

ANASINIFI ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA YAZMAYA HAZIRLIK ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN BAKIŞ AÇILARI, SINIF İÇİ KULLANILAN MATERYAL VE ETKİNLİKLER İLE ÇOCUKLARIN OKUMA YAZMAYA İLGİLERİNİN İNCELENMESİ

An Investigation Relationships Between Kindergarden Teacher's Perceptions of Literacy Acquisition, Classroom Materials and Practices, Children's Literacy Involvement

Ebru DERETARLA GÜL *, Servet BAL **

ÖZET

Bu araştırmada anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları doğrultusunda yaptıkları okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının niteliğinin, sınıflarında bulunan okuma yazma materyallerinin nitelik-niceliğinin ve çocukların serbest zaman etkinliklerinde gözlenerek yaptıkları etkinliklerle okuma yazma ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Örneklemi M.E.B'na bağlı Adana ili merkez ilçelerinde bulunan resmi-özel ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfı öğretmenleri ve resmi-özel bağımsız anaokullarında görev yapan anasınıfı öğretmenleri arasından Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profilinden 45-50 puan alan, her okul grubundan sekiz öğretmen olmak üzere dört okul grubundan toplam otuz iki öğretmen ve her öğretmenin sınıfından random yolu ile seçilen on iki çocuk olmak üzere toplam üç yüz seksen dört çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak kullanılan Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili, Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinin geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Örneklem seçilen öğretmenlerle görüşülerek kişisel bilgi formunu doldurmaları istenmiştir. Örneklem seçilen her bir çocuk serbest zaman etkinlikleri sırasında 20 dakika gözlenerek etkinlikleri gözlem formuna kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi doldurulmuştur. Araştırma sonucunda, yapılan bağımsız gruplar "t" testi sonucunda, Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinden alınan puanlara göre testin "kitaplar ve diğer okuma materyalleri" alt alanından alınan puanlara ve Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'nden alınan puanlara göre Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi, Erken Okuryazarlık, Okumaya Hazırbulunuşluk

ABSTRACT

The purpose of this study investigate the quality of kindergarten teachers' literacy practices and the quality of literacy materials, taking teacher perspectives on the literacy practices into consideration. It was also aimed to find out the relationship between the literacy and children's free play activities observed in kindergarten teachers' classrooms. The sample of the study consisted of thirty two kindergarten teachers and three hundred eighty four children. The teachers were selected from kindergartens operating under public-private elementary schools and independent public-private kindergartens in central counties of Adana province. Teachers were selected among the ones who got 45-50 points from the Literacy Acquisition Perception Profile (LAPP). Children were selected randomly from each teacher's classroom and formal children consisted a total of three hundred eighty four children. The instruments used in this research were LAPP, The Inventory of Literacy (ILI) and Classroom Literacy Checklist (CLC). The pilot studies were conducted to check the validity and reliability of these instruments. Teachers were requested to fill in a personal demographic questionnaire. Children were observed for a 20min.-period in the free play activities and the results were recorded in an observation form. The researcher filled in the Literacy Checklist by herself. The results of the study revealed based on the results of the independent samples t-test using the points obtained from CLC, significant differences on the books and other reading materials section of the CLC and the results also revealed meaningful differences favoring the teachers who has Emergent Literacy view points obtained from the ILI.

Keywords: Preschool, Emergent Literacy, Reading Readiness

* Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

** Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü

GİRİŞ

Okulöncesi dönemde çocuklar tüm gelişim alanlarında oldukça hızlı bir gelişim göstermektedirler. Bu dönemde becerilerin kazanılması ve gelişmesinde ailenin, yakın çevrenin, okulun ve öğretmenlerin önemli rolü vardır. Aile ve okul, çocuğun bilgiyi kazanmasında ve pekiştirmesinde uygun fırsatları sağlamaktadır. Okulöncesi dönemde ilköğretim için gerekli temel becerilerin kazanılması eğitimin daha sonraki aşamalarında çocukların akademik başarılarını artırmaktadır. İlköğretim döneminde kazanılması gereken en temel becerilerden biri okuma ve yazma öğrenimidir. Okulöncesi dönemde günlük yaşam içerisinde karşılaşılan olaylar ve çevredeki uyaranlar çocukların okuma yazma ile ilgili ilk bilgileri kazanmalarını sağlar. Bu şekilde çocuk okulöncesi dönemde okuma ve yazma ile ilgili pek çok deneyim kazanır. Bu deneyimler daha sonraki okul yaşantısı için temel oluşturur.

Aileler ev ortamında çocuklarına okuma yazma gelişimini destekleyen farklı derecelerde fırsatlar sunmaktadırlar. Bu nedenle çocukların sınırlı ev ortamlarının iyileştirilmesine ve yüksek nitelikli okulöncesi eğitim programlarına ihtiyaçları vardır. Erken çocukluk döneminde yüksek nitelikli programlarla çocukların dil gelişimleri, okuryazarlık becerileri, zihin düzeyleri ve sosyal gelişimleri desteklenebilmektedir (neas, 1998; www.accesseric.org; Snow ve ark, 1999). Yüksek nitelikli okulöncesi eğitim programları çocukların ilköğretim dönemine hazırlanmasında formal okuma öğrenmek, ilerideki okuma güçlüklerini önlemek ve okuma başarısını yaşam boyu sürdürebilmek için çok önemli rol oynamaktadır (www.accesseric.org; Uffen,2002). Okul, okuma kazanımının ve geniş bilgiye ulaşmanın ilk basamağıdır. Birey, ilk okuma yazma kazanımını okulda tamamlamaktadır (Kayalan, 1992).

Erken çocukluk döneminde ortaya çıkan okuma yazma ilgisi oldukça dikkat çekicidir. Çocuklar başlangıçta kendi okuma yazma çabalarının

yetişkin standartlarına uymadığını görürler. Zamanla yetişkin standartlarına ulaşırlar. Aileler ve öğretmenler okuma yazma ile ilgili gün içinde sunulan çeşitli deneyim fırsatları ile çocuklara özgüven kazandırmalıdırlar. Eğitimcilerin de, ailelere, çocuklarını okuma yazmaya hazırlık için nasıl destekleyecekleri konusunda gerekli yardımı sağlaması gerekmektedir (Strickland,1993).

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları erken çocukluk dönemi eğitim programlarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Erken çocukluk döneminde evde ve okulda yapılan etkinlikler çocukların ilköğretime okumayı öğrenmeye hazır olarak başlayabilmelerini sağlamaktadır. Küçük çocukların nasıl okuma ve yazma öğrendiği ile ilgili görüşler okuryazarlık öğretiminde yeni görüşleri doğurmuştur (Strickland, 1993). Yıllardır araştırmacılar ve öğretmenler okumayı öğretmede farklı yollar denemektedirler. Yapılan araştırmalar okuma yazma öğretiminde daha dengeli yaklaşımların ortaya çıkmasına ışık tutmuştur.(www.accesseric.org).

Çocukların okuma yazma öğrenmeleri ile ilgili görüşler ve uyuşmazlıklar 1920'lerden beri büyüyerek gelişmektedir. Eğitim alanında okuma yazma öğrenme ile ilgili iki yaygın görüş vardır. Yeni yapılan çalışmalarda da okuma yazma öğretimi ile ilgili iki yaygın görüş olan "Erken Okuryazarlık" (Emergent Literacy) ve "Okumaya Hazırbulunuşluk" (Reading Readiness) bakış açıları karşılaştırılmaktadır (Strickland, 1993; Muzevich,1999).

"Okumaya Hazırbulunuşluk" bakış açısı, tarihte 1920-1930'lu yıllarda Amerikan eğitim sisteminde yaygın olarak kabul görmüş bir bakış açısidir. Bu bakış açısı zaman içerisinde değişiklikler göstermiştir. "Okumaya Hazırbulunuşluk" bakış açısının doğrudan öğretimden etkilendiğinden ve yüksek nitelikli bir yapısalılığı olduğundan söz etmek mümkündür (Muzevich,1999).

