleri Etkinlik Türleri (N=12)

Etkinlik Türü	f	%
Büyük grup (Tek Etkinlik)	9	75
Bütünleştirilmiş	7	58
Bireysel	4	33
Küçük grup	2	17

Tablo 7'de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenleri tarafından sınıflarda en çok tercih edilen etkinlik türü büyük grup etkinliği (tek etkinlik) (%75), en az tercih edilen etkinlik türü ise küçük grup etkinliği (%17) olarak ifade edilmiştir. Aşağıda bazı öğretmenlerin doğrudan görüşlerine yer verilmiştir.

Ö7: "Okuldaki diğer öğretmenlerle ortak hazır plan kullanıyoruz fakat ben planları kendime göre uyarlıyorum. Her açıdan. Planda bütünleştirilmiş etkinlik yer alıyor olabilir ama ben genelde o etkinlikleri büyük grup etkinliği olarak yapıyorum. Çünkü sınıflar kalabalık ve zaman kısıtlı. Bundan dolayı büyük grup etkinliklerinde daha çok verim alıyorum"

Ö8: "Yazı farkındalığı etkinliklerinde bütünleştirilmiş etkinlik planladığım zaman daha çok çocukların dikkatini çekiyor. Ben de bütünleştirilmiş etkinlik planlıyorum."

Öğretmenlerin ifadelerinde de görüldüğü gibi farklı nedenlere bağlı olarak yazı farkındalığına yönelik etkinliklerin çoğunlukla büyük grup ve bütünleştirilmiş etkinlikler olarak uygulandığı görülmektedir.

Tablo 7'de okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik yaptıkları etkinliklerde çocuklara kazandırmayı hedefledikleri becerilere yönelik ortaya çıkan temalar verilmiştir.

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Etkinliklerde Kazandırılmayı Hedeflediği Beceriler (N=12)

Temalar	f	%
Kalem tutma becerisi	9	75
Ses tanıma	7	58
Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretme	4	33
Çizgi çizme	3	25
Görsel algı	2	17

Tablo 8'de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenleri tarafından en fazla kazandırılması hedeflenen beceri kalem tutma becerisi (%75) olarak görülürken en düşük oranda ise görsel algı becerisi (%17) ifade edilmiştir. Görüşmelerde sadece bir öğretmenin yazı yazma, grup içinde kendini ifade etme, dinlediklerini anlama ve kendi özelliklerini tanıma becerilerini kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiği görülmüştür. Aşağıda bazı öğretmenlerin görüşleri verilmiştir.

Ö1: "Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretme becerisi bu etkinliklerde eğlenceli oluyor ve sıkça kullanıyorum."

Ö2: "Yazı farkındalığı etkinliklerinde hedeflediğim en önemli becerilerden birisi çocuğun grup içerisinde kendini ifade etmesi. Mesela etkinliklerde yazdıklarını sınıf içinde okuyormuş gibi yaparak bunu çok güzel yapıyor." ("Yazdıklarını" ifadesi ile sınıfta çocuğun karalamaları ifade edilmiştir.)

Ö8: “Bu tür etkinliklerde en çok kalem tutma becerisi benim için önemli. Çocuklar da kalemle bir şeyler yazmaya çok meyilli.”

İfadelerde de görüldüğü gibi öğretmenler yazı farkındalığına yönelik uyguladıkları etkinliklerde ses farkındalığı, konuşma, kalem tutma gibi becerileri hedefledikleri görülmektedir.

Tablo 9’da okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik etkinliklerde kullandıkları materyaller verilmiştir.

Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Etkinliklerde Kullandıkları Materyaller (N=12)

Materyaller	f	%
Kitap	12	100
Atık materyal	9	75
Kalem	9	75
Çalışma sayfası	9	75
Akıllı tahta	5	42
Doğal materyal (nohut, fasulye)	4	33
Kâğıt	4	33
Dil çubuğu	3	25
Boncuk	3	25
Klasik yazı tahtası	3	25
Oyun hamuru	2	17

Tablo 9’da okul öncesi öğretmenlerin ifadelerinde tamamının materyal olarak kitabı kullandıkları, sonrasında ise sırasıyla atık materyal, kalem, çalışma sayfası, akıllı tahta, doğal materyal, kağıt, dil çubuğu, boncuk, klasik yazı tahtası ve oyun hamuru materyallerini kullandıklarını belirlenmiştir. Bu materyallerin dışında sadece bir öğretmen ritim malzemeleri, animasyon, sesli materyal (müzik çalar, teyp), şarkı, çizgi film, küp, plastik/ahşap çubuk, oyuncak, pano materyallerini kullandığını ifade etmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı etkinliklerinin içeriğine yönelik ifadelerinden ortaya çıkan temalar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Etkinliklerinin İçeriği (N=12)

Temalar	f	%
Sesleri ayırt etme	10	83
İsim farkındalığı çalışmaları (İsimlerindeki sesleri farketme ve isimlerini görsel olarak tanıma)	10	83
Seslerden yeni sözcük üretme	8	67
Öğretmenin sınıfta kitap okuması	8	67
Çizgi çalışmaları	7	58
Aynı sesle başlayan ve biten sözcükleri söyleme	7	58
Tahtaya yazı yazma	5	42
Çalışma kağıtları	4	33
Parmakla yazı takibi	3	25
Yazılı materyaller oluşturma	3	25
Ses eşleme	3	25
Yazılı materyallerin içeriğinin tahmin edilmesi	2	17
Yazılı materyalleri gösterme	2	17
Yazılı materyalleri okuma	2	17

Tablo 10 incelendiğinde okul öncesi öğretmenleri yazı farkındalığına yönelik etkinliklerde en fazla tercih ettikleri içerikleri “sesleri ayırt etme” (%83) ve “isim farkındalığı çalışmaları” (%83) olarak ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin en az tercih ettiği etkinlik içerikleri ise %17 oranı ile “yazılı materyallerin içeriğinin tahmin edilmesi”, “yazılı materyalleri gösterme” ve “yazılı materyalleri okuma” olduğu görülmüştür. Belirtilen bu etkinliklerin dışında yine bir öğretmenin hecelerden yeni sözcük türetme, animasyon ve çizgi filmlerde öğrenilen ses ile türetilen sözcükleri bulma ve yazının yönünü gösterme içeriklerini ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Ö5: "Sınıftaki çocukların isimlerindeki sesleri ayırt etme oyunu oynuyoruz. Çocukların çok ilgisini çekiyor. Sesleri ayırt etmeyi sadece çocukların isimlerinde değil sınıftaki tüm nesne isimlerinde de yapıyoruz."

Ö3: "Çocuklar isimlerindeki seslerin farkına varana kadar isim farkındalığı çalışmaları yapıyorum. Çocuklar bir süre sonra kendi isimlerini yazıyor hatta arkadaşlarının isimlerini bilip onları da yazıyor."

Ö10: "Çocuklarla sesleri ayırt etmeye yönelik oyunlar oynuyoruz. Burada özellikle şarkı ile desteklenen oyunlar çok etkili oluyor. Örneğin hayvanlarla ilgili bir şarkı açıp hayvan isimlerindeki harfleri sesleri seslendiriyoruz."

Katılımcılar görüşlerinde belirttikleri gibi yazı farkındalığı etkinliklerinde, sesleri ayırt etme ve isim farkındalığı çalışmaları başta olmak üzere çeşitli içeriklere yer vermişlerdir.

Okul Öncesi Eğitimde Çocuklara Yazı Farkındalığının Kazandırılmasına Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri

Okul öncesi eğitimde çocuklara yazı farkındalığının kazandırılmasına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığı Kazandırmaya Yönelik Görüşleri (N=12)

Temalar	f	%
Yazı farkındalığının desteklenmesinin gerekliliği	12	100
Öğretmenin yaptığı yazı farkındalığı çalışmalarının aileler tarafından desteklenmesinin önemi	11	92
Programın yeterliliği	6	50
İlkokula hazırbulunuşluk için yazı farkındalığı çalışmalarının önemli olduğu	4	33
Öğretmenin kendini geliştirmesinin gerekliliği	3	25
Programdaki kazanım ve göstergelerin yetersizliği	3	25
Programın esnekliğinin yazı farkındalığı çalışmalarının çeşitlendirilmesine olanak sağlaması	3	25
Yazı farkındalığı çalışmalarının oyunlaştırılması	2	17
Kitap okunması	2	17
Program yetersizliği	2	17
Program geliştirilmesinin önemi	2	17
Sınıf ortamının yazı farkındalığının kazandırılmasına uygun olarak düzenlenmesi	1	12
Programa kitap dahil edilmesi	1	12

Tablo 11 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin tamamının yazı farkındalığının desteklenmesinin gerekliliği görüşünü belirttikleri belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerinden en az ifade edilen görüşler ise yazı farkındalığı çalışmalarının oyunlaştırılması (%17), kitap okunması (%17), programın yetersiz oluşu (%17), programın geliştirilmesinin önemi (%17) görüşleridir. Bu görüşlerin dışında sınıf ortamının yazı farkındalığının kazandırılmasına uygun olarak düzenlenmesi ve programa kitap dâhil edilmesinin gerekliliği görüşleri ise sadece bir öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Aşağıda bazı öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Ö1: "Ailelerin, çocukları okuma yazma erken öğretilsin diye aceleleri var ve bu konuda öğretmenleri sıkıştırıyorlar. Aileler öğretmenlere baskı yapmadan, yapılan yazı farkındalığı çalışmalarına destek olmalı. Bu destek yazı farkındalığı çalışmalarının başarıya ulaşması için çok önemli."

Ö11: "Yazı farkındalığını geliştirecek ve çeşitlendirecek olan öğretmen. Ona büyük iş düşüyor. Öğretmenler çocukların yazı farkındalığını geliştirecek etkinlikler yapmalı."

Ö5: "Yazı farkındalığını kesinlikle desteklemek gerek. Bence yazı farkındalığı, çocuğu ilkokula hazırlayan en önemli becerilerinden biri. Yazı farkındalığı becerileri okul öncesi dönemde gelişmiş olan çocuğun ilkokula geçtiğinde daha başarılı olacağına inanıyorum."

Katılımcılar yazı farkındalığının kazandırılmasına yönelik farklı görüşler ifade etmişler ve çocuklara yazı farkındalığı becerilerinin kazandırılmasını vurgulamışlardır.

Okul Öncesi Dönemde Çocuklarda Yazı Farkındalığının Geliştirilmesine Yönelik Öğretmenlerin Önerileri

Okul öncesi dönemde çocuklarda yazı farkındalığının geliştirilmesine yönelik öğretmenlerin önerileri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığı Kazandırmaya Yönelik Önerileri (N=12)

Öneriler	f	%
Okuma yazma öğretiminin sınıf öğretmenlerine bırakılması	10	83
Öğretmenin yaptığı yazı farkındalığı çalışmalarına ailenin destek olması	7	58
Ailelerin çocuğa harf öğretmemesi	5	42
Öğretmenin yazı farkındalığı çalışmalarını desteklemesi	3	25
Okuma yazmanın öğretilmemesi	3	25
Öğretmenin kendini geliştirmesi	2	17
Programa uygun bir şekilde ilerlenmesi	2	17
Programın geliştirilmesi	2	17
Programa yardımcı kitapların dâhil edilmesi	2	17
Harf öğretiminin değil ses farkındalığı çalışmalarının yapılması	1	12
Harf öğretimi için velilerin öğretmene baskı yapmaması	1	12
Okul öncesi eğitimde branşlaşma olması	1	12
Programa yeni kazanım gösterge eklenmesi	1	12
Etkileşimli kitap okuma yapılması	1	12
Defter tutulmaması	1	12
Hazır olan çocuklara harf yazmanın öğretilmesi	1	12
Çocuklarda yazı farkındalığı kazandırmaya destek olmak için ailelere eğitim verilmesi	1	12
Çocuklara hayali okumalar yaptırılması	1	12
Okuma yazma merkezlerinin oluşturulması	1	12
Yazı farkındalığı çalışmalarında çeşitli materyaller kullanılması	1	12
Sınıflarda yazı tahtası olmasının gerekliliği	1	12

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun yazı farkındalığının geliştirilmesine yönelik en fazla öne çıkan öğretmen önerisinin okuma yazma öğretiminin sınıf öğretmenlerine bırakılması (%83) olduğu belirlenmiştir. En az ifade edilen öneriler ise öğretmenin kendini geliştirmesi (%17), programa uygun şekilde ilerlenmesi (%17), programın geliştirilmesi (%17) ve programa yardımcı kitapların dahil edilmesi (%17) olarak belirlenmiştir. Bu önerilerin dışında öğretmen önerilerinden harf öğretiminin değil ses farkındalığı çalışmalarının yapılması, harf öğretimi için velilerin öğretmene baskı yapmaması, okul öncesi eğitimde branşlaşma olması, programa yeni kazanım gösterge eklenmesi, etkileşimli kitap okuma yapılması, defter tutulmaması, hazır olan çocuklara harf yazmanın öğretilmesi, çocuklarda yazı farkındalığı kazandırmaya destek olmak için ailelere eğitim verilmesi, çocuklara hayali okumalar yaptırılması, okuma yazma merkezlerinin oluşturulması, yazı farkındalığı çalışmalarında çeşitli materyaller kullanılması, sınıflarda yazı tahtası olmasının gerekliliği görüşleri ise bir öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Aşağıda öğretmenlerden doğrudan alıntılanan bazı görüşlere yer verilmiştir:

Ö2: “Okuma yazma işi sınıf öğretmenlerine bırakılmalı. Biz sadece yazı farkındalığı kazandırmalıyız.”

