



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE UYGULANAN OKUMA YAZMAYA
HAZIRLIK ETKİNLİK PLANLARININ İNCELENMESİ**

Merve Koçak

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren otuz altı ay (36) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Merve
Soyadı : Koçak
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı :Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planlarının İncelenmesi
İngilizce Adı :Analyzing Early Literacy Activity Plans Applied in Early Childhood Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Merve Koçak

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Merve KOÇAK tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planlarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Gökhan DUMAN

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Haktan DEMİRCİOĞLU

Çocuk Gelişimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Gülhan GÜVEN

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi:

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve araştırma sürecim boyunca bana gösterdiği ilgi ve sabır ayrıca benimle paylaştığı engin bilgi birikimi ve sevgi dolu yüreği için, bir bilim insanı olma konusunda bana model olduğu, her zaman yanımda olup beni destekleyip yüreklendirdiği için değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Gökhan Duman'a, dönütleri ile çalışmama katkı sağlayan hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Haktan DEMİRCİOĞLU'na ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Gülhan GÜVEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini benden eksik etmeyen, her zaman bana güç ve güven veren dedem, babam, annem ve kardeşime, Ankara'ya her gelişimde beni misafir eden arkadaşlarım Şerife Yılmaz, Ayşe Dalyanoğlu Kurtipek ve Aysel Kaynar'a, yüksek lisans eğitimimi destekleyen okul idarecilerime, her zaman yanımda olan arkadaşlarıma, motivasyon kaynağım canım öğrencilerime ve bugüne kadar üzerimde emeği olan bütün öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sırasında beni misafir eden ve çalışmama ilgi gösteren sevgili anaokulu ve anasınıfı öğretmenlerine de teşekkürü bir borç bilirim.

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE UYGULANAN OKUMA YAZMAYA
HAZIRLIK ETKİNLİK PLANLARININ İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Merve Koçak
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak 2018**

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenerek, okul öncesi eğitim programı ilkelere uygunluğu ve eğitsel niteliklerinin belirlenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırma nicel verilere dayalı, tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini anaokulu ve anasınıflarından toplanan üç yüz yirmi adet okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri oluşturmuştur. Etkinlikler döküman inceleme ve tümevarım yöntemi ile incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı değerlendirme formu kullanılmıştır. Bulgular frekans yüzde değerleri ile verilmiş, etkinlik kaynağına göre farklar bağımsız t Testi ile analiz edilmiş, değerlendirme boyutlarının aralık değerleri hesaplanarak nitelikleri belirlenmiştir. Sonuçlar öğretmenlerin daha çok hazır etkinlik planı ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya etkinlik planı kullandıklarını göstermiştir. Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlikler ile hazır etkinlik planları arasında görsel algı/el becerileri çalışmaları, işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarında nitelik olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar ve okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Etkinliklerin biçimsel özelliklerinde bazı temel unsurların eksik olduğu görülmüştür. Etkinliklerin eğitsel niteliklerinin, görsel algı/ el becerileri çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarının orta düzeyde yeterli olduğu işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, kelime dağarcığına yönelik çalışmaları ve okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutlarında yetersiz olduğu bulunmuştur. Bu araştırma ile belirlenen sorunların nedenlerinin nitel yöntemlerle araştırılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler :Okuma Yazmaya Hazırlık, Okul Öncesi Eğitim, Etkinlik
Sayfa Adedi :85
Danışman : Doç. Dr. Gökhan Duman

ANALYZING EARLY LITERACY ACTIVITY PLANS APPLIED IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

(M. S. Thesis)

Merve Koçak

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

January 2018

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze early literacy activity plans applied in early childhood education. Activity plans were examined to determine their sufficiency for early childhood education program elements and their educational qualities. This research is a descriptive study used scanning model. The sample was three hundred and twenty early literacy activity plans randomly collected from preschools and kindergartens. Activity plans were inspected using document analysis approach with induction. Frequency and percentages were used to describe sub-categories and independent samples t test was applied to determine differences between teacher and ready to use activity plans. Results showed that there were statistically meaningful difference in the sub-dimensions of vocabulary studies and creating awareness towards reading and writing on behalf of teacher plans. Besides, activity plans did not have adequate achievement goals especially in the area of creating awareness towards reading and writing, and auditory perception. Consequently, all early literacy activity plans should be improved in accordance with the instruction of Ministry of Education.

KeyWords : Early Literacy, Early Childhood Education, Activity Plan
PageNumber : 85
Supervisor : Assoc. Prof Dr. Gökhan Duman

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	3
Araştırmanın Önemi.....	3
Araştırmanın Amacı	4
Araştırma Soruları.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Varsayımları.....	5
BÖLÜM II	6
KURAMSAL ÇERÇEVE	6
Okul Öncesi Eğitim.....	6
Okul Öncesi Eğitim Programı	7
Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Çeşitleri.....	8
Okul Öncesi Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık.....	10
Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Gelişim Alanlarına Katkısı	12
BÖLÜM III	13

YÖNTEM.....	13
Araştırma Modeli.....	13
Analize Konu Olan Veriden Örneklem Seçimi	14
Kategorilerin Geliştirilmesi.....	14
Analiz Biriminin Saptanması.....	15
Sayısallaştırma	15
Evren ve Örneklem	16
Veri Toplama Araçları	17
Verilerin Toplanması.....	17
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	18
BÖLÜM IV.....	19
BULGULAR VE YORUM	19
BÖLÜM V	60
SONUÇ VE TARTIŞMA	60
Sonuç	60
Öneriler	64
KAYNAKLAR.....	66
EKLER.....	71
Ek-1. Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme	
Formu	72

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Etkinlik Planlarının Kaynak Dağılımı</i>	19
Tablo 2. <i>Okuma Yazmaya Hazırlık ve Bütünleştirilmiş Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planlarının Sayısal Dağılımı</i>	20
Tablo 3. <i>Bütünleştirilmiş Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planlarının Dağılımı</i>	21
Tablo 4. <i>Yaş Dağılımı</i>	22
Tablo 5. <i>Uygulama Grubu Dağılımı</i>	22
Tablo 6. <i>Uygulama Alanı Dağılımı</i>	23
Tablo 7. <i>Etkinlik Planlarının Format Özellikleri</i>	24
Tablo 8. <i>Görsel Algı/El Becerileri Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	25
Tablo 9. <i>Görsel Algı/El Becerileri Çalışmaları Alt Boyutu t Testi</i>	27
Tablo 10. <i>İşitsel Algı (Fonolojik Farkındalık) Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	28
Tablo 11. <i>İşitsel Algı (Fonolojik Farkındalık) Çalışmaları Alt Boyutu t Testi</i>	30
Tablo 12. <i>Kelime Dağarcığına Yönelik Çalışmalar Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	31
Tablo 13. <i>Kelime Dağarcığına Yönelik Çalışmalar Alt Boyutu t Testi</i>	34
Tablo 14. <i>Dinleme ve Konuşma Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	35
Tablo 15. <i>Dinleme ve Konuşma Çalışmaları Alt Boyutu t Testi</i>	39
Tablo 16. <i>Okuma Yazma Farkındalığı Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	40
Tablo 17. <i>Okuma Yazma Farkındalığı Çalışmaları Alt Boyutu t Testi</i>	43
Tablo 18. <i>Dikkat ve Bellek Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	44
Tablo 19. <i>Dikkat ve Bellek Çalışmaları Alt Boyutu t Testi</i>	45
Tablo 20. <i>Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Alt Boyutları Genel Dağılım Tablosu</i>	47
Tablo 21. <i>Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Formu Alt Boyutları</i>	57
Tablo 22. <i>Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Alt Boyut Aralık Düzeyleri</i>	59

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OYHEPD	Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planı Değerlendirme Formu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan itibaren, ilköğretim çağına kadar olan tüm yaşantılarını içeren eğitim sürecidir. Sıfır altı yaş arasını kapsayan bu dönem, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin hızlı olduğu ve kişilik yapısının biçimlenmeye başladığı, temel alışkanlıkların çocuğa kazandırıldığı önemli bir dönemdir (Razon, 1987;Yavuzer, 1999, s.87). Yaşamın erken yılları, birçok araştırmacı tarafından zeka, kişilik ve sosyal davranış şekillenmesi açılarından son derece önemli bulunmaktadır (Bloom, 1964; Piaget’den aktaran Yavuzer, 2003, s. 88).

Okul öncesi dönemde çocukların eğitimi ve öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı ile düzenlenmiştir. Bu program bütüncül bir yaklaşım içerisinde çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesi gerektiğini belirtir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013, s.9). Çocukların gelişim alanları sosyal ve duygusal, motor, bilişsel, dil gelişim alanları ile özbakım becerilerini birlikte ele almaktadır. Çocuk oyun çağında olduğundan onun gelişimi oyun/etkinlik temellidir. Bu nedenle çocukların yapacakları etkinlikler Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık ve alan gezileridir. Bu etkinlikler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ilkeleri çerçevesinde öğretmenler tarafından hazırlanır ve uygulanır.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ilköğretime hazırlık çalışmalarının içerisinde yer alan ve çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak ve hazırbulunuşluk düzeylerini arttırmak amacıyla yapılan etkinlikler olarak tanımlanmıştır ve asla okuma, yazma, harf öğretmek amacı taşımaması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2013, s. 15).

“Okuma ve yazmayı öğrenme yüksek düzeyde bir yeterliliktir. Fakat erken çocukluk eğitimi sonradan kazanılan okuma yazma gelişimi için önemli bir altyapı oluşturur” (Neumen ve Dickinson, 2001). Çocukların ilkokulda direkt okuma yazma çalışmalarına başlayabilmeleri

için öncesinde çocuğun bu beceri yani okuma yazma öğrenimi için yeterli hazırbulunuşluk düzeyine gelmesi gerekir. Okul öncesi dönemde yapılan okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri öğrencilerin gerekli becerileri kazanmasını hedefler. Bu yüzden okul öncesi dönem okuma yazmaya hazırlık etkinliklerin amacının okuma yazma öğretmekten ziyade okuma yazmaya hazırlık olması gerektiğini söyleyebiliriz

İlk okuma yazma, çocuğun sözlü dilden yazılı dil dünyasına geçtiği bir eşik dönemi olarak kabul edilebilir. Çocuğun yazılı dilin işaretlerini sesli olarak okuyabildiği, söylenenleri veya kendi düşüncelerini yazabildiği dönemi ifade etmek için "ilk okuma yazma" terimi kullanılır. Bu dönem, sözlü dilden yazılı dile geçişte sessiz okuyabilme dönemine kadar olan devreyi kapsar. Öğrencinin okumaz yazmaz olduğu bir dönemden, okuyup yazabilir hâle gelinceye kadar geçtiği aşamalar, ilk okuma yazma kavramı içinde değerlendirilir (Ferah'tan aktaran Obalar, 2009, s.6). İlk okuma yazma bu kadar önemli iken elbette bunun içinde bir hazırlığa ihtiyaç vardır. İlk okuma yazmaya hazırlık öncelikle, çocuğun ilk içinde bulunduğu sosyal topluluk olan ailede başlar. Bu süreç çocuğun ilk okul hayatının başladığı okul öncesi eğitim ile devam eder. İlk okuma yazmaya hazırlık sürecinin başlangıç ve en planlı kısmını oluşturan süreç okulöncesi eğitimde içinde bulunduğu okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıdır.

Coşkun ve Deniz (2017)'e göre okuma yazma becerilerinin kazanılması okuma farkındalığı, yazı farkındalığı, sözel dil becerisi, fonolojik farkındalık ve alfabe bilgisi gibi okuma yazmaya hazırlık becerilerinin okul öncesi dönemde desteklenmesine ve geliştirilmesine bağlıdır. Öğretmenler tarafından her bir okuma yazmaya hazırlık becerisini desteklemeye ilişkin etkinlikler oluşturmak, materyaller sunmak, sınıf çevresi düzenlemek, farklı yöntem ve teknikler kullanmak okul öncesi dönem çocukların farklı deneyimler edinmesine olanak sağlar. Bu deneyimlerin ise çocukların ileri dönemlerde kazanması gereken okuma yazma becerilerini destekleyebileceği üzerinde durulur.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin oyun, drama, sanat, müzik vb. etkinlikler ile bütünleştirilerek de uygulanabileceği, okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin sadece masada kağıt ve kalem kullanılarak tamamlanan etkinlikler olmadığı belirtilmiştir. Okul öncesi dönemde bu kadar önemli yere sahip bu etkinliklerin kapsamlı ve nitelikli olması gerekir.Okul öncesi öğretmenleri etkinliklerini kendileri hazırlamaları ve uygulamaları nedeni ile lisans öğrenimleri boyunca teorik ve uygulamalı olarak etkinlik ve program derslerini tamamlarlar (Duman, 2013). Bu derslerin

amacı öğretmenlerin nitelikli eğitsel etkinlikler hazırlayarak ve uygulayarak çocukların daha iyi gelişmelerini sağlamaktır. Dolayısı ile bir okul öncesi öğretmenin ya da eğitim programının başarısı, hazırlanan eğitsel etkinliklerin niteliği ile doğru orantılıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerinin incelenmesi, bu eğitimin niteliğinin belirlenmesi açısından önemli bir göstergedir.

Bu araştırma okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenmesini amaçlamaktadır.

Bu bölümde; araştırmanın önemi, problem durumu, amacı, araştırma soruları, sınırlılıkları ve varsayımları açıklanmıştır.

Problem Durumu

Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların dikkatlerini toplama, algılama, sözcük dağarcığını genişletme, kendilerini anlatma, el ve göz koordinasyonlarını geliştirme, kalem kullanma becerisi edinme, eleştirel düşünebilme, değişik ilişkiler kurabilme gibi beceriler edinmesinde ve bu becerileri geliştirmesinde önemli rolünün olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin incelenerek, okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğu ve eğitsel açıdan niteliklerinin belirlenmesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönemde çocuklar, okuma yazmaya yönelik deneyimlerini sürekli olarak gelişimsel bir sırayla edinirler (Pinto, Bigozzi, Gamanossi ve Vezzani, 2009). Bu gelişimsel dönemde çocukların, görsel ve yazılı kaynakları fark etme, yazının kendine özgü özellikleri olduğunu anlama, gözlem becerilerini geliştirme, okunanların yazılabilirliğini yazılanların ise okunabilirliğini keşfetme vb. okuma yazma deneyimleri kazanmaları onların okuma yazma sürecine hazır olmalarına yardımcı olur. Okul öncesi dönemde bu deneyimleri kazanan çocuklar okuma yazma sürecine kolay bir geçiş yaparlar.

