

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarındaki Yeterlikleri ve Uygulamaları<sup>1</sup>

Melis KARADAĞ<sup>2</sup>

Ebru AKTAN ACAR<sup>3</sup>

Yahya Han ERBAŞ<sup>4</sup>

Gönderim Tarihi: 24.07.2023

Kabul Tarihi: 11.09.2023

Yayın Tarihi: 19.10.2023

**Özet:** Bu çalışmada, Çanakkale ili ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulları ve ilköğretim bünyesindeki anasınıflarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi; yaş, mezun olduğu okul ve mesleki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin "erken okuryazarlık" kavramı ile ilgili var olan bilgileri ve geliştirilmesine yönelik uyguladıkları sınıf içi etkinlikler incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel verilerin beraber değerlendirildiği karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerle öğretmenlerin okuma yazma çalışmalarına ilişkin yeterlikleri yaşına, meslek kıdemine, mezun olduğu okul türüne göre incelenmiştir. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve ANOVA uygulanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına ve mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri, çalıştıkları okul türleri, öğretmeni oldukları yaş grubu, çalıştıkları ilçe ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Nitel veriler için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form ölçekte kullanılan alt faktörlere göre oluşturulmuş sorulardan meydana gelmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenerek alt boyutlarına göre betimlenmiştir. Elde edilen verilerden ulaşılan sonuç; öğretmenlerin uygulamada sınırlı kaldığını ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını ayrıca okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Erken okuryazarlık, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, okul öncesi öğretmenleri, görsel algı

### Competencies and Practices of Preschool Teachers in Organizing Reading and Writing Preparation Activities

**Abstract:** The purpose of this study is to determine the efficacy perceptions of pre-school teachers working in kindergartens in the Ministry of National Education as well as kindergartens within primary schools in the province of Çanakkale; Additionally, we examined pre-school teachers' existing knowledge of "early literacy" and activities to develop it in-class. A mixed methods research design was used in the study. With the quantitative data obtained, teachers' competencies in literacy studies were examined according to their age, professional seniority, and the type of school they graduated from. In the analysis of quantitative data, percentage, frequency, arithmetic mean, standard deviation, t-test, and ANOVA were applied. It was found that preschool teachers' perceptions of proficiency in literacy preparation differ significantly according to their gender, age, and type of school they graduated from. However, there was no significant difference between the pre-school teachers' professional seniority, the type of school they work, the age group they teach, the district they work in, and the mean scores of proficiency perceptions related to literacy preparation. A semi-structured interview form was used for qualitative data. This form consists of questions created according to the sub-factors used in the scale. The data obtained from the semi-structured interview form were analyzed by content analysis and described according to its sub-dimensions. Based on the data obtained, it appears that teachers have limited practice and need in-service training, as well as support to prepare for literacy.

**Keywords:** Early literacy, early literacy preparation, pre-school teachers, visual perception

<sup>1</sup> Bu makale birinci yazar tarafından ikinci yazarın danışmanlığında ve üçüncü yazarın eş danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye, meliskaradag.96@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2892-1445

<sup>3</sup> Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye, ebru.aktan@yahoo.com.tr, ORCID: 0000-0002-9944-9013

<sup>4</sup> Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye, yahyahan@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0802-4536

## GİRİŞ

Okul öncesi olarak adlandırılan dönemde, beyin gelişimi en hızlı ve yoğun yaşandığı bilinmektedir. Çocukta birçok alanda gelişim (dil, bilişsel, motor beceriler, sosyo-duygusal) için oldukça önemli bir zemin oluşturur. Çocuğun ilk altı yılını kapsayan bu dönemde çocuklar çok hızlı bir büyüme yaşarlar ve gelişim alanlarında önemli bir ilerlemeyle yetkinleşirler. Beynin çok fazla gelişim gösterdiği bu dönem, çevrenin etkisinin en fazla görüldüğü dönemdir. Yani çevre bu dönemde çocuğun gelişimini, öğrenme isteğini en derinden etkiler. Bu dönemde çevresi çocuğu ne kadar destekliyorsa ne kadar anlamlı olanaklar sunuyorsa çocuk da o kadar keşfeder, öğrenir ve hızını bu uyarıcıların çokluğuna ve pozitifliğine göre artırır (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemde kazanılan yetilerin kalıcı davranışlara dönüşmesi de desteklenmesi yönünde doğru orantılıdır. Desteklenmeyen yetiler körelip zamanla kaybolabilmektedir. Çocukların bu dönemde çevrelerindeki olay ve olgulara karşı merak duyduğu, merakını gidermek için pek çok iletişim kurmaya yönelik davranışlar sergiledikleri gözlemlenir. Çocuklardaki bu doğal merak duygusu tüm gelişim alanlarında da deneyimler edinmelerini sağlamaktadır. Çocuklara bu deneyim olanaklarının sunulması hem çocuk hem de içerisinde yaşadığımız toplum için oldukça önemlidir. Yaşamın erken yıllarında bu deneyimleri edinen çocuklar, ileriki yıllarda akademik ve sosyal becerilerinin gelişimine, empati kurabilme gibi davranışlarına olumlu yönde etkileri olacağı bugüne kadar yapılmış birçok çalışmada ulaşılan sonuçlardandır (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Bu dönemde bütüncül bir gelişim olduğu akıldan çıkarılmamalı ve okuma yazma becerisi kazandırılması için bu saptayıcı olan dönemde aktif ve karmaşık bir yol izlenmektedir (Tanju-Aslışen ve Hakkoymaz, 2020).

Sosyo-ekonomik ve kültürel olarak yetersiz ortamlarda bulunan çocukların, daha elverişli çevrelerde yetişen akranları ile nispeten eşit koşullarda ilkokula başlayabilmeleri, evde kazanamadıkları bilgi, beceri ve tutumları okul öncesi kurumlarda kazanmaları ile mümkün olabilir (Oktay, 1983). Geleceğimiz açısından, çok büyük öneme sahip olan bu dönem ve bu genç insan potansiyelinin eğitim imkanlarından en üst düzeyde yararlanabilmesi son derece önemlidir (Oktay, 1983). Erken çocukluk dönemi çocuğun dışarıdan gelen etkilere en açık olduğu dönemdir. Çocuğu etkileyen çevresel ve sosyal durumlar aynı zamanda fiziksel ve zihinsel yönlerden gelişimini de aynı doğrultuda etkilemektedir. Bu erken dönemde çocuğun psiko-sosyal gelişimini negatif yönde etkileyen etkenler, çocuğun gelişiminde aksamalara yol açabilmektedir. Bu dönemde çocuk içerisinde olduğu ortamda yeterli besleniyor ve sağlıklı ise, ortam onun gelişimini destekleyen bir ortam ise tüm olumlu faktörler çocuğun geleceği için sağlam bir altyapı oluşturur. Bu nedenle varsa eğer çocuğun çevresindeki olumsuz faktörlerin erken müdahale ile ortadan kaldırılması gerekir (Bertan vd., 2009).

Whitehurst ve Lonigan (1998), erken okuryazarlık kavramının, gelişecek olan okuma ve yazma becerilerine bir yön verdiğini ve bu sebeple önemli bilgi, tutum ve becerileri içerdiğini söylemektedir. Erken okuryazarlık becerileri; harf ve alfabe bilgisi, yazı farkındalığı, sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, anlama ve yazı yazmadan oluşmaktadır. Çocukların; yazının özelliklerini fark etme, gözlem yapabilme ve okunanların yazılabildiğini, yazılanların ise okunabildiğini keşfetmesi vb. gibi durumlarla bu gelişimsel dönemde tanışır. Çocukların okuma yazma tecrübeleri edinmeleri onların okuma yazmaya başlama sürecine hazırlanmış olmalarına katkıda bulunur (Erdoğan vd., 2013). Ergül vd., (2014)'nin yaptığı bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaptıklarını belirttikleri kitap okuma etkinlikleri ile dil becerileri ve sözcük bilgisinin; çizgi çalışmaları ile yazma becerilerinin gelişiminin desteklendiği bilinmektedir.

Bununla birlikte, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında çok önemli yeri olan sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve harf bilgisi becerilerine çok daha nadir yer verildiği görülmüştür. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarındaki yeterlik algılarının incelenmesine yönelik alan yazına katkı sağlayacak çalışmaların yapılması gerekliliği vardır. Altun vd., (2014), yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları görüşmelerde, okuma yazmaya hazırlıkta; ses, kavram ve çizgi çalışmalarına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca kalem tutma, çizgi çizme gibi ince motor ve el göz koordinasyonlarının gelişimine önem verdiklerini söylemişlerdir. Araştırmanın yürütüldüğü okul öncesi öğretmenlerinin ses çalışmalarıyla ilgili bilgilerinin sınırlı olduğu ve yazı farkındalığı ile ilgili fikir beyan etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında çalışma yapraklarından, kitaplardan ve çevredeki nesnelere yararlandıkları, bunlar dışında bir materyal geliştirmedikleri bilgisine ulaşılmıştır. Erdoğan vd., (2013).’nin yaptığı araştırmada ise çalıştıkları öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık konusunda yazma becerilerini gelişmesi için destek verdikleri görülmüştür. Fakat buna rağmen sesbilgisel farkındalık, görsel algı ve birçok becerinin gelişimini sağlamak için uyguladıkları etkinliklerin ise az sayıda ve çeşitliliğinin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **İlgili Alanyazın**

Alanyazın incelendiğinde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının belli aralıklarla okul öncesi öğretmenlerle yapıldığı görülmektedir (Akbaba Altun vd., 2014; Dönmezler, 2016). Örneğin, Denli (2022)’nin yaptığı araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarındaki yeterliliklerini araştırmak için 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara’da 501 okul öncesi öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarındaki yeterliliklerinin olumlu olduğu, öğretmenlerin erken okuma yazma inançları ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre mesleki kıdem yılı az olanların lehine anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Burhan (2021)’in yaptığı araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, resmi ve özel okullardaki öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında benzer düşüncelerde olduğu görülmüştür. Ayrıca özel okullarda çocuklara harf okunuşu ve yazılışı öğretiminin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Erbaş, (2021) tarafından yapılan çalışmada, çalışmanın odaklandığı konu, okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterliklerinin belirlenmesi olarak görülmektedir. Erken okuryazarlık becerileri olan sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama gibi becerilerin, okul öncesi çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında temel teşkil ettiği belirtilmektedir. Araştırmanın sonuçları, cinsiyet, akademik başarı ortalaması ve öğrenim türü değişkenlerinde anlamlı farklılık olmazken, bölüme isteyerek gelme değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterliklerinin farklı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesine yer verilmektedir. Öğretmen adaylarının bölümü isteyerek okuduğunu belirten grubun daha etkili bir biçimde çocuklarla iletişimi güçlendirerek okuma ve yazma alışkanlığının ilk adımını sağlıklı bir temelde yapacaklarına işaret etmektedir. Yılmaz Bolat (2019) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusundaki görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Mersin'deki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 18 öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış mülakatlar ile veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık sürecine ilişkin farklı görüşlerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada elde edilen bulgular,

okul öncesi öğretmenlerinin, okuma yazmaya hazırlık sürecinde dil gelişimini destekleyici etkinlikler ve öğrenme ortamları oluşturduklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenler, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine önem verdiklerini ve bu gelişimin okuma yazma becerilerinin temelini oluşturduğunu belirtmişlerdir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Çanakkale ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi ve erken okuryazarlık kavramı ile ilgili bilgi seviyeleri ile erken okuryazarlığın geliştirilmesine dair uyguladıkları sınıf-içi etkinliklerinin incelenmesidir. Daha önce yapılmış olan okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık becerilerinin gelişimini desteklemek konusunda uyguladıkları çalışmaları ve yeterliklerinin belirlenmesini içeren araştırmalar incelenmiş ve çıkarılan sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada, Çanakkale ili ve ilçelerinde M.E.B.'e bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi; yaş, mezun olduğu okul ve mesleki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenecektir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin "erken okuryazarlık" kavramı ile ilgili var olan bilgileri ve geliştirilmesi için uyguladıkları sınıf içi çalışmaları incelenmiştir.