"Okumaya Hazırbulunuşluk" bakış açısı, çocuk okumayı öğrenmeye hazır oluncaya kadar beklenmesi gerektiğini savunur. Çocuğun okuma

yazma öğrenme için gerekli temel becerileri kazanması ve öğretmen desteği ile eğitim alması gerektiği düşünülmektedir. Yaşamın ilk beş yılında gelişimin çok hızlı olması bu dönemdeki eğitimi de önemli kılmaktadır. Öğretmenlerin çocukların temel becerileri kazanması için uygun çevre koşullarını hazırlamaları gerekmektedir. Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının içinde işitsel ve görsel farkındalık, hafıza, dinleme becerisi, görsel-motor beceriler ve sözcük tanımayı geliştiren etkinlikler yer almaktadır (www.ets.uidaho.edu).

Okuma ve yazma için olgunlaşmanın önemli olduğunu belirten bakış açılarına göre, konuşmayı öğrenmek olgunlaşma sürecinin doğal bir parçası olarak kabul edilir ve formal işlemlere gerek kalmadığı savunulur. Okuma yazmada uzmanlaşma ise, okumaya başlamadan önce pekçok beceriyi kazanmayı gerektirir. Çocuklar gerekli temel okuma becerilerini kazandığında gerçek okuma öğretimi başlar. Adını yazmayı öğrenme, harf-ses ilişkileri ve çeşitli görsel kavramlar doğrudan öğretim ile kazandırılır (Strickland, 1993).

1960'lerden 1980'lere kadar, "Okumaya Hazırbulunuşluk" bakış açısı en çok sınıf etkinlikleri ve temel okuma programlarında yer almıştır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda okuma yazma kavramının temel becerilerinin ve öğretmen rehberliğinin önemi üzerinde durulmaktadır.

"Erken Okuryazarlık" Clay (1966)'in yaptığı olduğu bir tanımlamadır ve geniş oranda kabul görmektedir. "Erken Okuryazarlık" bakış açısı erken çocukluk dönemindeki okuma ve yazma gelişimini tanımlamaktadır. Eğitimciler bu yaklaşımda çocuklara zengin uyarıcı bir çevre, dil desteği ve çeşitli okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili fırsatlar sunmaktadırlar. "Erken Okuryazarlık" bakış açısına göre, bir çocuk okula gittiğinde, dil ve okuryazarlık ile ilgili geniş bir bilgiye sahiptir. 2-3 yaşında bir çocuğun bile yazılı dilin ne olduğu ve okuma-yazma sürecinin nasıl çalıştığı hakkında bilgiye sahip

olduğu düşünülür. Bu öğrenme, ne bildiğinin yapılanması ve okuma yazmanın sürekli gelişimini desteklemek üzerinedir. "Erken Okuryazarlık" bakış açısında öğretmen kendiliğinden oluşan koşulları dikkate alarak ortamı düzenler (www.accesseric.org; Strickland, 1993).

Okulöncesi öğretmenleri çocuklara uygun okuma yazmaya hazırlık çalışmaları için deneyim fırsatları sunarak yardımcı olmalıdırlar. Son 10 yıldır yapılan pek çok çalışma, erken çocukluk döneminde çocukların okula başlamadan önce okuma yazma için temel becerileri kazanmaya başladığını göstermiştir. Okuma ve yazmada harf ve ses bilgisi, yazı yazma, sözcük ve cümleleri okuma bir ön koşuldur. Bu nedenle, okuma yazma becerileri kendiliğinden gelişmemektedir. Erken çocukluk programları ailelerle birlikte, bu temel bilgileri içeren deneyimleri karşılamak zorundadır.

Çocuk gelişimi, psikolojisi, eğitimi, dil bilimi, antropoloji ve sosyoloji alanlarındaki araştırmacıların büyük bir çoğunluğu tarafından geliştirilen "Erken Okuryazarlık" bakış açısı, "Okumaya Hazırbulunuşluk" bakış açısının yerini almaya başlamıştır. Erken çocukluk döneminde okuma yazmayı desteklemek için bazı standartların oluşturulması gerekmektedir. Bu dönemde okuma ve yazma ile ilgili sorumluluk oldukça fazladır. Erken çocukluk döneminde çocukların daha ileri düzeylerdeki okuma yazma çalışmalarından farklı fırsatlar sunulması gerekmektedir.

İlk olarak, bu dönemde yapılan çalışmalar okuma yazmaya temel oluşturur. Küçük bir çocuğun resim yapması ve dramatik oyunda sembolik etkinlikler sunması tam anlamıyla yazma olmasa da önemli bir aşamadır. İkinci olarak, erken çocukluk döneminde öğretmenlerin rolünün yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Çevre koşulları ve öğrenme fırsatlarının sunulması okuma yazma becerisinin gelişiminde önemli bir yer tutar. Üçüncü olarak, başarılı bir erken okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin farklı öğretme stratejileri kullanmaları gerekmektedir (Fisher, 1991).

YÖNTEM

Amaç:

Erken çocukluk döneminde çocukların çevrelerindeki yazılı materyalleri okumak için çaba harcadıkları, çeşitli notlar, listeler, sayılar yazmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu dönemdeki okuma ve yazmaya karşı ilgileri, okuma ve yazmaya hazırlık çalışmalarının kapsamının ne olması gerektiği ile ilgili farklı düşünceleri ortaya çıkarmıştır. Amerika'nın eğitim sisteminde 1920-1970 yılları arasında yaygın olarak kabul gören Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısının ve 1970'lerden günümüze kadar pek çok araştırmada yer alan Erken Okuryazarlık bakış açısının ülkemizde yapılan çalışmalar için de yol gösterici bir nitelik taşıdığı düşünülmektedir. Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısında çocukların 6-7 yaşlarında okuma ve yazmaya hazır oldukları ve olgunlaşma ile birlikte öğrenmenin gerçekleşebileceği belirtilirken, Erken Okuryazarlık bakış açısında doğumdan itibaren çocukların okuma ve yazmaya hazır oldukları kabul edilmektedir. Eğitim sistemimizde her iki bakış açısına sahip öğretmenleri bulmak ve bu öğretmenlerin sınıflarında yaptıkları hazırlık çalışmalarını incelemek, çocukların gelişimine uygun okuma yazmaya hazırlık programlarının oluşmasında yararlı olacaktır. Bu amaçla her iki bakış açısına sahip öğretmenleri ve sınıf materyallerinin nitelik/niceliğini belirlemek üzere geliştirilmiş ölçek ve envanterlerin geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda araştırmada kullanılan envanter ve ölçeklerin çalışmada kullanılabilecek nitelikte olduğuna karar verilmiştir.

Bu araştırma anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları doğrultusunda yaptıkları okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının niteliği ile sınıflarında bulunan okuma yazma materyallerinin nitelik-nicelik yönünden incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Ayrıca araştırmaya alınan öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların gözlem süresi boyunca yaptıkları etkinliklerle okuma yazmaya ilgileri incelenmiştir.

Örneklem:

Araştırmanın örneklemi belirlemek amacıyla öncelikle evrendeki tüm okulöncesi öğretmenlerin okul türlerine göre dağılımı dikkate alınarak tabakalı örnekleme yöntemi ile 100 okulöncesi öğretmeni seçilmiştir. Bu öğretmenlere Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili uygulanmıştır. Resmi ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, özel ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, resmi bağımsız anaokulları ve özel anaokullarında görev yapan anasınıfı öğretmenleri arasından Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profilinden en yüksek (45-50) puanı alan, her okul grubundan sekiz öğretmen olmak üzere toplam otuz iki öğretmen ve her öğretmenin sınıfından random yolu ile seçilen on iki çocuk olmak üzere toplam üç yüz seksen dört çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları :

Araştırmada veri toplama araçları olarak Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili, Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi, ayrıca araştırmacı tarafından öğretmenler için geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve çocuklar için geliştirilen Çocuk Gözlem Formu kullanılmıştır.

1. Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili (Literacy Acquisition Perception Profile) (LAPP) : McMahon, Richmond ve Reeves-Kazelskis (1996) tarafından anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazma kazanımına ilişkin bakış açılarını belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili 20 maddeden oluşmaktadır. Erken Okuryazarlık bakış açısı ve Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısı olmak üzere iki alt alanı vardır.

2. Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri (Inventory of Literacy Indicators) (ILI) : McMahon, Howe ve Knight (1996) tarafından sınıftaki okuma yazma ile ilgili materyalleri nitelik ve nicelik yönünden incelemek amacı ile geliştirilmiştir. Anasınıfında bulunması gereken

dokuz alan belirlenmiştir. Bu alanlar, *Kitap köşesi, Dinleme merkezi, Kitaplar ve diğer okuma materyalleri, Yazı merkezi, İşaretler, etiketler ve yönergeler, Dil kayıt materyalleri, Gün ile ilgili yazılı bilgiler, Çocukların yaptıkları çalışmaların sergilenmesi, Kaynaştırma merkezi.*

3. Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi (Classroom Literacy Checklist) (CLC) : McMahon, Richmond ve Reeves-Kazelskis (1996) tarafından geliştirilen bu kontrol listesi ile okuma yazma gelişimini destekleyecek sınıf materyallerinin niteliğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

4. Kişisel Bilgi Formu : Araştırmacı tarafından öğretmenler için geliştirilen Kişisel Bilgi Formunda öğretmenlerin mezun oldukları lise / üniversite, üniversiteden mezun oldukları bölüm, mezuniyet dereceleri, meslek yılları ve aynı okuldaki çalışma yılları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

5. Çocuk Gözlem Formu : Araştırmacı tarafından geliştirilen Çocuk Gözlem Formunda çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, aile tipi ve okulöncesi eğitim aldığı süre ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Ayrıca yapılan gözlem sırasında çocuğun oynadığı yer, yaptığı etkinlik, kullandığı materyaller, oynadığı süre ve birlikte oynadığı arkadaşlarının sayısı/cinsiyeti ile ilgili bilgiler de gözlem formuna kaydedilmiştir.

Veri Toplama Araçlarının Geçerlik-Güvenirlik Çalışması

Araştırmanın başlangıcında veri toplamada kullanılacak Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili, Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Dil geçerliliği yapıldıktan sonra uzman görüşleri alınarak yapı geçerliliği sağlanmıştır. Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili, Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi pilot çalışma için dört anasınıfı öğretmenine uygulanmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir.

A. Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili'nin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması İçin İzlenen Aşamalar

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğünden alınan bilgilerle Adana İl merkezindeki resmi ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, özel ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, resmi bağımsız anaokulları ve özel anaokullarında görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin sayısı belirlenmiştir. Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili'nin geçerlik-güvenirliğini ölçmek amacıyla 100 anasınıfı öğretmeni Tabakalı Örneklem Yöntemi (ağırlıklı olarak) kullanılarak belirlenmiştir. Geçerlik-güvenirlik çalışması için resmi okullar bünyesindeki anasınıflarından 18, özel okullar bünyesindeki anasınıflarından 4, resmi bağımsız anaokullarından 5 ve özel anaokullarından 9 okul seçilmiştir.

Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili'nin "Erken Okuryazarlık" ile ilgili maddelerinin test-tekrar test korelasyonu $r=.94$ ($p<.01$) ve "Okumaya Hazırbulunuşluk" ile ilgili maddelerin test-tekrar test korelasyonu $r=.96$ ($p<.01$) bulunmuştur (Tablo1).

Tablo 1: Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili Test-Tekrar Test Korelasyonu Sonuçları

Bakış Açıları	Okumaya Hazırbulunuşluk	Erken Okuryazarlık
Okumaya Hazırbulunuşluk	.96	-
Erken Okuryazarlık	-	.94

• $p < .01$

B. Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi'nin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması İçin İzlenen Aşamalar

Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ile Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi üç araştırmacı tarafından üç farklı sınıf için doldurulmuş ve aralarındaki korelasyon Tablo2-4 arasında verilmiştir.

Tablo 2: Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'nde **Niteliksel Sınıflamada** Sınıflara Göre Araştırmacılar Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Sınıf A			Sınıf B			Sınıf C		
	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z
Araş. X	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Araş. Y	.94	-	-	.93	-	-	.89	-	-
Araş. Z	.96	.90	-	.94	.95	-	.93	.99	-

* (p<.01)

Tablo 3: Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'nde **Niceliksel Sınıflamada** Sınıflara Göre Araştırmacılar Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Sınıf A			Sınıf B			Sınıf C		
	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z
Araş. X	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Araş. Y	.74	-	-	.97	-	-	.92	-	-
Araş. Z	.87	.73	-	.97	.96	-	.98	.95	-

* (p<.01)

Tablo 4: Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinde Sınıflara Göre Araştırmacılar Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Sınıf A			Sınıf B			Sınıf C		
	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z	Araş. X	Araş. Y	Araş. Z
Araş. X	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Araş. Y	.87	-	-	.84	-	-	.88	-	-
Araş. Z	.80	.80	-	.78	.74	-	.92	.96	-

* (p<.01)

Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'nde **niteliksel sınıflamada** sınıflara göre araştırmacılar arasındaki korelasyon $r=.94, r=.96, r=.90$; $r = .93, r=.94, r = .95$; $r=.89, r=.93, r=.99$ (p<.01); **niceliksel sınıflamaya** göre ise $r=.74, r=.87, r=.73$; $r = .97, r=.97, r = .96$; $r=.92, r=.98, r=.95$ (p<.01) bulunmuştur (Tablo 2 ve Tablo 3).

Tablo 4'de görüldüğü gibi, Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinde sınıflara göre araştırmacılar arasındaki korelasyon $r=.84, r=.80, r=.80$; $r = .84, r=.78, r = .74$; $r=.88, r=.92, r=.96$ (p<.01) bulunmuştur.

Veri Toplama İşlemi ve Verilerin Değerlendirilmesi

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasından sonra örnekleme, Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili'nin Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısı ve Erken Okuryazarlık bakış açısı alt alanlarından birinden en yüksek puanı alan (45-50 puan), resmi ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, özel ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, resmi bağımsız anaokulları ve özel

anaokullarının anasınıflarında görev yapan, her bir okul grubundan sekiz öğretmen olmak üzere toplam otuz iki öğretmen ve her bir öğretmenin sınıfından random yolu ile seçilen on iki çocuk olmak üzere toplam üç yüz seksen dört çocuk alınmıştır. Öğretmenlerle birebir görüşme ile kişisel bilgi formu doldurulmuştur.

Araştırmacı her bir çocuğun ilgilendiği okuma yazma etkinliklerinin sayısı ve çeşidini anektodal gözlem tekniği kullanarak kaydetmiştir. Dört haftalık gözlem periyodu boyunca her öğretmenin sınıfında dört gözlem yapılmıştır. Her sınıftan her bir gözlemde rastgele üç çocuk seçilmiştir. Her hafta farklı çocuklar seçilmiş ve her çocuk yaklaşık 20 dakika gözlenmiştir. Her bir çocuğun yaptığı etkinlik, etkinliğin yeri, oynadığı arkadaşlarının sayısı ve cinsiyeti gözlem formuna kaydedilmiştir.

Dört haftalık gözlem periyodu sonunda araştırmacı tarafından Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi doldurulmuştur.

Verilerin değerlendirilmesi için Öğretmenlerin bakış açılarına göre Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek amacı ile bağımsız gruplar “t” testi uygulanmıştır. Okul türlerine göre Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek amacı ile varyans analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin bakış açılarına göre çocukların sınıf içinde yaptıkları etkinlikler arasındaki ilişkiyi belirlemek için yüzde frekans dağılımına bakılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında, anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS 9.0 istatistik paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada, anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları doğrultusunda yaptıkları okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının niteliği ile sınıflarında bulunan okuma yazma materyallerinin nitelik-niceliği yönünden incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmaya alınan öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların gözlem süresi boyunca yaptıkları etkinliklerle okuma yazma ilişkisi incelenmiştir.