Çocukların okul öncesi dönemde okuma yazmaya yönelik yeterli hazırbulunuşluğa ulaşmasında en önemli destekçileri okuma yazmaya hazırlık etkinlikleridir. Okul öncesi öğretmenleri sınıfında uygulayacağı eğitim programını hazırlarken okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini de bu amaçla kullanır. Bu etkinliklerin kelime görsel algı, el becerileri, kelime

dağarcığı, dinleme ve konuşma becerileri, okuma yazma farkındalığı, dikkat ve bellek gibi değişkenleri desteklemesi gerekmektedir. Çocuk ancak nitelikli hazırlanmış okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ile okuma yazmaya hazır hale gelebilir. Okul öncesi çocukların okumaya hazırlık çalışmaları ile ilgili araştırmalarda konu çoğunlukla eğitimciler tarafından ele alınmış eğitim ortamları ve öğretmenlerin konu üzerindeki yaklaşımlarına yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Erdoğan, Altınkaynak ve Erdoğan, 2010; Kıldan, 2007; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004; Bay, 2008). Öğretmenlerin günlük eğitim planlarına dahil ettikleri ve sınıfta uyguladıkları okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin içerik olarak analiz edilmediği görülmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğunun belirlenmesi ile etkinliklerin kalitesi betimlenmekte ve hazırlanan değerlendirme formu ile etkinliklerin hangi özelliklere sahip olması gerektiği listelenmektedir. Bu çalışma alan araştırmacılarına ve okul öncesi öğretmenlerine okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini hazırlarken bir yol gösterici olma ve günlük eğitim planlarına aldıkları okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının niteliklerini belirleme konusunda yardımcı olacaktır. Bu yönleri ile çalışma okul öncesi eğitimde gerçekleştirilecek okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri için önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Erken dönemde çocuğun kazanacağı ilk deneyimler daha sonraki okul yaşamı boyunca öğreneceklerinin temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemde gelişmeye başlayan okuma yazma becerileri özellikle ilköğretim döneminde ve çocuğun daha sonraki yaşantılarındaki başarılarını oldukça etkilemektedir. Bu doğrultuda çocukların konuşmayı doğal yollarla öğrenmesine benzer olarak, okuma yazma becerisinin de çocuğun gelişiminin doğal bir parçası olarak görülmesi son derece önemlidir. Bu bağlamda, okuma yazma becerilerinin tanımlanması, özelliklerinin bilinmesi ve bu süreçte ortaya çıkan sorunların değerlendirilmesi de ayrıca önem taşımaktadır (Yazıcı, 2002, s.26).

Araştırmanın genel amacı okul öncesi eğitimde yer alan okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin incelenmesidir. Bu eğitsel etkinliklerin incelenmesiyle;

1. Mevcut okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini değerlendirerek niteliklerini ortaya koymak,
2. Bundan sonra hazırlanacak okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri için daha net bir ölçüt çerçevesi oluşturmak,

3.Nitelikli okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri sayesinde uygulamaya katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Bu çerçevede araştırmada aşağıda belirtilen sorular yanıtlanmaya çalışılacaktır

Araştırma Soruları

Araştırmanın amacına yönelik daha ayrıntılı cevaplar bulabilmek için aşağıdaki alt problem cümlelerinden yararlanılmıştır:

1. Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin biçimsel özellikleri nelerdir?
2. Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin format özellikleri nasıl planlanmıştır?
3. Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin öğretim yöntemleri boyutu nasıl planlanmıştır?
4. Etkinlikler çocukların dil gelişimini, motor gelişimini ve bilişsel gelişimini desteklemekte midir?
5. Öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planları arasında nitelik farkı var mıdır?
6. Öğrenme süreci çocukların etkinlikte yer alan kazanım göstergelere ulaşmasını desteklemekte midir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma okul öncesi eğitim çağında yer alan 36-72 aylık çocuklara yönelik olarak öğretmen tarafından hazırlanmış olan 120 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ile 200 hazır olarak sunulan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın Varsayımları

Etkinliklerin öğrencilerin gelişim düzeyine ve konuya uygun olduğu varsayılmıştır. Ulaşılan etkinliklerin okuma yazmaya hazırlıkta kullanılan tüm etkinlik çeşitlerini kapsadığı varsayılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Okul Öncesi Eğitim

Erken çocukluk eğitimi olarak da adlandırılan okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu andan itibaren başlayıp ilkokul birinci sınıfa başladığı güne kadar devam eden süreci kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim, bu dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine göre düzenlenmiş zengin uyaranlar içeren çevrede onların motor, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde geliştirmesine olanak sağlayan bir eğitim süreci olarak tanımlanmıştır (Oğuzkan ve Oral, 1997, s.2).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 'Örgün Eğitim' başlıklı ikinci bölümünde okul öncesi eğitim şöyle tanımlanmıştır: Okul öncesi eğitim, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır.

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak.
2. Onları ilkokula hazırlamak
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak.
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013,s.9).

Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyümesi, gelişmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi açısından nitelikli bilişsel uyarıcıların olduğu, zengin dil etkileşimlerinin bulunduğu, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun

bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin oluşturulması gereklidir. Bu ise ancak sağlıklı bir aile ortamı ve nitelikli planlanmış bir okul öncesi eğitim ile sağlanabilir (Duman ve Purtaş, 2017, s.65;MEB, 2013, s.12).

Okul öncesi dönem yıllarının uyaranların yetersiz olduğu, duygusal ve fiziksel desteğin yeterince verilmediği ve yeni öğrenme fırsatlarının yaratılmadığı bir ortamda geçirilmesi durumunda, çocuğun dil, bilişsel, motor, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında gecikmeler, aksaklıklar görülebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki deneyimler çocuğun okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine dair geliştireceği tutumları belirlemekte ve okul başarısını etkilemektedir (MEB, 2013, s.12).

Okul Öncesi Eğitim Programı

Okul öncesi eğitim programları çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkileyerek ilkokula hazır hale gelmesini sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir (MEB, 2013, s.14).

Nitelikli okul öncesi eğitim programları çocukların akademik başarısı arttırarak önemli bir sosyal rekabet sağlar. Çocukların kişilik gelişimini olumlu olarak etkiler ve diğer kişilere güvenmeyi öğrenir ve başarılı olurlar. Nitelikli bir programı başarmanın yolu, uygun gelişimsel bir program kullanmaktır. İyi hazırlanmış nitelikli bir program çerçevesi çocuk gelişimi kuramlarına dayanmalıdır. Böylece okul öncesi öğretmenlerine çocuk gelişiminin tamamını kapsayan ve mesleğin standartlarını karşılayan bir program için bir alt yapı hazırlanmış olur (Zembat, 2007, s.35).

Program, çocukların gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır. Program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir programdır. Yaklaşım olarak “sarmal” özellik gösteren bu program, model olarak “eklektik”tir (MEB, 2013, s.14).

Eğitimin niteliğinin artmasında eğitim-öğretim sürecine yön veren eğitim programlarının niteliğinin önemli bir yeri vardır. Eğitim programları; çağdaş kuram ve yaklaşımlar, toplumun ihtiyaçları, bireylerin çağa göre değişen özellik ve ihtiyaçları, hızla değişip gelişme gösteren bilim ve teknolojinin verileri doğrultusunda sürekli olarak bir değerlendirme yapılmalı ve geliştirilmelidir. Ancak bu şekilde sosyo-kültürel dinamizme uygun, nitelikli insan gücünü yetiştirmek söz konusu olabilir (Gürkan, 2012,s.38).

Programda, “kazanım” ve “gösterge”ler temel alınmıştır. Programda çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre, kazanım ve göstergeler ise bütün olarak ele alınmıştır. Gelişim özellikleri bilimsel çalışmalar dikkate alınarak üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir ancak öğretmenin kendi grubundaki çocuklar için programdan kazanım ve göstergeleri seçerken çocukların gelişim özelliklerini dikkate alması gerekmektedir. Gereksinim duyulduğunda programda yer almayan bir kazanım ve/veya gösterge, öğretmen tarafından belirlenerek eğitim planına eklenebilir (MEB, 2013, s.14).

Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Çeşitleri

Okul öncesi eğitim programında etkinlikler; Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri başlıkları altında belirtilmiştir. Bu etkinlikler, öğretmen veya çocuklar tarafından yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış şekilde sınıf içinde veya açık havada yapılabilir. Etkinlikler tek tek planlanıp uygulanabileceği gibi birden fazla etkinlik çeşidi bir araya getirilip bütünleştirilmiş etkinlikler de hazırlanabilir ve bireysel, küçük grup veya büyük grup şeklinde planlanıp uygulanabilir (MEB, 2013, s. 12).

Bireysel etkinlik; Çocuğun kendi başına yaparak yaşayarak öğrenmesini amaçlar.

Küçük ve büyük grup etkinliği; Çocukların yaş, gelişim özelliği, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gruplara ayrılarak farklı çalışmalar yaptıkları etkinliklerdir. Gruptaki çocukların hepsinin aynı etkinliği küçük gruplar hâlinde yaptıkları etkinlikler büyük grup etkinliğidir. Küçük grup etkinliklerinde ise her grubun etkinliği ayrı ayrı planlanmalıdır.

Bütünleştirilmiş etkinlik; Birden fazla etkinliğin uygun geçişlerle bir araya getirilmesinden oluşur. Etkinliklerin bir etkinlik planının öğrenme sürecinde arka arkaya sıralanması demek bütünleştirmek demek değildir.

Matematik etkinliği; çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlamak, çocuklarda matematiğe karşı olumlu bir tutum kazandırmak, çocukların önceden getirdikleri kavramsal bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmasına yardımcı olmak, matematiksel kavramların neden ve nasıl kullanıldığını anlamaya yardımcı olmak amacını taşımaktadır. Ayrıca matematik etkinlikleri ile çocuklarda matematiksel sorgulama becerisini geliştirmek amaçlanmalıdır. Uygulanan matematik etkinlikleri ile çocuklar çevrelerindeki örüntüleri fark etmeli, varsayımlar geliştirip bunları deneyebilmeli, problem çözebilmeli, akıl yürütebilmeli ve matematiksel kavramları kullanarak iletişim kurabilmelidirler.

Drama etkinliği; çocukların bir grup içerisinde durum veya olayları kendi yaşantılarından yola çıkıp materyaller kullanarak, dramatik formlar yoluyla canlandırmalarıdır. Okul öncesinde drama; çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini amaçlayan, bütün gelişimlerini destekleyen, daha önceden belirlenmiş amaçları olan, olayları sözel veya sözel olmayan iletişim yöntemleriyle ifade etmeye dayalı, içinde canlandırmaların olduğu bir etkinliktir.

Sanat etkinliği; çocuğun yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak problem çözmesine, eleştirel ve çözüm odaklı düşünmesine olanak tanıyan etkinliklerdir. Sanat etkinlikleri aynı zamanda çocukların kendilerini ifade ederek iletişim becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Bunlara ek olarak sanat etkinlikleri çocuğun kendini, içinde bulunduğu költürü ve diğer költürleri daha iyi anlamasına olanak tanıyarak farklılıklara saygı duymasına da yardımcı olur.

Türkçe etkinliği; çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek ve iletişim becerilerini artırmak için planlanan etkinliklerdir. Türkçe etkinliklerinin amacı; çocukların Türkçeyi düzgün kullanmasını, sesleri çıkarabilmesini, farklı söz dizimsel yapıları anlama ve kullanmasını, dinleme becerilerini kazanmasını, duygu ve düşüncelerini sözel ve sözel olmayan yollarla ifade etmesini, ses tonunu ayarlamasını ve sözcükleri doğru üretmesini sağlamaktır. Bunların yanı sıra Türkçe etkinliklerinin önemli işlevlerinden birisi çocukların kitaplara karşıolumlu tutum geliştirmelerini desteklemek ve kitap sevgisini aşılamaktır.

Oyun etkinliği; çocukların uzmanlık alanıdır. Dünyanın her yerinde çocuklar her koşulda, her zaman, her şeyle oyun oynayabilirler. Oyun sadece çocukların değil yaşam boyu bireylerin haz verici uğraşı olarak önemini sürdürür. Çocukluk döneminin vazgeçilmez uğraşı olan oyundan en etkili öğrenme fırsatı olarak yararlanılmalıdır. Çocuklar öğrenme deneyimlerini oyunları aracılığı ile geliştirirler ve zenginleştirirler. Oyun, çocukların eylem

düzeyinde katılım gösterdikleri, düşünce ve duygularını ifade ettikleri, meraklarını giderecek araştırma ve gözlem yapma olanağı buldukları, yeni keşiflerde bulundukları, nesnelerle ve kişilerle etkileşim içinde bulundukları haz verici bir etkinliktir. Oyun çocukların zorunlu değil gönüllü eylemidir. Oyun çocukları fiziksel ve duygusal olarak rahatlattığı için zihinsel olarak da öğrenmeye elverişli bir ortam sağlar. Çocuklar oyun oynayarak bütün deneyim alanlarında gelişim gösterirler.

Müzik etkinliği; çocukların hem bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen hem de müziksel gelişim sürecini olumlu yönde etkileyen çalışmalardır. Bu çalışmalar, ses ve müzik dinleme ve ayırt etme çalışmaları, ritim çalışmaları, nefes ve ses çalışmaları, şarkı söyleme, çalgı çalma, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma gibi etkinliklerden oluşur.

Fen etkinliği; çocukları dikkat etmeye, soru sormaya, merak etmeye, gözlemlemeye, araştırmaya, incelemeye ve keşfetmeye yönelten etkinliklerdir. Çocuklar ilk elden deneyimler kazanırken onların bilimsel süreç becerilerini kullanmalarına özen gösterilmelidir. Bu etkinliklerle yaşam gerçeklerini tanıtırken çocuklarda çevre farkındalığı da sağlanacaktır.