### **Problem Cümlesi**

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili uygulamaları yeterli düzeyde midir?

### **Alt Problemler**

1. Okul öncesi öğretmenlerinin;
  - a) Yaşına,
  - b) Meslek kıdemine,
  - c) Mezun olduğu okul türüne göre okuma yazmaya ilişkin yeterlik algıları farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık kavramı hakkındaki görüşleri ve okul öncesi eğitimdeki yeri ve önemi ile ilgili düşünceleri nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenleri günlük uygulamalarında çocukları okuma yazmaya hazırlık noktasında desteklemek için hangi etkinliklere yer vermektedir?

### **YÖNTEM**

Bu araştırmada, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bilindiği üzere, karma araştırmalar nicel ve nitel araştırma veri toplama tekniklerinin bir arada çalışıldığı bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2017). Açıklayıcı sıralı desende araştırmacı öncelikle nicel verileri toplar, analiz eder ve devamında nicel verileri açıklamak üzere nitel verileri toplamaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2007). Elde edilen nicel verilerle öğretmenlerin okuma yazma çalışmalarına ilişkin yeterlikleri yaşına, meslek kıdemine, mezun olduğu okul türüne göre incelenmiştir. Nitel veriler için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form uzman görüşleri alınarak, ölçekte kullanılan alt faktörlere göre oluşturulmuş sorulardan meydana

gelmektedir. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon testleri uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenerek temalara göre betimlenmiştir. Nitel verilerin analizi sürecinde nitel araştırmalara hakim bir uzman ile kodlayıcılar arası güvenilirlik verisi hesaplanacaktır.

### Çalışma Grubu

Araştırmada nicel ve nitel süreçler için çalışma grupları belirlenmiştir. Nitel veri toplama sürecinde nicel verilerin toplandığı evrenden çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın evrenini; Çanakkale ili merkez ve ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı İA ve BA görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın demografik değişkenlerine ait bulgular aşağıda Tablo 1'de birlikte verilmiştir.

**Tablo 1.** Demografik değişkenler

Değişkenler		Frekans	Yüzde	Birikmiş Yüzde
Cinsiyet	Kadın	267	99,3	99,3
	Erkek	2	,7	,7
	Total	269	100,0	100,0
Yaş	21-30 yaş	12	4,5	4,5
	31-40 yaş	75	27,9	27,9
	41-50 yaş	170	63,2	63,2
	50 yaş ve üstü	12	4,5	4,5
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Mezun olduğunuz okul türü nedir?	Normal Lise (NL)	2	,7	,7
	Kız Meslek Lisesi (KML)	11	4,1	4,1
	Açık Öğretim Kız Meslek Lisesi (AÖKML)	8	3,0	3,0
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü (Üniversite) (ÇGEB)	34	12,6	12,6
	Okul Öncesi Öğretmenliği (OOÖ)	161	59,9	59,9
	Açık Öğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği (AÖFOÖÖ)	26	9,7	9,7
	Meslek Yüksek Okulu (Çoc. Gel. Veya Anaokulu Öğrt) (MYO)	17	6,3	6,3
	Yüksek Lisans (YL)	9	3,3	3,3
	Anadolu Lisesi (AL)	1	,4	,4
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Öğretmeni olduğunuz yaş grubu nedir?	3 yaş	7	2,6	2,6
	4 yaş	40	14,9	14,9
	5 yaş	150	55,8	55,8
	6 yaş	72	26,8	26,8
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Kaç yıldan beri öğretmenlik yapmaktasınız?	1-5 yıl	7	2,6	2,6
	6-10 yıl	35	13,0	13,0
	11-20 yıl	92	34,2	34,2
	21-30- yıl	135	50,2	50,2
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>



Tablo 1'in devamı

<b>Çalıştığınız okulun türü nedir?</b>	İlkokul	137	50,9	50,9
	Bağımsız Anaokulu	132	49,1	49,1
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Çanakkale'de hangi ilçede görev yapmaktasınız?</b>	İlçe1	125	46,5	46,5
	İlçe2	18	6,7	6,7
	İlçe3	17	6,3	6,3
	İlçe4	32	11,9	11,9
	İlçe5	9	3,3	3,3
	İlçe6	18	6,7	6,7
	İlçe7	9	3,3	3,3
	İlçe8	10	3,7	3,7
	İlçe9	19	7,1	7,1
	İlçe10	11	4,1	4,1
	İlçe11	1	,4	,4
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılanların %99,3 ünün kadın, % 0,7'sinin erkek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %4,5 21,30 yaş arası, % 27,9 u 31-40 yaş arası, % 63,2 si 41-50 yaş arası ve % 4,5 i 51 yaş ve üstü olduğu görülmektedir. Katılımcıların %59,9 u Okul Öncesi Öğretmenliği, %12,6 sı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü ve %9,7 si Açık Öğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların %50,9 unun ilkokulda ve %49,1'inin bağımsız anaokulunda öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %2,6 sı 3 yaş, % 14,9 u 4 yaş, % 55,8 i 5 yaş ve % 26,8 i 6 yaş grubu olduğu görülmektedir. Katılımcıların % 2,6 sı 1-5 yıl arası, % 13,0 ü 6-10 yıl arası, %34,2 si 11-20 yıl arası ve % 50,2 si 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmanın nitel veri toplama süreci için evrenden seçilen bir grup öğretmen ile çalışma grubu oluşturularak veriler toplanmıştır. Nitel verilere katılım gösteren 14 öğretmenin %100' ünün kadın olduğu tespit edilmiştir. Nitel veriler için görüşmeye katılanların %21'i 21-30 yaş arası, % 64'ü 31-40 yaş arası ve % 14'ünün 41-50 yaş arası olduğu görülmektedir.

## Veri Toplama Araçları

### 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlik Algılarını Belirleme Ölçeği

Çanakkale ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi ve yaş, mezun olduğu okul ve mesleki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Bay (2008) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliklerini Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir.

### 2. Görüşme Formu

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili bilgi, tutum ve uygulamaları hakkında derinlemesine bilgi edinmek için evren içerisinde seçilen belirli bir grup öğretmen ile görüşmeler devam ederek ve veriler hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan (Yıldırım ve Şimşek, 2018) elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmadan önce, araştırmacı bir soru havuzu meydana getirerek en uygun soruları belirlemiştir. Daha sonra hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, iki farklı uzmanın

görüşüne sunulmuş olup, onların verdiği geri bildirimler neticesinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak 5 okul öncesi öğretmene soruların uygunluğu ve anlaşılır olup olmadıklarına yönelik görüşleri alınarak forma son şekli verilmiştir.

### Verilerin Toplanması

Nicel verileri toplamak amacıyla kullanılan ölçek ile 2021-2022 eğitim öğretim yılında Çanakkale ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkökul anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 270 okul öncesi öğretmenine çevrimiçi form aracılığıyla ölçek uygulanmıştır. İlk bölümde okul öncesi öğretmenlerine ait kişisel bilgiler, ikinci bölümde okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerini belirlemek için 8 alt faktörden oluşmaktadır. Örneklem grubuna nicel verilerin toplandığı ölçekteki alt faktörlere göre oluşturulmuş sorulardan meydana gelen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Gönüllülükleri esas alınarak 14 okul öncesi öğretmenine görüşme formu soruları sorularak verdikleri yanıtlar kaydedilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan araştırma karma araştırma yönteminde bulunan açıklayıcı desene göre oluşturulduğu için geçerlik ve güvenirlik bu yapıya uygun olarak hesaplanmıştır. Nicel veriler için araştırmacılar tarafından geçerlik çalışmasında iç ve dış geçerli geçerliği sağlayacak tedbirler alması beklenmektedir. Güvenirlik çalışmalarında da ölçme hatalarına yer verilmeden, ölçme aracının yeterince duyarlılık ve tutarlılık göstermesi beklenmektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Ölçeğin faktörlerine ve bütününe yönelik yapılan güvenirlik analizi sonucunda, değerler tüm faktörler  $0.80 < KR_{20} < 0.99$  aralığında hesaplanmıştır. Böylelikle ölçekten elde edilen verilerin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerin analizi sürecinde nitel araştırmalara hakim iki farklı uzman ile alt boyutlara göre oluşturulan kodlar değerlendirilmiş olup kodlar üzerinde gerekli uzlaşma sağlanarak güvenirlik sağlanmıştır.

### Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma kapsamında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan (Karar Tarihi: 29.04.2021; 08/60 Sayılı Kararı) etik kurul onayı alınmıştır.

## BULGULAR

### 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliklerini Belirleme Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Ölçek ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır (Tablo 2).

**Tablo 2.** Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerini belirleme tutumlarının yaş durumlarına göre karşılaştırılması

Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	ANOVA Sonuçları				
						KT	Sd	KO	F	p
1-Dikkat	ve 21-30 yaş	12	4,5833	,32952	Gruplar arası	,602	3	,201	1,605	,189
Bellek	31-40 yaş	75	4,4422	,45478	Grup içi	33,137	265	,125		
	41-50 yaş	170	4,4510	,29993	Toplam	33,739	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6389	,36121						
	Total	269	4,4628	,35481						

Tablo 2'nin devamı

2-Görsel Algılama	21-30 yaş	12	4,3889	,37155	Gruplar arası	,833	3	,278	1,948	,122
	31-40 yaş	75	4,3644	,44746	Grup içi	37,756	265	,142		
	41-50 yaş	170	4,4294	,34485	Toplam	38,589	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6389	,34694						
	Total	269	4,4188	,37946						
3-Bedensel Hazırbulunuşluk	21-30 yaş	12	4,4792	,43247	Gruplar arası	,557	3	,186	1,173	,320
	31-40 yaş	75	4,4633	,44965	Grup içi	41,930	265	,158		
	41-50 yaş	170	4,4074	,37372	Toplam	42,487	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6042	,34474						
	Total	269	4,4349	,39816						
4-Türkçeyi Doğru Kullanım	21-30 yaş	12	4,5000	,41439	Gruplar arası	1,324	3	,441	2,611	,052
	31-40 yaş	75	4,4000	,48398	Grup içi	44,772	265	,169		
	41-50 yaş	170	4,4333	,38350	Toplam	46,096	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,7500	,25126						
	Total	269	4,4411	,41473						
5-Problem Çözme	21-30 yaş	12	4,5833	,37939	Gruplar arası	,933	3	,311	1,632	,182
	31-40 yaş	75	4,3778	,54617	Grup içi	50,486	265	,191		
	41-50 yaş	170	4,4020	,38529	Toplam	51,419	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6111	,39781						
	Total	269	4,4126	,43802						
6-Kendini Sözel İfade Etme	21-30 yaş	12	4,4792	,37626	Gruplar arası	1,507	3	,502	3,372	,019
	31-40 yaş	75	4,5100	,44540	Grup içi	39,474	265	,149		
	41-50 yaş	170	4,4279	,36329	Toplam	40,981	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,7708	,29113						
	Total	269	4,4684	,39104						
7-Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme	21-30 yaş	12	4,6875	,40064	Gruplar arası	2,095	3	,698	4,451	,005
	31-40 yaş	75	4,5533	,46005	Grup içi	41,571	265	,157		
	41-50 yaş	170	4,4088	,36760	Toplam	43,666	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6458	,34474						
	Total	269	4,4721	,40365						
8-Sesleri Ayırt Etme	21-30 yaş	12	4,2500	,63763	Gruplar arası	3,424	3	1,141	4,568	,004
	31-40 yaş	75	4,3911	,49736	Grup içi	66,202	265	,250		
	41-50 yaş	170	4,2157	,49906	Toplam	69,626	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6667	,34816						
	Total	269	4,2862	,50970						
GENEL	21-30 yaş	12	4,4975	,29872	Gruplar arası	,798	3	,266	3,153	,025
	31-40 yaş	75	4,4380	,35270	Grup içi	22,346	265	,084		
	41-50 yaş	170	4,4064	,25948	Toplam	23,143	268			
	50 yaş ve üstü	12	4,6616	,26633						
	Total	269	4,4307	,29386						