Araştırmaya Alınan Öğretmenlerle İlgili Betimsel Bulgular

Araştırmaya alınan Erken Okuryazarlık bakış açılarına sahip öğretmenlerin 14’ü kız meslek lisesi mezunu, 2’si genel lise mezunu iken, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin 13’ü kız meslek lisesi mezunu, 3’ü genel lise mezunudur.

Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin 10’u üniversite mezunu, 3’ü lise mezunu olup, 3’ü Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği bölümüne devam etmektedir; Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin 10’u üniversite mezunu, 4’ü lise

mezunu olup, 2’si Açık Öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği bölümüne devam etmektedir.

Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerden üniversite mezunu olanların 9’unun Çocuk Gelişimi ve Anaokulu Öğretmenliği bölümünden, 1’inin Okulöncesi Öğretmenliği bölümünden mezun olduğu, 7’sinin önlisans, 3’ünün lisans mezunu olduğu; Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerden üniversite mezunu olanların ise 8’inin Çocuk Gelişimi ve Anaokulu Öğretmenliği bölümünden, 2’sinin Okulöncesi Öğretmenliği bölümünden mezun olduğu, 7’sinin önlisans mezunu ve 3’ünün lisans mezunu olduğu görülmektedir.

A. Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesine İlişkin Bulgular

Tablo 5 incelendiğinde Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi’nin alt alanlarından “kitaplar ve diğer okuma materyalleri” alt alanında Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasının 4.62, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamasının 3.18 olduğu gözlenmektedir. Yapılan bağımsız gruplar “t” testi sonucunda “kitaplar ve diğer okuma materyalleri” puanları arasında Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenler lehine fark anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). “kitaplar ve diğer okuma materyalleri” alanı dışındaki alanlarla ilgili sonuçlar incelendiğinde farkın anlamlı olmadığı gözlenmektedir ($p > 0.05$). Öğretmenlerin bakış açılarına göre, çocukların okuryazarlık gelişiminde kitaplar ve diğer okuma materyalleri açısından, Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin çocukların ilgilerine, gelişim düzeylerine dikkat ettikleri, çocukların oyunlarına, kitap ve yazı materyalleri ile bağımsız çalışmalarına fırsat verdikleri söylenebilir. Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenler, çocukların kitap yoluyla okuma yazma ile ilişki kurduklarını, çocuğun okuma yazma öğrenmesinin çevre

Tablo 5: Erken Okuryazarlık ve Okumaya Hazırbulunuşluk Bakış Açılarına Sahip Öğretmenlerin “Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi”’n-den Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve “t” Testi Sonuçları

Alanlar	Bakış açıları	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Kitap köşesi	Erken Okuryazarlık	16	3.87	1.82	.747	.461
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	3.37	1.96		
Dinleme merkezi	Erken Okuryazarlık	16	1.56	1.54	.396	.695
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.37	1.08		
Kitaplar ve diğer okuma materyalleri	Erken Okuryazarlık	16	4.62	1.85	2.14	.041*
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	3.18	1.93		
Yazı merkezi	Erken Okuryazarlık	16	4.62	.71	1.67	.105
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	4.12	.95		
İşaretler, etiketler ve Yönergeler	Erken Okuryazarlık	16	.50	.63	-1.07	.291
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.75	.68		
Dil kayıt materyalleri	Erken Okuryazarlık	16	.75	1.43	1.64	.111
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.12	.50		
Gün ile ilgili yazılı bilgiler	Erken Okuryazarlık	16	.62	.71	1.14	.262
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.37	.50		
Çocukların yapt. çalışmaların sergi.	Erken Okuryazarlık	16	5.00	.51	.29	.772
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	4.93	.68		
Kaynaştırma merkezi	Erken Okuryazarlık	16	.00	.00	.	.
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.00	.00		
Diğer alanlar	Erken Okuryazarlık	16	.50	.89	.65	.515
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.31	.70		

koşullarından etkilendiğini ve yazılı dilin keşfi ile okuma yazmanın başladığı görüşünde olduklarından dolayı çocukların sınıf materyallerinden yararlanmaları yönünden daha fazla fırsat sağladıkları söylenebilir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi varyans analizi sonucunda Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi’nin alt alanlarından “çocukların yaptıkları çalışmaların sergilenmesi” alt alanında okul türlerine göre anlamlı fark gözlenmektedir ($p < 0.05$). Okul türlerine göre özel anaokullarının aritmetik ortalamalarının diğer okullara göre daha yüksek olduğu, “çocukların yaptıkları çalışmaların sergilenmesi” alanı dışındaki alanlarla ilgili sonuçlar incelendiğinde farkın anlamsız olduğu gözlenmektedir ($p > 0.05$). Bu sonucun özel anaokullarının kurumlarını tanıtmak, yapılan etkinliklerle aileleri kuruma çekmek ve çocukların yaptıkları etkinliklerde başarılarını göstererek uyguladıkları programın olumlu etkilerini göstermeye çalışmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Reitsma(1994), Sergilenen Okuryazarlığın Ölçümü ölçeğini kullanarak öğretmenlerin okuryazarlık öğretimi ile ilgili bakış açılarının,

çocukların öğrenmelerine ve sınıf materyallerine etkisini incelemiştir. Sınıf materyallerinin çeşitliliğinin çocukların öğrenmelerine olumlu katkı sağladığı bulunmuştur. Erken okuryazarlık ve Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısının okuryazarlık gelişimine olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Tobias (2000) Okuryazarlık Öncesi Envanteri ile aileler için hazırlanan anketi kullanarak, ev ve okul çevresinin okuma yazma gelişimi ile ilgili özelliklerini incelemiş ve çocukların okuma sıklığı ile okuma becerisi arasında anlamlı ilişki olduğunu bulmuştur. Williams (2002), okuma yazma becerisi ve okuryazarlık performanslarına sınıf düzenlemesinin etkisini incelemiş ve çalışmasında kendiliğinden oluşan okuryazarlık becerilerine sınıf düzenlemesinin etkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bakış açılarına göre Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesinden elde edilen sonuçlarda da benzer durum söz konusudur. Çocuğun okuma yazma öğrenmesinin çevre koşullarından etkilendiği, Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin çocukların sınıf materyallerinden yararlanmaları yönünden daha fazla fırsat sağladığı görülmektedir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre“Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi”nden Aldıkları Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alanlar	Okul türleri	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Kitap köşesi	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	3,3750	1,9955	,086	,967
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	3,6250	,5175		
	Bağımsız ana.	8	3,8750	2,5877		
	Özel anaokulu	8	3,6250	2,1339		
	Toplam	32	3,6250	1,8794		
Dinleme merkezi	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	1,1250	1,2464	,471	,705
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	1,7500	1,1650		
	Bağımsız ana.	8	1,2500	1,4880		
	Özel anaokulu	8	1,7500	1,4880		
	Toplam	32	1,4688	1,3194		
Kitaplar ve diğer okuma materyalleri	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	3,7500	2,6049	,198	,897
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	3,6250	1,0607		
	Bağımsız ana.	8	4,3750	2,6693		
	Özel anaokulu	8	3,8750	1,5526		
	Toplam	32	3,9063	2,0058		
Yazı merkezi	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	4,2500	1,1650	,636	,598
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	4,2500	,8864		
	Bağımsız ana.	8	4,7500	,8864		
	Özel anaokulu	8	4,2500	,4629		
	Toplam	32	4,3750	,8707		
İşaretler, etiketler ve yönergeler	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	,8750	,8345	1,390	,266
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	,7500	,7071		
	Bağımsız ana.	8	,6250	,5175		
	Özel anaokulu	8	,2500	,4629		
	Toplam	32	,6250	,6599		
Dil kayıt materyalleri	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	,2500	,7071	1,219	,321
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	,0000	,0000		
	Bağımsız ana.	8	,5000	,9258		
	Özel anaokulu	8	1,0000	1,8516		
	Toplam	32	,4375	1,1053		
Gün ile ilgili yazılı bilgiler	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	,5000	,5345	,622	,607
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	,3750	,5175		
	Bağımsız ana.	8	,7500	,8864		
	Özel anaokulu	8	,3750	,5175		
	Toplam	32	,5000	,6222		
Çocukların yaptıkları çalışmaların sergilenmesi	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	4,5000	,9258	2,891	,053 *
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	5,0000	,0000		
	Bağımsız ana.	8	5,1250	,3536		
	Özel anaokulu	8	5,2500	,4629		
	Toplam	32	4,9688	,5948		
Kaynaştırma merkezi	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	,0000	,0000	-	-
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	,0000	,0000		
	Bağımsız ana.	8	,0000	,0000		
	Özel anaokulu	8	,0000	,0000		
	Toplam	32	,0000	,0000		
Diğer alanlar	Resmi ilköğ. Ok..bün.ana	8	,5000	,9258	1,259	,307
	Özel ilköğ. ok.. bün.ana.	8	,0000	,0000		
	Bağımsız ana.	8	,7500	1,1650		
	Özel anaokulu	8	,3750	,5175		
	Toplam	32	,4063	,7976		

B. Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'ne İlişkin Bulgular

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin bakış açılarına göre Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'nin niteliksel sınıflama alt alanında Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının 18.81, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının 9.56 olduğu; niceliksel sınıflama alt alanında Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının 14.31, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının 7.81 olduğu bulunmuştur. Yapılan bağımsız gruplar "t" testi sonucunda niteliksel ve niceliksel sınıflamada Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Bu durum okuryazarlığın yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu düşünen Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlere göre hem niteliksel hem de niceliksel olarak daha uygun sınıf materyalleri seçtiklerini göstermektedir. Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenler okuma yazma öğrenmede sınıf ve ev çevresinin etkili olduğunu ve sosyal gelişimin önemli olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin bakış açılarına göre Okuryazarlık Göstergeleri Envanterinin alt alanlarından "gün ile ilgili yazılı bilgiler" alanı dışındaki alanlarda anlamlı fark görülürken, "çocukların yaptıkları çalışmaların sergilenmesi" ve "kaynaştırma merkezi" alanlarında ise yalnızca niteliksel sınıflamada anlamlı

fark bulunmuştur ($p<0.05$). "gün ile ilgili yazılı bilgiler" alanı ile "çocukların yaptıkları çalışmaların sergilenmesi" ve "kaynaştırma merkezi" alanlarının niceliksel alanı dışındaki alanlardaki farkın Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenler lehine olduğu gözlenmektedir. Bu sonucun öğretmenlerin çocuklar okuma yazma bilmedikleri için sınıf içinde yazı kullanımının önemli olmadığını düşünmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin sınıflarında yazıyı çoğunlukla aileleri bilgilendirmek için kullandıkları görülmektedir.

McMahon (1996), Okuryazarlık Kazanımını Algılama Profili ile Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri kullanarak anasınıfı öğretmenlerinin okuryazarlık kazanımına ilişkin bakış açıları, çocukların okuryazarlık kazanımına etkili olan sınıf materyallerinin nitelik/niceliği ile çocukların yaptıkları etkinlikler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarındaki okuryazarlık materyallerinin nitelik ve niceliğinin Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarındaki materyallerden çok daha iyi olduğu bulunmuştur. Hirst (1998), ailelere sorular sorarak çocuklarının okuma yazma becerilerini değerlendirmiştir. Çocukların çevrede yazılı materyallerle karşılaştıkları, okumaya istekli oldukları ve okuma yazma ile ilgili materyalleri sıkça kullandıkları bulunmuştur. Nielsen (1996), Yazı ile İlgili Kavram Testini kullanarak

Okumaya Hazırbulunuşluk ve Erken Okuryazarlık bakış açılarına sahip öğretmenlerin sınıf düzenlemeleri ve yapılan etkinlikler arası

Tablo 7: Erken Okuryazarlık ve Okumaya Hazırbulunuşluk Bakış Açılarına Sahip Öğretmenlerin Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve "t" Testi Sonuçları

Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri	Bakış açıları	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	18.81	4.91	6.25	.000*
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	9.56	3.28		
Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	14.31	4.93	4.70	.000*
	Okumaya Hazırbulunuşluk	16	7.81	2.48		

Tablo 8: Erken Okuryazarlık ve Okumaya Hazırbulunuşluk Bakış Açılarını Sahip Öğretmenlerin “Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri” Alt Alanlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve “t” Testi Sonuçları

Alt alanlar	Sınıflama	Bakış açıları	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Kitap köşesi	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	2.93	.77	3.47	.002*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.93	.85		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	2.25	.85	4.18	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.18	.54		
Dinleme merkezi	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	1.87	.95	4.62	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.62	.50		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	1.31	.60	3.51	.001*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.62	.50		
Kitaplar ve diğer okuma materyalleri	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	2.37	.71	4.92	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.31	.47		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	2.00	.96	3.10	.004*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.18	.40		
Yazı merkezi	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	3.00	1.15	3.59	.001*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.75	.77		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	3.18	1.16	4.90	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.56	.62		
İşaretler, etiketler ve yönergeler	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	2.00	.63	4.25	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.93	.77		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	1.18	.75	2.08	.046*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.68	.60		
Dil kayıt materyalleri	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	1.31	.60	5.66	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.25	.44		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	.68	.79	2.08	.046*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.18	.54		
Gün ile ilgili yazılı bilgiler	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	1.31	1.57	1.65	.109
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.56	.89		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	.81	.75	1.94	.062
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.37	.50		
Çocukların yaptıkları çlş. sergilenmesi	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	3.31	.60	5.54	.000*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	2.00	.73		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	2.56	1.15	1.89	.068
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	1.87	.88		
Kaynaştırma merkezi	Niteliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	.68	.70	2.46	.020*
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.18	.40		
	Niceliksel sınıflama	Erken Okuryazarlık	16	.31	.47	1.27	.212
		Okumaya Hazırbulunuşluk	16	.12	.34		

ilişkileri incelemiştir. Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarının öğrenme çevresi açısından daha zengin olduğu görülmüştür. Patterson (2002), öğretmenlerin erken okuryazarlık gelişimi ile ilgili tutumları ve yaptıkları uygulamalar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okuma yazma öğrenmede sınıfta ayrılan alan ve yazı çevresinin düzenlenmesinin önemli olduğu görülmüştür. Erken Okuryazarlık

bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarında da benzer durum söz konusudur. Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıf materyallerinin nitelik ve niceliğinin Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıf materyallerinin nitelik ve niceliğinden daha iyi olduğu çevrede yazılı materyalleri kullandıkları görülmektedir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre “Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri”ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri	Okul türü	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Niteliksel sınıflama	Resmi okul.bün.ana	8	13,5000	4,7208	1.214	.323
	Özel okul.bün. anas.	8	13,6250	5,0973		
	Bağımsız anaokulu	8	17,6250	8,6179		
	Özel anaokulu	8	12,0000	5,5032		
Toplam		32	14.1875	6.2447		
Niceliksel sınıflama	Resmi okul.bün.ana.	8	10,8750	4,7037	1.267	.305
	Özel okul.bün. anas.	8	10,2500	3,2404		
	Bağımsız anaokulu	8	13,8750	7,4534		
	Özel anaokulu	8	9,2500	3,4538		
Toplam		32	11,0625	5,0669		

Okul türlerine göre Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri’nde niteliksel ve niceliksel sınıflamaya göre öğretmenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı, aritmetik ortalamalarına bakıldığında hem niteliksel hem de niceliksel sınıflamada bağımsız anaokullarının ortalamalarının diğer okullardan daha yüksek olduğu görülmektedir ($p>0.05$) (Tablo 9) . Okul türlerine göre aritmetik ortalamalara bakıldığında hem niteliksel hem de niceliksel sınıflamada bağımsız anaokullarının ortalamalarının diğer okullardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bağımsız anaokulları yalnızca anaokulu için hazırlanmış binalarda hizmet vermektedir. Bu okulların hem iç hem de dış yapı özellikleri bir anaokulunda bulunması gereken özelliklere uygun olarak hazırlanmaktadır. Bu nedenle bağımsız anaokullarının okuma yazmaya hazırlık çalışmaları açısından hem niteliksel hem de niceliksel olarak diğer okul türlerine göre daha iyi özellikler taşıdığı söylenebilir.