Hareket etkinliği; Hareket etkinliğinin amacı, çocukların temel hareket becerilerini geliştirerek çocuğun fiziksel, motor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, gelişimine ve öz bakım becerilerine katkıda bulunmaktır. Böylece çocuğun fiziksel etkinliklere yaşam boyu katılımı da sağlanabilir. Çocukların fiziksel ve motor yeterliliklerinin, algısal motor gelişimlerinin ve hareket becerilerinin yani yer değiştirme, nesne kontrolü ve denge becerilerinin geliştirilmesini içeren etkinliklerdir. Bu etkinlikler süresince çocukların temel hareket becerileri, beden farkındalığı motor yeterliliği (güç, koordinasyon, hız, çabukluk) ve fiziksel yeterliliği (esneklik, kuvvet, dayanıklılık) gelişir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinliği; ilkokula hazırlık çalışmalarının içerisinde yer alan ve çocukların ilkokula geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinliklerdir.

Okul Öncesi Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık

Okuma yazmaya hazırlık MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam ettiği süre boyunca sosyal ve duygusal, motor, bilişsel, dil

ve öz bakım becerileri gibi bütün alanlarda eşit şekilde desteklendiği çalışmaların bir bütünü olarak tanımlanmıştır. Okuma yazma hazırlık etkinlikleri kapsamında yapılan çalışmalar çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna başladığı ilk günden itibaren bütün gelişim alanlarını kapsamlı ve birbiri üzerine eklenerek gitmelidir.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları sadece masa başında yapılan kitap/kavram/çizgi çalışmaları olarak değerlendirilmemelidir. Aksine, bu çalışmalar birçok farklı etkinlik çeşidi ile (sanat, drama, müzik, oyun vb.) gerçekleştirilmelidir. Okul öncesi eğitimde amaç, çocuklara okuma ve yazma öğretmek değil onların ilkokulda okuma ve yazmayı hızlı öğrenebilmesi için gereken ön becerileri kazandırmaktır. Çocukların öncelikle, okuma yazmanın gerekliliğini ve gerçek yaşam ile ilişkisini anlamaları önemlidir. Böylece çocukların, okuma yazmaya ve okula karşı olumlu bir algı geliştirmeleri desteklenecektir (MEB,2013, s.42)

“İlk okuma yazmanın yazma boyutundan bakıldığında öğrencilerin yazmaya hazır duruma gelmeleri için bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir: parmak kaslarının yeterince gelişmiş olması; sinir-kas ve el-göz uyumunun yeterince sağlanabilmesi; yazma için gerekli olan kalem, defter vb. araç ve gereçleri doğru kullanabilme; satır, çizgi, yazı, sağ, sol, yukarı, aşağı, dik, yatık, eğri, iç, dış, alt, üst vb. kavramları bilme; yazmanın yönünün soldan sağa ve yukarıdan aşağı doğru olduğunu bilme; özellikle alfabedeki harflerin şekillerini oluşturan çizgileri doğru yönde ve düzgün çizebilme; yazmaya istekli olma gibi özelliklerdir” (Gray, 1956).Okul öncesi öğretmenleri okuma yazmaya hazırlık sürecini planlarken çocukların gelişimine uygun olarak bu kazanımları içeren etkinlikler planlamalıdır.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri; ilkokula geçişte öğrencilere kalem tutma, çizgi çizme gibi küçük kas becerileri gerektiren eylemlerde, akıcı dil ifadelerinde sosyal gelişimde, öz bakım becerilerinde, kendini ve duygularını ifade etmede, duyuşsal gelişimde, eşleştirme gruplama gibi bilişsel becerilerde gerekli hazırbulunuşlukta olmaları için avantaj sağlamaktadır

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri içerisinde yer alan;görsel algı çalışmaları (el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekânda konum, mekânsal ilişkiler, hız, vb.), işitsel algı/fonolojik farkındalık çalışmaları (dinleme, konuşma, sesleri hissetme, ayırt etme, aynı sesle başlayan ve biten kelimeler üretme vb.), dikkat ve hafıza çalışmaları(benzerlikleri ve farklılıkları bulma, akılda tutma, hatırlama vb.), temel kavram çalışmaları (program kitabındaki kavram listesinde bulunan ve gerekli görülen diğer

kavramlar ile ilgili çeşitli çalışmalar), problem çözme ve tahmin çalışmaları, kalem kullanma ve el becerisi çalışmaları (kalemi doğru tutabilme, kalem kontrolü ve doğru kullanabilme, çizme, boyama, kesme, katlama, yoğurma, yapıştırma vb.), öz bakım becerilerini geliştirme çalışmaları, güven ve bağımsız davranış geliştirme çalışmaları, sosyal ve duygusal olgunluk geliştirme çalışmaları, okuma yazma farkındalığı ve motivasyon geliştirme çalışmaları, duyu eğitimi çalışmaları, nefes ve ritim çalışmaları ilkokula hazırlıkta temel olan becerilerin gelişimini desteklemeye yöneliktir (MEB, 2013, s.44).

Yapılan araştırmalar okuma yazma becerisinin kazanılmasında kritik dönemler olduğunu, erken yaşlarda çocukların okuma yazma sürecine yönelik edindiği bilgi, beceri ve deneyimlerin okuryazarlık için temel oluşturduğunu, okul öncesi dönemde etkili bir okuma yazmaya hazırlık eğitimi alan çocukların istenilen becerileri yüksek nitelikte kazandıklarını göstermektedir (Çelenk, 2007; Erdoğan, Altınkaynak ve Erdoğan, 2010; Erdoğan, 2009).

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Gelişim Alanlarına Katkısı

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Motor Gelişime Katkısı: Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında yapılan kalemi doğru tutabilme, kalem kontrolü, çizme, boyama, kesme, katlama, yoğurma yapıştırma vb. çalışmalar öğrencilerin motor gelişimini destekler.

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Bilişsel Gelişim Alanlarına Katkısı: Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin önemli bölümünü oluşturan algı (görsel ve işitsel algı) çalışmaları başta olmak üzere dikkat ve hafıza çalışmaları, problem çözme çalışmaları, temel kavram çocukları çocukların bilişsel gelişim alanlarını destekler.

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Dil Gelişimine Katkısı: Okuma yazma etkinliği içerisinde bulunan şarkı, şiir, tekerleme ve parmak oyunu çocuğun sesleri kullanmasını ve ritim becerilerini geliştirmektedir. Bu etkinliklerdeki ses tekrarları çocuğun sesleri tanımasına yardımcı olarak dil desteklemektedir.

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Sosyal-Duygusal Gelişime Katkısı: Çocukların okuma yazma etkinlikleri sırasında sınıf içine bireysel ya da grup çalışma sırasında öğrenme ortamı oluşturmaları iletişim becerilerini artırır, öğrendikleri becerileri topluluk karşısında sunmaları onların özgüven kazanımını destekler.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri okul öncesi eğitim programında yer alan temel etkinlik çeşitlerindendir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler bu etkinlikleri planlamak ve uygulamak ile sorumludur. Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin taşınması gereken belirli özellikler vardır. Alanda kullanılan bu etkinliklerin niteliklerinin betimlenmesi, kendi içinde sahip olması gereken özelliklerinin tanımlanması amacıyla önemlidir.

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının niteliklerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005, s. 83). Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin derinlemesine betimlenebilmesi, var olan durumun detaylı bir şekilde yorumlanabilmesi ve bu yorumlara dayalı olarak daha kapsamlı öneriler getirebilmesi için doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2002, s.140-143). Hangi dokümanların önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabileceği araştırma problemi ile yakından ilgilidir. Örneğin eğitim ile ilgili bir araştırmada, şu tür dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılabilir: Eğitim alanında ders kitapları, program (müfredat) yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders planları,

öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmi belgeler, vb. (Bogdan ve Biklen 1992; Goetz ve LeCompte, 1984). Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının MEB formatına uygun olarak yer alan bölümleri ve etkinliklerin eğitsel içeriği bu dokümanların analizini olanaklı kılmaktadır.

Çalışma kapsamında ulaşılan etkinlik planları iki bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde etkinliklerin biçimsel/format özellikleri incelenmiştir. Etkinliklerin çeşidi, hedef grubu, uygulama grubu, uygulama alanı ile uyarılma, aile katılımı, değerlendirme, materyal ve kavram özellikleri bu bölümde verilmiştir. Etkinlik analizinin ikinci bölümü bu etkinliklerin eğitsel yönü ile ilgilidir. Etkinliklerin içerdiği görsel algı/el becerileri çalışmaları, işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar, dinleme ve konuşma çalışmaları, okuma yazma farkındalığı çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları boyutları bu bölümde ele alınmıştır. Bulgulara ulaşmak için etkinlik planları dört aşamada analiz edilmiştir: Analize konu olan veriden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma (Bailey, 1982; Yecke, 2005).

Analize Konu Olan Veriden Örneklem Seçimi

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, tüm doküman verisinin bir bütün olarak analize konu olması mümkün olmayabilir. Bu nedenle ulaşılan verinin içinden bir örneklem oluşturulmaya çalışılır (Bailey, 1982; Yecke, 2005). Örneklem çerçevesi analize konu olan özelliklerden yola çıkılarak belirlenir. Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin incelendiği bu çalışmada, örneklem çerçevesi dökümanın etkinlik çeşidi bölümünde okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliği yazan etkinlikler olarak belirlenmiştir. Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin tüm format ve eğitsel özellikleri araştırma kapsamına alınırken, bütünleştirilmiş etkinliklerin sadece okuma yazmaya hazırlık etkinliği bölümü değerlendirilmeye alınmıştır.

Kategorilerin Geliştirilmesi

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, araştırmacı alandaki kuramlardan faydalanabilir ya da kendi geliştirdiği kategorileri kullanabilir (Bailey, 1982; Yecke, 2005). Her iki durumda da kategoriler önceden oluşturulmalı ve araştırmanın amacına yönelik olmalıdır. Çünkü bu kategoriler döküman analizinin temel bölümlerini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının biçimsel/format özellikleri ve eğitsel yönleri incelenmiştir. Biçimsel/format özelliklerine yönelik kategoriler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) tarafından sağlanmıştır. Etkinliklerin eğitsel boyutunun incelendiği ikinci bölümde okuma yazmaya hazırlık eğitimi alan bilgisi ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) kazanım/gösterge kategorileri birlikte ele alınmıştır.

Analiz Biriminin Saptanması

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, analiz birimi araştırmanın amacına bağlı olarak belirlenir (Bailey, 1982; Yecke, 2005). Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelendiği bu çalışmanın analiz birimi format özellikleri için kullanılan ‘betimleyici kelime/kavramlar’ ve eğitsel özellikleri için ise ‘içerik’ olarak belirlenmiştir.

Format özellikleri için değerlendirilmeye alınan betimleyici kelime/kavramlar etkinlik planlarının en basit birimleridir. Örneğin bir planın üzerinde etkinlik çeşidi olarak ‘okuma yazmaya hazırlık’ yazıyor ise bu bir okuma yazmaya hazırlık etkinliğidir. Yaş grubu olarak 60-72 ay yazıyor ise, 60-72 ay çocuklar için hazırlanmış bir etkinlik demektir. Analiz birimlerinde betimleyici kelime/kavramların kullanılması verilerin tasnif edilme sürecini basitleştirir.

Betimleyici kelime/kavramlar araştırmacıların analiz ettikleri birimi değerlendirmeleri için yeterli değildir. Dolayısı ile betimsel olarak ifade edilen unsurların içerik olarak da analiz edilmesi gereklidir. Örneğin bir planın üzerinde etkinlik çeşidi olarak ‘okuma yazmaya hazırlık’ yazması, bu etkinliğin içerik olarak gerekli unsurları taşıyan bir okuma yazmaya hazırlık etkinliği olduğu ya da içerik olarak okuma yazmaya hazırlık etkinliği olduğu anlamına gelmemektedir. Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının içerik analizi, alan bilgisi ve MEB içerik bilgisi doğrultusunda oluşturulan kategorilerin bir araya getirilmesi ve bu kategorilerin alt maddelerinin belirlenmesi ile yapılmıştır.

Sayısallaştırma

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, araştırmacı, saptadığı kategoriler ve analiz birimi doğrultusunda yaptığı analizden sonra bulduğu sonuçları sayılaştırarak sunabilir

(Bailey, 1982; Yecke, 2005). Verilerin sayısallaştırılması sürecinde puan verilebilir, frekans ve yüzde değerlerinden ya da verilere uygun analiz tekniklerinden faydalanılabilir. Böylece araştırmacı oluşturduğu kategorilerin kaç kez tekrarlandığını görebilir ya da ortalamaları karşılaştırabilir.

Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelendiği bu çalışmada oluşturulan kategori, alt boyut ile maddelerin frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Bu hesaplamalarda tüme varım yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle etkinlikler kaynağına göre ikiye ayrılarak alt boyut maddeleri tek tek incelenmiştir. Bu aşamada ayrıca etkinlik kaynağına göre gruplar arası farklar analiz edilmiştir. Daha sonra maddelerin ilgili olduğu boyutların genel toplamaları hesaplanarak boyutlar bir araya getirilmiştir. Bu aşamada ayrıca alt boyutların aralık değerleri belirlenmiştir. Böylece en küçük analiz biriminden en üst çatıya kadar araştırmacının kesin yargıya ulaşması için gerekli hesaplamalar sağlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmacının evrenini okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planları oluşturmaktadır. Bu etkinlik planlarından amaçlı örneklem belirleme yöntemi ile örneklem belirlenmiştir. Amaçlı örneklem belirleme yöntemi, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın kapsamı içerisinde bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Mays, Pope & Popay, 2005).

Amaçlı örneklem belirleme yöntemi ile okul öncesi eğitim kurum sayısı yüksek olan ve yüz yüze iletişimin yapılabileceği il ve okullar seçilmiştir. Buna göre Büyükşehir Belediyesine sahip Ankara, İstanbul, Eskişehir, Mersin, Kocaeli illerinin merkez ilçesine bağlı anaokulu ve anasınıflarında çalışan öğretmenlerden gönüllülük esasına göre okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarını paylaşımları istenmiştir. Toplamda yedi yüz elli etkinliğe ulaşılmıştır. Birbirinin tamamen aynısı olan etkinlikler ile öğrenme süreci birbirinin aynısı olan etkinlikler örneklemden çıkarılmıştır. Daha sonra etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış, hazır plan olarak sunulmuş ve okuma yazmaya hazırlık/bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri olarak tasnif edilmiştir. Tasnif sonunda öğretmen tarafından hazırlanmış yirmi bir adet okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı ve doksan dokuz adet bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı ile hazır

olarak sunulan altı adet okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı ile yüz doksan dört adet bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı olmak üzere toplamda üç yüz yirmi etkinlik planı ile örneklem oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planı Değerlendirme Formu [OYHEPD]’ kullanılmıştır. Formun oluşturulma aşamasında MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, ilgili kitap, makale, tez ve diğer kaynaklar taranarak incelenmiş ve uzman görüşlerine başvurularak son hali verilmiştir.