p=0,025

Tabloda görülebileceği üzere, ölçek ve alt boyutları tutumlarına ait aritmetik ortalamalarının yaş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda "Kendini Sözel İfade Etme" alt boyutu ile yaş durum gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F(3,265); ,019$ ). Bu farkın tespiti için post-hoc analizlerinden LSD sonucuna göre 50 yaş ve üstü olan grubu 31-40 yaş ve 41-50 yaş gruplarına göre daha yüksektir. "Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme" alt boyutu ile yaş durum gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark



istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F(3,265); ,005$ ). Bu farkın tespiti için post-hoc analizlerinden LSD sonucuna göre 21–30 yaş, 31–40 yaş ve 50 yaş ve üstü olan gruplar 41-50 yaş gruplarına göre daha yüksektir. “Sesleri Ayırt Etme” alt boyutu ile yaş durum gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F(3,265); ,004$ ). Bu farkın tespiti için post-hoc analizlerinden LSD sonucuna göre 31–40 yaş olan grubu 41-50 yaş gruplarına göre daha yüksektir. Ayrıca 50 yaş ve üstü olan grup 21–30 yaş ve 41-50 yaş gruplarına göre daha yüksektir.

## 2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliklerini Belirleme Tutumlarının Öğretmenlikte Geçen Süre Değişkenine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Ölçek ile öğretmenlikte geçen süre durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır (Tablo 3).

**Tablo 3.** Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerini belirleme tutumlarının öğretmenlikte geçen süre durumlarına göre karşılaştırılması

Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	ANOVA Sonuçları				
						KT	Sd	KO	F	p
1-Dikkat Bellek	ve 1-5 yıl	7	4,6429	,26227	Gruplar arası	,257	3	,086	,677	,567
	6-10 yıl	35	4,4714	,49091	Grup içi	33,483	265	,126		
	11-20 yıl	92	4,4457	,41427	Toplam	33,739	268			
	21-30 yıl	135	4,4630	,26287						
	Total	269	4,4628	,35481						
2-Görsel Algılama	1-5 yıl	7	4,5238	,40172	Gruplar arası	,305	3	,102	,704	,550
	6-10 yıl	35	4,3810	,39724	Grup içi	38,284	265	,144		
	11-20 yıl	92	4,3877	,45231	Toplam	38,589	268			
	21-30 yıl	135	4,4444	,31544						
	Total	269	4,4188	,37946						
3-Bedensel Hazırbulunuşluk	1-5 yıl	7	4,7143	,26726	Gruplar arası	2,050	3	,683	4,478	,004
	6-10 yıl	35	4,3786	,49024	Grup içi	40,437	265	,153		
	11-20 yıl	92	4,5299	,41245	Toplam	42,487	268			
	21-30 yıl	135	4,3704	,34938						
	Total	269	4,4349	,39816						
4-Türkçeyi Doğru Kullanım	1-5 yıl	7	4,7143	,35635	Gruplar arası	,832	3	,277	1,625	,184
	6-10 yıl	35	4,3905	,53922	Grup içi	45,263	265	,171		
	11-20 yıl	92	4,4783	,41435	Toplam	46,096	268			
	21-30 yıl	135	4,4148	,37648						
	Total	269	4,4411	,41473						
5-Problem Çözme	1-5 yıl	7	4,7143	,40500	Gruplar arası	,706	3	,235	1,230	,299
	6-10 yıl	35	4,3714	,56459	Grup içi	50,713	265	,191		
	11-20 yıl	92	4,4167	,49817	Toplam	51,419	268			
	21-30 yıl	135	4,4049	,34886						
	Total	269	4,4126	,43802						
6-Kendini İfade Etme	Sözel 1-5 yıl	7	4,6429	,34932	Gruplar arası	,407	3	,136	,885	,449
	6-10 yıl	35	4,4500	,49926	Grup içi	40,575	265	,153		
	11-20 yıl	92	4,5000	,44475	Toplam	40,981	268			
	21-30 yıl	135	4,4426	,31585						
	Total	269	4,4684	,39104						

Tablo 3'ün devamı

7-Başkalarıyla	1-5 yıl	7	4,8571	,28347	Gruplar arası	3,859	3	1,286	8,563	,000
İlişkileri	6-10 yıl	35	4,5286	,51368	Grup içi	39,807	265	,150		
Yönetebilme	11-20 yıl	92	4,5815	,38536	Toplam	43,666	268			
	21-30 yıl	135	4,3630	,35450						
	Total	269	4,4721	,40365						
8-Sesleri	Ayırt 1-5 yıl	7	4,4762	,66269	Gruplar arası	1,585	3	,528	2,058	,106
Etme	6-10 yıl	35	4,3429	,53922	Grup içi	68,041	265	,257		
	11-20 yıl	92	4,3587	,52585	Toplam	69,626	268			
	21-30 yıl	135	4,2123	,47597						
	Total	269	4,2862	,50970						
Genel	1-5 yıl	7	4,6537	,26812	Gruplar arası	,552	3	,184	2,158	,093
	6-10 yıl	35	4,4199	,38668	Grup içi	22,591	265	,085		
	11-20 yıl	92	4,4608	,32762	Toplam	23,143	268			
	21-30 yıl	135	4,4013	,23354						
	Total	269	4,4307	,29386						

p=0,093

Tabloda görülebileceği üzere, ölçeğin alt boyutlarının tutumlarına ait aritmetik ortalamalarının öğretmenlikte geçen süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “Bedensel Hazırbulunuşluk” alt boyutu ile öğretmenlikte geçen süre gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,265); ,004). Bu farkın tespiti için post-hoc analizlerinden LSD sonucuna göre 1-5 yıl olan grubu 6-10 yıl ve 21-30 yıl gruplarına göre daha yüksektir. Ayrıca 11-20 yıl olan grubu 21-30 yıl gruplarına göre daha yüksektir. “Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme” alt boyutu ile öğretmenlikte geçen süre gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F (3,265); ,000). Bu farkın tespiti için post-hoc analizlerinden LSD sonucuna göre 1-5 yıl olan grubu 6-10 yıl ve 21-30 yıl gruplarına göre daha yüksektir. Ayrıca 11-20 yıl ve 6-10 yıl olan grubu 21-30 yıl gruplarına göre daha yüksektir.

### 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliklerini Belirleme Tutumlarının Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Ölçek ile mezun olduğu okul durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır (Tablo 4).

**Tablo 4.** Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerini belirleme tutumlarının mezun olduğu okul durumlarına göre karşılaştırılması

ANOVA Sonuçları										
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
1-Dikkat	ve NL	2	4,1667	,94281	Gruplar arası	2,458	8	,307	2,554	,011
Bellek	KML	11	4,2424	,51835	Grup içi	31,282	260	,120		
	AÖKML	8	4,3542	,45806	Toplam	33,739	268			
	ÇGEB	34	4,4853	,36553						
	OÖÖ	161	4,5135	,30787						
	AÖFOÖÖ	26	4,3205	,41075						
	MYO	17	4,3333	,30619						
	YL	9	4,6111	,34359						
	AL	1	4,0000	.						
	Total	269	4,4628	,35481						

Tablo 4'ün devamı

2-Görsel Algilama	NL	2	3,7500	,58926	Gruplar arası	4,548	8	,569	4,342	,000
	KML	11	4,3182	,52416	Grup içi	34,041	260	,131		
	AÖKML	8	4,2500	,47140	Toplam	38,589	268			
	ÇGEB	34	4,4706	,28270						
	OÖÖ	161	4,4896	,32792						
	AÖFOÖÖ	26	4,1474	,46267						
	MYO	17	4,2843	,43207						
	YL	9	4,4630	,38889						
	AL	1	4,0000	.						
	Total	269	4,4188	,37946						
3-Bedensel Hazırbulunuşluk	NL	2	3,7500	,00000	Gruplar arası	4,095	8	,512	3,467	,001
	KML	11	4,1364	,55186	Grup içi	38,391	260	,148		
	AÖKML	8	4,2500	,58248	Toplam	42,487	268			
	ÇGEB	34	4,5441	,32839						
	OÖÖ	161	4,4752	,32740						
	AÖFOÖÖ	26	4,4038	,56159						
	MYO	17	4,2059	,46967						
	YL	9	4,5556	,32543						
	AL	1	4,0000	.						
	Total	269	4,4349	,39816						
4-Türkçeyi Doğru Kullanım	NL	2	4,0000	,00000	Gruplar arası	3,353	8	,419	2,549	,011
	KML	11	4,1212	,67120	Grup içi	42,743	260	,164		
	AÖKML	8	4,2083	,53266	Toplam	46,096	268			
	ÇGEB	34	4,4902	,35990						
	OÖÖ	161	4,4907	,36905						
	AÖFOÖÖ	26	4,4103	,43520						
	MYO	17	4,2549	,47914						
	YL	9	4,5556	,47140						
	AL	1	4,0000	.						
	Total	269	4,4411	,41473						
5-Problem Çözme	NL	2	3,5000	,70711	Gruplar arası	6,384	8	,798	4,607	,000
	KML	11	4,0000	,64979	Grup içi	45,035	260	,173		
	AÖKML	8	4,1250	,68863	Toplam	51,419	268			
	ÇGEB	34	4,4510	,40103						
	OÖÖ	161	4,4886	,33754						
	AÖFOÖÖ	26	4,2436	,54616						
	MYO	17	4,3333	,48591						
	YL	9	4,5556	,52705						
	AL	1	4,0000	.						
	Total	269	4,4126	,43802						
6-Kendini İfade Etme	Sözel NL	2	3,5000	,70711	Gruplar arası	4,719	8	,590	4,230	,000
	KML	11	4,1591	,65453	Grup içi	36,262	260	,139		
	AÖKML	8	4,2813	,43172	Toplam	40,981	268			
	ÇGEB	34	4,4338	,36050						
	OÖÖ	161	4,5264	,31943						
	AÖFOÖÖ	26	4,4904	,50240						
	MYO	17	4,2794	,41347						
	YL	9	4,6389	,25345						
	AL	1	4,2500	.						
	Total	269	4,4684	,39104						