C. Çocuklara İlişkin Bulgular

Araştırmaya alınan çocukların %50.0’ı kız, %50.0’ı erkektir. Çocukların %44.8’si tek çocuk olup, %47.4’ü ise bir kardeşe sahiptir. Ayrıca çocukların %72.7’si ailenin ilk çocuğudur. Çocukların %96.1’i çekirdek aileye, %3.9’u ise ge-

niş aileye sahiptir. Çocukların %36.5’i okulöncesi eğitime bir yıldan beri, %46.6’sı okul-öncesi eğitime iki yıldan beri devam etmektedir .

Çocukların annelerinin %69.8’inin, babalarının %78.6’sının 30-39 yaş arasında; annelerin %51.0’ının, babaların %58.9’unun üniversite mezunu; annelerin %43.4’ünün ev hanımı, babaların %35.6’sının serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir.

Araştırmaya alınan çocukların gözlem süresi boyunca %41.7’sinin bir etkinlik, %40.4’ünün iki etkinlik ve %18.0’inin üç etkinlik yaptıkları, bir etkinlik yapan çocukların %37.5’inin Erken Okuryazarlık, %45.8’inin Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin öğrencileri olduğu, üç etkinlik yapan çocukların %21.4’ünün Erken Okuryazarlık, %14.6’sının Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin öğrencileri olduğu bulunmuştur (Tablo 10).

Çocukların gözlem süresi boyunca katıldıkları etkinliklerde bulundukları yere bakıldığında (Tablo 11) birinci etkinlikte çocukların %75.0’ının masada, %2.3’ünün kitap köşesinde; ikinci etkinlikte çocukların % 59.4’ünün masada, %4.5’inin boş alanda; üçüncü etkinlikte çocukların %47.1’inin masada, %11.4’ünün blok köşe-

Tablo 10: Çocukların Gözlem Süresi Boyunca Yaptıkları Etkinlik Sayılarına Göre Dağılımı

Bakış açısı	Bir etkinlik		İki etkinlik		Üç etkinlik		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Erken Okuryazarlık	72	37.5	79	41.1	42	21.4	192	100.0
Okumaya hazırbulunuşluk	88	45.8	75	39.6	28	14.6	192	100.0
Toplam	160	41.7	154	40.4	70	18.0	384	100.0

Tablo 11: Çocukların Gözlem Süresi Boyunca Katıldıkları Etkinliklerde Bulundukları Yere Göre Dağılımı

YERİ	Bakış Açılıarı	Masa		Evcilik Köşesi		Boş Alan		Kitap Köşesi		Blok Köşesi		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Birinci etkinlik	Erken okuryazarlık	142	74.0	21	10.9	5	2.6	6	3.1	18	9.4	192	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	146	76.0	20	10.4	12	6.3	3	1.6	11	5.7	192	100.0
Toplam		288	75.0	41	10.7	17	4.4	9	2.3	29	7.6	384	100.0
İkinci etkinlik	Erken okuryazarlık	70	58.3	19	15.8	5	4.3	13	10.8	13	10.8	120	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	63	60.6	21	20.2	5	4.8	5	4.8	10	9.6	104	100.0
Toplam		133	59.4	40	17.8	10	4.5	18	8.0	23	10.3	224	100.0
Üçüncü etkinlik	Erken okuryazarlık	21	50.0	7	16.7	4	9.5	5	11.9	5	11.9	42	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	12	42.9	4	14.3	5	17.8	4	14.3	3	10.7	28	100.0
Toplam		33	47.1	11	15.7	9	12.9	9	12.9	8	11.4	70	100.0

sinde oynamayı tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca birinci etkinlikte ken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %74.0'ının masada, %2.6'sının boş alanda, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %76.0'mın masada, %1.6'sının kitap köşesinde; ikinci etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %58.3'ünün masada, %4.3'ünün boş alanda, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından

seçilen çocukların %60.6'sının masada, %4.8'inin kitap köşesinde ve boş alanda; üçüncü etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %50.0'ının masada, %9.5'inin boş alanda, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %42.9'unun masada, %10.7'sinin blok köşesinde çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Erken Okuryazarlık ve Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açılarına sahip öğretmenlerin öğrencilerinin birinci, ikinci ve üçüncü etkinlikte masada oynamayı tercih

ettikleri görülmektedir. Bu durumun sınıf alanlarının çocuk sayısına uygun olmaması, sınıftaki köşelerin niteliğinin iyi olmaması ve öğretmenlerin serbest zaman etkinliklerinde çocuklara çalışacakları alanlar ve materyallerle ilgili sınırlamalar getirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 12’de çocukların gözlem süresi boyunca katıldıkları etkinlikler ve kullandıkları materyallere bakıldığında, birinci etkinlikte çocukların %29.4’ünün boyama ve resim yaptığı, %6.0’ının oyun hamuru ve artık materyallerle oynadığı, ikinci etkinlikte çocukların %29.9’unun oyuncaklarla, %5.9’unun oyun hamuru ve artık materyallerle, üçüncü etkinlikte çocukların %31.4’ünün oyuncaklarla, %7.1’inin oyun hamuru ve artık materyallerle çalıştığı görülmektedir. Birinci etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin çocuklarının %30.2’sinin boyama-resim, %6.3’ünün oyun hamuru ve artık materyallerle, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin çocuklarının %28.6’sının boyama-resim, %4.7’sinin bloklerle, ikinci etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına

sahip öğretmenlerin çocuklarının %26.7’sinin oyuncaklarla, %7.5’inin oyun hamuru-artık materyallerle ve legolarla, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin çocuklarının %33.7’sinin oyuncaklarla, %1.9’unun bloklerle, üçüncü etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin çocuklarının %26.3’ünün oyuncaklarla, %9.5’inin oyun hamuru-artık materyallerle, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin çocuklarının %39.3’ünün oyuncaklarla, %3.6’sının oyun hamuru-artık materyallerle uğraştığı bulunmuştur. Çocukların serbest zaman etkinliklerinde çoğunlukla oyuncaklarla oynamayı ya da resim-boyama yapmayı tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bakış açılarına göre bakıldığında da yine çocukların resim-boyama ve oyuncaklarla oynamayı tercih ettikleri görülmektedir. Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin de bakış açıları doğrultusunda çocuklara serbest zaman etkinliklerinde farklı etkinliklere katılmalarına sınırlamalar getirdikleri düşünülmektedir.

Tablo 12: Araştırmaya Alınan Çocukların Gözlem Süresi Boyunca Katıldıkları Etkinlik Türleri ve Kullandıkları Materyallere Göre Dağılımı

	BAK.IŞ AÇISI	Boyama-resim		Kitap okuma		Legolar		Oyuncak		Puzzle-satranç		Oyun hamuru-artık mat		Blokler		TOPLAM	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Birinci etkinlik	Erken okuryazarlık	58	30.2	23	12.0	27	14.0	25	13.0	23	12.0	12	6.3	24	12.5	192	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	55	28.6	26	13.5	27	14.1	32	16.7	32	16.7	11	5.7	9	4.7	192	100.0
Toplam		113	29.4	49	12.8	54	14.1	57	14.8	55	14.3	23	6.0	33	8.6	384	100.0
İkinci etkinlik	Erken okuryazarlık	23	19.2	21	17.5	9	7.5	32	26.7	13	10.8	9	7.5	13	10.8	120	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	21	20.2	15	14.4	7	6.7	35	33.7	20	19.3	4	3.8	2	1.9	104	100.0
Toplam		44	19.6	36	16.1	16	7.1	67	29.9	33	14.7	13	5.9	15	6.7	224	100.0
Üçüncü etkinlik	Erken okuryazarlık	9	21.4	8	19.0	5	11.9	11	26.3	5	11.9	4	9.5	-	-	42	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	9	32.1	4	14.3	2	7.1	11	39.3	1	3.6	1	3.6	-	-	28	100.0
Toplam		18	25.7	12	17.2	7	10.0	22	31.4	6	8.6	5	7.1	-	-	70	100.0