Formun oluşturulma aşaması için öncelikle okuma yazmaya hazırlık etkinliği planlama ve uygulama ilkeleri belirlenmiştir. Değerlendirme formunda yer alan alt boyutlar; görsel algı/el becerileri çalışmaları (8 madde), işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları (8madde), kelime dağarcığına yönelik çalışmalar (10 madde), dinleme ve konuşma çalışmaları (15 madde), okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalr (10 madde), dikkat ve bellek çalışmaları (4 madde) MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ve literatür bilgisine bağlı olarak geliştirilmiştir(Çelenk, 2007; T. Erdoğan ve Erdoğan, 2010; Erdoğan, 2009, Bay, 2008; Yangın, 2007; Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012). Okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı değerlendirme formu toplamda altı alt boyut ve elli beş madde ile oluşturulmuştur. Alt boyutlarda yer alan elli beş madde MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) yer aldığı şekilde kullanılmıştır. Form çizelge haline getirilerek kapsam geçerliliği ve güvenirliliği için üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda ayrı olarak ele alınan göstergeler (Nesneleri takar/çıkarır/ipe dizer vb.) MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’na uygun olarak tek maddede birleştirilmiştir. Yine uzman görüşleri doğrultusunda MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) bilişsel gelişim kazanımları arasında yer alan ‘dikkat ve bellek çalışmaları’ boyutunun, okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı değerlendirme formunun içerisinde yer almasına karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının biçimsel-format ve eğitsel niteliklerini incelemektir. Verilerin toplanması amacı ile okul öncesi eğitim kurumlarında

uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarına ulaşılmıştır. Veriler okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı değerlendirme formu ile toplanılmıştır. Araştırmacı on okuma yazmaya hazırlık etkinlik planını değerlendirme formunu kullanarak kodlamıştır. Aynı etkinlikler bağımsız bir araştırmacı tarafından da kodlanarak, sonuçlar karşılaştırılmıştır. Bağımsız gözlemciler arası güvenilirliğin yeterli olması üzerine (0.90) araştırmacı etkinliklerin değerlendirmesine devam etmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın verilerinin çözümlemesi alt amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler döküman analizi ile incelenmiştir. Öncelikle etkinliklerin biçimsel ve format özellikleri betimlenmiştir. Ardından okuma yazmaya hazırlık etkinlik planı değerlendirme formundan gelen veriler betimlenmiştir. Tüme varım yöntemi ile önce maddelerin, sonra boyutların ve son olarak kategorilerin toplam yüzde frekans değerleri hesaplanmıştır. Etkinlik kaynağına göre değerlendirme alt boyutları arası farklılıkların hesaplanmasında bağımsız t Testi ($p \leq 0.05$) kullanılmıştır. Değerlendirme alt boyutları toplam değerleri oluştuğunda, aralık değeri hesaplama yönteminden faydalanılmıştır.

Aralık değeri hesaplaması, alt boyutların nitelik düzeylerini göstermek amacı ile yapılmıştır. Bu amaçla ortalama değer için aralık belirlemede -üst değer eksi alt değer bölü toplam değer-formülü kullanılmış ($[(3-1) \div 3]$) ve 0,67 değeri bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamında incelenen okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel nitelikleri ile ilgili olarak hesaplanan ortalama değerleri; 1,00–1,66 arasında ise zayıf, 1,67–2,33 arasında ise orta ve 2,34–3,00 arasında ise iyi olarak belirlenmiştir.

İstatistik analizlerinin yapılmasında Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (SPSS) 15 programı kullanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda etkinliklerin biçimsel ve eğitsel niteliklerine yönelik yorumlar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenerek, niteliklerinin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında incelenen etkinlik planları eğitim programı format özellikleri ve eğitsel özellikler olarak iki bölümde incelenmiştir. Okul öncesi eğitim programı etkinlik formatının ele alındığı ilk bölümde; etkinlik çeşidi, yaş, aile katılımı, uyarlama, uygulama grubu, materyal ve kavram bölümleri ele alınmıştır. Buna ek olarak etkinliklerin kaynağına (öğretmen ve hazır) yer verilmiştir. Etkinliklerin eğitsel yönlerinin ele alındığı ikinci bölüm; görsel algı/el becerileri çalışmaları boyutu, işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları boyutu, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar boyutu, dinleme ve konuşma çalışmaları boyutu, okuma yazma farkındalığı çalışmaları boyutu, dikkat ve bellek çalışmaları boyutu olarak altı boyutta ele alınmıştır.

Tablo 1 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin kaynağını göstermektedir.

Tablo 1

Etkinlik Planlarının Kaynak Dağılımı

	f	%
Öğretmen	120	37,5
Hazır	200	62,5
Toplam	320	100

Okul öncesi eğitimde uygulanan eğitsel etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmakta ya da özel kuruluşlar tarafından öğretmenlere sağlanmaktadır. Tablo 1’de görüldüğü gibi bu çalışma kapsamını öğretmenler tarafından planlanmış 120 etkinlik (%37,5) ve özel

kuruluşlar tarafından sunulan 200 etkinlik (%62,5) oluşturmaktadır. Çalışmada toplam 320 etkinlik (%100) incelenmiştir.

Tablo 2 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından sunulmuş okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının sayısal dağılımını göstermektedir.

Tablo 2

Okuma Yazmaya Hazırlık ve Bütünleştirilmiş Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planlarının Sayısal Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği	21	6,6	6	1,9	27	8,4
Bütünleştirilmiş Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği	99	30,9	194	60,6	293	91,6
Toplam	120	37,5	200	62,5	320	100

Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri tek başına okuma yazmaya hazırlık etkinliği olarak planlanabilir ya da başka bir etkinlik çeşidi ile bütünleştirilebilir. Tablo 2’de görüldüğü gibi, çalışma kapsamında incelenen etkinliklerden 21 etkinlik (%6,6) öğretmen tarafından planlanmış okuma yazmaya hazırlık etkinliği, 99 etkinlik (%30,9) öğretmen tarafından planlanmış bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliği, 6 etkinlik (%1,9) özel kuruluşlar tarafından sunulan hazır okuma yazmaya hazırlık etkinliği ve 194 etkinlik (%60,6) özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulan bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleridir.

Tablo 3 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin hangi etkinlik çeşitleri ile bütünleştirildiğinin dağılımını göstermektedir.

Tablo 3

Bütünleştirilmiş Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planlarının Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Oyun Etkinliği	46	25,4	63	22,9	109	23,9
Türkçe Etkinliği	30	16,6	73	26,5	103	22,6
Matematik Etkinliği	7	3,9	4	1,5	11	2,4
Sanat Etkinliği	29	16	69	25,1	98	21,5
Müzik Etkinliği	15	8,3	34	12,4	49	10,8
Drama Etkinliği	14	7,7	8	2,9	22	4,8
Hareket Etkinliği	22	12,2	10	3,6	32	7
Fen Etkinliği	14	7,7	14	5,1	28	6,1
Alan Gezisi	4	2,2	-	-	4	0,9
Toplam	181	100	275	100	456	100

Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri diğer etkinlik çeşitleri ile bütünleştirilebilir. Tablo 3 okuma yazmaya hazırlık ile bütünleştirilmiş etkinliklerin sayısal dağılımını göstermektedir. Buna göre öğretmen tarafından planlanmış 46 etkinlik (%25,4) oyun etkinliği, 30 etkinlik (%16) Türkçe etkinliği, 7 etkinlik (3,9) matematik etkinliği, 29 etkinlik (%16) sanat etkinliği, 15 etkinlik (%8,3) müzik etkinliği, 14 etkinlik (%7,7) drama etkinliği, 22 etkinlik (%12,2) hareket etkinliği, 14 etkinlik (%7,7) fen etkinliği ve 4 etkinlik (%2,2) alan gezisi ile bütünleştirilmiştir.

Tablo 3'e bakıldığında hazır sunulmuş 63 etkinliğin (%22,9) oyun etkinliği, 73 etkinliğin (%26,5) Türkçe etkinliği, 4 etkinliğin (%1,5) matematik etkinliği, 69 etkinliğin (%25,1) sanat etkinliği, 34 etkinliğin (%12,4) müzik etkinliği, 8 etkinliğin (%2,9) drama etkinliği, 10 etkinliğin (%3,6) hareket etkinliği ve 14 etkinliğin (%5,1) fen etkinliği ile bütünleştirildiği belirlenmiştir. Hazır sunulmuş etkinliklerin hiçbiri alan gezisi ile bütünleştirilmemiştir.

Tablo 3'de görüldüğü gibi okuma yazmaya hazırlık etkinliği ile en az bütünleştirilen etkinlik çeşidinin alan gezisi (%0,9), en çok bütünleştirilen etkinlik çeşidinin ise oyun etkinliği olduğu (%23,9) bulunmuştur.

Tablo 4 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin hangi yaş grubuna yönelik olarak hazırlandığını göstermektedir.

Tablo 4

Yaş Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
36-48 Ay	22	18,3	64	32	86	26,9
48-60 Ay	53	41,1	65	32,5	118	36,9
60-72 Ay	45	37,5	71	35,5	116	36,2
Toplam	120	100	200	100	320	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 22 etkinlik (%18,3) 36-48 ay, 53 etkinlik (%41,1) 48-60 ay ve 45 etkinlik (%37,5) 60-72 ay çocuklar için hazırlanmıştır. Hazır 64 etkinlik (%32) 36-48 ay, 65 etkinlik (%32,5) 48-60 ay ve 71 etkinlik (%35,5) 60-72 ay çocuklar için hazırlanmıştır.

Etkinliklerin genel yaş dağılımına bakıldığında, 86 etkinliğin (%26,9) 36-48 ay, 118 etkinliğin (%36,9) 48-60 ay ve 116 etkinliğin (%36,2) 60-72 ay çocuklar için hazırlandığı görülmüştür. Buna göre anaokulu ve anasınıflarında kullanılan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin en çok (%36,9) 48-60 ay çocuklara yönelik olarak hazırlandığı bulunmuştur.

Tablo 5 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya etkinliklerinin uygulama grubu özelliklerini göstermektedir.

Tablo 5

Uygulama Grubu Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Küçük Grup	11	9,2	36	18	47	14,7
Büyük Grup	64	53,3	105	52,5	169	52,8
Bireysel	45	37,5	59	29,5	104	32,5
Toplam	120	100	200	100	320	100

Tablo 5’de görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 11 etkinlik (%9,2) küçük grup, 64 etkinlik (%53,3) büyük grup ve 45 etkinlik ise (%37,5) bireysel etkinlik olarak planlanmıştır. Hazır olarak sunulan etkinliklerden 36 etkinlik (%18) küçük grup, 105 etkinlik (%52,5) büyük grup ve 59 etkinlik (%29,5) bireysel etkinlik olarak planlanmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin toplam dağılımına bakıldığında, okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinden 47 etkinliğin (%14,7) küçük grup, 169 etkinliğin (%52,8) büyük grup ve 104 etkinliğin (%32,5) bireysel etkinlik olarak hazırlandığı görülmüştür. Buna göre anaokulu ve anasınıflarında kullanılan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yarısından fazlasını (%52,8) büyük grup etkinliğinin oluşturduğu bulunmuştur.

Tablo 6 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin uygulama alanı özelliklerini göstermektedir.

Tablo 6

Uygulama Alanı Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Açık Hava	4	3,3	7	3,5	11	3,4
Sınıf	116	96,7	193	96,5	309	96,6
Toplam	120	100	200	100	320	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 4 etkinlik (%3,3) açık havada ve 116 etkinlik (%96,7) sınıf içinde uygulanmak üzere planlanmıştır. Hazır olarak sunulan etkinliklerden 7 etkinlik (%3,5) açık havada ve 193 etkinlik (%96,5) sınıf içinde uygulanmak üzere planlanmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin toplam dağılımına bakıldığında, alanda yer alan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinden 11 etkinlik (%3,4) açık havada ve 309 etkinlik (%96,6) sınıf içinde uygulanmak üzere planlanmıştır. Buna göre anaokulu ve anasınıflarında kullanılan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yüksek bir oranda (%96,6) sınıf içi etkinlik olarak planlandığı bulunmuştur.

Tablo 7 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin MEB formatında yer alan uyarılma, aile katılımı, değerlendirme, materyal ve kavram bölümlerinin dağılımını göstermektedir.

Tablo 7

Etkinlik Planlarının Format Özellikleri

	Öğretmen				Hazır				Dağılım			
	Var		Yok		Var		Yok		Var		Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Uyarlama	74	61,7	46	38,3	-	-	200	100	74	23,1	246	76,9
Aile Katılımı	90	75	30	25	51	25,5	149	74,5	141	44,1	179	55,9
Değerlendirme	115	95,9	5	4,1	200	100	-	-	315	98,4	5	1,6
Materyal Bölümü	110	91,7	10	8,3	195	97,5	5	2,5	305	95,3	15	4,7
Kavram Bölümü	102	85	18	15	140	70	60	30	242	75,6	78	24,4

Öğretmen etkinliği tf:120 =%100, Hazır etkinlik tf:200 =%100, Dağılım tf:320 =%100

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 74 etkinliğin (%61,7) uyarlama bölümünün planlaması yapılmış, 46 etkinliğin (%48,3) uyarlama bölümünün planlaması yapılmamıştır. Hazır olarak sunulan etkinliğin (%-) uyarlama bölümünün planlaması yapılmış, etkinliğin (%) uyarlama bölümünün planlaması yapılmamıştır. Uyarlama bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında 74 etkinliğin (%23,1) uyarlama bölümü planlaması olduğu, 246 etkinliğin ise (%76,9) olmadığı belirlenmiştir.