Tablo 4'ün devamı

7-Başkalarıyla	NL	2	4,0000	,00000	Gruplar arası	3,593	8	,449	2,914	,004
İlişkileri	KML	11	4,2045	,60019	Grup içi	40,073	260	,154		
Yönetebilme	AÖKML	8	4,2188	,50775	Toplam	43,666	268			
	ÇGEB	34	4,4779	,37622						
	OÖÖ	161	4,4969	,35132						
	AÖFOÖÖ	26	4,4808	,50952						
	MYO	17	4,3382	,47550						
	YL	9	4,8611	,13176						
	AL	1	4,7500	.						
	Total	269	4,4721	,40365						
8-Sesleri	Ayırt NL	2	3,6667	,47140	Gruplar arası	3,402	8	,425	1,670	,106
Etme	KML	11	4,0000	,68313	Grup içi	66,224	260	,255		
	AÖKML	8	4,3333	,50395	Toplam	69,626	268			
	ÇGEB	34	4,3627	,58814						
	OÖÖ	161	4,3085	,48670						
	AÖFOÖÖ	26	4,1667	,40277						
	MYO	17	4,1961	,50082						
	YL	9	4,5926	,52116						
	AL	1	4,0000	.						
	Total	269	4,2862	,50970						
GENEL	NL	2	3,8182	,47140	Gruplar arası	3,169	8	,396	5,156	,000
	KML	11	4,1736	,48995	Grup içi	19,974	260	,077		
	AÖKML	8	4,2614	,42761	Toplam	23,143	268			
	ÇGEB	34	4,4688	,25867						
	OÖÖ	161	4,4811	,23635						
	AÖFOÖÖ	26	4,3263	,33715						
	MYO	17	4,2834	,30865						
	YL	9	4,5993	,26451						
	AL	1	4,1212	.						
	Total	269	4,4307	,29386						

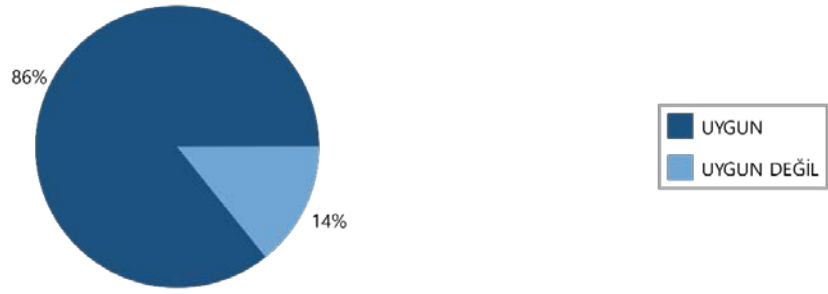
p=0,000

Tabloda görülebileceği üzere, ölçeğin alt boyutlarının tutumlarına ait aritmetik ortalamalarının mezun olduğu okul durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda "Sesleri Ayırt Etme" alt boyutu haricinde diğer alt boyutlarında öğretmenlerin mezun olduğu okullara göre fark anlamlı bulunmuştur. Bu farkın tespiti için post-hoc analizlerinden LSD analizi yapılmıştır. Ancak LSD sonucuna göre herhangi bir değer üretmemiştir. Gözeneklere düşen madde sayısı arasında çok büyük farklar olduğu için program tarafından herhangi bir değer üretilmemektedir.

#### 4. Okul Öncesinde Okuma Yazma Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanların % 86'sının okul öncesinde okuma yazma becerilerinin kazandırılmasını uygun bulduğu ve % 14'ünün uygun bulmadığı tespit edilmiştir (Şekil 1). Okuma yazma becerilerinin okul öncesi dönemde kazandırılmasını uygun bulan Ö1, çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili olumlu etkileri olacağını söylemektedir. Ö13 ise okuma yazma becerilerinin kazandırılmasını hazır olan çocuklar için uygun bulduğunu fakat hazır olmayan çocuklar için uygun bulmadığını belirtmektedir.

### OKUL ÖNCESİNDE OKUMA YAZMA BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASI

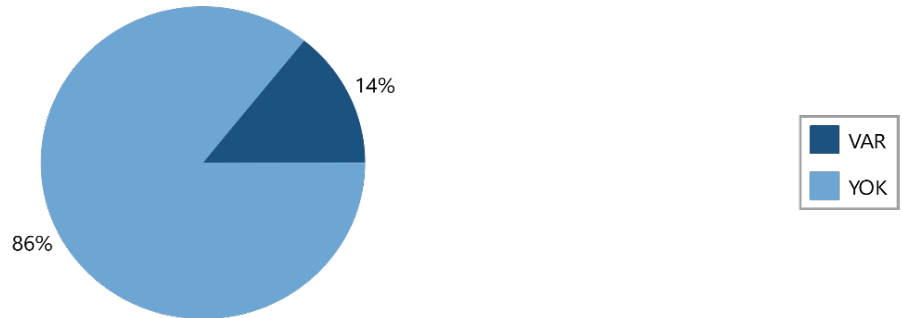


Şekil 1. Okul öncesinde okuma yazma becerilerinin kazandırılması

#### 5. Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Eğitimine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanların % 86'sının okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda bir eğitimi yok ve % 14'ünün eğitimi vardır(Şekil 2). Ö3 okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda bir eğitim aldığını fakat bu eğitimi 10 yıl önce aldığını eğitim konusunda bu nedenle güncel olmadığını ve yeterli olduğunu düşünmediğini belirtmektedir. Ö11 okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda üniversite dışında herhangi bir eğitimi olmadığını ve eğitimlere katılması gerektiğini belirtmektedir.

### OKUMA YAZMAYA HAZIRLIK ÇALIŞMALARI EĞİTİMİ

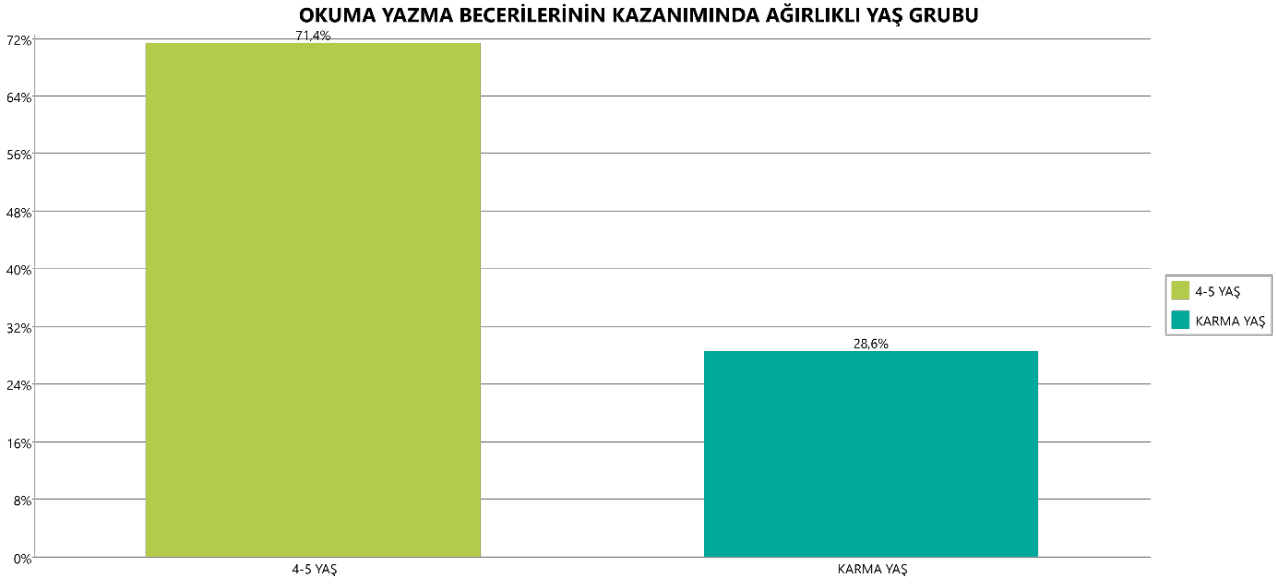


Şekil 2. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları eğitimi

#### 6. Okuma Yazma Becerilerinin Kazanımında Ağırlıklı Yaş Grubuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanların okuma yazma becerilerinin kazanımında %29'unun karma yaş ve % 71'inin 4-5 yaşta en etkili olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir (Şekil 3).

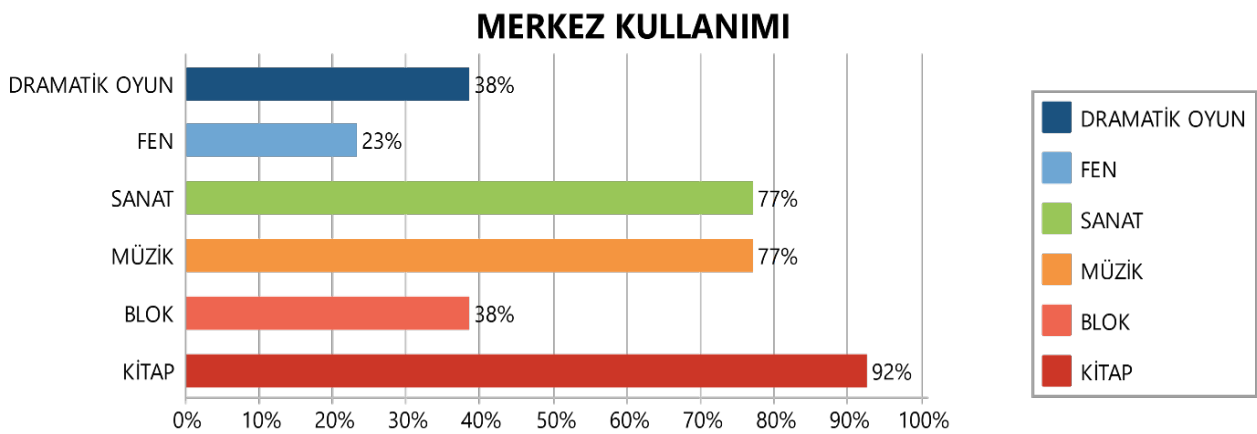




Şekil 3. Okuma yazma becerilerinin kazanımında ağırlıklı yaş grubu

### 7. Merkez Kullanımına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanların dramatik oyun merkezini aktif olarak kullanma oranı %38, fen merkezini % 23, sanat merkezini % 77, müzik merkezini % 77, blok merkezini % 38 ve kitap merkezini % 92'dir (Şekil 4). Ö2 okuma yazma kavramının tek yönlü olarak düşünülmesi gereken bir kavram olmadığını belirtmekte ve kitap merkezi, drama çalışması, rakam çalışmaları, müzik merkezi gibi birçok merkezi aynı birlikte ve benzer yoğunlukta kullandığını söylemektedir. Ö6 öncelikle sesler ve müzik merkezimizdeki uygulamalar ile ilgili çalışmalar yaptığını belirtmektedir. Serbest çalışmalar yapmalarını sağlayarak yaratıcılıklarını geliştirdiğini söylemektedir. Kitap merkezinde ve müzik merkezinde genellikle grup çalışmalarına yer vererek aktif bir şekilde kullanmakta olduğunu, fen merkezi ve sanat merkezi ile ilgili çalışmalarını da daha az yoğun olsa kullanmakta olduğunu söylemektedir.