Ö7: “Aileler bu konuda çok bilinçsiz. Yazı farkındalığı kazandıralım derken çocuklarına okuma öğretmeye çalışıyorlar. O da çok yanlış yöntemlerle. Yanlış öğretileni düzeltmek daha zor oluyor. Aileler bu konuda eğitilip bilinçlendirilmeli. Aileler öğretmenin yaptığı yazı farkındalığı çalışmalarına destek olmalı.”

Ö11: "Harf öğretimi ve yazdırması kesinlikle okul öncesinde yeri olmayan bir süreç. Çocukların yazı farkındalığı çalışmalarından uzaklaşmasına bile sebep olabilir. Bu süreç sınıf öğretmenlerine bırakılmalı."

Katılımcılar yazı farkındalığını kazandırmaya yönelik farklı önerilerde bulunmuşlar, okul öncesi dönemde okuma yazma öğretiminin yeri olmadığını ve ailelerin yazı farkındalığı sürecine dâhil edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

TARTIŞMA

Okul öncesi dönemde yazı farkındalığına yönelik öğretmenlerin sınıfta yaptıkları uygulamaların incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada elde edilen bulgular alan yazın doğrultusunda tartışılmış ve okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik uygulamaları, görüş ve önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Okul Öncesi Eğitimde Yazı Farkındalığına Yönelik Sınıflarda Bulunan Mevcut Materyaller

Okul öncesi sınıflarında yazı farkındalığına yönelik bulundurulmuş mevcut materyaller incelendiğinde sınıflarda en fazla yazı tahtası, yazı içeren afişler, çeşitli kalemler ve kağıtlar olduğu belirlenmiştir. Akbaba, Şimşek Çetin ve Bay'ın (2014) okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri konulu araştırmalarında öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda, okul öncesi eğitim sınıflarında en çok bulunan materyalin yazılı görsel materyaller olduğunu belirlemişlerdir. Deniz ve Coşkun (2017) okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik uygulamaları adlı çalışmalarında, öğretmenlerin sınıflarında en fazla harf, sözcük ve yazıların bulunduğu görsel afişlerin ve çeşitli kitapların çoğunlukla yer aldığını belirtmişlerdir. Bolat'ın (2019) okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusundaki görüşleri adlı araştırmasında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda okul öncesi eğitim sınıflarında en fazla çalışma kâğıtları, kalem ve boya gibi materyallerin çoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altınkaynak (2019) etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların sesbilgisi ve yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda etkinliklerde kullanılan görsel yazılı materyallerin sınıflarda bulunması, yazı farkındalığını geliştirmesi açısından olumlu olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmada okul öncesi eğitim sınıflarında en fazla bulunan yazı farkındalığını destekleyen bir diğer materyalin ise çeşitli kitaplar olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Kılıncı ve Bayraktar'ın (2021) araştırmalarında okul öncesi eğitim sınıflarının neredeyse tamamında en fazla bulunan materyalin kitaplar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ergül ve arkadaşlarının (2014) da okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramına ilişkin bilgileri ve sınıf uygulamaları adlı araştırmalarında çocukların erken okuryazarlık becerilerini, öğretmenlerin her sınıfta çeşitli kitaplar bulundurarak desteklediklerini belirlemişlerdir. İlgili araştırmaların sonuçlarında da görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf içerisinde yazılı materyalleri ve yazmada kullanılan kalem kâğıt gibi materyalleri çoğunlukla kullanmayı tercih ettikleri söylenebilir. İlgili araştırmalarda elde edilen benzer sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir.

Okul Öncesi sınıflarda bulunan yazı farkındalığına yönelik alanların ve materyallerin gözlemine yönelik sonuçlar incelendiğinde, sınıf içerisinde yazı farkındalığına yönelik materyallerin çocukların istedikleri zaman ulaşabilecekleri şekilde (boyuna uygun ve kapaksız açık dolaplarda) yerleşimi, sınıf içerisinde çocukların yazı farkındalığına yönelik kullanacağı araç-gereçlerin sınıftaki çocuk mevcuduna göre bulundurulması ve sınıfta yazı ve görselin bir arada kullanıldığı panoların çocukların göz hizasına ve kullanımına uygun şekilde konumlandırılması kriterlerinin tamamen yetersiz olduğu belirlenmiştir. Benzer olarak Deretarla Gül ve Bal (2006) anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin kullanılan materyal ve etkinliklere çocukların ilgilerini inceledikleri araştırmalarında sınıflarda yaptıkları gözlemler sonucunda, yazı farkındalığına yönelik alanların ve materyallerin çocukların

mevcuduna uygun olmadığı sonucuna ulaşmışlar. Roskos, Christie ve Richgels (2003) ise araştırmalarında çocukların yazı yazma becerilerini desteklemek için kalem, kâğıt vb. materyallerin onların ulaşabilecekleri şekilde ve kullanımlarına uygun olarak konumlandırılmaları gerektiği ve materyallerin sınıf mevcuduna uygun olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi sınıf içerisindeki materyallerin konumlandırılmasında ve sınıf mevcuduna uygun sayıda bulundurulmasında yetersizlikler olduğu söylenebilir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Yazı Farkındalığı Çalışmalarına Günlük Eğitim Akışı ve Aylık Eğitim Planlarında Yer Verme Durumu

Araştırma alt amaç sorusuna yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı çalışmalarına günlük eğitim akışı ve aylık eğitim planlarında yer verme durumlarını belirlemek amacıyla planlar incelenmiştir. Etkinliklerin yer verme sıklıklarına bakıldığında en fazla 10+ etkinliğin aralık ayında uygulandığı, diğer aylarda ise 5-9 etkinlik seviyesinde kaldığı ve ocak ayında ise 0-4 etkinliğe düştüğü saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde Bay, Altun ve Şimşek Çetin (2014) okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri adlı çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin neredeyse her gün okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yer verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Bolat (2019) okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun, hemen hemen her gün yazı farkındalığı ve okuma yazmaya yönelik etkinliklere yer verdiklerini tespit etmiştir. McGinty ve arkadaşları (2011) da okul öncesi çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin geliştirilmesi konulu çalışmalarında haftada en az dört kez uygulanan yazı farkındalığı çalışmalarının çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik etkinliklere yeteri kadar yer vermedikleri düşünülmektedir. Ayrıca aylık ve günlük planlar incelendiğinde küçük grup etkinliklerine hiç yer verilmediği belirlenmesine rağmen, öğretmenlerin görüşmelerinde yazı farkındalığı çalışmalarında etkinlik türü olarak küçük grup etkinliklerine yer verdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Benzer şekilde Büyüktaşkapu Soydan (2019) öğretmenlerin etkinlik planlarını incelediği çalışmada öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinliğini diğer etkinlik çeşitlerine göre daha az planladıklarını ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik etkinlik planlarında tercih ettikleri kazanımlardan, en çok kullanılan kazanımın MG: K4 Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar olduğu belirlenmiştir. Alisinanoğlu ve Şimşek'in (2012) de okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin inceledikleri çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarında yazma becerisinin fiziksel süreci içinde, kalem tutma, çizgi çizme, el hareketleri ve soldan sağa yazma gibi küçük kas kullanımını gerektiren becerilerin yer aldığını belirlemişlerdir. Bircan (2019) ise okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi adlı çalışmasında, sınıfların tamamında çocuklara küçük kas kullanımı gerektiren çalışmalar yaptırıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda ilgili alan yazın araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin planlarında, programda doğrudan yazı farkındalığına yönelik olan "DG: K12: Yazı farkındalığı gösterir" kazanıma yeterince yer vermedikleri ve etkinlik planları ile uygulamalar arasında da tam anlamıyla bir tutarlılığın olmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Bingham, Quinn ve Gerde (2017) erken çocukluk öğretmenlerinin yazma uygulamalarının inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin çocukların yazı kullanımını desteklediğini, ancak kullanılan destekleyici stratejilerin kapsamının ve odağının sınırlı olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerinde ifade ettikleri kazanımlar ile planlarında kullandıkları kazanım-göstergelerin birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin hazır plan kullandıklarını düşündürmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yazı Farkındalığına Yönelik Yaptıkları Etkinliklerin Özellikleri

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik yaptıkları etkinlik özelliklerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapılmış ve öğretmenlerin aylık ve günlük planları incelenmiştir. Yazı farkındalığı etkinliklerin çocukların ilgi alanlarına göre diğer etkinliklerle anlamlı bağlamlarda ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Bingham, Quinn ve Gerde, 2017, s. 37). Araştırmada öğretmenlerin bu ilişkilendirmeyi etkinlik çeşitlerine göre nasıl yaptıkları incelenmiş; görüşmeler ve doküman incelemesi sonucunda etkinlik türlerine ait birbirinden farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Döküman incelemelerinde yazı farkındalığına yönelik en çok tercih edilen etkinlik türünün bütünleştirilmiş etkinlik olduğu görülürken, görüşmeler sonucunda tercih edilen etkinlik türünün büyük grup etkinliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Büyüктаşkapu Soydan (2019) öğretmenlerin öğretmenlerin en fazla büyük grup etkinliği planlandığını, en az ise küçük grup etkinliği planlandığını belirlemiştir. Bu sonuç farklılığının nedeni olarak öğretmenlerin kendi planlarını hazırlamaması, ortak plan kullanması, kullandıkları ortak planlara uymaması ve farklı etkinlik türlerine periyodik olarak yer vermemeleri gösterilebilir. Dönmezler (2016) de okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi adlı araştırmasında etkinlik türlerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından büyük grup, küçük grup, bütünleştirilmiş ve bireysel etkinlikler olarak ele alınmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin farklı etkinlik türlerine periyodik olarak yer vermedikleri görüşünü destekler niteliktedir. Oysaki öğretmenler, okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini çocukların yaratıcılıklarını geliştirmelerine, farklı beceri alanlarını kullanmalarına ve zevk almalarına imkan tanıyacak etkinlik çeşitleriyle bütünleştirerek yapılmalıdır (Bredenkamp, 2015; Fox ve Schirrmacher, 2014).