Rowell (1998), çocukları gözleyerek, okuma ve yazma becerilerini geliştiren sınıf materyalleri ve çocukların okuma yazma ile ilgili yaptıkları etkinlikleri incelemiştir. Çocukların okuma yazma öğrenmesinde sınıfta yer alan köşelerin, köşelerde bulunan materyallerin ve köşelerin düzenlenmesinin önemli olduğu görülmüştür. Hulls (2002), çocukları gözleyerek serbest zaman saati süresince okuryazarlık ve sözel dil gelişimi ile ilgili nitel bir araştırma yapmıştır. Çocukların okuryazarlık gelişiminin bireysel özellikler taşıdığı, oyunda okuma yazmayı kullandıkları görülmüştür. Giamartino (2003), yazı ile doğrudan ilişkili olmayan etkinliklerinin çocukların okuryazarlık gelişimine katkısını incelemiş ve okuma hazırbulunuşluğu, okuma başarısı, çocuğun okumaya ayırdığı zaman ve ailenin desteği arasında olumlu ilişki bulmuştur. Patterson (2002) okulöncesi öğretmenlerinin okuryazarlık hakkındaki görüşleri ve tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

ve sınıf etkinliklerinde Erken Okuryazarlık bakış açısının etkileri olduğunu bulmuştur. Ayrıca, öğretmenler çocuklara hikaye dinlemeleri, kendi kendilerine kitap okumaları ve çevrede yazıyı görmeleri için kitap köşesine uygun kitaplar yerleştirerek fırsatlar sağlamıştır. Öğretmenlerin bakış açılarına göre çocukların yaptıkları etkinlikler ve kullandıkları materyaller açısından benzer durum söz konusu değildir. Erken Okuryazarlık ve Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açılarına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocuklarında masa etkinliklerini tercih ettikleri görülmektedir. Sınıf alanlarının çocuk sayısına göre küçük olması serbest zaman etkinliklerinde çocukların seçtikleri etkinlikleri uygulama fırsatlarını azaltmaktadır. Çocukların pek çok etkinliği masada yaptıkları görülmektedir. Etkinliklere bakıldığında boyama-resim, oyuncaklarla ve oyun hamuru ile oynamanın çocuklar tarafından tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 13: Araştırmaya Alınan Çocukların Gözlem Süresi Boyunca Katıldıkları Etkinliklerdeki Oyun Arkadaşı Sayısına Göre Dağılımı

	Bakış açısı	Tek başına		Bir çocukla		İki çocukla		Üç çocukla		Dört çocukla		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Birinci etkinlik	Erken okuryazarlık	102	53.1	27	14.1	42	21.9	16	8.3	5	2.6	192	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	102	53.1	40	20.8	39	20.4	9	4.7	2	1.0	192	100.0
Toplam		204	53.1	67	17.4	81	21.2	25	6.5	7	1.8	384	100.0
İkinci etkinlik	Erken okuryazarlık	54	45.0	23	19.2	30	25.0	9	7.5	4	3.3	120	100.0
	Okumaya hazırbulunuşluk	42	40.4	21	20.2	36	34.6	4	3.8	1	1.0	104	100.0
Toplam		96	42.9	44	19.6	66	29.5	13	5.8	5	2.2	224	100.0
Üçüncü etkinlik	Erken okuryazarlık	21	50.0	7	16.7	10	23.8	3	7.1	1	2.4	42	100.0
	Okumaya Hazırbulunuşluk	12	42.9	7	25.0	7	25.0	2	7.1	-	-	28	100.0
Toplam		33	47.1	14	20.0	17	24.4	5	7.1	1	1.4	70	100.0

Tablo 13 incelendiğinde birinci etkinlikte çocukların %53.1'inin tek başına, %1.8'inin dört çocuk birlikte; ikinci etkinlikte %42.9'unun tek başına, %2.2'sinin dört çocuk birlikte; üçüncü etkinlikte %47.1'inin tek başına, %1.4'ünün dört çocuk birlikte oyun oynamayı tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca birinci etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %53.1'inin tek başına, %2.6'sının dört çocukla, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %53.1'inin tek başına, %1.0'ünün dört çocukla; ikinci etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %45.0'ünün tek başına, %3.3'ünün dört çocukla,

Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %40.4'ünün tek başına, %1.0'ünün dört çocukla; üçüncü etkinlikte Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %50.0'ünün tek başına, %2.4'ünün dört çocukla, Okumaya Hazırbulunuşluk bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarından seçilen çocukların %42.9'unun tek başına, %1.4'ünün dört çocukla oyun oynamayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu sonuç çocukların yaptıkları etkinliklerde tek başına çalışmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Serbest zaman etkinliklerinde çoğunlukla masa faaliyetlerini tercih ettikleri ve ürün merkezli çalıştıkları için tek başına çalıştıkları söylenebilir.

Tablo 14: Araştırmaya Alınan Çocukların Gözlem Süresi Boyunca Katıldıkları Etkinliklerdeki Oyun Arkadaşlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı

	Örnekleme Alınan Çocuğun Cinsiyeti	Tek başına N %		Tercih edilen oyun arkadaşının cinsiyeti						Toplam N %	
				N	Kız %	N	Erkek %	N	Kız+erkek %		
Birinci etkinlik	Kız	121	63.0	51	26.7	16	8.3	4	2.0	192	100.0
	Erkek	83	43.2	20	10.5	78	40.6	11	5.7	192	100.0
Toplam		204	53.1	71	18.6	94	24.4	15	3.9	384	100.0
İkinci etkinlik	Kız	39	37.9	44	42.7	13	12.7	7	6.7	103	100.0
	Erkek	57	47.1	17	14.0	38	31.5	9	7.4	121	100.0
Toplam		96	42.9	61	27.2	51	22.8	16	7.1	224	100.0
Üçüncü etkinlik	Kız	14	46.7	13	43.3	3	10.0	-	-	30	100.0
	Erkek	19	47.5	4	10.0	17	42.5	-	-	40	100.0
Toplam		33	47.1	17	24.3	20	28.6	-	-	70	100.0

Tablo 14’de çocukların tercih ettikleri oyun arkadaşlarının cinsiyetlerine göre, çocukların birinci etkinlikte %53.1’inin, ikinci etkinlikte %42.9’unun, üçüncü etkinlikte %47.1’inin tek başına oyun oynadığı bulunmuştur. Kız çocukların birinci etkinlikte %26.7’sinin, ikinci etkinlikte %42.7’sinin ve üçüncü etkinlikte %43.3’ünün kız arkadaşları ile oynamayı tercih ettiği; erkek çocukların birinci etkinlikte %40.6’sının, ikinci etkinlikte %31.5’inin ve üçüncü etkinlikte %42.5’inin erkek arkadaşları ile oynamayı tercih ettikleri, birinci etkinlikte kız çocukların %2.0’inin, erkek çocukların %5.7’sinin; ikinci etkinlikte kız çocukların %6.7’sinin, erkek çocukların %7.4’ünün hem kız hem erkek arkadaşları ile birlikte oynamayı tercih ettikleri görülmektedir.

Sonuç olarak Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi ve Okuryazarlık Göstergeleri Envanterinde anlamlı farklılıkların Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenler lehine olması öğretmenlerin bakış açıları doğrultusunda sınıf materyallerinin niteliğini ve niceliğini artırmaya çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Ancak her iki bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısının fazlalığı ve sınıfların küçüklüğü nedeniyle çocuklara etkinlik seçiminde ve materyal kullanımında yeteri kadar fırsat vermedikleri görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi ve Okuryazarlık Göstergeleri Envanterinde anlamlı farklılıkların Erken Okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenler lehine olması, öğretmenlerin bakış açıları doğrultusunda sınıf materyallerinin niteliğini ve niceliğini artırmaya çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Ancak her iki bakış açısına sahip öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısının fazlalığı ve sınıfların küçüklüğü nedeniyle çocuklara etkinlik seçiminde ve materyal kullanımında yeteri kadar fırsat vermedikleri görülmektedir.