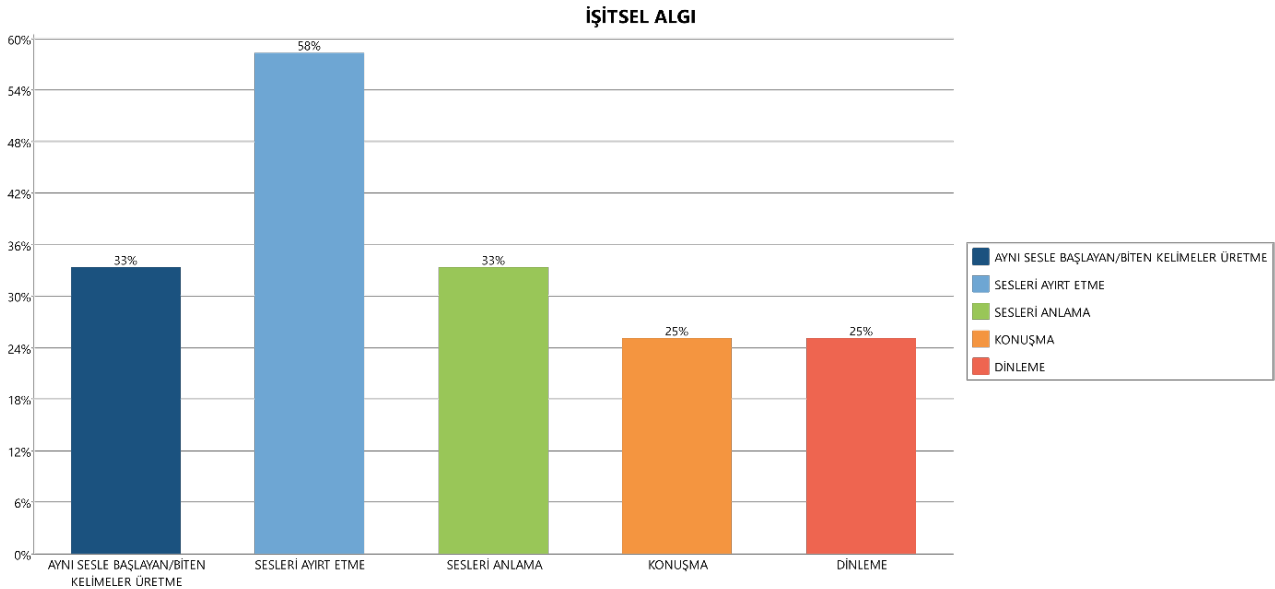


Şekil 4. Merkez kullanımı

## 8. Algı Çalışmalarına Yönelik Bulgular

### 8.1. İşitsel Algı

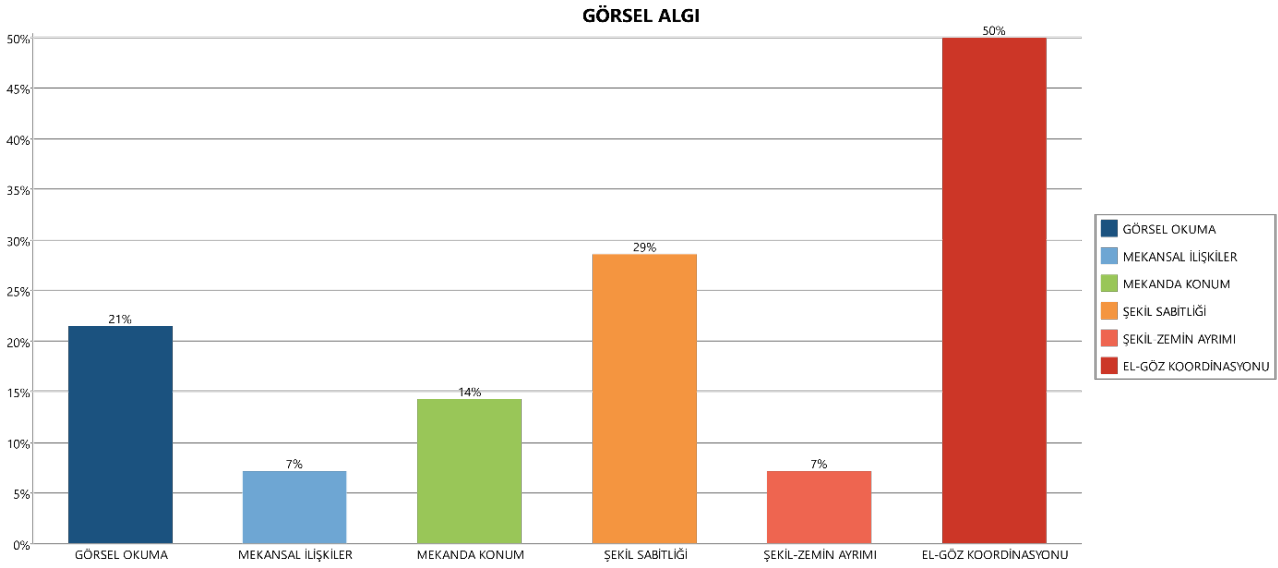
Katılımcıların aynı sesle başlayan/bitene kelimeler üretme çalışmaları oranı %33, sesleri ayırt etme çalışmaları % 58, sesleri anlama çalışmaları %33, konuşma çalışmaları % 25 ve dinleme çalışmaları % 25 oranında olduğu tespit edilmiştir (Şekil 5). Ö8 işitsel algı çalışmalarında farklı dillerde şarkı ve farklı sesler dinleyerek dikkat çekme çalışmaları yaptıklarını belirtmektedir. Böylece çocukların farklı olanı işitsel olarak ayırt etmelerini sağladığını söylemektedir. Ö9 işitsel algı çalışmaları olarak kitap okuma çalışmaları ve öncesinde tahmin çalışmaları, soru cevap çalışmaları gibi çalışmalar uyguladıklarını belirtmiştir. Bilmeceler, tekerlemeler gibi oyuna dönüştürülebilecek aynı sesle başlayan biten kelimeler üretme etkinlikleri gerçekleştirerek işitsel dikkat çektiğini söylemektedir.



Şekil 5. İşitsel algı çalışmaları

### 8.2. Görsel Algı

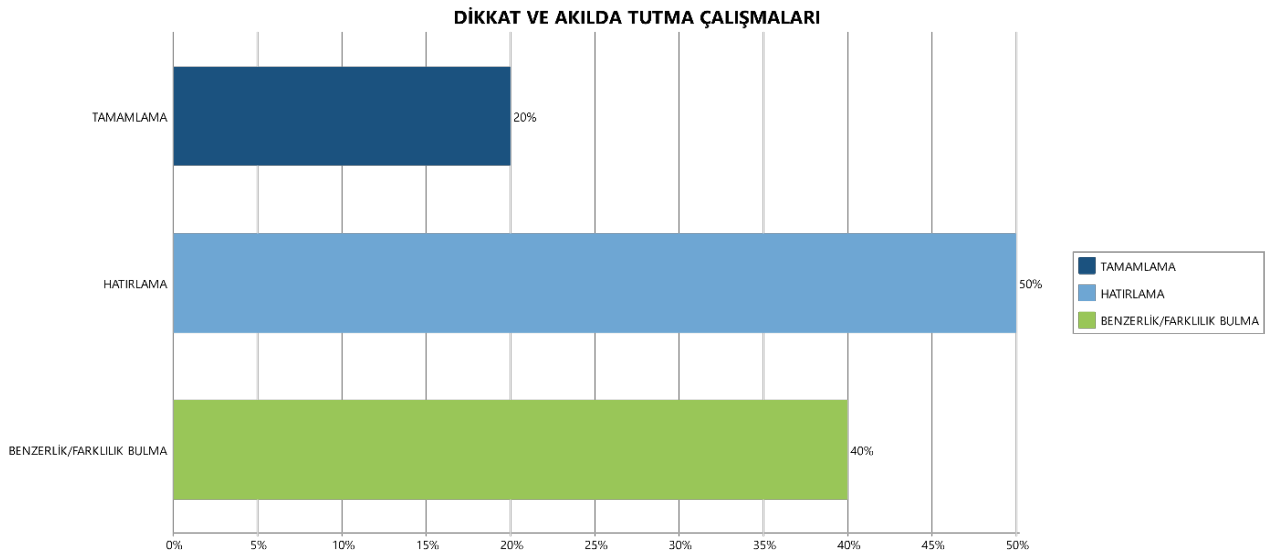
Araştırmaya katılanların yaptığı görsel algı çalışmalarında, görsel okuma %21 oranında, mekansal ilişkiler % 7, mekanda konum % 14, şekil sabitliği % 29, şekil-zemin ayrımı % 7 ve el-göz koordinasyonu % 50 oranında yer verilmektedir (Şekil 6). Ö11 el göz koordinasyonu ile ilgili sınıf çalışmaları yaptıklarını belirtmektedir. Sınıfında yaptığı diğer etkinlikler arasında sanat etkinlikleri, beceri sağlama üzerine kesme yapıştırma çalışmaları ve yaratıcılık etkinlikleri olduğunu söylemektedir. Ö9 görsel algı çalışmalarında ev ödevleri şeklinde verdiği ödevlerin görsel algıya dayandığını söylemektedir. Başka bir örnek çalışma belirtmemiştir. Ö8 görsel algı çalışmaları olarak puzzle, tamamlama, resmin aynısını yapma gibi etkinlikleri sınıfında uyguladığını belirtmektedir.



Şekil 6. Görsel algı çalışmaları

### 9. Dikkat ve Akılda Tutma Çalışmalarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanların yaptığı dikkat ve akılda tutma çalışmalarında, tamamlama %20, hatırlama % 50 ve benzerlik/farklılık bulmadan % 40 oranında yararlandıkları tespit edilmiştir (Şekil 7). Ö3 sınıfında nesneyi bulma, resim içerisindeki eşyayı bulma, hafıza kartları gibi etkinlikler ile dikkat ve akılda tutma çalışmalarını sınıfında uygulamaktadır. Ö5 dikkat ve akılda tutma çalışmalarından örüntü, gölge eşleştirme gibi etkinlikleri sınıfında uyguladığını belirtmektedir.

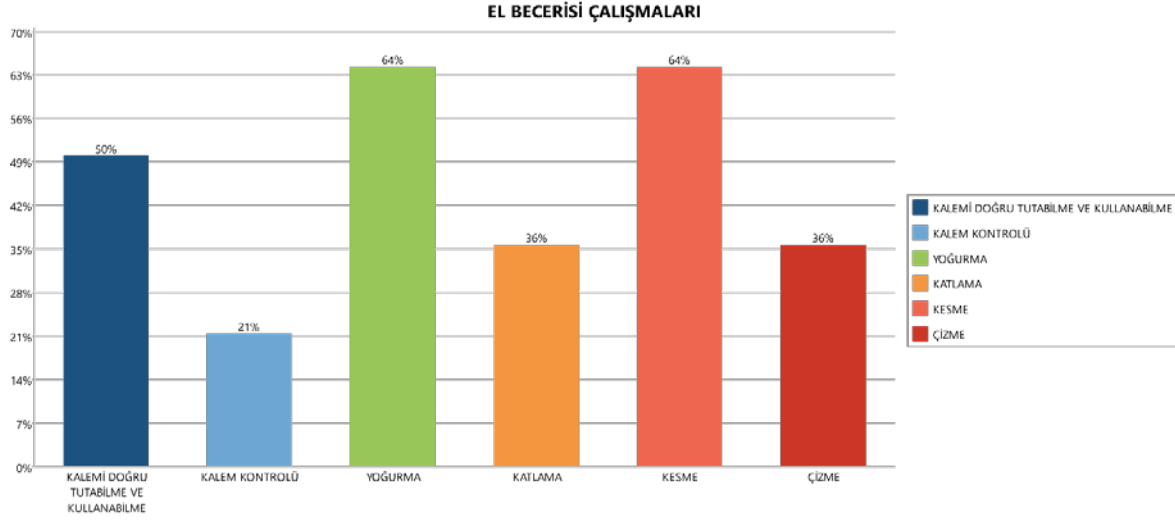


Şekil 7. Dikkat ve akılda tutma çalışmaları

### 10. El Becerisi Çalışmalarına Yönelik Bulgular

Uygulanan el becerisi çalışmalarında katılımcıların kalemi doğru tutabilme ve kullanabilme %50, kalem kontrolü % 21, yoğurma % 64, katlama % 36, kesme % 64 ve çizme çalışmaları % 36 oranında kullandıkları tespit edilmiştir. Ö12 kalem kontrolü, kalemi doğru tutma ve kullanma, çizme, kesme, katlama, yoğurma gibi çalışmaları sınıfında sürekli kullandığını ve oyun hamuru ile