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yazı farkındalığı etkinliklerinde kazandırmayı hedefledikleri becerilerin başında kalem tutma becerisinin geldiği belirlenmiştir. Yangın (2007) okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazırbulunuşluk durumları adlı çalışmasında, kalemi doğru tutma çalışmaları yapmalarının yazı farkındalığı becerilerini geliştireceği sonucuna ulaşmıştır. Akbaba, Şimşek Çetin ve Bay (2014) okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri adlı çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazma becerilerini geliştirmek için en çok kalem tutma ve çizgi çizme becerilerinin önemli olduğunu belirttikleri sonucunu elde etmişlerdir. Alisinanoğlu ve Şimşek Çetin (2012) ise araştırmalarında okul öncesi dönem çocuklarının kalemi doğru tutma becerisinin, ilerleyen dönemde çocukların harfleri doğru yazma becerilerini desteklediği ve bu çalışmaların çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirdiği sonucunu elde etmişlerdir. Bu bağlamda ilgili çalışmaların, araştırmayı desteklediği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin görüşmelerde yazı farkındalığına yönelik yaptıkları etkinliklerde en çok kullandıkları materyal kitap olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde Akbaba, Çetin ve Bay (2014) araştırmalarında, okul öncesi dönemde öğretmenler tarafından en çok tercih edilen materyalin kitap ve çalışma kâğıtlarının olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bayraktar ve Temel (2014) okuma yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi adlı araştırmalarında çocuğun dikkatini yazıya yöneltmekte ve çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmekte kitapların önemli unsurlar olduğu sonucuna ulaştıklarını belirtmişlerdir. Deniz ve Çoşkun (2017) ise okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik uygulamaları adlı çalışmalarında, çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek amacıyla araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin, kitapları tercih ettiklerini belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır. İlgili araştırmalar da okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde kitapları tercih ettikleri sonucunu destekler niteliktedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı etkinliklerine yönelik etkinlik içerikleri sonuçlarına bakıldığında en fazla sesleri ayırt etme, daha sonra ise seslerden yeni sözcük türetme, çizgi çalışmalarını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Korkmazhan (2019), okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma becerilerine yönelik yaptıkları etkinliklere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi adlı araştırmasında öğretmenlerin etkinlik içeriği tercihlerinde en çok sesleri ayırt etme çalışmalarını ifade ettiklerini tespit etmiştir. Araştırmada sesleri ayırt etme, seslerden sözcük üretme, aynı sesle başlayan biten sözcükleri söyleme gibi fonolojik farkındalık çalışmalardan sonra en fazla çizgi çalışmalarının ifade edildiği belirlenmiştir. Altun, Şimşek Çetin ve Bay (2014) da yine çalışmaya katılan öğretmenlerin bu konu ile ilgili olarak genelde ses ve çizgi çalışmalarına yer verdiklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca Coşkun ve Deniz (2017) Amerika’da ki okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık kapsamında yazı farkındalığı, fonolojik farkındalık, sözcük tanıma, yazma ve alfabe bilgisini desteklemeye yönelik etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koçak ve Duman (2019) okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinde öğretmenlerin planlarında yer verdikleri kazanım göstergeleri inceledikleri araştırmada yazı farkındalığına yönelik alınan göstergelerin oldukça zayıf düzeyde olduğu, dinleme ve konuşma, görsel algı ve dikkat ve bellek çalışmalarına yönelik kazanımlara ise daha fazla yer verildiği görülmüştür.

Araştırma sonuçlarında fonolojik farkındalığa yönelik çalışmaların en fazla ifade edilmesine rağmen, yazı farkındalığı becerilerine yönelik olan yazılı materyalleri gösterme, yazılı materyalleri okuma çalışmalarının en az ifade edilmesi, okul öncesi öğretmenlerinin sesli harfleri fark ettirme ile ilgili çalışmaları yazı farkındalığı kapsamında değerlendirdiği görülmüştür. Bu bilgiden yola çıkarak okul öncesi öğretmenlerinin fonolojik farkındalık ile ilgili çalışmalarını yazı farkındalığı kapsamında ele aldığı görülmüştür. Elde edilen bu bilgiler doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığının içeriğinin ne olduğu hakkında bilgi düzeylerinde eksiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında fonolojik farkındalık, sözel dildeki ses yapılarının bilgisini ve özelliklerini anlamlandırma olarak tanımlanırken; yazı farkındalığı, alfabe bilgisini de içeren yazılı dilin şekillerini erken anlama olarak tanımlanmaktadır (Ezell ve Justice, 2005). Nitekim Çabuk ve arkadaşlarının (2020) öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algılarını inceledikleri araştırmada öğretmenlerin yazı farkındalığını harf tanıma ve harf seslendirme olarak algıladıklarını belirlemiştir.

Okul Öncesi Eğitimde Çocuklara Yazı Farkındalığının Kazandırılmasına Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri

Araştırma alt amaç sorusuna yönelik olarak öğretmenlerin yazı farkındalığının kazandırılması ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin tamamının, yazı farkındalığının desteklenmesinin gerekliliği görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Dönmezler’ in (2016) okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını öğretmen görüşlerine göre incelendiği araştırmasında okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı görüşmelerde, öğretmenlerin tamamının okul öncesi eğitimde yazı farkındalığı çalışmalarının desteklenmesi gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaştığını belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından en fazla ifade edilen diğer görüş ise, yaptıkları yazı farkındalığı çalışmalarının aileler tarafından desteklenmesi olmuştur. Ailelerin evde çocuklarına hikaye kitabı okuma ve kitaptaki yazıları işaret ederek hikaye kitabı okumaları, yazı farkındalığının gelişmesi açısından etkili görülmektedir (Liao, Chang, Huang ve Sung, 2020). Roberts, Jurgens ve Burchina (2005)’ya göre, çocukları ile ilgilenen, onlara karşı duyarlı olan ve onlarla oyunlar oynayarak duygusal bağ kuran ailelerin çocukları, okuma yazma becerileri ve dil becerileri yönünden daha fazla gelişmektedir. Bayraktar (2018) Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi adlı çalışmasında, çocukların ebeveynleri tarafından desteklenmesinin, çocukların yazı

farkındalığına yönelik becerilerini geliştireceği sonucunu elde etmiştir. Bolat'ın (2019) okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda görüşlerine yönelik yaptığı araştırmaya bakıldığında öğretmenlerin en fazla, yazı farkındalığını geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklerin evde de üzerinde durulmasının gerekliliği hakkında görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaların sonuçları mevcut araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Okul Öncesi Eğitimde Çocuklara Yazı Farkındalığının Kazandırılmasına Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerinin Önerileri

Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik önerilerini belirlemek için yapılan görüşmelerde, öğretmenler tarafından en fazla okuma yazma öğretiminin sınıf öğretmenlerine bırakılması önerisi ifade edilmiştir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin çoğunlukla yazı farkındalığı etkinliklerinde okuma yazma öğretiminin yapılmaması gerektiği görüşüne sahip oldukları görülmektedir. Bu durum okul öncesi eğitim programında da açık bir şekilde: "Programda okuma ve yazma öğretimi yoktur. Harfleri göstermek ve harfleri yazdırmak da yoktur." ifadeleriyle belirtilmiştir (MEB, 2013). Dönmezler 'in (2016) okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelediği araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin en fazla, kendi görevlerinin okuma yazmayı öğretmek değil çocukları ilkokula hazırlamak olduğunu önerisinde buldukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Taşkın, Sak, Şahin Sak (2015) ise okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi üzerine öğretmen görüşlerini inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlerin, en fazla okul öncesi dönemde okuma yazma öğretiminin doğru olmadığını ifade ettikleri sonucunu elde etmişlerdir.

Yapıcı ve Ulu (2010) İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerine yönelik yaptıkları çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin, okul öncesi öğretmenlerinin programları dışında olan okuma yazma becerilerini öğretmelerinin, çocuklar ilkokula başladıklarında okulu hafife alma ve okula gitmek istememe gibi sonuçlara neden olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Yıldızbaş ve Parlakyıldız' ın (2004) da Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazma hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamaların değerlendirdikleri çalışmalarında, okul öncesi dönemde yapılan program dışı okuma yazma çalışmalarının, çocukların ilkokula geçtiklerinde okuma yazmayı öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmalarda elde edilen bu sonuçlar, araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarına göre en fazla ifade edilen önerilerden bir diğeri ise öğretmenin yaptığı yazı farkındalığı çalışmalarına ailenin destek olması olarak belirlenmiştir. Bolat (2019) da okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusundaki görüşleri adlı araştırmasında öğretmenler tarafından en fazla, velilerle iş birliği kurulması ve aile katılımı sağlanması önerisinin ön plana sonucuna ulaşmış ve öğretmenlerin ailelerin de sürece katılması gerektiğini belirttiklerini ifade etmiştir.

SONUÇ

Okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik uygulamaların incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada Eskişehir merkezde bulunan bir bağımsız anaokulunda ve bir ilkokul bünyesinde 5 yaş grubunda görev yapmakta olan 12 okul öncesi öğretmeni ve 6 okul öncesi sınıf araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada veriler gözlem, doküman incelemesi ve görüşme yöntemleri ile elde edilmiştir. Toplanan bu veriler betimsel ve içerik analiz teknikleri kullanılarak incelenmiş ve elde edilen sonuçlar alt amaçlar doğrultusunda düzenlenmiştir.

Araştırmanın ilk alt amacı olan okul öncesi eğitim sınıflarında yazı farkındalığına yönelik materyallerden yazı tahtası, kurşun kalemler, gazlı kalemler, kuru boya kalemleri, sulu boyalar, pastel boyalar, yazı içeren çeşitli afişler, çeşitli kitaplar, renkli fon kartonları, A4 kâğıtları,

afişler, bilgisayar ve saat materyallerinin tüm sınıflarda bulunduğu görülmüştür. Sınıflarda bulunan yazı farkındalığına yönelik materyallere ve sınıf içi düzenlemelere yönelik gözlem sonuçlarına bakıldığında sınıfların tamamında çocukların yazı farkındalığına yönelik kullanacağı araç-gereçlerin çocukların kullanıma uygunluğu (yaş ve gelişim özellikleri) açısından yeterli olduğu fakat bu materyal ve düzenlemelerinin çocukların göz hizasına ve kullanımına uygun olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacı olan okul öncesi öğretmenlerinin, yazı farkındalığı çalışmalarına günlük ve aylık eğitim planında yer verme durumlarına bakıldığında en fazla etkinliği Aralık ayında yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların %50'sinin Aralık ayında 5-9 etkinlik düzenlediği, %50'sinin ise 10'dan fazla etkinlik düzenlediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin günlük ve aylık planları yapılan etkinliklerin türü açısından incelendiğinde %88 oranıyla en çok bütünleştirilmiş etkinliklerin yapıldığı görülmüştür. İncelenen günlük ve aylık planlarda küçük grup etkinliğine hiç yer verilmediği belirlenmiştir. Günlük ve aylık planlardaki etkinliklerde tercih edilen kazanımlar açısından bakıldığında en çok tercih edilen kazanımın %35 oranı ile MG: K4 Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar olduğu görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında uyguladıkları yazı farkındalığına yönelik etkinliklerin özelliklerine etkinlik türü açısından bakıldığında en fazla %75 oranı ile büyük grup etkinliğinin tercih edildiği tespit edilmiştir. İncelenen günlük planlarda hiç tespit edilmemiş olmasına rağmen öğretmen görüşmelerindeki ifadelerde, %17 oranında en az küçük grup etkinliğine yer verildiğinin ifade edildiği belirlenmiştir. Etkinlik özelliklerinden kazandırılması hedeflenen becerilere bakıldığında en fazla %75 oranı ile kalem tutma becerisi olduğu tespit edilmiştir. Etkinlik özelliklerinden kullanılan materyallere bakıldığında tüm sınıflarda kullanılan materyalin kitap olduğu görülmüştür. Etkinlik özelliklerinden etkinliğin içeriğine bakıldığında, öğretmenlerin etkinliklerinde en çok tercih ettiği içeriklerin sesli harfleri fark ettirme (%83), isim farkındalığı çalışmaları (%83) olduğu görülmektedir. Yazılı materyallerin içeriğinin tahmin edilmesi, yazılı materyalleri gösterme ve yazılı materyalleri okuma ise %17 oranı ile en az tercih edilen içerikler olarak saptanmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan okul öncesi eğitimde çocuklara yazı farkındalığının kazandırılmasına yönelik öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin tamamının yazı farkındalığının desteklenmesinin gerekliliği görüşünü belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt amacı olan okul öncesi dönemde çocuklarda yazı farkındalığının geliştirilmesine yönelik dokuz farklı öneri belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından %83 oranıyla en fazla ifade edilen önerinin okuma yazma öğretiminin sınıf öğretmenlerine bırakılması olduğu görülmüştür.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim sınıflarında yazı farkındalığına yönelik pek çok materyalin yer aldığı görülmüştür. Belirlenen bu materyallerin ise çocukların gelişimsel özelliklerine ve kullanımına uygun şekilde sınıflarda konumlandırıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin aylık ve günlük planlarında ise yazı farkındalığına yönelik etkinliklere yer verdikleri, bu etkinliklerde ise en fazla bütünleştirilmiş etkinlik yapmayı tercih ettikleri görülmüştür. Ancak öğretmen görüşleri incelendiğinde ise öğretmenlerin, bütünleştirilmiş etkinlik değil daha çok büyük grup etkinliklerini tercih ettikleri, küçük grup etkinliğine ise yeteri kadar yer vermedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik yapmış oldukları etkinliklerde kalem tutma becerisini kazandırmanın yanı sıra fonolojik farkındalık ve görsel ayırt etmeye yönelik etkinlik içeriklerini ifade ettikleri ve yazı farkındalığına yönelik kazanımların, etkinlik içeriğine yönelik görüş olarak doğrudan bildirilmediği belirlenmiştir. Çocuklara yazı farkındalığının kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerine bakıldığında, yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesi gerektiği ifade edilirken okuma yazma öğretim sürecinin sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiş ve yönelik etkinlik içeriklerinin doğrudan

yazı farkındalığına yönelik öğretmenler tarafından tam olarak ifade edilemediği tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

Okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik uygulamaların incelenmesi amacı ile yapılan bu araştırma; okul öncesi kurumlarında çalışan 12 okul öncesi öğretmeni ile görüşme, bu öğretmenlerin Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında yaptıkları aylık ve günlük planların incelenmesi ve çalıştıkları sınıfların gözlemi ile sınırlıdır. Araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıda bazı önerilerde bulunulmuştur.

-Okul öncesinde yazı farkındalığı çalışmalarına yönelik daha kapsamlı bir araştırma için okul öncesi eğitim sınıflarında 1 yıllık eğitim dönemini kapsayan tüm aylar araştırmaya dahil edilerek, bu aylarda planlanan aylık ve günlük eğitim planları incelenebilir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen aylarda yapılan yazı farkındalığına yönelik etkinlikler sınıfta gözlemlenmelidir.

-Daha fazla ilden farklı örneklem grupları oluşturularak ve farklı araştırma yöntemleri kullanılarak araştırma sonuçları doğrulanabilir.

-Yıllık öğretmen seminer dönemlerinde hizmet içi eğitim şeklinde okul öncesi öğretmenlerine yazı farkındalığı çalışmalarını daha etkili bir şekilde sağlamaya yönelik materyal, sınıf içi düzenleme, etkinlik planlama ve uygulamaya yönelik eğitimler verilebilir.

-Okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitim sürecinde öğretmenlerin yetiştirilmesinde yazı farkındalığına yönelik doğrudan ders içerikleri geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Altınkaynak, S. Ö. (2019). The Effect of Interactive Book Reading Activities on Children's Print and Phonemic Awareness Skills. *International Journal of Progressive Education*, 15(1), 88-99.
- Altınkaynak, Ş. Ö. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49.
- Alisinanoğlu, F. ve Şimşek, Ö. (2012). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14.
- 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.
- Bademci, D. (2016). 66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Bay, D. N. (2008). Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bay, D. N. (2014). The effect of supporting questions on children's emerging writing skills. *Educational Research and Reviews*, 9(20), 991-1001.
- Bay, D. N., Cetin, O. S., & Hartman, D. K. (2013). A comparative analysis of the materials and the curricula towards writing preparation studies used in America and Turkey pre-schools. *Academic Research International*, 4(4), 365-382.
- Bayraktar, V. (2013). Okuma yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkokul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 31-41.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2014). Okuma yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma-yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bee, H., & Boyds D. (2009), Life span development. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Benli, G. K. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının isim yazma becerileri: "İşte benim harflerim!". *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 294-310.

- Bingham, G. E., Quinn, M. F., & Gerde, H. K. (2017). Examining early childhood teachers' writing practices: Associations between pedagogical supports and children's writing skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 35-46.
- Bircan, E. E. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Bolat, E. Y. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda görüşleri: Mersin ili örneği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 271-286.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulama*. (İnan, Z. H., ve İnan, T.). Ankara: Nobel.
- Canibey, L. (2022). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay çocuklarda erken okuryazarlık beceri düzeylerinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Coşkun, L. ve Deniz, Ü. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik uygulamaları (Teksas eyaleti örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 233-260.
- Çabuk, B., Cengiz, G. Ş., Sirganci, G., Güney, S. Y. (2020). *Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeylerinin eğitimle değişimi*. International Congress of Research And Practice in Education , 29 Ekim 1 Kasım 2020 (s 51-58), Antalya, Türkiye.
- Çelenk, S. (2003). İlk okuma yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Çetin, A. (2019). Erken Okuryazarlık becerileri eğitim programının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerine etkisinin incelenmesi (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M. (2016). Yazıcı zenginleştirilmiş oyunun anaokuluna devam eden zihinsel engelli öğrencilerin yazı farkındalığı becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Deretarla Gül, E. ve Bal, S. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1-2), 33-51.
- Efe, M. ve Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283. doi:10.24130/eccd-jecs.196720182257
- Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 80-97. doi:10.33418/ataunikkefd.841511
- Erdoğan, T. (2013). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarica, D. ve Bahap Kudret, Z., (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "erken okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online Dergisi*, 13(4), 1449-1472. doi:10.17051/io2004.71858
- Fox, E. J., ve Schirrmacher, R. (2014). *Sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (Aral, N., ve Duman, G. Çev.). Ankara: Nobel.
- Göle, M. ve Temel, F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 663-684. doi:10.17860/efd.25056
- Güleç, G. (2008). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Gerde, G.E. Bingham, B.A. Wasik. (2017). Writing in early childhood classrooms: Guidance for best practices. *Early Childhood Education Journal*, 40, 351-359.
- Kandır, A. ve Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488.
- Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş. ve Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik erken okuryazarlık testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 237-268.

- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örneklemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 61-87. doi:10.21565/ozelegitimdergisi.299868
- Karaman, G. (2013). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracının geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçak, M., ve Duman, G. (2019). Okul öncesi eğitim okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenmesi. *Social Mentality Andresearcher Thinkers Journal*, 5(26), 1945-1956.
- Korkmazhan, S. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerilerine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.
- Laparo, K. M., Pianta, R. C. ve Stuhlman, M. (2004). The classroom assessment scoring system: findings from the prekindergarden year. *The Elementary School Journal*, 104, 409-426.
- Liao, C. N., Chang, K. E., Huang, Y. C., & Sung, Y. T. (2020). Electronic storybook design, kindergartners' visual attention, and print awareness: An eye-tracking investigation. *Computers & Education*, 144, 103703.
- McGinty, A. S., Breit-Smith, A., Fan, X., Justice, L. M., ve Kaderavek, J. N. (2011). Does intensity matter? Preschoolers' print knowledge development within a classroom-based intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 255-267.
- MEB, Milli eğitim bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB Basımevi.
- Öncü, E. (2016). Okul öncesi çocuklarının sınıflarında yapılandırdıkları öğrenme merkezlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 1-15.
- Yıldızbaş, F. ve Parlakyıldız, B. (2004). *Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazma hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamaların değerlendirilmesi*. XIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Pullen, P. C. ve Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- Roberts, J., Jergens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48, 345-359.
- Roskos, K. A., Christie, J. F., ve Richgels, D. J. (2003). The essentials of early literacy instruction. *Young Children*, 58(2), 52-60.
- Soydan, S. B. (2019). Okul öncesi eğitim etkinlik planlarının etkinlik çeşidi ve bireysel-küçük/büyük grup olarak planlanması açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1081-1092.
- Şimşek Çetin, Ö. (2014). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(3), 342-360.
- Temel, F. (2015). *Dil ve erken okuryazarlık*. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ., ve Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 72-81.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Yapıcı, M. ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 43-55.
- Yazıcı, E. (2010). 61-72 Aylık çocuklar için okuma yazma becerileri araştırma testi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Ankara örneklemi) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wolfersberger, M. E., Reutzel, D. R., Sudweeks, R. ve Fawson, P.C. (2004). Developing and Validating The Classroom Environmental Profile (CLEP): A Tool For Examining The 'Print Richness' Of Early Childhood And Elementary Classrooms. *Journal of Literacy Research*, 36(2), 211-272.

Examination of Teachers' Classroom Practises on Print Awareness in Preschool Education¹

Fatma Özge BENLİ² Büşra Nazlı DEMİR³ Döndü Neslihan BAY⁴

Cited:

Benli, F. Ö., Demir, B. N. & Bay, D. N. (2022). Examination of teachers' classroom practises on print awareness in preschool education. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 6(13), 305-327, DOI: 10.57135/jier.1143046

Abstract

Supporting and developing print awareness skills in preschool education is essential for children's success in learning how to read and write. This research aims to examine print awareness practises carried out in preschool education. A qualitative research method was used in the study, and the study group was determined using convenience sampling and criterion sampling. Accordingly, the schools where the study would be conducted were determined as an independent kindergarden and a kindergarden within a primary school in the central district of Eskisehir. The sampling criteria were set as working in the selected schools and teaching a 5-year-old group, according to these criteria 12 preschool teachers participated in the research. Observation, interview, and document analysis, which are qualitative data collection methods, were used in the research. The observation method was used to determine the print awareness and materials used in classrooms; document analysis was used to analyze the plans prepared by the teachers, and the interview was conducted to determine the teachers' views on print awareness. The observation form, developed by the researchers, was used in the observations to determine the print awareness' features of the classrooms. Teachers' monthly and daily plans for October, November, December, and January were taken, and print awareness activities were reviewed on these documents. The views and suggestions of the teachers on print awareness were obtained through face-to-face interviews. The collected data were documented and analyzed with descriptive analysis in line with the sub-objectives of the research. As a finding of the research, there are many print awareness materials in preschool classrooms; these materials are suitable for the developmental characteristics of children; however, they are not correctly positioned in the classrooms. Regarding their plans, preschool teachers mostly prefer integrated activities and the gain of "Performing movements that require the use of small muscles." On the other hand, teachers were observed to prefer large-group activities during the interviews and mainly mentioned the acquisition of pen-holding skills to improve print awareness. Teachers did not directly address the gains related to print awareness. They stated that print awareness should be supported in the preschool period and made nine different suggestions to support print awareness. Obtained results were discussed in line with the literature.

Keywords: Preschool education, teacher, child, print awareness.

¹ This article was presented as a paper at the International Limitless Education and Research Symposium. (16 - 19 June 2022).

² Eskişehir Osmangazi University, Educational Faculty, Eskişehir-Türkiye, fatmaozgecavdar@gmail.com, orcid.org/0000-0002-7638-5360

³ Eskişehir Osmangazi University, Educational Faculty,, Eskişehir-Türkiye, nazlidemirrrd@gmail.com, orcid.org/0000-0002-2958-2812

⁴ Assoc. Prof. Dr. Eskişehir Osmangazi University, Educational Faculty, Eskişehir-Türkiye, bayneslihan@gmail.com, orcid.org/0000-0002-2656-0458

INTRODUCTION

One of the basic requirements of the progressing world of the 21st century is reading & writing. Children need literacy skills to perceive and understand their environment, benefit from past knowledge and experiences, and recognize and sustain their own culture. Individuals use literacy skills in many situations they encounter in their daily lives. These skills also form the basis of an individual's future learning (Bayraktar, 2013, p.1).

Children begin to acquire early literacy skills during their natural development process from the moment they are born (Erdoğan, 2013, p.110). This process requires a high level of proficiency, and the skills gained through early childhood education constitute the foundation essential for literacy development (Tuğluk, Kök, Koçyiğit, Kaya, & Gençdoğan, 2008, p.76). Children gain the knowledge of reading & writing for the first time in the preschool period through the events they encounter in their daily lives and various stimuli.