Okulöncesi dönemde çocuğun okuma yazma ile ilgili uygun deneyimler yaşaması okuma

yazma öğrenmesini kolaylaştırır. Bu deneyimler çocuğun dil ve konuşma alanındaki gelişiminin ilerlemesini destekler, okuma yazma davranışını model almasını sağlar ve çocukların okuma yazmaya ilgisini artırır. Çocukların okuma yazma çalışmalarından hoşlanmaları da önemlidir.

Anasınıfında yapılan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında sıklıkla kitapların kullanıldığı görülmektedir. Gün içerisinde öğretmenlerin çocuklara kitap okuyarak model olması, zengin çeşitte kitapların çocuklara okunması, çocukların birbirleri ile kendi kendilerine kitaplara bakmaları için cesaretlendirilmesine dikkat etmeleri gerekmektedir. Çocukların okunan kitapları tartışmalarının ve kendi bakış açıları ile değerlendirmelerinin okuma yazma öğrenmelerini geliştiren etkinlikler olarak düşünülmesi ve kullanılması yararlı olacaktır.

Çocuğun yetişkinle birlikte kitap okuması çocuğun okuma yazma davranışları ile ilgili bilgilerini artırır. Çocuğun okumanın soldan sağa olduğunu, harflerin biçimlerini ve yeni sözcükleri öğrenmesine fırsat sağlar. Çocuğun kendi kendine kitapları incelemesi ve yetişkinin kitap okumasına benzer bir okuma davranışını taklit etmesi için cesaretlendirilmesi yararlı olacaktır.

Okulda çocuklar oyunlarında okuma ve yazmayı kullanmaları için teşvik edilebilir. Dramada alışveriş listesi hazırlama, bloklarla ev yaparken şarkı söyleme, bilgisayar programlarında kelimeleri-harfleri kullanma çocuğa okuma yazma ile ilgili dolaysız deneyimler sağlar.

Sınıf içerisinde zengin bir yazı çevresi çocukların dikkatini sözcük ve harflere yönlendirir. Sınıfta bazı köşe ve materyallerin etiketlenmesi, günlük etkinlik sırasını gösterir resim ve yazılı ifadeler, çeşitli kitapların bulunduğu zengin bir kitap köşesi, yazı yazmak için yazı tahtası, tebeşir, çeşitli kalem ve kağıtlar, harf ve kelime damgaları çocuğu okuma yazmayı kullanmaya teşvik eder.

Okulöncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri özellikle oyunda doğal bir

şekilde verilebilir. Bu dönemde okuma yazmanın temel becerilerinin kazanılması yeterlidir. İlköğretim birinci sınıfından itibaren çocuk formal bir biçimde okuma yazma ile tanışacak ve okuma yazma becerilerini geliştirecektir.

Anadili etkinliklerinde çocukların kendi hikayelerini oluşturma, resimleme ve yazma girişimleri desteklenmelidir. Bu yolla çocuk duygu ve düşüncelerini paylaşmayı, ifade etmeyi öğrenir. Yazının yönü, harflerin biçimleri ve çeşitli özellikleri ile ilgili deneyim kazanır.

Şarkı, şiir, tekerleme, parmak oyunu çocuğun sesleri kullanmasını ve ritm becerilerini geliştirmektedir. Bu etkinliklerdeki ses tekrarları çocuğun sesleri tanımasına yardımcı olarak okuma yazma öğrenimini desteklemektedir.

Çocuk kütüphanelerinde okulöncesi dönemdeki çocuklar için bölümlerin yer alması çocukta okuma alışkanlığının oluşmasında yararlı olacaktır. Bu bölümde çeşitli türde kitaplar, hikaye kasetleri, şarkı, tekerleme-parmak oyunu kasetleri ile günün belli bir bölümünde yapılan hikaye okuma saati çocukların okuryazarlık gelişimini destekleyecektir.

Okulöncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında yapacakları etkinliklerin seçiminde okuma yazmaya ilişkin bakış açılarının etkisi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bilgilerinin artırılması için hizmetiçi eğitim verilmesi yararlı olacaktır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf materyallerini de çocukların okuma yazmaya hazırlanmalarını destekleyecek nitelikte seçmeleri ve düzenlemeleri çocukların öğrenmelerine önemli katkı sağlayacaktır. Eğitim sistemimizde bu çalışmada kullanılan her iki bakış açısında da yer alan özelliklerin bazıları bütünüyle kabul görürken bazıları kabul görmemektedir. Okuma yazmaya hazırlık ile ilgili yapılan araştırmaların incelenerek eğitim sistemimize uygun bir okuma yazmaya hazırlık programının belirlenmesi çocukların ilköğretim başarılarını da olumlu yönde etkileyecektir.

KAYNAKLAR

- Early Childhood Education, Emergent Literacy Research (nd). Alındı Mart, 24,2003, <http://www.ets.uidaho.edu>.
- Fisher, B. (1991). Reading and Writing in a Kindergarten Classroom. June 1991, Indiana, US. (ERIC Document Reproduction Service No. 331030)..
- Giamartino, R. J. (2003). A Study of the Efficacy of preschool-age Children's Availability and Access to Literacy-Related Events and Activities Using the NHES 1999: The Differential Effects of Social Interactions (Master's thesis, The University of Rochester, 2003). Dissertation Abstracts International, 64/05, 1521.
- Hirst, K. (1998). Pre-school Literacy Experiences of Children in Punjabi, Urdu and Gujarati Speaking Families in England. British Educational Research Journal, 24, 4, 415-429.
- How Can I Encourage My Young Child to Read? (nd). Alındı Ağustos,28,2003, <http://www.accesseric.org>. (ERIC Document Reproduction Service No. 426818).
- Huls, T.A. (2002). Exploring Language and Literacy Development of Head Start Preschoolers (Doctoral dissertation, University of South Florida, 2003). Dissertation Abstracts International, 63/11, 3849.
- Kayalan, M. (1992). Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı. Real Yayıncılık, İstanbul.
- Kneas, K.M. (1998). Literacy in Action: Helping Children Learn to Read and Write. Scholastic Early Childhood Today, 13, 2, 40-41.
- McMahon, R.J. (1996). The Relationships Between Kindergarten Teachers' Perceptions of Literacy Acquisition and the Quantity and Quality of Materials and Children's Involvement in Literacy Events. (Doctoral dissertation, The University of Southern Mississippi, 1997). Dissertation Abstracts International, 57/07, 2945.
- Muzevich, K. (1999). Emergent Writing in the Kindergarten Classroom. Reading Today, 17, 2,9.
- Nielsen, D.C. (1996). Effects of Literacy Environment on Literacy Development of Kindergarten Children. 89,5, 259-267.
- Patterson, J.R. (2002). Teacher Beliefs and Practices in Preschool Literacy Instruction (Doctoral dissertation, University of Illinois at Chicago, 2002) Dissertation Abstracts International, 63/03, 891.

- Reitsma, B. A. (1994). Literacy Instructional Practices in Selected Kera preschool and Primary / Kindergarten Classrooms. (Master's thesis, Universtiy of Kentucky,1994). Dissertation Abstracts International, 55/05, 1231.
- Rowell, E.H. (1998). A Letter a Week, A Story a Day, and Some Missed Opportunities Along The Way: A Study of Literacy in Prekindergarten Classes. Early Childhood Education, 28,3, 22-27.
- Snow, C.E., Burns, M.S., Griffin, P. (1999). Language and Literacy Enviroments in Preschool. January, 1999, Illinois, US.
- Strickland, D.S. (1993). Emergent Literacy: How Young Children Learn to Read and Write. Educational Leadership, 47,3, 9-14.
- Tobias, M. (2000). An Assessment of Home and Classroom Literacy Environments and the Emergent Literacy Development of Kindergarten Students in Two Southwestern Michigan School Distrcits. (Doctoral dissertation, Andrews University, 2001).
- Uffen, E. (2002). Early Literacy Development and Parent Intervention. ASHA Leader, 5, 15,9.
- Williams, K.A. (2002). The Impact of Breakthrough to Literacy and Classroom Context on the Literacy Performance of Kindergarten Students. Unpublished master's thesis, The University of North Carolina at Charlotte.