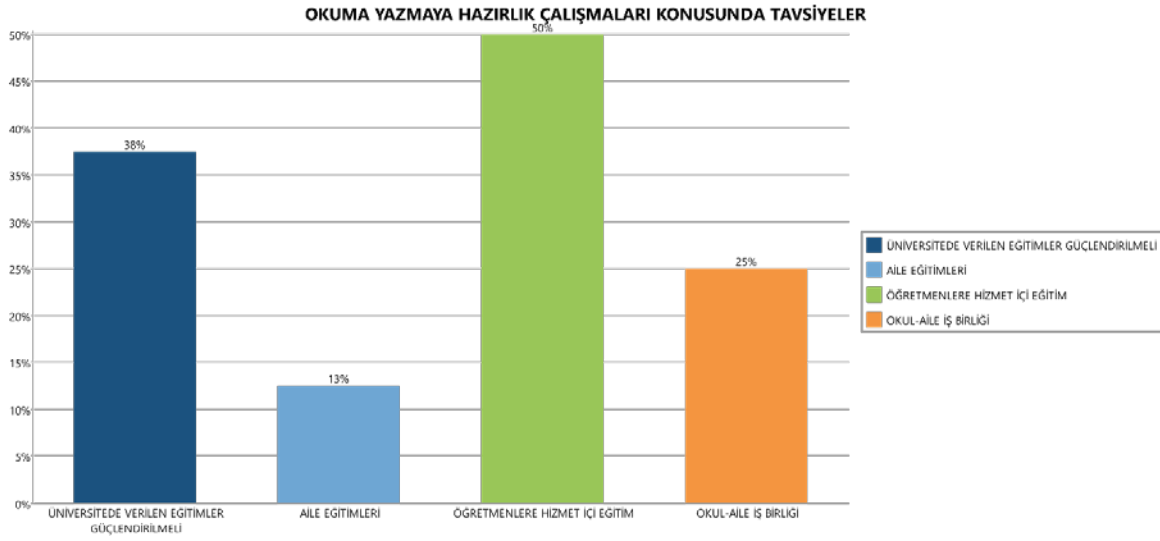
her gün çalıştıklarını belirtmektedir (Şekil 8). Ö11 sınıfında makas kullanımını çok önemseydiğini belirtmektedir. Oyun hamurları ile çocukların kas gelişimlerini sağlayacak çalışmalar yaptıklarını söylemektedir. Ö10 sanat etkinliklerinde yırtma yapıştırma, makarnayı ipe dizme, ipe boncuk dizerek kolyeler yapma gibi etkinlikler yaparak çocukların küçük kas gelişimini desteklediğini söylemektedir. Ayrıca hamur oyunları, serbest boyama çalışmaları uygulanmaktadır.



Şekil 8. El becerisi çalışmaları

### 11. Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konusunda Tavsiyeler

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda üniversitede verilen eğitimlerin güçlendirilmesine katılanlar %38, aile eğitimlerinin verilmesi fikrine katılanlar %13, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesine katılanlar %50 ve okul-aile iş birliği içerisinde olmalı diyen katılımcıların tamamına oranı %25'tir (Şekil 9). Ö3 öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli, veliler de bu eğitimin belirli bir bölümüne dahil edilmeli demektir. Ö4 hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini düşünmekte, sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin iş birliği yapması gerektiğini düşünmektedir.



Şekil 9. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda tavsiyeler

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Çanakkale ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve ilkököl bünyesindeki anasınıflarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları ve erken okuryazarlık kavramı ile ilgili bilgi seviyeleri, görüşleri ve erken okuryazarlığın geliştirilmesine dair uyguladıkları sınıf-içi etkinlikleri tespit edilmiştir.

Kullanılan ölçeğin alt boyutlarının tutumlarına ait aritmetik ortalamalarının yaş durumu değişkenine göre Kendini Sözel İfade, Etme Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme, Sesleri Ayırt Etme alt boyutları ile yaş durum gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. 21-30, 31-40, 41-50 ve 50 yaş üstü yaş gruplarının, bu alt boyutlara göre anlamlı fark değerleri değişmekle birlikte ilişki düzeyi yüksektir. Kendini Sözel olarak İfade Etme ve Sesleri Ayırt Etme çalışmaları alt boyutlarında 50 yaş üstü yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre daha çok sınıflarında uyguladığı sonucuna ulaşılmıştır. Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme çalışmaları alt boyutunda ise 21-30 yaş grubu diğer yaş gruplarına oranla sınıfında daha çok yer vermektedir. Say (2005) ve Kesgin (2006) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin yaşları arttıkça tecrübelerinden kaynaklı öğrencileri daha iyi tanımakta ve daha donanımlı eğitim öğretim faaliyetleri yapabilmektedirler. Bu sebeplerden yeterlik algılarının yaşlarıyla doğru orantılı olarak yükselmekte olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir (akt., Şenol ve Ergün, 2015). Dikkat ve Bellek, Görsel Algılama, Bedensel Hazırbulunuşluk, Türkçeyi Doğru Kullanma ve Problem Çözme alt boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu alt boyutların yaş değişkeni ile bağlantılı bir uygulama oranı gözlemlenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin alt boyutlarının tutumlarına ait aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlikte geçen süre gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. 1-5, 6-10, 11-20 ve 21-30 yıl mesleki kıdem gruplarının, Bedensel Hazırbulunuşluk ve Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme alt boyutlarına göre anlamlı fark değerleri değişmekle birlikte ilişki düzeyi yüksektir sonucuna ulaşılmıştır. 1-5 yıl mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerin, diğer gruptaki öğretmenlere göre bu alt boyutlardaki çalışmaları uygulama oranı daha fazladır. Dikkat ve Bellek, Görsel Algılama, Türkçeyi Doğru Kullanma ve



Problem Çözme, Kendini Sözel İfade Etme alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu alt boyutların mesleki kıdem değişkeni ile bağlantılı bir uygulama oranı gözlemlenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin başkalarıyla ilişkileri yönetebilme ve sesleri ayırt etme alt boyutları ile çalıştığı okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenlerin başkalarıyla ilişkileri yönetebilme ve sesleri ayırt etme alt boyutlarında tutum düzeylerinin ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Yapılan araştırmalardan elde edilen bilgiler göstermektedir ki; bağımsız anaokulları, anasınıflarına oranla daha fazla uyarıcıya sahiptir. Bu durum da çocukların becerilerinin gelişiminde, akademik başarılarının artışı ve bağımsız davranış geliştirmelerinde olumlu etkilere sahiptir (Stipek vd., ve Milburn, 1995; akt., Günindi, Y. (2011). Okul değişkeni açısından bakıldığında öğretmenlerin bu tutumlarının farklılaşması açıkça anlaşılmaktadır.

Ölçeğin Kendini Sözel İfade Etme alt boyutu ile öğretmeni olduğu yaş düzeyi durum gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yapılan analizde fark, 3 yaş olan grup 4 yaş, 5 yaş ve 6 yaş gruplarına göre daha yüksektir. Ayrıca 6 yaş olan grubun farkı 4 yaş gruplarına göre daha yüksektir. Dikkat ve Bellek, Görsel Algılama, Bedensel Hazırbulunuşluk, Türkçeyi Doğru Kullanma, Problem Çözme, Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme ve Sesleri Ayırt Etme alt boyutları ile öğretmeni olduğu yaş düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ölçek ve mezun olduğu okul durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizde Sesleri Ayırt Etme alt boyutu haricinde diğer alt boyutlarında öğretmenlerin mezun olduğu okullara göre fark anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin kendi alanlarında aldıkları 4 yıl lisans eğitimi veya yine kendi alanlarındaki yüksek lisans eğitimleri yeterlikleri konusunda pozitif destek verirken, meslek lisesi veya çocuk gelişimi bölümü mezunları okuma yazmaya hazırlık konusundaki yeterlikleri anlamında ek desteğe, ek eğitimlere ihtiyaç duymaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçek ve alt boyutları tutumlarına ait aritmetik ortalamalarının çalıştığı ilçe durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda; Başkalarıyla İlişkileri Yönetebilme alt boyutu haricinde diğer alt boyutlarında öğretmenlerin çalıştığı ilçeye göre herhangi bir fark anlamlı bulunmamıştır sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bize öğretmenlerin çalıştıkları ilçelere göre okuma yazmaya hazırlık çalışmalarındaki yeterliklerinin genel boyutta bir değişkenlik göstermediği sonucunu vermektedir. Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılacak olan tüm bilgi, beceri ve tutumlar; çocukların sonraki yaşamındaki tüm gelişmeler için ön koşul oluşturmaktadır. Okula ve hayata karşı donanımlı hale gelen çocuklar; girişimci ve araştıran-sorgulayan, özgüvenli ve donanımlı bir şekilde yetiştirilen tam donanımlı çocuklar olurlar (Uyanık ve Kandır, 2010). Öğretmenler çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında temel becerilerinin geliştirilmesine önem göstermelidir. Bunun için somut materyaller kullanabilirler ve eğitim programlarını bu amaca uygun hazırlayabilirler. Çocuklar için hazırladıkları bu program ve yazılı/görsel sınıf materyalleri ile eğitim faaliyetlerini birçok yönden destekleyebilir ve bu sayede kendilerine de daha gözlemlenebilir bir yol çizmiş olurlar.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlığın Geliştirilmesine Dair Uyguladıkları Sınıf-İçi Etkinliklerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Yapılan nitel görüşme sorularının analizi sonucunda okul öncesinde okuma yazma becerilerinin kazandırılması konusunda öğretmenlerin ortak pozitif kararına ulaşamamakla birlikte, %86 oranında okuma yazma becerilerinin okul öncesinde kazandırılması ve desteklenmesi konusunda hemfikir oldukları belirlenmiştir. Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Eğitimi alan

öğretmenlerin oranının da %86 olduğu sonucu da göz önünde bulundurulursa; eğitim alan öğretmenlerin okul öncesinde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına pozitif yaklaştığı, bu konuda herhangi bir eğitim almayan öğretmenlerin ise okul öncesinde böyle bir çalışmaya yer vermek istemediğini veya gerekli bulmadığını söylediği sonucuna varılmıştır.