Aile katılımı bölümüne bakıldığında, öğretmen tarafından planlanmış 90 etkinliğin (%75) aile katılım planlaması yapılmış, 30 etkinliğin (%25) aile katılım planlaması yapılmamıştır. Hazır olarak sunulan etkinliklerden 51 etkinliğin (%25,5) aile katılım planlaması yapılmış, 149 etkinliğin (%74,5) aile katılım planlaması yapılmamıştır. Aile katılımı bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında 141 etkinliğin (%44,1) aile katılımı bölümü planlaması olduğu, 179 etkinliğin ise (%55,9) olmadığı belirlenmiştir.

Materyal bölümüne bakıldığında, öğretmen tarafından planlanmış 110 etkinlik (%91,7) için gerekli materyaller belirtilmiş, 10 etkinlikte (%8,3) materyallerin belirtilmediği bulunmuştur. Hazır olarak sunulan 195 etkinlik (%97,5) için gerekli materyaller belirtilmiş, 5 etkinlikte (%2,5) materyallerin belirtilmediği görülmüştür. Materyal bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında 305 etkinlik (%95,3) için gerekli materyallerin belirtildiği, 15 etkinlikte ise (%4,7) belirtilmediği belirlenmiştir.

Kavram bölümüne bakıldığında öğretmen tarafından planlanmış 102 etkinlikte (%85) kavram belirtilmiş, 18 etkinlikte (%15) kavram belirtilmemiştir. Hazır olarak sunulan 140 etkinlikte (%70) kavram belirtilmiş, 60 etkinlikte (%30) kavram belirtilmemiştir. Kavram bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında, 242 etkinlikte (%75,6) kavram alınmış iken, 78 etkinlikte ise (%24,4) kavram alınmadığı belirlenmiştir.

Etkinliklerin değerlendirme boyutuna bakıldığında öğretmen tarafından planlanmış 115 etkinlikte (%95,9) değerlendirme bölümünün olduğu, 5 etkinlikte (%4,1) değerlendirme bölümünün olmadığı belirlenmiştir. Hazır olarak sunulan bütün (%100) etkinliklerin değerlendirme bölümünün olduğu görülmüştür. Değerlendirme bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında, 315 etkinlikte (98,4) değerlendirme bölümü planlanması olduğu 5 etkinlikte ise (%1,6) olmadığı belirlenmiştir. Buna göre değerlendirme bölümü (%98,4) en fazla hazırlanan bölüm olmakla birlikte, bunu materyal (%95,3) ve kavram (%75,6) izlemektedir. Uyarlama bölümünün ise en az (%23,1) planlanan bölüm olduğu bulunmuştur.

Tablo 8 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır sunulmuş plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 8

Görsel Algı/El Becerileri Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

	Öğretmen								Hazır							
	Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Görsel materyalleri inceler/açıklar/sorular sorar/sorulara cevap verir	91	75,8	6	5	23	19,2	120	100	59	29,5	10	5	131	65,5	200	100
2 Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.	5	4,2	-	-	115	95,8	120	100	5	2,5	-	-	195	97,5	200	100
3 Nesneleri toplar,kaptan kaba boşaltır, üst üste/yan yana/iç içe dizer, takar çıkarır, ipe ve dizer	15	12,5	8	6,7	97	80,8	120	100	14	7	2	1	184	92	200	100
4 Nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser,yapıştırır, katlar, resim yapar.	71	59,2	4	3,3	45	37,5	120	100	151	75,5	6	3	43	21,5	200	100
5 Nesneleri koparır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapar.	13	10,8	4	3,3	103	85,8	120	100	9	4,5	3	1,5	188	94	200	100
6 Malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir.	11	9,2	-	-	109	90,8	120	100	14	7	3	1,5	183	91,5	200	100
7 Kalem doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlar.	36	30	2	1,7	82	68,3	120	100	76	38	13	6,5	111	55,5	200	100
8 Çizgileri istenilen nitelikte çizer	14	11,7	1	0,8	105	87,5	120	100	43	21,5	6	3	151	75,5	200	100

Tablo 8 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi ‘Görsel materyalleri inceler/açıklar/sorular sorar/sorulara cevap verir’dir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 91 etkinlikte (%75,8) görsel materyalleri inceler/açıklar/sorular sorar/sorulara cevap verir maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 6 etkinlikte (%5) yetersiz olduğu ve 23 etkinlikte (%19,2) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, görsel materyalleri

inceler/açıklar/sorular sorar/sorulara cevap verir maddesinin 59 etkinlikte (%29,5) yeterli olarak ele alındığı, 10 etkinlikte (%5) yetersiz olduğu ve 131 etkinlikte ise (%65,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 5 etkinlikte (%4,2) görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluştururun yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 115 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı belirlenmiştir. Hazır etkinliklere bakıldığında, 5 etkinlikte (%2,5) görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluştururun yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 195 etkinlikte ise (%95,7) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Nesneleri toplar, kaptan kaba boşaltır, üst üste/yan yana/iç içe dizer, takar, çıkarır, ipe vb dizerdir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 15 etkinlikte (%12,5) nesneleri toplar, kaptan kaba boşaltır, üst üste/yan yana/iç içe dizer, takar, çıkarır, ipe vbdizerin yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%6,7) yetersiz olduğu ve 97 etkinlikte (%80,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 14 etkinlikte (%7) nesneleri toplar, kaptan kaba boşaltır, üst üste/yan yana/iç içe dizer, takar, çıkarır, ipe vbdizerin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 184 etkinlikte ise (%92) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yapardır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 71 etkinlikte (%59,2) nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yaparın yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%3,3) yetersiz olduğu ve 45 etkinlikte (%37,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 151 etkinlikte (%75,5) nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yaparın yeterli olarak ele alındığı, 6 etkinlikte (%3) yetersiz olduğu ve 43 etkinlikte ise (%21,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi ‘Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapardır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 13 etkinlikte (%10,8) nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kaparın yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%3,3) yetersiz olduğu ve 103 etkinlikte (%85,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında ise, 9 etkinlikte (%4,5) nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kaparın yeterli

olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 188 etkinlikte (%94) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi ‘Malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 11 etkinlikte (%9,2) malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir yeterli olarak ele alındığı, yetersiz olarak ele alınmadığı ve 109 etkinlikte (%90,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 14 etkinlikte (%7) malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 183 etkinlikte ise (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi ‘Kalemi doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlar’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 36 etkinlikte (%30) kalem doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlamanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu, 82 etkinlikte (%68,3) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 76 etkinlikte (%38) kalem doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlamanın yeterli olarak ele alındığı, 13 etkinlikte (%6,5) yetersiz olduğu ve 111 etkinlikte ise (%55,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Çizgileri istenilen nitelikte çizer’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 14 etkinlikte (%11,7) Çizgileri istenilen nitelikte çizenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 105 etkinlikte (%87,5) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 43 etkinlikte (%21,5) çizgileri istenilen nitelikte çizenin yeterli olarak ele alındığı, 6 etkinlikte (%3) yetersiz olduğu ve 151 etkinlikte ise (%75,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 9 görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 9

Görsel Algı/El Becerileri Çalışmaları Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmen	120	,172	,133	1,254	,211
Hazır	200	,153	,129		

$p \leq 0.05$

Tablo 9’da görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak,

öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır.. Uygulanan t testi sonucunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ($p>0,05$) görülmüştür.

Tablo 10 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin işitsel algı (fonolojik farkındalık) alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 10

İşitsel Algı (Fonolojik Farkındalık) Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söyler.	6	5	-	-	114	95	120	100	22	11	2	1	176	88	200	100
2	Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100	5	2,5	1	0,5	194	97	200	100
3	Verilen sese benzer sesler çıkartır.	4	3,3	-	-	116	96,7	120	100	8	4	2	1	190	95	200	100
4	Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler.	11	9,2	-	-	109	90,8	120	100	5	2,5	1	0,5	194	97	200	100
5	Sözcüklerin sonunda yer alan sözcükleri söyler.	2	1,7	-	-	118	98,3	120	100	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
6	Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir.	11	9,2	1	0,8	108	90	120	100	7	3,5	1	0,5	192	96	200	100
7	Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler.	-	-	-	-	120	100	120	100	4	2	1	0,5	195	97,5	200	100
8	Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.	-	-	-	-	120	100	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100

Tablo 10 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunu

göstermektedir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi ‘Sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söylerdir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 6 etkinlikte (%5) sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söylerin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 114 etkinlikte (%95) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söyler maddesinin 22 etkinlikte (%11) yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 1176 etkinlikte ise (%88) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söylerdir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%0,8) sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söylerin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 119 etkinlikte (%99,2) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 5 etkinlikte (%2,5) sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söylerin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Verilen sese benzer sesler çıkarırır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinlikte (3,3) verilen sese benzer sesler çıkarırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 116 etkinlikte (%96,7) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 8 etkinlikte (%4) verilen sese benzer sesler çıkarırın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 190 etkinlikte ise (%95) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Sözcüklerin başlangıç seslerini söylerdir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 11 etkinlikte (%9,2) sözcüklerin başlangıç seslerini söylerin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 109 etkinlikte (%90,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 5 etkinlikte (%2,5) sözcüklerin başlangıç seslerini söylerin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi ‘Sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söylerdir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%1,7) sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söylerin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 118 etkinlikte (%98,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 1 etkinlikte (%0,5) sözcüklerin sonunda yer

alan sesleri söylerin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), ve 199 etkinlikte ise (%95,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi ‘Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir’ Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 11 etkinlikte (%9,2) aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 108 etkinlikte (%90) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 7 etkinlikte (%3,5) aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 192 etkinlikte ise (%96) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi ‘Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler’ Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söylerin ele alınmadığı (%0) görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 4 etkinlikte (%2) şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söylerin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 195 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler’ Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır etkinliklerde söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söylerin ele alınmadığı (%0) görülmüştür.

Tablo 11 işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun t Testi sonuçlarını göstermektedir

Tablo 11

İşitsel Algı (Fonolojik Farkındalık) Çalışmaları Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmen	120	1,031	,104	,165	,869
Hazır	200	1,029	104		

$p \leq 0.05$

Tablo 11’de işitsel algı çalışmaları alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi

uygulanmıştır. . Uygulanan t testi sonucunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ($p>0,05$) görülmüştür.

Tablo 12 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 12

Kelime Dağarcığına Yönelik Çalışmalar Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanır.	2	1,7	-	-	118	98,3	120	100	4	2	-	-	196	98	200	100
2	Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
3	Cümle kurarken zarf, zamir, edat kullanır.	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
4	Cümle kurarken isim durumlarını kullanır.	2	1,7	-	-	118	98,3	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
5	Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
6	Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.	8	6,7	2	1,7	110	91,6	120	100	3	1,5	2	1	195	97,5	200	100
7	Sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun olarak kullanır.	29	24,2	-	-	91	75,8	120	100	13	6,5	4	2	183	91,5	200	100
8	Zıt anlamlı sözcükleri kullanır.	14	11,7	-	-	106	88,3	120	100	11	5,5	1	0,5	188	94	200	100
9	Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	2	1,7	-	-	118	98,3	120	100	-	-	1	0,5	199	99,5	200	100
10	Eş sesli sözcükleri kullanır	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100	-	-	1	0,5	199	99,5	200	100

Tablo 12 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunu göstermektedir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun birinci maddesi ‘Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%1,7) cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 118 etkinlikte (%98,3) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanırın4 etkinlikte (%2) yeterli olarak ele alındığı, yetersiz olarak ele alındığı etkinliğin bulunmadığı (%0) ve 196 etkinlikte (%98) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun ikinci maddesi ‘Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%0,8) cümle kurarken çoğul ifadeler kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte (%99,2) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, cümle kurarken çoğul ifadeler kullanırın ele alındığı etkinliğin olmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Cümle kurarken zarf, zamir, edat kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (0,8) cümle kurarken çoğul ifadeler kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte (%99,2) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, cümle kurarken çoğul ifadeler kullanırın ele alındığı etkinliğin olmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Cümle kurarken isim durumlarını kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%1,7) cümle kurarken isim durumlarını kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 118 etkinlikte (%98,3) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında cümle kurarken isim durumlarını kullanırın ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun beşinci maddesi ‘Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%0,8) cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119

etkinlikte (%99,2) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanırın ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun altıncı maddesi ‘Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorardır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 8 etkinlikte (%6,7) dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorarın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olarak ele alındığı ve 110 etkinlikte (%91,6) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorarın 3 etkinlikte (%1,5) yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olarak ele alındığı ve 195 etkinlikte (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun yedinci maddesi ‘Sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 29 etkinlikte (%24,2) sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 91 etkinlikte (%75,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun kullanırın 13 etkinlikte (%6,5) yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%2) yetersiz olarak ele alındığı ve 183 etkinlikte (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Zıt anlamlı sözcükleri kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 14 etkinlikte (%11,7) zıt anlamlı sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 106 etkinlikte (%88,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 11 etkinlikte (%5,5) zıt anlamlı sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 188 etkinlikte ise (%94) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘Eş anlamlı sözcükleri kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%1,7) eş anlamlı sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 118 etkinlikte (%98,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, eş anlamlı sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun onuncu maddesi ‘Eş sesli sözcükleri kullanırdır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%0,8) eş sesli sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte (%99,2) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, eş sesli sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 13 kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun t Testi sonuçlarını göstermektedir

Tablo 13

Kelime Dağarcığına Yönelik Çalışmalar Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmen	120	,035	,076	3,278	.001*
Hazır	200	,012	,046		

$p \leq 0.05$

Tablo 13’te kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p \leq 0.05$) bulunmuştur. Öğretmen etkinlikleri hazır planlara göre daha nitelikli kelime dağarcığına yönelik çalışmalar içermektedir.