Some development areas include the knowledge and skills children should acquire for pre-literacy development. Pre-literacy skills are phonological awareness, print awareness, alphabet & letter knowledge, vocabulary & comprehension, and writing skills (Temel, 2015, p.22). Print awareness refers to a child's understanding of written language and its uses, i.e., a book should have a title & author, or a text should be read from left to right (Liao, Chang, Huang, & Sung, 2020). In other words, print awareness includes discovering the function of print in the preschool period, recognizing the units that make up the print, i.e., letters, words, and sentences, and knowing their functions. The basis of teaching print awareness is drawing child's attention to the print and making them understand the function of print (Bademci, 2016, p.58-59).

Print awareness plays a crucial role in children's acquisition of literacy skills. It includes knowledge of the words & letters in a text and gaining awareness about the order of the texts in the book. It is a process that includes basic information about how to hold the book, how to turn the pages, the flow of the print, and where to start while reading (Griffith et al., 2008, p.12; Justice et al.2005, p.13; Soderman et al., 2005 p. 38 cited in Bayraktar, 2013, p.44). In this process, the knowledge children have acquired about the functions and forms of print constitutes the basis of print knowledge. Various text structures and punctuation marks, such as letters, words and phrases, sentences, stories, and written signs, that the child encounters are very effective in the process. They are expressed as forms of written language. The development of children's print knowledge includes understanding various forms of print, such as recognizing capital and small letters and knowing their rules, such as capitalizing the letter at the beginning of the sentence. Children's print skills are similar to the skills they should learn about the oral language (Canibey, 2022, p.11). The skills aimed at providing for children about print are given below.

- Letters have uppercase and lowercase forms, and some of these forms are similar to each other.
- Words are made up of combinations of letters.
- Words carry meaning and are meaningful units of written language.
- Words and letters are oriented from left to right, top to bottom.
- Spaces are used to separate each word.
- Sentences should always start with a capital letter and end with a punctuation mark.
- Proper nouns should start with a capital letter (Çetin, 2019, p.32-33).

Children who start to learn to scribble their name understand that each line/scribble is called a letter and differs from others. They begin to recognize letters by attributing different meanings to them. However, they may not be able to perform traditional reading & writing because they

cannot understand the relationship of the alphabet with sounds (Altınkaynak, 2019). Developing these print awareness skills in children before they start primary school is crucial for the development of their reading&writing (Bayraktar, 2013, p. 86). The studies conducted during early childhood show that the print awareness skills acquired during these periods affect reading skills in the future (Demir, 2016, p.3).

Supporting Print Awareness Skills

Children begin to form concepts about print in early childhood through interactions with the adults around them. Eight-month-old babies can hold a book, turn its pages, and make various murmurs pretending to read. However, this does not emerge automatically in children. They must be supported with print-centered interactions suitable for their age and their cognitive, emotional, social, and physical conditions, accompanied by the active participation of adults (Pullen and Justice, 2003, p.89).

Studies on how teachers can support children's early writing skill development show that physical environmental supports such as peer engagement, writing routines, and the prevalence of writing materials in preschool classrooms are important (Bingham, Quinn, & Gerde, 2017; Gerde, Bingham, & Wasik, 2017). Teachers allow children to notice the print by keeping materials such as magazines, storybooks, billboards, and newspapers in their classrooms and drawing their attention to these materials. In this way, even if children do not know how to read, they begin to understand the relationship between written and spoken languages and discover the relationship between these two languages and reading (Altınkaynak, 2019). In this context, a setting enriched in print is one of the most important methods to develop children's print awareness skills. The characteristics of the setting, including the home and school, directly affect the development of print knowledge (Bay, Çetin, Hartman, 2013, s.365; Çetin, 2019, p.32). A proper classroom environment will develop children in all areas and ensure the development of the child's pre-literacy skills. Teachers can support children's print awareness skills by enriching the classroom with written stimuli. A print center and a book center should be established within the classroom, and materials such as colored papers, colored pencils, alphabet cards, blackboard, stylus, letter patterns, and various books should be available in these centers (Canibey, 2022, p.14). Another effective method that improves children's print awareness skills is adult-and-child shared reading. Adults' reading books to children increases children's knowledge of print concepts and, by extension, their print awareness skills (Pullen and Justice, 2003, p.89). In this context, the child who has gained print awareness through the shared book-reading experience is expected to grasp that: the texts can be read, the books have front and back sides, the pages in the book have a beginning and an end, the pages go from front to back, one page is turned at a time, the reading starts from the left page, and the knowledge of how to hold a book properly (Erdoğan, 2017, p.118).

Children's environmental print awareness and alphabet knowledge should be developed for adult-and-child shared reading. In addition, reading books equipped with texts with attention-grabbing features increases the child's participation in the activity. The books should contain large letters, short texts, and visual texts suitable for the story's subject. Children tend to accompany the story visually when reading books with these features (Pullen & Justice, 2003, p. 92).

Text-enriched plays are also very effective in improving children's print awareness skills; mainly, dramatic plays are considered in this context. Preschoolers often engage in dramatic play-based interactions. Including pre-literacy skills in children's plays was reported to increase children's print awareness skills. The labels on the buildings (such as school, market, and post office) and writing tools, such as pens, paper, and books, should be integrated into children's games and increased in time (Pullen and Justice, 2003, p.93). A child can hold a pen like an adult at the age of 2-4, but they cannot properly use it while drawing and they experience difficulty

(Bee and Body, 2009, p.37). In this context, activities on print concepts, one of the bases of reading in early childhood, should be carried out in preschool institutions to support children's pre-literacy skills and print awareness (Bay, 2008, p.11; Bay, 2014, s.999; Güleç, 2008, p.2). The review of the relevant literature shows that while there are studies on early literacy practices in preschool education, the studies on print awareness are insufficient. In this context, this study will significantly contribute to the literature on print awareness in preschool education.

Purpose of the Study

The general purpose of the research is to review classroom practices on print awareness in preschool education. In line with this general purpose, the following questions were addressed:

1. What print awareness materials are available in preschool classrooms?
2. What are the characteristics of print awareness activities that preschool teachers include in their daily flow and monthly education plans?
3. What are the characteristics of the print awareness practices that preschool teachers implement in their classrooms (the frequency of the activity, the type of activity, and the achievement indicators sought out in activity planning)?
4. What are the teachers' views on providing print awareness to children in preschool education?
5. What are the teachers' suggestions for improving print awareness in preschool children?

METHODOLOGY

Research Method

A qualitative research method was used in the study to examine print awareness practices in preschool education. The qualitative method is based on the experiences and perceptions of the people involved in the research through various data collection methods such as interviews and document analysis. It is described as revealing the events in their natural environment holistically and in a descriptive, realistic form (Yıldırım & Şimşek, 2013, p. p.41). This study tried to descriptively explore preschool teachers' print awareness practices, considering their experiences. The case study design, one of the qualitative research designs, was used in this study. According to Yıldırım and Şimşek (2013), a case study is in-depth research of one or more cases with a holistic approach. The study tried to explore teacher print awareness practices in preschool education in a holistic and in-depth manner by using qualitative data collection methods, namely document analysis, interview, and observation.

Participants

The current study participants consist of 12 preschool teachers working in an independent kindergarten and a primary school in the central districts of Eskişehir, 6 working in the morning and 6 in the afternoon groups, and 6 classes in which the teachers work. The schools were determined according to convenience sampling, one of the purposeful sampling methods. The criterion sampling method, in which the participants meet a criterion determined by the researchers, was used to determine the classes in selected schools (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.140). The criterion was set as being the teacher of a 5-year-old group. The classes of the teachers who met this criterion were included in the study.

Twelve preschool teachers participated in the research voluntarily. All teachers participating in the research were women. Other demographic information of the participants is shown below.

Table 1. Demographic Characteristics of Participants

Characteristics		N	%
Gender	Female	12	100

Age	25-29	1	8
	30-34	3	25
	35-39	4	33
	40+	4	33
Professional experience	0-5 years	1	8
	6-10 years	1	8
	10 years and more	10	83
Type of the Graduated School	Distance Education	5	42
	Formal education	7	58
	License	11	92
Type of the Worked School	Primary School	6	50
	Independent Kindergarden	6	50

Regarding the age group of teachers, 33% were 40 and over, 33% were between 35-39, 25% were between 30-34, and 8% were between 25-29. 83% of the teachers had a professional experience of 10 years and above, 8% between 6-10 years, and 8% between 0-5 years. All teachers had bachelor's degrees. 58% of the teachers graduated from formal education, and 42% from distance education. The children in the teachers' classrooms were in the 5-year-old age group, and the class sizes were 16 and over. All teachers participating in the research worked part-time, and no auxiliary staff was working with them.

Data Collection

Observation, interview, and document analysis, which are data collection methods used in qualitative research, were used in the study. The observation was used to determine the layout of the classrooms and materials related to print awareness, the document analysis was used to review the plans prepared by the teachers, and the interview was used to determine teachers' views on print awareness. Observations were made to determine the characteristics of the classrooms related to print awareness, and an observation form developed by the researchers was used. The teachers' daily flow and monthly educational plans for October, November, December, and January were considered, and print awareness activities were examined. The views and suggestions of teachers on print awareness were obtained through face-to-face interviews.

The observations were made by visiting six classrooms while the classrooms were empty. The centers in the classrooms, storage areas, and cabinets were observed, and two researchers coded the prepared observation checklist separately. Afterward, the codes were compared, a consensus was reached, and finalized.

Document analysis is the review of the materials that provide information about the intended phenomena, used in cases where observation and interview are not possible or used to increase the validity (Yıldırım and Şimşek, 2013. p.217). This study documented and examined 12 preschool teachers' daily flow and monthly plans for October, November, December, and January in terms of print awareness. The researchers examined the teachers' plans regarding print awareness achievement indicators and then coded and converted them into a single form.

The interview is a communication process based on the interaction between individuals; it involves asking questions on a predetermined subject for a specific purpose and answering these questions (Stewart & Cash, 1985. cited in Yıldırım & Şimşek, 2013. p.147). In this study, interviews were conducted with 12 teachers, 6 of whom worked in the primary school and 6 in the kindergarden, to reveal their print awareness practices. A semi-structured interview form was created in line with the research questions, the opinions of three field experts working within the university in the field of preschool education were taken, the form was revised and finalized, and the interviews were conducted face-to-face. Six questions were asked to the preschool teachers; the interviews lasted about 30 minutes, and the data obtained after the interview was documented.

Data analysis

The data obtained from the interviews were analyzed using descriptive and content analysis, two qualitative data analysis techniques. In the descriptive analysis, the obtained data are interpreted according to the predetermined themes, aiming to give the reader the findings in an interpreted and summarized way. There are four stages of descriptive analysis: setting boundaries, dividing data according to thematic boundaries, determining the findings, and interpreting the findings. The boundaries are set based on the research questions in the boundary-setting stage. Then the data is organized according to these boundaries, tabulated, and supported with quotations. The cause-effect relationship between the findings is revealed and explained at the interpretation stage. The content analysis includes the stages of coding the data, creating themes, organizing the codes and themes, and determining and interpreting the findings (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.259-272). In the descriptive analysis of the current study, the data were organized and interpreted under the themes using direct quotations. In the content analysis, the data were coded, themes were created and organized, and finally, the findings were given and interpreted.

Validity and Reliability

Consulting experts in qualitative research and experts on the research subject will increase the research's credibility (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.302). In order to increase the study's internal validity (credibility), an interview form was developed according to the theoretical framework created in line with the relevant literature. Three academicians who were experts in preschool education were consulted to improve the content validity of the semi-structured interview form. Then it was finalized and arranged in line with their opinions and suggestions. The interviews were conducted face-to-face with the participants during the appointed hours, and no guidance was given during the interview. In order to increase the study's external validity (transferability), the research process and what was done in this process was explained in detail, and the results were interpreted with the literature on print awareness in preschool education. The participants' names and other personal information were kept confidential.