Yapılan görüşmeler sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma becerilerinin kazanımında çalışmalarına ağırlık verdiği Yaş Grubunun 4-5 yaş olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin %28,6'sının ise tüm yaş gruplarındaki çocuklara hazırbulunmuşlukları imkan veriyorsa ve bilgi almaya isteklilerse bu çalışmaların yaptırılması gerektiği düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aram ve Biron (2004) yaptıkları çalışmada, değerlendirilen tüm ölçütlerde 3 ila 4 yaşındaki çocukların okuryazarlık programlarından 4 ila 5 yaşındaki daha büyük çocuklar kadar kazanç elde ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Daha küçük çocuklar, alıcı kelime dağarcığı konusunda daha büyük çocuklardan önemli ölçüde daha fazla kelime kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma gibi yapılan birçok araştırma ve uygulama sonucunda en erken yaşta başlanılan eğitim faaliyetlerinde çocukların daha çok bilgi alımına açık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle çocuklara mümkün olan en erken yaşlarından itibaren okuma yazma ile ilgili tüm görsel/sözel materyaller, çalışmalar ve konuşmalara maruz bırakılması önerilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda oyun merkezini aktif olarak kullanan öğretmen oranı %38, fen merkezini %23, sanat merkezini %77, müzik merkezini %77, blok merkezini %38 ve kitap merkezini %92 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun aktif olarak kullandıkları merkez kitap merkezi olmakla birlikte, fen merkezini kullanan öğretmen oranı oldukça azdır. Araştırma yapılan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları denilince ilk verdikleri cevapların kitap merkezi olduğu görülmüştür. Fen merkezinde ise etkinlik planlayıp uygulayan öğretmen sayısı oldukça azdır. Yapılan bir çalışmada okul öncesi kurumların çoğunda fen merkezi olduğu belirlenmiş fakat yeterli olmadığı için kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin büyük bir bölümü ise fen merkezlerinin yeterliliği ve uygunluğu konusundaki soruları yanıtsız bıraktığı görülmüştür (Doğan vd., 2017). Sanat merkezini çocukların kalem tutuşunu ve görsel hafızalarını desteklemek için kullanan öğretmenler, aynı oranda kullandıkları müzik merkezinde fonolojik farkındalık ve ritim çalışmalarına ağırlık vermektedirler. Yapılan bir çalışmada öğretmenlerin sanat etkinliklerini etkili bir şekilde kullanmalarının lisans eğitimlerine de bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sanat derslerinin lisan eğitiminde uygulamaları derslerden olması ve uygulama danışmanlarının olması mesleki hayatlarında sanat etkinliklerini daha etkili kullanmalarına olanak tanıyabilecektir. Aynı zamanda lisans eğitiminde sanat derslerinde öğretmen adaylarının ürün ortaya koymaları ve bu ürünlerin çocuklara uygulanması ve değerlendirilmeye alınması, öğretmen adaylarının beceri gelişimlerini olumlu yönde desteklemektedir (Aydoğdu ve Ayanoğlu, 2020).

Oyun ve blok merkezini öğretmenler aynı oranda kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ve öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda blok merkezlerinde blokların üzerine heceler, sayılar yazılarak üst üste dizme, eksik bloğu bulma gibi oyunlar planlayarak aynı öğretmenlerden tarafından sınıflarında oynatıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların örnek alarak öğrendiği ve içselleştirdiği varsayılırsa, kitap okuma merkezlerinden yararlanırken aile ile iş birliği yüksek boyutta tutulabilir. Okulda öğretmenin kitap okuma merkezine verdiği önemi fark eden çocuklar, eve gittiklerinde ailelerinin kitaplarla olan bağına görerek ve sürekli kitap okuma eylemleri ile iç içe bulunarak hem bu konuda ilerideki yaşamı için erken yaşlardan itibaren alışkanlık kazanacak hem de okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda daha hızlı bir yol alacağı düşünülmektedir.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında oldukça önemli bir yer tutan algı çalışmalarından işitsel algı çalışmalarında araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı sesle başlayan/biten kelimeler üretme çalışmalarını planlarına dahil etme oranı % 33, sesleri ayırt etme çalışmalarını planlarına dahil etme oranı % 58, sesleri anlama çalışmalarını planlarına dahil etme oranı %33, konuşma çalışmalarını planlarına dahil etme oranı % 25 ve dinleme çalışmalarını planlarına dahil etme oranı % 25 oranında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun sesleri ayırt etme çalışmalarına planlarında yer vermekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan birçok çalışma, çocukların fonolojik duyarlılığı ile ortaya çıkan okuma becerileri arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunların çoğu harf bilgisinin rolüne odaklanmıştır. Çocukların fonolojik duyarlılık geliştirmeleri için asgari düzeyde harf bilgisi gerekmektedir (Burgess, 2002). Dönmezler (2016)'in, Taşkın vd. (2017)'in yaptığı araştırmadan aktardığına göre, öğretmenlerin genellikle okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda çizgi, kavram ve ses çalışmaları yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin harf çalışmalarına daha nadir yer vermekte oldukları görülmüştür. Ayrıca Dönmezler (2016) kendi araştırmasında da okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında genel olarak kitap, çizgi çalışmaları ve fotokopi kâğıtları üzerinde etkinlikler planladıkları sonucuna ulaşmıştır. Dinleme ve konuşma çalışmalarını sınıflarında uygulayan öğretmenlerin oranının oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kasıtlı bir öğretim etkinliği olmasa da çocukların sınıf içerisindeki yaşantılarından öğrenmelerini örtük ve istendik bir yönde sağladıkları düşüncesine bizi götürmektedir. Çünkü çocuklar her konuşmada, her dinlemede okuma yazmaya hazırlık konusunda bir adım öne gitmekte ve kendilerine pozitif katkılar sağlamaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaptığı görsel algı çalışmalarında; görsel algı çalışmalarına %21 oranında, mekânsal ilişkiler çalışmalarına %7, mekanda konum çalışmalarına %14, şekil sabitliği çalışmalarına %29, şekil-zemin ayrımı çalışmalarına %7 ve el-göz koordinasyonu çalışmalarına %50 oranında öğretmenin yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler en büyük oranda el-göz koordinasyonu çalışmalarına sınıflarında yer vermektedir. Özellikle şekilleri yerine eşleştirme ve çizgi takibi gibi çalışmalara etkinliklerinde yer veren öğretmenlerin, delikten kurdele ya da ip geçirme gibi etkinliklere de sıkça planlarında yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da ulaşılan sonuçlardan biri olan, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında öğretmenlerin materyal olarak kitaplara ve çalışma sayfalarına ağırlık verdiklerine Arnas vd., (2003) de ulaşmıştır. Öğretmenler genellikle takip etme ve çizgi çalışmaları yaptırmaktadır. Oysaki kendileri materyal tasarlayabilir, geliştirebilir ve çocuklarla deneyimleyebilirler (akt., Altun vd., 2014).

Şekil-zemin ayrımı ve mekanda konum çalışmalarını uyguladıkları etkinliklere örnek vermeyen öğretmenlerin bu çalışmalara etkinliklerinde en az yer verdikleri ve öğretmenlerin çoğunluğunun bu alt boyutlarda çalışmalar yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bir araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin ses çalışmalarına sınıf içi etkinliklerinde az yer verdiklerine bununla birlikte okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında en çok renklerle ve şekillerle çalışma, şekil kavramları çalışmalarına oldukça fazla yer verdikleri görülmüştür. Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinden ince bir çizgi ile ayrılan sayılar ve geometrik kavramlar matematik etkinlikleri kapsamında çalışılmalıdır (Buldu, 2010; Kandır ve Orçan, 2010; Starkey vd., 2004; Şimşek, 2011; Tuğluk vd., 2008; akt., Altun vd., 2014)

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda görsel okumaya önem veren ve bu doğrultuda dolaplarına, suluklarına, materyallere, merkezlere ve daha birçok yer/şeyeye üstünde isimlerin yazılı olduğu etiketler yaparak yapıştırdıkları öğrenilmiştir. Çocuğun bu sayede hızlı bir şekilde harfleri tanıdığını kabul edersek bu çalışmaları çocuklar için oldukça verimlidir. Piaget'e göre,

çocuklarda görsellerdeki mesajları almak doğduğu ilk andan itibaren başlamakta ve gelişmektedir. Çocuklar önce görselleri algılamakta, verdiği mesajları anlamakta; ilerleyen zamanlarda ise bu görsel kodların işlevlerini ve onları kullanmayı öğrenmektedir. Çocuklar görselleri önce sembol ve işaret olarak algılamakta, sonrasında ise kelimelerle karşılık vermektedir. Böylece çocuklar görseller ile farklı kelimeleri öğrenmektedir. Bu aşamada bakarak okuma da dediğimiz görsel okuma zamanla gelişmektedir (Ergin, 2015). Ailelerin de desteği istenerek evde de bu çalışma sürdürülebilir. Çocuklar hem kendi işlerini gördükçe hem de zamanla harflerle kendileri tanıştıkça bu konuda daha istekli ve özgüvenli olacakları düşünülmektedir. İstek ve özgüvenleri sayesinde daha almaya açık olacakları ve ilerlemelerinin hızlı ayrıca kalıcı olacağı bilinmektedir.

Öğretmenlerin sınıflarında uyguladığı dikkat ve akılda tutma çalışmalarından; tamamlama çalışmalarında %20, hatırlama çalışmalarında %50 ve benzerlik/farklılık bulma çalışmalarından %40 oranında öğretmenin yararlandığı tespit edilmiştir. Bu analiz sonucunda kartlar ile hafıza oyunlarını sınıflarında oynatan ve kullanan öğretmenlerin oranının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca iki resim arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma çalışmalarını kullanan öğretmenlerin oranı da öğretmen sayısının yarısına yakındır. Fakat tamamlama çalışmalarını etkinlik olarak sınıflarında kullanan öğretmenlerin oranı oldukça azdır.

Uygulanan el becerisi çalışmalarında kalemi doğru tutabilme ve kullanabilme çalışmalarını %50, kalem kontrolü çalışmalarını %21, yoğurma çalışmalarını %64, katlama çalışmalarını %36, kesme çalışmalarını %64 ve çizme çalışmaları %36 oranında öğretmenin sınıfında kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerden kesme çalışmalarını etkinliklerinde kullanma oranı en fazla olmakla birlikte makas çalışmalarını kontrollü gerçekleştirdiklerini söylemektedirler. Kesme çalışmalarını kullanan aynı oranda öğretmen yoğurma çalışmalarına da önem vermektedir sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler küçük kas gelişimine oldukça önem verdiklerini sık sık belirtmişlerdir. Çizme ve katlama çalışmalarında eşit oranda öğretmen etkinliklerinde kullanmakta ve oran olarak oldukça az olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yarısı kalemi doğru tutabilme çalışmalarına çok önem verdiklerini, bunun için aparatlar kullandıklarını belirtmelerine rağmen kalem kontrolü çalışmalarına daha az oranda öğretmen ağırlık vermektedir. Yapılan bir araştırmada okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların 4'te 1'i kalemi doğru tutamamaktadır. Öğrencilerin yarısına yakını kağıdı doğru tutamamakta ve yine yarısına yakını kağıt ile göz arasında uygun mesafe bırakmamaktadır (Yangın, 2007). Bu doğrultuda yapılan çalışmalarda, bir uzman öncülüğünde öğretmenlere eğitimler verilmeli ve çalışmalar yapılmalıdır önerileri verilmektedir.

Öğretmenler el becerisi çalışmalarında belirli bir sıra izlediklerinden de ayrıca bahsetmişlerdir. Küçük kas gelişimini desteklemek amacı ile önce yoğurma çalışmaları ile başladıklarını söyleyen öğretmenler, kalem çalışmalarına daha sonra başladıklarını söylemişlerdir. Çocukların küçük kaslarının yeterli düzeyde gelişimini sağlayıp kalem tutma çalışmalarında başarısızlık yaşamamalarını ve bu doğrultuda isteklerinin azalmaması için bu sırayı izledikleri düşünülmektedir. Ayrıca katlama ve makas tutma çalışmalarına içinde bulunulan yılın ikinci dönemi başladıklarını belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerle makas tutma çalışmalarında öğretmenlerin tedirginliklerinin olduğu, makas çalışmalarını bireysel veya küçük grup etkinlikleri halinde planları görülmüştür. Makas çalışması yapmadığını söyleyen öğretmen yoktur fakat yukarıda bahsettiğim tedirginlikten dolayı oldukça kısa zamanlarda seyrek sıklıkta makas çalıştırması yapan öğretmenler olduğu sonucuna varılmıştır. Genel boyutuna bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında uyguladıkları okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının tüm alt boyutlarında etkinlikler kullanan öğretmenlerin oranının ve etkinliklerin çeşitliliğinin ne kadar yeterli ve çeşitli olduğu konusu düşündürücüdür.