Tablo 14 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 14

Dinleme ve Konuşma Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1	Konuşma sırasında göz teması kurar.	11	9,2	-	-	109	90,8	120	100	14	7	3	1,5	183	91,5	200	100
2	Jest ve mimikleri anlar.	4	3,3	2	1,7	114	95	120	100	5	2,5	8	4	187	93,5	200	100
3	Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.	7	5,8	-	-	113	94,2	120	100	5	2,5	8	4	187	93,5	200	100
4	Konuşmayı başlatır.	15	12,5	-	-	105	87,5	120	100	16	8	-	-	184	92	200	100
5	Konuşmayı sürdürür.	18	15	-	-	102	85	120	100	17	8,5	-	-	183	91,5	200	100
6	Konuşmayı sonlandırır.	15	12,5	-	-	105	87,5	120	100	15	7,5	-	-	185	92,5	200	100
7	Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.	2	1,7	2	1,7	116	96,6	120	100	4	2	8	4	188	94	200	100
8	Sohbete katılır.	22	18,3	-	-	98	81,7	120	100	24	12	1	0,5	175	87,5	200	100
9	Konuşmak için sırasını bekler.	19	15,8	-	-	101	84,2	120	100	15	7,5	1	0,5	184	92	200	100
10	Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.	18	15	-	-	102	85	120	100	19	9,5	2	1	179	89,5	200	100
11	Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.	5	4,2	2	1,7	113	94,1	120	100	6	3	2	1	192	96	200	100
12	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.	9	7,5	5	4,2	106	88,3	120	100	13	6,5	15	7,5	172	86	200	100
13	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.	22	18,3	-	-	98	81,7	120	100	28	14	1	0,5	171	85,5	200	100
14	Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.	5	4,2	2	1,7	113	94,1	120	100	14	7	-	-	186	93	200	100
15	Dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergiler.	25	20,8	23	19,2	72	60	120	100	51	25,5	21	10,5	128	64	200	100

Tablo 14 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi ‘Konuşma sırasında göz teması kurardır’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 11 etkinlikte (%9,2) konuşma sırasında göz teması kurarın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 109 etkinlikte (%92,6) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, konuşma sırasında göz teması kurarın 14 etkinlikte (%7) yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 183 etkinlikte ise (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Jest ve mimikleri anlardır’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinlikte (%3,3) jest ve mimikleri anların yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 114 etkinlikte (%95) ele

alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 5 etkinlikte (%2,5) jest ve mimikleri anların yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%4) yetersiz olduğu ve 187 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır’’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 7 etkinlikte (%5,8) konuşurken jest ve mimiklerini kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 113 etkinlikte (%94,2) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 5 etkinlikte (%2,5) konuşurken jest ve mimiklerini kullanırın yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%4) yetersiz olduğu ve 187 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Konuşmayı başlatır’’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 15 etkinlikte (%12,5) konuşmayı başlatırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 105 etkinlikte (%87,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 16 etkinlikte (%8) konuşmayı başlatırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 184 etkinlikte ise (%92) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi ‘Konuşmayı sürdürür’’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 18 etkinlikte (%15) konuşmayı sürdürürün yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 102 etkinlikte (%85) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında ise, 17 etkinlikte (%8,5) konuşmayı sürdürürün yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 183 etkinlikte ise (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi ‘Konuşmayı sonlandırır’’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 15 etkinlikte (%12,5) konuşmayı sonlandırırın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 105 etkinlikte (%87,5) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında ise, 15 etkinlikte (%7,5) konuşmayı sonlandırırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 185 etkinlikte ise (%92,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi ‘Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanırdır’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%1,7) konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 116 etkinlikte (%96,6) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 4 etkinlikte (%2) konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanırın yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%4) yetersiz olduğu ve 188 etkinlikte ise (%94) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Sohbete katılırdır’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 22 etkinlikte (%18,3) sohbete katılırın yeterli olarak ele alındığı belirlenmiştir. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 98 etkinlikte (%81,7) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 24 etkinlikte (%12) sohbete katılırın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 175 etkinlikte ise (%87,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘Konuşmak için sırasını beklerdir’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 19 etkinlikte (%15,8) konuşmak için sırasını beklerin yeterli olarak ele alındığı belirlenmiştir. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 101 etkinlikte (%84,2) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 15 etkinlikte (%7,5) konuşmak için sırasını beklerin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 184 etkinlikte ise (%92) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun onuncu maddesi ‘Duygu, düşünce ve hayallerini söylerdir’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 18 etkinlikte (%15) duygu, düşünce ve hayallerini söylerin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 102 etkinlikte (%85) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 19 etkinlikte (%9,5) duygu, düşünce ve hayallerini söylerin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 179 etkinlikte ise (%89,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on birinci maddesi ‘Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söylerdir’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 5 etkinlikte (%4,2) duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söylerin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 113 etkinlikte (%94,1) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 6

etkinlikte (%3) duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söylerin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 192 etkinlikte ise (%96) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on ikinci maddesi ‘Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorardır’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 9 etkinlikte (%7,5) dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorarın yeterli olarak ele alındığı, 5 etkinlikte (%4,2) yetersiz olduğu ve 106 etkinlikte (%88,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 13 etkinlikte (%6,5) dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorarın yeterli olarak ele alındığı, 15 etkinlikte (%7,5) yetersiz olduğu ve 172 etkinlikte ise (%86) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on üçüncü maddesi ‘Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap veririr’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 22 etkinlikte (%18,5) dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap veririn yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 98 etkinlikte (%81,7) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 28 etkinlikte (%14) dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap veririn yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 171 etkinlikte ise (%85,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on dördüncü maddesi ‘Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatırdır’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 5 etkinlikte (%4,2) dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatırın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 113 etkinlikte (%94,1) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 14 etkinlikte (%7) dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 186 etkinlikte ise (%93) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on beşinci maddesi ‘Dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergilerdir’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan 25 etkinlikte (%20,8) dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergilerin yeterli olarak ele alındığı, 23 etkinlikte (%19,2) yetersiz olarak ele alındığı ve 72 etkinlikte (%60) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 51 etkinlikte (%25,5) dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergilerin yeterli olarak ele alındığı, 21 etkinlikte (%10,5) yetersiz olduğu ve 128 etkinlikte ise (%64) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 15 dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 15

Dinleme ve Konuşma Çalışmaları Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmen	120	,068	,135	,961	,338
Hazır	200	,054	,119		

 $p \leq 0.05$

Tablo 15’te dinleme konuşma çalışmaları alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. Uygulanan t testi sonucunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ($p > 0,05$) görülmüştür.

Tablo 16 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 16

Okuma Yazma Farkındalığı Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.	5	4,2	-	-	115	95,8	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
2	Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
3	Okumayı taklit eder.	3	2,5	-	-	117	97,5	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
4	Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.	-	-	-	-	120	100	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
5	Çevresindeki yazıları gösterir.	6	5	-	-	114	95	120	100	-	-	-	-	200	100	200	100
6	Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söyler.	5	4,2	-	-	115	95,8	120	100	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
7	Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.	3	2,5	-	-	117	97,5	120	100	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
8	Yazının yönünü gösterir.	4	3,3	-	-	116	96,7	120	100	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
9	Duygu ve düşüncelerini yetişkine yazdırır.	4	3,3	-	-	116	96,7	120	100	2	1	-	-	198	99	200	100
10	Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.	1	0,8	2	1,7	117	97,5	120	100	-	-	1	0,5	199	99,5	200	100

Tablo 16 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi

‘Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşurdur’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 5 etkinlikte (%4,2) çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşurun yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 115 etkinlikte (%95,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşurun ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Yetişkinden kendisine kitap okumasını isterdir’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%0,8) yetişkinden kendisine kitap okumasını isterin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte (%92,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında yetişkinden kendisine kitap okumasını isterin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Okumayı taklit ederdir’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 3 etkinlikte (%2,5) okumayı taklit ederin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 117 etkinlikte (%97,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında okumayı taklit ederin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklardır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde okumanın günlük yaşamdaki önemini açıkların ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi ‘Çevresindeki yazıları gösterir’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 6 etkinlikte (%5) çevresindeki yazıları gösteririn yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 114 etkinlikte (%95) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında çevresindeki yazıları gösteririn ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi ‘Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söylerdir’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 5 etkinlikte (%4,2) gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söylerin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 115 etkinlikte (%95,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,5) gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söylerin yeterli olarak ele

alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi ‘Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 3 etkinlikte (%2,5) yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösteririn yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 117 etkinlikte (%97,5) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,5) yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösteririn yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Yazının yönünü gösterir’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinlikte (%3,3) yazının yönünü gösteririn yeterli olarak ele alındığı belirlenmiştir. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 116 etkinlikte (%96,7) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,5) yazının yönünü gösteririn yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘Duygu ve düşüncelerini yetiştire yazdırır’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinlikte (%3,3) duygu ve düşüncelerini yetiştire yazdırırın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 116 etkinlikte (%96,7) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 2 etkinlikte (%1) duygu ve düşüncelerini yetiştire yazdırırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 198 etkinlikte ise (%99) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun onuncu maddesi ‘Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar’. Tablo 16’ya göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%0,8) yazının günlük yaşamdaki önemini açıkların yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte (%97,5) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 0 etkinlikte (%0) yazının günlük yaşamdaki önemini açıkların yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte yetersiz olarak ele alındığı ve 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 17 okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 17 *Okuma Yazma Farkındalığı Çalışmaları Alt Boyutu t Testi*

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmen	120	,015	,073	2,462	,014*
Hazır	200	,002	,021		

$p \leq 0.05$

Tablo 17’de okuma yazma farkındalığı çalışmaları alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p \leq 0.05$) bulunmuştur. Öğretmen tarafından planlanan etkinlikler daha nitelikli okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar içermektedir.

Tablo 18 çalışma kapsamında ele alınan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 18

Dikkat ve Bellek Çalışmaları Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen				Hazır											
		Var		Yetersiz Yok				Toplam Var		Yetersiz Yok				Toplam			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntıları ile açıklar.	96	80	24	20	-	-	120	100	151	75,5	45	22,5	4	2	200	100
2	Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanır.	30	25	-	-	90	75	120	100	48	24	-	-	152	76	200	100
3	Nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir.	31	25,8	12	10	77	64,2	120	100	25	12,5	11	5,5	164	82	200	100
4	Bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımı gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder.	11	9,2	-	-	109	90,8	120	100	18	9	-	-	182	91	200	100

Tablo 18 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunu göstermektedir. Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi ‘Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntılarıyla açıklardır’. Tablo 18’e göre öğretmen tarafından planlanan 96 etkinlikte (%80) dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntılarıyla açıkların yeterli olarak ele alındığı, 24 etkinlikte (%20) yetersiz olduğu ve ele alınmadığı etkinlik olmadığı (%0) görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 151 etkinlikte (%75,5) dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntılarıyla açıkların yeterli olarak ele alındığı, 45 etkinlikte (%22,5) yetersiz olduğu ve 4 etkinlikte ise (%2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanırdır’. Tablo 18’e göre öğretmen tarafından planlanan 30 etkinlikte (%25) nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni

durumlarda kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 90 etkinlikte (%75) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 48 etkinlikte (%24) nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanırın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 152 etkinlikte ise (%76) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir’. Tablo 18’e göre öğretmen tarafından planlanan 31 etkinlikte (%25,8) nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir yeterli olarak ele alındığı, 12 etkinlikte (%10) yetersiz olduğu ve 77 etkinlikte (%64,2) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 25 etkinlikte (%12,5) nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir yeterli olarak ele alındığı, 11 etkinlikte (%5,5) yetersiz olduğu ve 164 etkinlikte ise (%82) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımı gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder’. Tablo 18’e göre öğretmen tarafından planlanan 11 etkinlikte (%9,2) bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımı gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 109 etkinlikte (%90,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 18 etkinlikte (%9) Bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımı gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 182 etkinlikte ise (%91) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 19 dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 19

Dikkat ve Bellek Çalışmaları Alt Boyutu t Testi

Grup	N	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmen	120	,231	,123	1,738	,083
Hazır	200	,207	,117		

$p \leq 0.05$

Tablo 19’da dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi

yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. Uygulanan t testi sonucunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ($p>0,05$) görülmüştür.

Tablo 20 araştırma kapsamında incelenen okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutu, işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutu, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutu, dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutu, okuma yazma farkındalığı çalışmaları boyutu, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarının genel dağılımını göstermektedir.

Tablo 20

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Alt Boyutları Genel Dağılım Tablosu

			Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	F	%
<i>Görsel Algı/El Becerileri Çalışmaları</i>	1	Görsel materyalleri inceler/açıklar/sorular sorar/sorulara cevap verir	150	46,9	16	5	154	48,1	320	100
	2	Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.	10	3,1	-	-	310	96,9	320	100
	3	Nesneleri toplar,kaptan kaba boşaltır, üst üste/yan yana/iç içe dizer, takar çıkarır, ipe ve dizer	29	9,1	10	3,1	281	87,8	320	100
	4	Nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yapar.	222	69,4	10	3,1	88	27,5	320	100
	5	Nesneleri koparır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapar.	22	6,9	7	2,2	291	90,9	320	100
	6	Malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir.	25	7,8	3	0,9	292	91,3	320	100
	7	Kalemi doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlar.	112	35	15	4,7	193	60,3	320	100
	8	Çizgileri istenilen nitelikte çizer	57	17,8	7	2,2	256	80	320	100
	1	Sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söyler.	28	8,8	2	0,6	290	90,6	320	100
	2	Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.	6	1,9	1	0,3	313	97,8	320	100
<i>Keli İşitsel Algı Çalışmaları</i>	3	Verilen sese benzer sesler çıkartır.	12	3,8	2	0,6	306	95,6	320	100
	4	Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler.	16	5	1	0,3	303	94,7	320	100
	5	Sözcüklerin sonunda yer alan sözcükleri söyler.	3	0,9	-	-	317	99,1	320	100
	6	Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir.	18	5,6	2	0,6	300	93,8	320	100
	7	Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler.	4	1,3	1	0,3	315	98,4	320	100
	8	Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.	-	-	-	-	320	100	320	100
	1	Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanır.	6	1,9	-	-	314	98,1	320	100