The following measures were taken to ensure the study's internal reliability (consistency); a semi-structured interview form was created to collect data from all participants in the same way, prepared questions were asked in the same order, and the interviews were recorded. The obtained data were documented and coded systematically. One of the most important criteria for ensuring reliability is participant control. The participants' names were kept confidential to ensure external reliability (confirmability), and only the necessary information was given. The theoretical framework and the research process were explained in detail.

Qualitative research is a strong tool for collecting and accessing rich data sources. However, researchers may reach different conclusions from the data due to misunderstandings and subjective thoughts. Therefore, getting participants' confirmation will help the results be more in-line with reality. It is helpful to get the confirmation of the outcomes reached by the researcher from the data sources (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.302). In this study, the data obtained were presented to the participants for control, and participant confirmation was provided.

FINDINGS

This section gives the outcomes of the observations and interviews according to the research questions.

Print Awareness Materials Available in Preschool Classrooms

Observations on print awareness were made in six preschool classrooms, and the print awareness materials available in classrooms are given in Table 2.

Table 2. Print awareness Materials Available in Preschool Classrooms (N=6)

Material	f	%
Writing board	6	100
Pens (black and colored)	6	100
Paints (crayon, pastel, watercolor)	6	100
Various books (fabric book, animated book, three-dimensional book, picture book, storybook, science book)	6	100
Various papers (railroad board and A4)	6	100
Various posters with text	6	100
Computer	6	100
Clock	6	100
Cabinet Labels	4	67
Brochures/magazines	4	67
Labels for various areas of the classroom	4	67
Ruler	4	67
Riddle books and cards	4	67
Material labels	3	50
Object cards with text	3	50
Notebook	2	33
Adhesive papers	2	33
Picture cards	2	33
Encyclopedias	2	33
Letterboard	1	17
Magnetic letters	1	17
Find-and-plug toy with letters	1	17

As seen in Table 2, writing board, pens (black and colored), paints (crayon, pastel, watercolor), various books (fabric, animated, three-dimensional, story and picture book), various papers (railroad board and A4), various posters with text, computer and clock are available in all preschool classrooms. Only one classroom had a letter board, magnetic letters, and a find-and-plug toy with letters. In addition, materials such as rolled kraft papers, atlases, newspapers, restaurant menus, phone books, envelopes, and mailboxes, which have been put in the observation checklist because of being mentioned in the literature, were not observed in any classroom.

The results of the observations regarding the suitability and layout of print awareness materials in preschool classrooms are shown in Table 3.

Table 3. Print Awareness Materials and Their Layout in Preschool Classrooms (N=6)

Materials and in-class arrangements	Sufficient		Insufficient		Unavailable	
	N	%	N	%	N	%
Suitability of materials for children (regarding age and developmental characteristics)	6	100	-	-	-	-
Suitability of the blackboard for children's eye level and use	6	100	-	-	-	-
Presence of labels on materials	4	67	2	33	-	-
Suitability of the materials for children's access (in open cabinets suitable for their height and without a door)	-	-	6	100	-	-
Suitability of materials to the number of children in the class	-	-	6	100	-	-
Suitability of the boards in the classroom for children's eye level and use	-	-	6	100	-	-
Having an area/center where writing activities can be performed	-	-	2	33	4	67

Regarding the suitability of print awareness materials in the classrooms and their layout shown in Table 3, in all classrooms, the materials are suitable for children's age and developmental characteristics, and the whiteboard is suitable for children's eye level and use. Four classrooms were at a sufficient level regarding the presence of labels in the materials, and two were insufficient. The materials were insufficient for the number of children in all classrooms, and the boards in the classroom were not at children's eye level and thus unsuitable for their use. Regarding the availability of an area or center to perform writing activities in the classroom, two classrooms had such an area, but they were insufficient; there was no such area in four classrooms.

Preschool Teachers' Inclusion of Print Awareness Activities in Daily Flow and Monthly Education Plan

The daily flow and monthly education plans of 12 teachers in October, November, December, and January were reviewed, and it was found that the teachers used ready-made plans. The distribution of the print awareness activities according to months is given in the table below.

Table 4. Distribution of preschool teachers' print awareness activities according to months (N=12)

Months	Number of Activity	Teachers	
		N	%
October	5-9 activities	12	100
November	1-4 activities	3	25
	5-9 activities	9	75
December	5-9 activities	6	50
	10+ activities	6	50
January	1-4 activities	12	100

Table 4 shows that all teachers organized 5-9 activities in October. 75% of the teachers organized 5-9 activities in November, while 25% organized 1-4activities. In December, 50% of the teachers organized 5-9 activities, while 50% organized 10 or more activities. In January, all teachers organized 1-4 activities. Regarding the distribution of the activities by month, most activities were performed in December (5-9 events, 10 + events) and least in January (1-4 events).

In four months, 294 print awareness activities were performed within the scope of pre-literacy education. The activities were reviewed according to type; their distribution is given in Table 5.

Table 5. Types of print awareness activities preferred by preschool teachers in their daily plans (N=294)

Activity type	F	%
Integrated	258	88
Large-Group (Single activity)	33	11
Individual	3	1
Total	294	100

As seen in Table 5, the most preferred activity type is integrated activity (88%), whereas the least preferred one is individual activity (1%). Small-group activities, which were included in the activity list, were not observed in any plan.

During the four-month education period, preschool teachers included 20 gains mentioned in the preschool curriculum through 294 print awareness activities of their daily flow. The gains and frequency of the activities are given in the table below.

Table 6. Gains included in print awareness activities implemented by preschool teachers (N=294)

Gains	f	%
MG: K4: Performs movements that require the use of small muscles.	114	39
BG: P1: Pays attention to the object/situation/event.	78	27
BG: C2: Makes a prediction about the object/situation/event.	72	24
BG: K14: Creates patterns with objects.	72	24
DG: K6: Improves vocabulary.	72	24
BG: K6: Matches objects or entities according to their properties.	66	22
DG: K8: Expresses what they listen to/watch in various ways.	60	20
DG: K7: Understands the meaning of what they listen to/watch.	60	20
DG: K6: Improves vocabulary.	48	16
DG: K10: Reads visual materials.	48	16
DG: K12: Exhibits print awareness.	48	16
BG: K8: Compares the properties of objects or entities.	36	12
BG: K10: Follow location-related instructions.	24	8
BG: K15: Comprehends the part-whole relationship.	24	8
BG: K18: Explains the concepts related to time.	24	8
BG: K19: Produces solutions to problem situations.	24	8
BG: K5: Observes objects or entities.	12	4
BG: K13: Recognizes symbols used in daily life.	12	4
DG: K2: Uses the voice appropriately.	12	4
DG: P11: Exhibits reading awareness.	12	4

Table 6 shows that the most preferred gain is "MG: K4 Performs movements that require the use of small muscles" (39%). On the other hand, the least preferred gains are "BG: K5 Observes objects or entities", "BG: K13 Recognizes symbols used in daily life", "DG: Uses the voice appropriately," and "DG: K11 Exhibits reading awareness" (4%).

Preschool teachers' views on the characteristics of the print awareness activities they carry out (Type of activity, aimed skills to be gained, materials preferred in the activity, achievement indicators preferred in activity planning)

Interviews with teachers were conducted to determine the characteristics of the print awareness activities. The characteristics of the activities are given in Table 7, Table 8, and Table 9.

The table below shows preschool teachers' activity types used in their print awareness activities.

Table 7. Activity types that preschool teachers prefer in their print awareness activities. (N=12)

Activity type	f	%
Large-group (Single activity)	9	75
integrated	7	58
Individual	4	33
Small-group	2	17

As seen in Table 7, the most preferred activity type is the large-group activity (single activity) (75%), and the least preferred one is the small-group activity (17%). Direct quotations from teachers are given below.

T7: *"We use the same ready-made plans as other teachers in the school, but I adapt the plans my way. In every way. There may be an integrated activity in the plan. However, I usually carry out those activities as large group activities because the classes are crowded and we have limited time. Therefore, I get more efficiency in large-group activities."*

T8: *"When I plan an integrated activity in print awareness, it attracts children's attention more. So, I am planning integrated activities."*

As seen in the teachers' statements, print awareness activities are carried out in large-group and integrated for different reasons.

Table 8 shows the themes that emerged from the skills preschool teachers aim to provide children in print awareness activities.

Table 8. The skills preschool teachers aim to gain for children in print awareness activities (N=12)

Themes	f	%
Pen-holding skill	9	75
Voice recognition	7	58
Producing words that start and end with the same sound	4	33
Drawing lines	3	25
Visual perception	2	17

As seen in Table 8, the skill aimed to be gained the most is pen-holding (75%), while the lowest is visual perception (17%). In the interviews, only one teacher stated that she aimed to provide writing skills, express themselves in the group, understand what is listened to, and recognize their characteristics. Direct quotations from teachers are given below.

T1: " *In these activities producing words that start and end with the same sound is fun, and I use it frequently.*"

T2: " *One of the essential skills I aim at in print awareness activities is the child's self-expression within the group. For example, they do this very well by pretending to read what they wrote in the class activity.*" (The expression "what they wrote" refers to the child's scribbling in the classroom.)

T8: " *Pen-holding skill is most important to me in such activities. Children are also very inclined to write with a pen.*"

As seen in the statements, teachers target the skills such as voice awareness, speaking, and pen-holding in print awareness activities.

Table 9 shows the materials preschool teachers use in print awareness activities.

Table 9. The materials preschool teachers use in print awareness activities (N=12)

Materials	f	%
Book	12	100
Waste material	9	75
Pen	9	75
Worksheet	9	75
Smartboard	5	42
Natural material (chickpeas, beans)	4	33
Paper	4	33
Language bar	3	25
Bead	3	25
Classic blackboard	3	25
Playdough	2	17

Table 9 shows that all preschool teachers use books as material, followed by waste material, pens, worksheets, smartboards, natural materials, paper, language bars, beads, classical blackboard, and play dough in decreasing order. Apart from these materials, only one teacher stated that she used rhythm materials, animation, audio material (music player, tape recorder), songs, cartoons, cubes, plastic/wooden sticks, toys, and board materials.

The themes emerging from preschool teachers' statements about the content of print awareness activities are given in Table 10.

Table 10. The content of print awareness activities that preschool teachers carry out (N=12)

Themes	f	%
Letter/sound recognition	10	83
Name awareness exercises (Recognizing the sounds in their names and recognizing their names visually)	10	83
Generating new words from sounds	8	67
Teacher reading a book in the classroom	8	67
Line-drawing activities	7	58
Saying words that start and end with the same sound	7	58
Writing on the board	5	42
Worksheets	4	33
Finger-tracking	3	25
Creating printed materials	3	25
Sound matching	3	25
Predicting the content of printed materials	2	17
Showing printed materials	2	17
Reading printed materials	2	17

Table 10 shows that preschool teachers' most preferred contents in print awareness activities are "Letter/sound recognition" (83%) and "name awareness exercises" (83%). The least preferred contents were "predicting the content of printed materials," "showing printed materials," and "reading printed materials" (17%). Apart from these activities, one teacher also mentioned deriving new words from syllables, finding words derived from the sound learned in animation and cartoons, and showing the direction of the print. Direct quotations from some teachers are given below.

T5: *"We are playing the game of recognizing the sounds in children's names in the classroom. It is very interesting for children. We work on the sounds in children's names and the names of all objects in the classroom."*

T3: *"I carry out name awareness exercises until children become aware of the sounds in their names. After a while, the children write their names and even know their friends' names and write them too."*

T10: *"We play games with children to recognize sounds. Here, especially the games supported with songs are very effective. For example, we sing a song about animals and vocalize the letters in animal names."*

Participants stated that they included various content in the print awareness activities, starting with sound recognition and name awareness.

Preschool teachers' views on providing print awareness to children in preschool education

Preschool teachers' views on providing print awareness to children are given in Table 11.