Okul öncesi öğretmenleri okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında yapılandırılmamış öğrenme etkinliklerini ortadan kaldırarak İlköğretim Türkçe Programı'nın birinci sınıf İlk Okuma-Öğretimi ile ilgili bölümlerini inceleyebilir ve bu doğrultuda planlarına katkıda bulunabilirler. Böylece planlı ve yolun görüldüğü, atlanan alt boyut veya merkezlerin olmadığı bir eğitim faaliyeti başlamış olur. Ayrıca ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri ile iş birliği içerisinde hareket etmeleri de önerilebilir. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları tüm oyun, drama, müzik, dil, fen ve rutin serbest zaman etkinliklerini kapsar. Aysu ve Aral (2016)'ın Erşan (2011)'in araştırmasından aktardığına göre, öğretmenler çocukların merkezlere ilgisi azaldığında ayda ya da on beş günde bir bu merkezleri düzenlediği sonucuna ulaşılmıştır. Merkez düzenlemelerinde plan, konu ve etkinliklere uygunluğuna dikkat edilmiştir. Bu durum merkezlerin aktif kullanımını sağlayacağı ve ilginin azalmasına engel olacağı için oldukça verimli ve pozitif bir yöntemdir.

Tüm alt boyutlarla beraber tüm merkezlere ağırlık ve eş pay verilmesi; herhangi bir boyut veya merkezin atlanmaması, önemsizleştirilmemesi önerilir. Bunun için hazırlanacak olan çerçeve bir program ile destekleme yapılabilir. Bu program tüm alt boyutları önerilen sıra ile ve zamana yayarak etkili bir şekilde herhangi bir alt boyut atlanmadan çocuklarla çalışılmasına olanak sağlayabilir. Hazırlanan bu program öğretmenlerin elinin altında olursa tüm öğretmenlere yol gösterici ve kolaylaştırıcı olacağı düşünülmektedir.

Çocuğun okulda ve evde içerisinde bulunduğu çevrenin, okuma ve yazma gelişimlerine etkileri incelenebilir. Yapılan bir çalışmada okul öncesi eğitim programının amacına ulaşabilmesi için aile katılımının önemi vurgulanmaktadır. Eğitim faaliyetlerinin en verimli şekilde sürdürülebilmesi için ailelerin desteği oldukça önemlidir. Hem okul öncesi eğitim programında hem de yapılan bu araştırma ile görülmektedir ki ancak planlı ve programlı aile katılımı çalışmaları ile bu süreç etkili bir şekilde yürütülebilir. Okuldaki eğitimin devamlılığı, kalıcılığı ve zenginleşmesi için aile katılımının önemi oldukça büyüktür. Okul ve aile iş birliği içerisinde birbirlerini tamamlayarak ve destekleyerek çalışmalıdır (Çakmak, 2010; Karakaş ve Dilci, 2015). Evde düzenli kitap okunan çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına daha meraklı, istekli ve hazır oldukları bilinmektedir. Bu nedenle çocuklara okulda olması gerektiği gibi ev ortamında da kitap, makas, kalem, kağıt gibi çalışmalarını destekleyecek ve teşvik edecek materyaller bulundurulması önerilmektedir. Okulda tüm merkezlere ve serbest zamanlara dahil edilmesi ve aynı zamanda evde desteklenmesi ile çalışmalar verimli ve pozitif yönde hızlı ilerleme gerçekleştirebilir.

Okul öncesi eğitim programında yer alan sanat etkinlikleri küçük kas becerilerini geliştirmekte, müzik ve ritim çalışmaları ise ses farkındalığını geliştirmektedir. Yapılan araştırmalarda müzik eğitimi alan çocukların sosyal, dil, motor ve bilişsel alanlarda gelişimlerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Sığırtmaç, 2002). Aynı zamanda kitap okuma etkinlikleri sözel dil becerilerini ve yazı farkındalıklarının gelişimine destek olmaktadır. Yani okul öncesi eğitiminde uygulanan tüm etkinlikler çocukların okuma yazma gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle tüm bu etkinlikler bütünleştirilmelidir. Bütünleştirilerek uygulanması kazanımların verimliliği açısından oldukça önemlidir (Albayrak, 2000; Bay, 2008; Honing ve Shin, 2001; Kandır vd., 2010; Şimşek ve Alisanoglu, 2009; akt., Altun vd., (2014).).



## Okul Öncesinde Okuma Yazma Becerilerinin Kazandırılması ve Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Konusunda Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüş ve Tavsiyelerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda üniversitede verilen eğitimlerin güçlendirilmesi gerektiğine katılan öğretmenlerin oranı %38, aile eğitimlerinin verilmesi fikrine katılanlar %13, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesine katılan öğretmenlerin oranı %50 ve okul-aile iş birliği içerisinde olmalı diyen katılımcıların tamamına oranı %25'tir. Öğretmenlerin güncel bilgilerle donatılması ve zamanın gerektirdiği bilgi donanımına sahip olması gerektiğini düşünen öğretmenlerin oranı en yüksek oran olmakla birlikte %50'dir. Araştırma yapılırken üniversitede okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili herhangi bir eğitim almayan öğretmen sayısının, öğretmenlerin tamamına yakınının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim alanlar ise ders içeriğini tam olarak hatırlamamakla birlikte bilgilerinin günümüzde geçerliliğini kaybettiğini söylemektedir. Öğretmenlerin %38'i bu konu üzerinden gidildiğinde üniversitelerde okuma yazmaya hazırlık çalışmaları içerikli ders verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenlerin %13'ü aile eğitimlerinin gerekli olduğunu savunurken, kalan öğretmenler bu eğitimlerin zor ve sonuçsuz olacağını savunmaktadır. Öğretmenlerin bu kararının ailelerin tutumlarından kaynaklı olduğu görülmektedir. Aile eğitimleri için istekli ailelerin olacağı söylendiği halde çoğunluğun katılıma uygun ve istekli olmayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ailelerle çalışmanın zor olacağı ve öğretmenler için ek zorluklar çıkaracağı için bu başlığa sıcak bakılmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %25'i okul-aile iş birliğinin oldukça önemli olduğunu, bu iş birliği ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında verimin ve ilerlemelerin sağlanabileceğini savunurken diğer öğretmenler bu fikre katılmamaktadır. Aileler ve öğretmenler çocuklarla olumlu etkileşimler ve iletişim sayesinde, onlarla kaliteli zaman geçirebilir. Bu zamanlarda çocukları farklı materyallerle destekleyebilirler. Bunun için de aile ile okulun iş birliği içerisinde olması önerilmektedir. Karşılıklı bilgi alışverişi ve bu doğrultuda ilerlenen planlı bir eğitim ile sağlam ve hızlı bir öğrenme sağlanabilir. Elde edilen verilerden ulaşılan sonuç; öğretmenlerin uygulamada sınırlı kaldığını ve daha fazla hizmet içi eğitime acil ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Lynch, 2009). Ayrıca okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu üniversite eğitimlerinde okuma yazmaya hazırlık çalışmaları içerikli bir ders almadıklarını belirtmiştir ve bu içeriğe uygun derslerin üniversite eğitimi boyunca verilmesini önermişlerdir. Fakat YÖK Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı içeriğine bakıldığında, VII. Yarıyılıda "Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi" adlı bir dersin mevcut olduğu görülmüştür. Bu dersin içeriğinde ise yaptığımız bu araştırmanın tüm alt boyutlarını kapsayan bir işleyiş mevcuttur.

Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerden; uygulamalı derslerin sayısının ve sürelerinin artırılması, bu sayede okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını erken zamanda deneyerek, üretmek, erken yaşlarda uygulamalı olarak öğrenerek mesleklerine katabilecekleri önerisi gelmiştir. Yapılan görüşmelerin sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık olarak nitelendirdiğimiz çalışmaların kapsamına hâkim olmadıkları sonucuna varılmıştır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerine okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının tanımı, bu çalışmalarının içeriğinin neler olduğu, tüm alt boyutlara ait sınıflarında uygulayabilecekleri etkinlik örnekleri yukarıda verdiğim önerilerdeki gibi hizmet içi eğitimle ya da bir kitap ile desteklenmesi önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair uyguladıkları sınıf içi etkinliklerin içeriğinin uygun ve yeterli olup olmadığını gözlemlemek amacı ile yönlendirici bir program geliştirilerek deneysel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Akbaba Altun, S., Şimşek Çetin, Ö., ve Bay, D. N. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.
- Altun, S. A., Bay, D. N. ve Çetin, Ö. Ş. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.
- Aram, D., ve Biron, S. (2004). Joint storybook reading and joint writing interventions among low SES preschoolers: Differential contributions to early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 588-610.
- Aydoğdu, F. ve Ayanoglu, M. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının sanat etkinlikleri konusundaki görüşlerinin öğretmenlik uygulaması kapsamında incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (2), 699-726.
- Aysu, B. ve Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2561-2574.
- Bay, D. N. (2008). *Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Bertan, M., Haznedaroğlu, D., Koln, P., Yurdakök, K., ve Güçiz, B. D. (2009). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi (2000-2007). *Cocuk Sagligi ve Hastaliklari Dergisi*, 52(1), 1-8.
- Burgess, S. R. (2002). The influence of speech perception, oral language ability, the home literacy environment, and pre-reading knowledge on the growth of phonological sensitivity: A one-year longitudinal investigation. *Reading and Writing*, 15, 709-737.
- Burhan, H. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., ve Şekercioğlu, G. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (Vol. 2). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J., ve Plano Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 1-18.
- Denli, H. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuma yazma inançları ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik alguları* [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi].
- Doğan, Y., Yalçın, V. ve Simsar, A. (2017). Okul öncesi sınıflarındaki fen merkezleri ve kullanım durumlarının incelenmesi-Kilis örneği. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (14), 147-164.
- Dönmezler, E. (2016). Okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 42-53.

- Erbaş, Y. H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42) , 80-97.
- Erdoğan, T., Altınkaynak, Ş. Ö. ve Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.
- Ergin, T. (2015). Görsel okuma programının okul öncesi dönem hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilişsel işlem performansları üzerine etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 255-265.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A. D. ve Kudret, Z. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin “Erken Okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *Elementary Education Online*, 13(4), 1449-1472.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 133-144.
- Karakaş, H. ve Dilci, T. (2015). İsteğe bağlı olarak ilkokula kaydedilen öğrencilerin bitişik eğik yazı çalışmalarında karşılaştıkları problemler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(12), 101-122.
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254.
- Lynch, J. (2009). Preschool teachers’ beliefs about children’s print literacy development. *Early Years*, 29 (2), 191- 203.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı*. 17 Mayıs 2021 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooporam.pdf> adresinden alınmıştır.
- Oktay, A. (1983). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. *Eğitim ve Bilim*, 7(42), 3-7.
- Sığırtmaç, A. (2002). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 30-39.
- Şenol, F. B., ve Ergün, M. (2015). Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(3), 297-315.
- Tanju-Aslışen, E. H. ve Hakkoymaz, S. (2020). Erken okuryazarlık alanında gerçekleştirilmiş lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: bir içerik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (4), 1483-1498. <https://doi.org/10.16916/aded.763492>
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Whitehurst, G. J. ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848-872.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (32), 294-305

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz Bolat, E. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda görüşleri: Mersin ili örneği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 271-286.

### **Etik Onay**

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarındaki Yeterlikleri ve Uygulamaları” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazar(lar)a ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazar(lar)ı tarafından taahhüt edilmiştir.

### **Araştırmanın Etik Kurul İzni**

Araştırma kapsamında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’ndan (Karar Tarihi: 29.04.2021; 08/60 Sayılı Kararı) etik kurul onayı alınmıştır.