Dinleme ve Konuşma Çalışmaları	2	Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.	1	0,3	-	-	319	99,7	320	100
	3	Cümle kurarken zarf, zamir, edat kullanır.	1	0,3	-	-	319	99,7	320	100
	4	Cümle kurarken isim durumlarını kullanır.	2	0,6	-	-	318	99,4	320	100
	5	Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.	1	0,3	-	-	319	99,7	320	100
	6	Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.	11	3,4	4	1,3	305	95,3	320	100
	7	Sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun olarak kullanır.	42	13,1	4	1,3	274	85,6	320	100
	8	Zıt anlamlı sözcükleri kullanır.	25	7,8	1	0,3	294	91,9	320	100
	9	Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	2	0,6	1	0,3	317	99,1	320	100
	10	Eş sesli sözcükleri kullanır	1	0,3	1	0,3	318	99,4	320	100
	1	Konuşma sırasında göz teması kurar.	25	7,8	3	0,9	292	91,3	320	100
	2	Jest ve mimikleri anlar.	9	2,8	10	3,1	301	94,1	320	100
	3	Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.	12	3,8	8	2,5	300	93,7	320	100
	4	Konuşmayı başlatır.	31	9,7	-	-	289	90,3	320	100
	5	Konuşmayı sürdürür.	35	10,9	-	-	285	89,1	320	100
	6	Konuşmayı sonlandırır.	30	9,4	-	-	290	90,6	320	100
	7	Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.	6	1,9	10	3,1	304	95	320	100
	8	Sohbete katılır.	46	14,4	1	0,3	273	85,3	320	100
	9	Konuşmak için sırasını bekler.	34	10,6	1	0,3	285	89,1	320	100
	10	Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.	37	11,6	2	0,6	281	87,8	320	100
	11	Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.	11	3,4	4	1,3	305	95,3	320	100
Okuma Yazma Farkındalığı Yönelik Çalışmalar	12	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.	22	6,8	20	6,3	278	86,9	320	100
	13	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.	50	15,6	1	0,3	269	84,1	320	100
	14	Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.	19	5,9	2	0,6	299	93,5	320	100
	15	Dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergiler.	76	23,8	44	13,7	200	62,5	320	100
	1	Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.	5	1,6	-	-	315	98,4	320	100
	2	Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.	1	0,3	-	-	319	99,7	320	100
	3	Okumayı taklit eder.	3	0,9	-	-	317	99,1	320	100

4	Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.	-	-	-	-	320	100	320	100
5	Çevresindeki yazıları gösterir.	6	1,9	-	-	314	98,1	320	100
6	Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söyler.	6	1,9	-	-	314	98,1	320	100
7	Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.	4	1,3	-	-	316	98,7	320	100
8	Yazının yönünü gösterir.	5	1,6	-	-	315	98,4	320	100
9	Duygu ve düşüncelerini yetişkine yazdırır.	6	1,9	-	-	314	98,1	320	100
10	Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.	1	0,3	3	0,9	316	98,7	320	100
1	Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntıları ile açıklar.	247	77,2	69	21,6	4	1,2	320	100
2	Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanır.	78	24,4	-	-	242	75,6	320	100
3	Nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir.	56	17,5	23	7,2	241	75,3	320	100
4	Bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımını gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder.	29	9,1	-	-	291	90,9	320	100

Tablo 20 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun alt boyutları maddelerinin genel dağılımını göstermektedir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi ‘Görsel materyalleri inceler, açıklar, sorular sorar ve cevap verir’dir. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerden 150 etkinlikte (%46,9)görsel materyalleri inceler, açıklar, sorular sorar ve cevap verir maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. 16 etkinlikte (%5) bu maddenin yetersiz olduğu ve 154 etkinlikte ise (%48,1) olmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur’ dur. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerden 10 etkinlikte (%3,1)görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 310 etkinlikte ise (%96,9) ele alınmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Nesneleri toplar, kaptan kaba boşaltır, üst üste dizer, yan yana dizer, iç içe dizer, takar,

çıkartır, ipe vb dizer' dir. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 29 etkinlikte (%9,1) nesneleri toplar, kaptan kaba boşaltır, üst üste dizer, yan yana dizer, iç içe dizer, takar, çıkartır, ipe vb dizer maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. 10 etkinlikte (%3,1) bu maddenin yetersiz olduğu ve 281 etkinlikte ise (%87,8) ele alınmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi 'Nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yapar' dır. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 222 etkinlikte (%69,4) nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yapar maddesine yeterli olarak yer verilmiştir. 10 etkinlikte (%3,1) bu maddenin yetersiz olduğu ve 88 etkinlikte ise (%27,5) olmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi 'Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, gerer/çeker, açar/kapar'dır. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 22 etkinlikte (%6,9) Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, gerer/çeker, açar/kapar maddesine yeterli olarak yer verilmiştir. 7 etkinlikte (%2,2) bu maddenin yetersiz yetersiz olarak ele alındığı ve 195 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi 'Malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir' dir. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 25 etkinlikte (%7,8) malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%0,9) bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı ve 292 etkinlikte ise (%91,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi 'Kalemi doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlar' dir. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 112 etkinlikte (%35) kalemi doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlar maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. 15 etkinlikte (%4,7) bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı ve 193 etkinlikte ise (%60,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi 'Çizgileri istenilen nitelikte çizer' dir. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 57 etkinlikte (%17,8) çizgileri istenilen nitelikte çizer maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. 7 etkinlikte (%2,2) bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı ve 162 etkinlikte ise (%81) ele alınmadığı belirlenmiştir

İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi 'Sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söyler' dir. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 28 etkinlikte (%8,8) sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. 2 etkinlikte (%0,6) yetersiz olduğu ve 290 etkinlikte ise (%90,6) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı

(fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söylerdir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%1,9) sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 313 etkinlikte ise (%97,8) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Verilen sese benzer sesler çıkarırır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 12 etkinlikte (%3,8) verilen sese benzer sesler çıkarır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%0,6) yetersiz olduğu ve 306 etkinlikte ise (%95,6) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Sözcüklerin başlangıç seslerini söylerdir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 16 etkinlikte (%5) sözcüklerin başlangıç seslerini söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 303 etkinlikte ise (%94,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi ‘Sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söylerdir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%0,9) sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 317 etkinlikte ise (%99,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi ‘Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretirir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 18 etkinlikte (%5,6) aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%0,6) yetersiz olduğu ve 300 etkinlikte ise (%93,8) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi ‘Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söylerdir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 4 etkinlikte (%1,3) şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 315 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir. İşitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söylerdir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler maddesinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun birinci maddesi ‘Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanırır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%1,9) cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 314

etkinlikte ise (%98,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun ikinci maddesi ‘cümle kurarken çoğul ifadeler kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,3) Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 319 etkinlikte ise (%99,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Cümle kurarken zarf, zamir, edat kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,3) cümle kurarken zarf, zamir, edat kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 319 etkinlikte ise (%99,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Cümle kurarken isim durumlarını kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%0,6) cümle kurarken isim durumlarını kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 318 etkinlikte ise (%99,4) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun beşinci maddesi ‘Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,3) cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 319 etkinlikte ise (%99,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun altıncı maddesi ‘Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorardır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 11 etkinlikte (%3,4) dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%1,3) yetersiz olduğu ve 305 etkinlikte ise (%95,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun yedinci maddesi ‘Sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 42 etkinlikte (%13,1) sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%1,3) yetersiz olduğu ve 274 etkinlikte ise (%85,6) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun sekizinci maddesi ‘Zıt anlamlı sözcükleri kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 25 etkinlikte (%7,8) zıt anlamlı sözcükleri kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 294 etkinlikte ise (%91,9) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına

yönelik çalışmalar alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘Eş anlamlı sözcükleri kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%0,6) eş anlamlı sözcükleri kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 317 etkinlikte ise (%99,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutunun onuncu maddesi ‘Eş sesli sözcükleri kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,3) eş sesli sözcükleri kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 318 etkinlikte ise (%99,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi ‘Konuşma sırasında göz teması kurardır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 25 etkinlikte (%7,8) konuşma sırasında göz teması kurar maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%0,9) yetersiz olduğu ve 292 etkinlikte ise (%91,3) olmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi ‘Jest ve mimikleri anlardır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 9 etkinlikte (%2,8) jest ve mimikleri anlar maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 10 etkinlikte (%3,1) yetersiz olduğu ve 301 etkinlikte ise (%94,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi ‘Konuşurken jest ve mimiklerini kullanırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 12 etkinlikte (%3,8) konuşurken jest ve mimiklerini kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 300 etkinlikte ise (%93,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Konuşmayı başlatırdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 31 etkinlikte (%9,7) konuşmayı başlatır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 289 etkinlikte ise (%90,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun beşinci maddesi ‘Konuşmayı sürdürürdür’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 35 etkinlikte (%10,9) konuşmayı sürdürür maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 285 etkinlikte ise (%89,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun altıncı maddesi ‘Konuşmayı sonlandırırır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 30 etkinlikte (%9,4) konuşmayı sonlandırır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 290 etkinlikte ise (%90,6) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun yedinci maddesi ‘Konuşmalarında nezaket sözcükleri

kullanırdır'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%1,9) konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 10 etkinlikte (%3,1) yetersiz olduğu ve 304 etkinlikte ise (%95) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun sekizinci maddesi 'Sohbete katılırdır'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 46 etkinlikte (%14,4) sohbete katılır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 273 etkinlikte ise (%85,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun dokuzuncu maddesi 'Konuşmak için sırasını beklerdir'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 34 etkinlikte (%10,6) konuşmak için sırasını bekler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 285 etkinlikte ise (%89,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun onuncu maddesi 'Duygu, düşünce ve hayallerini söylerdir'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 37 etkinlikte (%11,6) duygu, düşünce ve hayallerini söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%0,6) yetersiz olduğu ve 281 etkinlikte ise (%87,8) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on birinci maddesi 'Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söylerdir'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 11 etkinlikte (%3,4) duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%1,3) yetersiz olduğu ve 305 etkinlikte ise (%95,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on ikinci maddesi 'Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorardır'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 22 etkinlikte (%6,8) dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 20 etkinlikte (%6,3) yetersiz olduğu ve 278 etkinlikte ise (%86,9) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on üçüncü maddesi 'Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verirdir'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 50 etkinlikte (%15,6) dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,3) yetersiz olduğu ve 269 etkinlikte ise (%84,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on dördüncü maddesi 'Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatırdır'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 19 etkinlikte (%5,9) dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%0,6) yetersiz olduğu ve 299 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutunun on beşinci maddesi 'Dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergilerdir'. Tablo

20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 76 etkinlikte (%23,8) dinledikleri/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü yoluyla sergiler maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 44 etkinlikte (%13,7) yetersiz olduğu ve 200 etkinlikte ise (%62,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun birinci maddesi 'Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşurdur'. Tablo 20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 5 etkinlikte (%1,6) çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 315 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun ikinci maddesi 'Yetişkinden kendisine kitap okumasını isterdir'. Tablo 20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,3) yetişkinden kendisine kitap okumasını ister maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 319 etkinlikte ise (%99,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun üçüncü maddesi 'Okumayı taklit ederdir'. Tablo 20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%0,9) okumayı taklit eder maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 317 etkinlikte ise (%99,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun dördüncü maddesi 'Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklardır'. Tablo 20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 31 etkinlikte (%9,7) okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 289 etkinlikte ise (%90,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun beşinci maddesi 'Çevresindeki yazıları gösteriridir'. Tablo 20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%1,9) çevresindeki yazıları gösterir maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 314 etkinlikte ise (%98,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun altıncı maddesi 'Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söylerdir'. Tablo 20'yegöre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%1,9) Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söyler maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 314 etkinlikte ise (%98,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun yedinci maddesi 'Yazılı

materyallerde noktalama işaretlerini gösteriridir'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 4 etkinlikte (%1,3) yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 316 etkinlikte ise (%98,7) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun sekizinci maddesi 'Yazının yönünü gösteriridir' Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 5 etkinlikte (%1,6) yazının yönünü gösterir maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 315 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun dokuzuncu maddesi 'Duygu ve düşüncelerini yetiştikine yazdırır'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%1,9) duygu ve düşüncelerini yetiştikine yazdırır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 314 etkinlikte ise (%98,1) ele alınmadığı belirlenmiştir. Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutunun onuncu maddesi 'Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,3) yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%0,9) yetersiz olduğu ve 316 etkinlikte ise (%98,7) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun birinci maddesi 'Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntılarıyla açıklar'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 247 etkinlikte (%77,2) dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntılarıyla açıklar maddesinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. 69 etkinlikte (%21,6) yetersiz olduğu ve 4 etkinlikte ise (%1,2) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun ikinci maddesi 'Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanır'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 78 etkinlikte (%24,4) nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanır maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 242 etkinlikte ise (%75,6) ele alınmadığı belirlenmiştir. Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun üçüncü maddesi 'Nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir'. Tablo 20'ye göre araştırma kapsamında incelenen 56 etkinlikte (%17,5) nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir maddesinin yeterli olarak ele alındığı, 23 etkinlikte (%7,2) yetersiz olduğu ve 241 etkinlikte ise (%75,3) ele alınmadığı

belirlenmiştir. Dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutunun dördüncü maddesi ‘Bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımı gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde ederdir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 29 etkinlikte (%9,1) Bir bütünün parçalarını söyler, bütünü parçalara böler, bütün ve yarımı gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder maddesinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 291 etkinlikte ise (%90,9) ele alınmadığı belirlenmiştir

Tablo 21 araştırma kapsamında incelenen etkinliklerin görsel algı/el becerileri alt boyutu, işitsel algı (fonolojik farkındalık) alt boyutu kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutu, dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutu, okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutu, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarında yer alan maddelere yer verme toplam sayılarını göstermektedir.

Tablo 21

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Formu Alt Boyutları

Alt Boyut	Var	Yetersiz
1 Görsel algı/el becerileri çalışmaları	627	68
2 İşitsel algı çalışmaları	87	9
3 Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar	92	11
4 Dinleme ve konuşma çalışmaları	418	106
5 Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar	37	3
6 Dikkat ve bellek çalışmaları	410	92

Toplam etkinlik sayısı=320

Tablo 21 okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formu alt boyutlarında yer alan maddelere etkinliklerde yer verme toplamını göstermektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun birinci boyutu görsel algı/el ve-becerileri çalışmalarıdır. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin görsel algı/el becerileri çalışmaları alt boyutuna bakıldığında, 627 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 68 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun ikinci boyutu işitsel algı çalışmalarıdır. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin işitsel algı çalışmaları alt boyutuna bakıldığında, 87 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 9 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı bulunmuştur.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun üçüncü boyutu kelime dağarcığına yönelik çalışmalardır. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin kelime dağarcığına yönelik çalışmalar alt boyutuna bakıldığında 92 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 11 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun dördüncü boyutu dinleme ve konuşma çalışmalarıdır. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin dinleme ve konuşma çalışmaları alt boyutuna bakıldığında, 418 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 106 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun beşinci boyutu okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalardır. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutuna bakıldığında, 37 maddenin tam olarak gerçekleştirildiği, 3 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı bulunmuştur.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme formunun altıncı boyutu dikkat ve bellek çalışmalarıdır. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutuna bakıldığında, 410 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 90 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Tablo 22 okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri değerlendirme alt boyutlarının aralık düzeylerini göstermektedir. Aralık değerleri, okuma yazmaya hazırlık etkinliği değerlendirme alt boyutlarının nitelik düzeylerini göstermek amacı ile hesaplanmıştır. Aralık belirlemede $([3-1] \div 3)$ formülü kullanılarak, 0,67 aralık değeri bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamında incelenen okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel nitelikleri ile ilgili olarak hesaplanan ortalama değerleri; 1,00–1,66 arasında ise zayıf, 1,67–2,33 arasında ise orta ve 2,34–3,00 arasında ise iyi olarak belirlenmiştir.