Table 11. Preschool teachers' views on providing print awareness (N=12)

Themes	f	%
Print awareness should be supported	12	100
The importance of family support for the teacher's print awareness activities	11	92
Sufficiency of the curriculum	6	50
Print awareness activities are essential for primary school readiness.	4	33
Teachers should improve themselves	3	25
The achievement indicators in the curriculum are insufficient	3	25
The flexibility of the curriculum allows the diversification of print awareness activities.	3	25
Gamification of print awareness activities	2	17
Reading books	2	17
Insufficiency of the curriculum	2	17
Importance of curriculum development	2	17
Organizing the classroom layout to gain print awareness	1	12
Books should be included in the curriculum.	1	12

Table 11 shows that all preschool teachers expressed the need to support print awareness. The least expressed teacher views were the gamification of print awareness activities (17%), reading books (17%), insufficiency of the curriculum (17%), and the importance of curriculum development (17%). Apart from these views, only one teacher expressed that the classroom environment should be organized to gain print awareness and that books should be included in the program. Direct quotations from some teachers are given below.

T1: *"Families are in a hurry for their children to learn how to read and write earlier, putting pressure on the teachers about it. Families should support print awareness activities without forcing teachers. This support is crucial for the success of print awareness efforts."*

T11: *"The teacher is the person who will develop and diversify print awareness. They play a significant role. Teachers should carry out activities that will improve children's print awareness."*

T5: *"Print awareness should be supported. I think print awareness is one of the most important skills that prepare the child for primary school. I believe that the child whose print awareness skills are developed in preschool will be more successful in primary school."*

Participants expressed different views on providing print awareness and emphasized that children should gain print awareness skills.

Teachers' Suggestions for Improving Print Awareness in Preschool Children

Teachers' suggestions for improving print awareness in preschool children are given in Table 12.

Table 12. Preschool teachers' suggestions for improving print awareness (N=12)

Suggestions	f	%
The teaching of reading & writing should be left to classroom teachers	10	83
The family should support print awareness activities carried out by the teacher.	7	58
Parents should not teach children letters	5	42
The teacher should support print awareness activities	3	25
Reading & writing should not be taught	3	25
Teachers should develop themselves	2	17
The education should go according to the curriculum	2	17
The curriculum should be improved	2	17
Supplementary books should be included in the curriculum	2	17
Sound recognition activities should be carried out, not letter teaching.	1	12
Parents should not put pressure on the teacher to teach letter	1	12
There should be branching in preschool education	1	12
New achievement indicators should be added to the curriculum	1	12
Interactive book reading should be performed	1	12
They should not keep a notebook	1	12
Writing letters could be taught to children who are ready for it	1	12
Families should be trained to support children in providing print awareness	1	12
Children should do imaginary readings.	1	12
Reading & writing centers should be established	1	12
Various materials should be used in print awareness activities	1	12
There should be a blackboard in the classroom.	1	12

Table 12 shows that the most popular suggestion regarding developing print awareness is leaving reading & writing teaching to the classroom teachers (83%). The least expressed suggestions were teachers' self-development (17%), following the curriculum (17%), improving the curriculum (17%), and including supplementary books (17%). Apart from these, the following views were mentioned by one teacher: doing sound recognition activities rather than letter teaching, parents should not put pressure on the teacher to teach letters, branching in preschool education, adding new achievement indicators to the curriculum, interactive book

reading, not keeping a notebook, teaching to write letters to ready children, providing training to families to support children in gaining print awareness, children doing imaginary readings, establishing reading & writing centers, using various materials in print awareness activities and having a blackboard in the classroom. Direct quotations from some teachers are given below:

T2: *"The teaching of reading & writing should be left to the classroom teachers. We should only raise print awareness."*

T7: *"Families are very senseless about this. They are trying to teach their children to read, not raising print awareness, and through very wrong ways. It is tough to correct something taught wrongly. Families should be trained and made aware of this issue. Families should support the teacher's print awareness efforts."*

T11: *"Teaching and writing letters is a process that has no place in preschool. It may even cause children to move away from print awareness activities. This process should be left to the classroom teachers."*

Participants made different suggestions to increase print awareness; they emphasized that teaching reading & writing has no place in preschool and that families should be included in the print awareness process.

DISCUSSION

The findings of this study, aiming to examine teachers' print awareness practices in the preschool period, were discussed in line with the literature. The practices, views, and suggestions of preschool teachers on teaching print awareness were determined.

Print Awareness Materials Available in Preschool Classrooms

The review of the existing print awareness materials in preschool classrooms revealed that blackboards, posters with text, and various pens and papers were available in the classrooms. Akbaba, Şimşek Çetin, and Bay (2014) interviewed teachers in their study examining "teacher views on pre-literacy activities." They found that the most common materials available in preschool classrooms were visual materials with text. In their study titled "Preschool teachers' practices to support children's pre-literacy skills," Deniz and Coşkun (2017) reported that visual posters with letters, words, prints, and various books were used in teachers' classrooms. In Bolat's (2019) study titled "Preschool teachers' views on pre-literacy practices," the interviews with teachers revealed that the most common print-awareness materials found in preschool classrooms were worksheets, pencils, and paints. Altınkaynak (2019) reported that interactive book-reading activities had significant effects on the development of children's phonetic awareness and print awareness skills. In this context, the presence of visual and printed materials used in classroom activities is considered to have a positive effect on improving print awareness.

The current study revealed that books are another supporting print awareness material available in most preschool classrooms. Similarly, Kılınççı and Bayraktar (2021) concluded that one of the print-awareness materials available in almost all preschool classrooms is books. Ergül et al.'s (2014) study on preschool teachers' pre-literacy knowledge and classroom practices also determined that teachers support children's pre-literacy skills by having a variety of books in the classroom. As seen in the outcomes of relevant studies, it can be said that teachers mostly prefer to use printed materials and materials used in writing, such as pens and paper. The results obtained in related studies are similar and support the research.

Regarding the observations of areas and materials involved in print awareness activities in the preschool classrooms: the layout of the print awareness materials in the classroom does not allow children to access them whenever they want (in open cupboards suitable for their height

and without a door), the amount of tools and equipment that can be used to provide print-awareness is not sufficient, and the boards where text and visuals can be used together are not placed at children's eye level to facilitate their use. Similarly, in their study examining children's interest in the materials and activities used by kindergarden teachers in their pre-literacy activities, Deretarla Gül and Bal (2006) concluded that print awareness areas and materials were insufficient to support the number of children in the class. Roskos, Christie, and Richgels (2003) concluded that the materials that support children's pre-literary skills, such as pens and paper, should be placed within children's reach and sorted according to their uses.; moreover, the materials are not enough for the class size. As seen in the literature, the layout of the materials in the classroom is inadequate, and the materials are insufficient for the class size.

Preschool Teachers' Inclusion of Print Awareness Activities in Daily Flow and Monthly Education Plans

Preschool teachers' plans were examined to determine whether they included print awareness activities in their daily flow and monthly education plans. Regarding the frequency of the activities, the maximum number of activities was implemented in December (10+). The number of activities was 5-9 in the other months and fell to 0-4 in January. Bay, Altun, and Şimşek Çetin (2014) reported that preschool teachers perform pre-literacy activities almost every day. Similarly, Bolat (2019) reported that most preschool teachers carry out print awareness and pre-literacy activities almost daily. In their study on improving preschool children's print awareness skills, McGinty et al. (2011) reported that print awareness activities carried out at least four times a week improved children's print awareness skills. In this context, it is thought that teachers do not include enough print awareness activities. In addition, small-group activities were not included in the monthly and daily plans. However, during the interviews, teachers said they carried out small-group activities in their print awareness practices. Similarly, Büyüktaşkapu Soydan (2019) examined the activity plans of the teachers and revealed that other activity types overshadowed pre-literacy activities.

Regarding the gains preschool teachers include in their print awareness activity plans, the most cited gain was "MG: K4 Performing movements that require the use of small muscles". Alisinanoğlu and Şimşek (2012) also examined the effects of pre-literacy activities on the pre-writing skills of preschool children. They reported that the physical processes of preschool children's writing included skills that use small muscles, such as pen-holding, drawing lines, hand movements, and writing from left to right. The study by Bircan (2019), titled "Review of preschool teachers' roles and practices in the development of reading & writing skills," concluded that children in all classes do activities that require the use of small muscles. In this context, the relevant literature supports this study.

It has been found that preschool teachers do not sufficiently emphasize the "DG: K12: Exhibits print awareness" gain in the curriculum, which is directly related to print awareness, and that there is no consistency between the activity plans and the practices. Similarly, in their study on early childhood teachers' print practices, Bingham, Quinn, and Gerde (2017) found that teachers support children's print use. However, the scope and focus of the supportive strategies are limited. The gains teachers expressed in their interviews and the achievement indicators they used in their plans differed. The obtained results suggest that teachers use ready-made plans.

Characteristics of Print Awareness Activities Carried out by Preschool Teachers

In the research, preschool teachers were interviewed to determine print awareness activities, and their monthly and daily plans were reviewed. Print awareness activities should be integrated with other activities in meaningful contexts regarding children's interests (Bingham, Quinn, & Gerde, 2017, p. 37). The study examined how the teachers made this association, and the interviews and document analysis provided different results regarding the activity types. In

the document analysis, the most preferred activity involving print awareness was integrated activity; however, the preferred activity type appeared as the large-group activity in the interviews. Similarly, Büyüktaşkapu Soydan (2019) found that teachers planned large-group activities the most and small-group activities the least. This difference is caused by teachers not preparing their plans; Instead, they use a standard plan, fail to follow it entirely, and do not periodically include different activities. In her study titled "Examination of pre-literacy activities in preschool period according to teacher views," Dönmezler (2016) concluded that preschool teachers do not classify activity types as large-group, small-group, integrated and individual activities. This result supports that preschool teachers do not periodically include different activity types. However, teachers should integrate pre-literacy activities with other activities that will allow children to develop their creativity, use different skill areas, and enjoy them (Bredekamp, 2015; Fox & Schirrmacher, 2014).

According to the results, the pen-holding skill is the first skill teachers aim to give in print awareness activities. In his study, "The readiness of six-year-old preschool children to learn how to learn to write," Yangın (2007) concluded that proper pen-holding would improve print awareness skills. Akbaba, Şimşek Çetin, and Bay (2014) reported that according to preschool teachers, the most important skills for improving children's pre-literacy skills are pen-holding and drawing lines. Alisinanoğlu and Şimşek Çetin (2012) reported that correct pen-holding makes it easier to write letters correctly in the future. They concluded that these activities improved children's print awareness skills. In this context, it can be said that the relevant literature supports the study.

During the interviews, books were found to be the material teachers use the most in print awareness activities. Similarly, Akbaba, Çetin, and Bay (2014) reported that the most common materials used by teachers in the preschool period were books and worksheets. In their study titled "The effect of the pre-literacy education program on children's pre-literacy skills," Bayraktar and Temel (2014) concluded that books are very important in directing children's attention to print and improving their print awareness skills.

Deniz and Coşkun (2017) reported that all teachers who participated in the research preferred to use books to support children's pre-literacy skills. So, related literature also supports that preschool teachers prefer books to develop children's print awareness skills.

Regarding the contents of print awareness activities, preservice teachers mostly prefer recognizing the sounds, followed by deriving new words from the sounds and drawing lines. Similarly, in the study titled "Evaluation of preschool teachers' views on pre-literacy activities," Korkmazhan (2019) found that most teachers included "recognizing the sounds" in their activity. In this study, line drawing was mentioned the most after phonological awareness activities, i.e., recognizing sounds, producing words from sounds, and findings words that start and end with the same sound. Altun, Şimşek Çetin, and Bay (2014) reported that the teachers who participated in their study used voice and line exercises. In addition, Coşkun and Deniz (2017) reported that preschool teachers in the USA include print awareness, phonological awareness, word recognition, and print and alphabet knowledge activities to support pre-literacy. In their study examining the achievement indicators included in teachers' pre-literacy activity plans, Koçak and Duman (2019) observed that print awareness indicators were very weak, and the gains involved listening and speaking, visual perception, attention, and memory activities were promoted.

Regarding the results of this study, phonological awareness activities were expressed the most. In contrast, print awareness activities involving showing and reading printed materials were expressed the least. Preschool teachers evaluated vowel recognition activities within the scope of print awareness. Based on this information, it can be said that preschool teachers saw phonological awareness activities within the scope of print awareness. Then, it has been

concluded that preschool teachers lack knowledge about the content of print awareness. In the literature, phonological awareness is defined as making sense of the knowledge and properties of sound structures in verbal language; Print awareness is defined as an early understanding of the forms of written language, including alphabet knowledge (Ezell and Justice, 2005). In the study of Çabuk et al. (2020), examining teachers' perceptions of pre-literacy activities, teachers perceived print awareness as letter recognition and letter vocalization.

Pre-School Teachers' Views on Providing Print Awareness to Children in Pre-School Education

Teachers' views on providing print awareness were asked to address the relevant research question. All preschool teachers said that print awareness should be supported. Similarly, Dönmezler (2016) reported that all teachers favored supporting print awareness practices in preschool education.

Another view mentioned by preschool teachers was getting family support for print awareness practices. Families reading storybooks to their children at home and pointing out the book's texts improve print awareness (Liao, Chang, Huang, & Sung, 2020). According to Roberts, Jurgens, and Burchina (2005), the children of families who take care of their children, who are sensitive to them, and who establish emotional bonds by playing games with them develop better literacy and language skills. The study by Bayraktar (2018) titled "The importance of reading interactive books in the development of preschool children's print awareness skills" concluded that parent support would improve children's print awareness skills. Bolat (2019) reported that most of the teachers mentioned the necessity of supporting activities at home to improve print awareness. The results of these studies support the results of the current study.

Pre-School Teachers' Suggestions for Providing Print Awareness in Pre-School Education

In the interviews, teachers mostly said that teaching reading & writing should be left to classroom teachers. In this context, most preschool teachers believe that reading & writing teaching should not be a part of print awareness activities. This fact is also clearly stated in the preschool curriculum: "The curriculum does not include the teaching of reading and writing. Showing and printing letters are not included as well." (MoNE, 2013).

Dönmezler (2016) concluded that preschool teachers' duty is not teaching reading & writing but to prepare children for primary school. Similarly, in the study by Taşkın, Sak, and Şahin Sak (2015), examining teachers' views on the teaching of reading & writing in the preschool period, teachers stated that teaching reading & writing in the preschool period is incorrect.

In the study by Yapıcı and Ulu (2010) on primary school 1st-grade teachers' expectations from preschool teachers, primary school teachers stated that teaching literacy skills outside of the curriculum caused children to underestimate school and be unwilling to attend the school when they started primary school. In the study of Yıldızbaş and Parlakyıldız (2004), which reviewed teachers' pre-literacy practices in preschool education, it was reported that non-scheduled reading & writing activities in the preschool period negatively affect the learning processes of children when they go to primary school. These results obtained in related literature support the results of the current study.

Another most expressed suggestion was increasing family support to print awareness practices performed by the teacher. Bolat (2019) reported that, according to teachers, families should also participate in the process, concluding that establishing cooperation with parents and ensuring family participation should be promoted.

CONCLUSION

In this study, which aims to examine print awareness practices in preschool education, 12 preschool teachers working in an independent kindergarden or a primary school at the center of Eskişehir, teaching 5-year-old children, and 6 preschool classrooms were included in the study. The data were collected by observation, document review, and interview. These collected data were analyzed using descriptive and content analysis techniques, and the results were given according to the research questions.

The first research question involved available print awareness materials in preschool classrooms. Writing boards, pens (black and colored), paints (crayon, pastel, watercolor), posters with text, books, railroad boards, A4 papers, posters, computers, and clocks are available in all classrooms. Regarding the observation results on print awareness materials and their layout, the tools and equipment used for print awareness are sufficient in terms of suitability for children (age and development characteristics). However, the materials were insufficient for the number of children in classrooms, and the boards in the classroom were not at children's eye level, making their use unsuitable.

Regarding preschool teachers' inclusion of print awareness activities in their daily flow and monthly education plans, a part of the second research question, the highest number of activities were performed in December. 50% of the participants organized 5-9 events in December, and 50% organized more than 10 events. The review of teachers' daily and monthly plans regarding the type of activities showed that integrated activities were carried out the most, with a rate of 88%. Small group activities were not included in their daily and monthly plans. The most mentioned gain is MG: K4 performing movements requiring using small muscles (35%).

Regarding the characteristics of print awareness activities carried out by the preschool teachers in classrooms, which is the third research question, large-group activity is preferred the most, with a rate of 75%. Although small-group activities were not observed in daily plans, they were mentioned in 17% of the teacher interviews. Regarding the skills provided by the activities, the pen-holding skill was mentioned the most (75%). The book is the material used in all classrooms. The review of the contents of the activities showed that the most preferred contents were sound recognition (83%) and name awareness (83%). Predicting the content of printed materials, showing printed materials, and reading printed materials were the least preferred contents, with a rate of 17%.

The fourth research question addressed teachers' views on providing print awareness to children in preschool education. All teachers stated that print awareness should be supported.

Nine suggestions were made to improve print awareness in preschool children, which is the fifth question of the study. The suggestion expressed by most teachers is to leave the teaching of reading & writing to classroom teachers (83%).

The overall evaluation of the results shows that many print awareness materials were available in preschool classrooms. These materials were suitable for the children's developmental characteristics but were not positioned in the classrooms in a way suitable for children's use. Teachers included print awareness activities in their daily and monthly plans; the preferred activity type was integrated activities. However, the review of teachers' statements revealed that they preferred large-group activities more than integrated activities and did not perform small-group activities sufficiently. Regarding the content of print awareness activities, pen-holding, phonological awareness, and visual differentiation were mentioned the most; print awareness gains were not mentioned in the content of the activity. Regarding teachers' views on providing print awareness to children, print awareness skills should be supported, and the teaching of

reading & writing should be left to classroom teachers. Teachers could not fully express the contents of the print awareness activities.

RECOMMENDATIONS

The limitations of this research, which was conducted to examine print awareness practices in preschool education, are: interviewing only 12 preschool teachers, examining the monthly and daily plans made by these teachers for October, November, December, and January, and observing only the classrooms they work in. Some suggestions are given below, considering the limitations and the results obtained from the study.

- For more comprehensive research on preschool print awareness practices, the research should include all months of the preschool education year. Monthly and daily education plans for these months should be reviewed. In addition, print awareness activities included in the study should be observed in the classroom.
- The research results can be verified by creating different sample groups from more provinces and using different research methods.
- During the annual teacher seminar periods, in-service training involving the materials, in-class arrangements, activity planning & performing can be provided to preschool teachers to perform print awareness activities better.
- Direct course contents can be developed for print awareness to train preschool teachers in undergraduate education.

REFERENCES

- Altınkaynak, S. Ö. (2019). The Effect of Interactive Book Reading Activities on Children's Print and Phonemic Awareness Skills. *International Journal of Progressive Education*, 15(1), 88-99.
- Altınkaynak, Ş. Ö. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49.
- Alisinanoğlu, F. ve Şimşek, Ö. (2012). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14.
- 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.
- Bademci, D. (2016). 66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Bay, D. N. (2008). Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bay, D. N. (2014). The effect of supporting questions on children's emerging writing skills. *Educational Research and Reviews*, 9(20), 991-1001.
- Bay, D. N., Cetin, O. S., & Hartman, D. K. (2013). A comparative analysis of the materials and the curricula towards writing preparation studies used in America and Turkey pre-schools. *Academic Research International*, 4(4), 365-382.
- Bayraktar, V. (2013). Okuma yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkokul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 31-41.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2014). Okuma yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma-yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bee, H., & Boyds D. (2009), Life span development. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Benli, G. K. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının isim yazma becerileri: "İşte benim harflerim!". *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 294-310.
- Bingham, G. E., Quinn, M. F., & Gerde, H. K. (2017). Examining early childhood teachers' writing practices: Associations between pedagogical supports and children's writing skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 35-46.
- Bircan, E. E. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Bolat, E. Y. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda görüşleri: Mersin ili örneği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 271-286.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulama*. (İnan, Z. H., ve İnan, T.). Ankara: Nobel.

- Canibey, L. (2022). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay çocuklarda erken okuryazarlık beceri düzeylerinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Coşkun, L. ve Deniz, Ü. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik uygulamaları (Teksas eyaleti örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 233-260.
- Çabuk, B., Cengiz, G. Ş., Sirganci, G., Güney, S. Y. (2020). *Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeylerinin eğitimle değişimi*. International Congress of Research And Practice in Education , 29 Ekim 1 Kasım 2020 (s 51-58), Antalya, Türkiye.
- Çelenk, S. (2003). İlk okuma yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Çetin, A. (2019). Erken Okuryazarlık becerileri eğitim programının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerine etkisinin incelenmesi (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M. (2016). Yazıcı zenginleştirilmiş oyunun anaokuluna devam eden zihinsel engelli öğrencilerin yazı farkındalığı becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Deretarla Gül, E. ve Bal, S. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1-2), 33-51.
- Efe, M. ve Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283. doi:10.24130/eccd-jecs.196720182257
- Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 80-97. doi:10.33418/ataunikkefd.841511
- Erdoğan, T. (2013). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarica, D. ve Bahap Kudret, Z., (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "erken okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online Dergisi*, 13(4), 1449-1472. doi:10.17051/io2004.71858
- Fox, E. J., ve Schirrmacher, R. (2014). *Sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (Aral, N., ve Duman, G. Çev.). Ankara: Nobel.
- Göle, M. ve Temel, F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 663-684. doi:10.17860/efd.25056
- Güleç, G. (2008). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Gerde, G.E. Bingham, B.A. Wasik. (2017). Writing in early childhood classrooms: Guidance for best practices. *Early Childhood Education Journal*, 40, 351-359.
- Kandır, A. ve Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488.

- Kargin, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş. ve Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik erken okuryazarlık testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 237-268.
- Kargin, T., Güldenoğlu, B. ve Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örnekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 61-87. doi:10.21565/ozelegitimdergisi.299868
- Karaman, G. (2013). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracının geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçak, M., ve Duman, G. (2019). Okul öncesi eğitim okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenmesi. *Social Mentality Andresearcher Thinkers Journal*, 5(26), 1945-1956.
- Korkmazhan, S. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazma Becerilerine Yönelik Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.
- Laparo, K. M., Pianta, R. C. ve Stuhlman, M. (2004). The classroom assessment scoring system: findings from the prekindergarden year. *The Elementary School Journal*, 104, 409-426.
- Liao, C. N., Chang, K. E., Huang, Y. C., & Sung, Y. T. (2020). Electronic storybook design, kindergartners' visual attention, and print awareness: An eye-tracking investigation. *Computers & Education*, 144, 103703.
- McGinty, A. S., Breit-Smith, A., Fan, X., Justice, L. M., ve Kaderavek, J. N. (2011). Does intensity matter? Preschoolers' print knowledge development within a classroom-based intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 255-267.
- MEB, Milli eğitim bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB Basımevi.
- Öncü, E. (2016). Okul öncesi çocuklarının sınıflarında yapılandırdıkları öğrenme merkezlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 1-15.
- Yıldızbaş, F. ve Parlakyıldız, B. (2004). *Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazma hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamaların değerlendirilmesi*. XIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Pullen, P. C. ve Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- Roberts, J., Jergens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48, 345-359.
- Roskos, K. A., Christie, J. F., ve Richgels, D. J. (2003). The essentials of early literacy instruction. *Young Children*, 58(2), 52-60.
- Soydan, S. B. (2019). Okul öncesi eğitim etkinlik planlarının etkinlik çeşidi ve bireysel-küçük/büyük grup olarak planlanması açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1081-1092.
- Şimşek Çetin, Ö. (2014). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(3), 342-360.
- Temel, F. (2015). *Dil ve erken okuryazarlık*. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ., ve Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 72-81.

- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Yapıcı, M. ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 43-55.
- Yazıcı, E. (2010). 61-72 Aylık çocuklar için okuma yazma becerileri araştırma testi'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması (Ankara örneklemi) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wolfersberger, M. E., Reutzell, D. R., Sudweeks, R. ve Fawson, P.C. (2004). Developing and Validating The Classroom Environmental Profile (CLEP): A Tool For Examining The 'Print Richness' Of Early Childhood And Elementary Classrooms. *Journal of Literacy Research*, 36(2), 211-272.