Alt boyutların aralık değerleri hesaplamasında dört gösterge kuralı uygulanmıştır. Alt boyutlarda belirlenen madde sayıları dörde bölünerek etkinlik plan sayısı bulunmuştur. yeterli görülen planlar 3 ile, kısmen yeterli görülen planlar 2 ile ve göstergesi olmayan planlar 1 ile çarpılarak toplanmıştır. Toplam puanlar etkinlik sayısına (n=320) bölünerek her bir alt boyutun aralık değeri hesaplanmıştır.

Tablo 22

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Alt Boyut Aralık Düzeyleri

Alt Boyut	Aralık	Düzy
Görsel algı/el becerileri çalışmaları	2,03	Orta
İşitsel algı çalışmaları	1,14	Zayıf
Kelime dağarcığına yönelik çalışmalar	1,15	Zayıf
Dinleme ve konuşma çalışmaları	1,73	Orta
Okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar	1,06	Zayıf
Dikkat ve bellek çalışmaları	1,71	Orta

Tablo 22 okuma yazmaya hazırlık etkinlik planları değerlendirme alt boyutlarının nitelik düzeylerini göstermek amacı ile yapılmıştır. Buna göre görsel algı/el becerileri çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarının en yüksek 2,03 ve en düşük 1,71 arasında değişen değerler ile orta düzeyde yeterli olduğu görülmüştür. işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar, okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutlarının aralık değerlerinin en yüksek 1,15 ve en düşük 1,06 arasında değişen değerlerde nitelik olarak zayıf olduğu belirlenmiştir. Değerlendirme formunda yer alan tüm alt boyutlar MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda kazanım/gösterge olarak yer almaktadır. Buna rağmen, okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin nitelik olarak zayıf bir noktada olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç aynı zamanda etkinlik planlarında yer almayan kazanım/gösterge sayılarının yüksek olması ve düşük oranda olsa da etkinlik planlarında yer alan kazanım göstergelerin öğrenme sürecinde gerçekleşmemesi bulgularını desteklemektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç

Okul öncesi dönemde çocukların eğitim ve öğretim faaliyetleri MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile düzenlenmiştir. Bu araştırma okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenerek, okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğu ve eğitsel açıdan niteliklerinin belirlenmesi amacı ile yapılmıştır.

Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin biçimsel özellikleri ile ilgili olarak, okuma yazmaya hazırlık ile bütünleştirilmiş etkinliklerin daha fazla planlandığı görülmüştür. Sonuçlar okuma yazmaya hazırlık ile en çok bütünleştirilmiş etkinliklerin sırası ile oyun, Türkçe, sanat, müzik, hareket, fen, matematik ve alan gezisi etkinlikleri olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etkinlik planlama ve uygulamalarını araştırdıkları çalışmalarında Çalışandemir ve Senemoğlu (2005), öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlama ve uygulamada diğer etkinliklere göre daha yeterli olduklarını bulmuşlardır. Bu durum öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık ile bütünleştirilmiş oyun etkinliklerini daha fazla planlamalarını açıklayabilir.

Etkinliklerin yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında sonuçlar en çok 48-60 ay çocuklar için okuma yazmaya hazırlık etkinliği planlandığını göstermiştir. “Okuma ve yazmayı öğrenme yüksek düzeyde bir yeterliliktir. Fakat erken çocukluk eğitimi sonradan kazanılan okuma yazma gelişimi için önemli bir altyapı oluşturur” (Neumen ve Dickinson, 2001). Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin 36-48 ve 60-72 ay çocuklar için de ilkokula hazırlık ve bir sonraki gelişim dönemine hazırlıklı girebilmeleri açısından, yaş grubunun özelliklerine uygun planlanması ve uygulanması gereklidir.

Etkinliklerin uygulama gruplarına bakıldığında sonuçlar etkinliklerin en çok büyük grup etkinliği olarak planlandığını göstermiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında

öğretmenin farklı yöntem ve teknikleri kullanarak aynı kazanım ve göstergelere yönelik küçük grup etkinlikleri planlaması ve çocukların bireysel ilgi, gereksinim, yetenekleri ile gelişim özelliklerini dikkate alarak, potansiyel gelişimlerini desteklemek amacıyla bireysel etkinlikler planlamasını desteklemektedir. Sınıftaki tüm çocukların katılımıyla gerçekleşen büyük grup etkinliklerine yer verildiği kadar, bireysel ve küçük grup etkinliklerine de benzer oranda yer verilmesi gerektiği bulunmuştur.

Etkinliklerin uygulama alanı dağılımına bakıldığında sonuçlar etkinliklerin en çok sınıf içinde uygulanmak üzere planlandığını göstermiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında etkinliklerin öğretmenler tarafından mümkün olduğunca açık havada gerçekleştirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Buna göre okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin sınıf dışı planlamalarının yapılması gerekmektedir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, 315 etkinliğin (%98,4) değerlendirmesinin olduğu görülmüştür. Etkinlik formatında değerlendirme bölümü planlanması zorunlu bir alandır. Yaptıkları çalışmada Özsırkıntı, Akay ve Bolat (2014) öğretmenlerin değerlendirme basamağı planlamasına yönelik olumlu tutumları olduğunu göstermiştir. Etkinliklerin değerlendirilmesi; öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve sürecin gözden geçirilmesi için önemli bir aşamadır. Sonuçlar etkinlik planlarında en çok (%98,4) değerlendirme basamağının planlandığını göstermektedir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, etkinlik planlarında kullanılan materyallerin yazılmadığı belirlenmiştir. Buna ek olarak ele alınan kavramlar da tüm etkinliklerde belirtilmemiştir. MEB yönergesine göre her iki bölümün yazılması da zorunludur. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin kavram almakta ya da materyal yazmakta yeterli olduklarını göstermektedir (Çaltık, 2004; Işık, 2005). Dolayısı ile etkinlik plan kontrollerinin daha iyi yapılması gereklidir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, uyarlama boyutu planlamasının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimi, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini de dikkate alarak, bütün çocuklara öğrenme ve ilkokula hazırlık konusunda eşit fırsat sunmayı hedefler. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir. Uyarlama bölümünün planlaması zorunlu olmayıp, sınıfında kaynaştırma

öğrencisi olduğu durumlarda etkinliklerin uyarlanması zorunlu kılınmıştır. Hazır etkinlik planları öğretmenin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisine yönelik uyarlama içermediğinden, hazır etkinlik kullanan öğretmenlerin uyarlama bölümlerini kendilerinin planlamaları gerekmektedir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, aile katılım boyutu planlanmaktadır. Aile katılımı, ailelerin kendilerini, çocukları ve erken çocukluk programına yarar sağlayacak doğrultuda yeteneklerini ortaya koyma süreci ya da aileleri destekleme, onlara eğitim verme ve eğitime katılımlarını sağlamada sistematik bir yaklaşımdır (Zembat ve Unutkan, 2001). Aile katılımı boyutunun planlanması zorunlu olmayıp, öğretmene bırakılmıştır.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların motor gelişimlerini, dil gelişimlerini ve bilişsel gelişimlerini desteklemesi ile ilgili olarak, görsel algı/el becerileri çalışmaları, işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar, okuma yazma farkındalığı çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları boyutlarında ele alınan maddelerde dengesiz bir dağılım olduğu görülmüştür. Bu alt boyutlar temel olarak MEB Okul Öncesi Eğitim Programı aracılığı ile öğretmenlerden istenen kazanım ve göstergelerden oluşmaktadır. Öğretmenler eğitim dönemi boyunca program kitabından seçtikleri kazanım ve göstergeleri gerçekleştirecek etkinlikler planlamak ile sorumludur. Bu kazanım ve göstergelerin ele alınmaması, ele alınan kazanım ve göstergelerin öğrenme sürecinde gerçekleştirilmemesi, nitelik açısından iyi bir gösterge değildir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin etkinlik planı hazırlarken kazanım/gösterge seçmek ve bu kazanım/göstergeleri öğrenme sürecinde gerçekleştirmek konularında sorun yaşadıklarını göstermiştir (Çaltık, 2004; Kandır, Özbey ve İnal, 2009).

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel özellikleri bölümü incelendiğinde görsel algı/el becerileri çalışmalarına orta düzeyde yer verildiği görülmüştür. Arıkök (2001) yaptığı çalışmada, 5–6 yaş çocuklarına verilen görsel algıeğitiminin okuma olgunluğuna etkisini incelemiştir ve araştırma sonucunda, görsel algı eğitimi almış olan çocukların okuma olgunluğunun, almayan gruba göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yapıcı ve Ulu (2010) yaptıkları çalışmada ilköğretim 1. sınıf öğretmenlerine çocukların 1. sınıfa başlamadan önce kazanmalarını istedikleri bilgi ve becerileri sormuşlardır. Sonuçlarda öğretmenlerin istekleri arasında el becerilerinin geliştirilmesi

(%40), çizgi becerileri (%20), kalem tutma becerisi (%20), ilk sıralarda yer almaktadır. Beaty (2006)'ya göre çocuklara el becerilerinin doğal gelişimini destekleyecek yazım ve çizim araçlarını kullanma fırsatları verilmelidir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel özellikler bölümü incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini planlarken işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmalarına orta düzeyde yer verdikleri sonucu çıkmıştır. Ferah (2001), çocuklarda işitsel algının okumayı öğrenmede önemli olduğunu, işitsel algı gelişmediği takdirde okumanın öğrenilmesinin çok zor olduğunu belirtmiştir. Sperling'in (2003) yaptığı araştırmada, harf tanıma becerisi ile sesleri ayırt etme arasında güçlü bir korelasyon olduğunu saptanmıştır. Bu nedenle sesleri ayırt etme çalışması okuma yazmaya hazırlık çalışmaları açısından önemlidir. Patterson (2002), 13 öğretmenle yapmış olduğu araştırmasının sonucunda öğretmenlerin fonolojik duyarlılıkla ilgili çalışmalara önem vermedikleri görülmüştür.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya etkinliklerinin eğitsel özelliklerinde, dinleme ve konuşma çalışmalarına orta düzeyde yer verildiği çıkmıştır. Mansy (2006'dan aktaran Bay, 2008) çocukları okuma yazmaya hazırlamak için çocukların kendilerini ifade etmelerine yönelik etkinlikler yapılması gerektiğini belirtmiştir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında yapılan dinleme ve konuşma çalışmalarının iyi planlanması çocukların kendilerini ifade edebilme becerilerinin oluşumuna ve gelişimine olanak sağlar

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel özellikler bölümünde okuma yazma farkındalığı çalışmalarının zayıf olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitimde amacın, çocuklara okuma yazma öğretmek değil onların ilkokulda okuma ve yazmayı hızlı öğrenebilmesi için gereken ön becerileri kazandırmak olduğu belirtilmiştir. Çocukların öncelikle, okuma yazmanın gerekliliğini ve gerçek yaşam ile ilişkisini anlamalarının önemli olduğu, çocukların okuma yazmaya ve okula karşı olumlu bir algı geliştirmeleri desteklenin desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir(MEB, 2013).Bu yüzden okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmaların iyi planlanması, okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin amacına ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir. Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitim programındaki amacına ulaşabilmesi için okuma yazma farkındalığı kazandırma çalışmalarına daha çok yer verilmesi gerekmektedir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel boyutu incelendiğinde etkinliklerde kelime dağarcığına yönelik çalışmaların zayıf olarak yer aldığı bulunmuştur. Biemiller (2003) kelime dağarcığının okuma başarısını tamamen yordamadığını fakat eksikliğin ise okuma yazma sürecindeki başarısızlığı yordadığını belirtmektedir. Bu nedenle, kelime dağarcığının okuma-yazmaya hazırlıktaki etkisi göz önüne alınarak okul öncesi dönemde bu beceriyi geliştirecek çeşitli etkinliklere yer verilmelidir. Wasik ve Hindman (2011), kelime dağarcığı gelişiminde, çocuklara okunan hikâyelerin önemli rol oynadığını ve okunan her hikâyenin ardından çeşitli etkinlikler yapılması gerektiğini belirtir. Kelime dağarcığının geliştirilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin okumaya yazmaya hazırlık etkinliklerini planlarken kelime dağarcığını geliştirmeyi hedefleyen kazanım ve göstergelere daha çok yer vermeleri gerektiği görülmektedir.

Okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel boyutu incelendiğinde dikkat ve bellek çalışmalarının orta düzeyde ele alındığı bulunmuştur. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri planlanırken öğretmenlerin dikkat ve bellek gelişimini destekleyici; benzerlikleri ve farklılıkları bulma, akılda tutma, hatırlama vb gibi kazanımlara daha fazla yer vermesi gerekmektedir.

Sonuç olarak öğretmen tarafından hazırlanan etkinlikler ile hazır etkinlik planları arasında görsel algı/el becerileri çalışmaları, işitsel algı (fonolojik farkındalık) çalışmaları, dinleme ve konuşma çalışmaları, dikkat ve bellek çalışmaları alt boyutlarında nitelik olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı, kelime dağarcığına yönelik çalışmalar ve okuma yazma farkındalığına yönelik çalışmalar alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunduğu, biçimsel olarak eksikleri olduğu ve eğitsel özellikleri açısından zenginleştirilmeleri gerektiği belirlenmiştir.

Öneriler

Bu araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin aktif olarak kullandığı ve öğrencileri ile uyguladığı okuma yazmaya hazırlık etkinlik planları incelenmiştir. Öğretmen tarafından bizzat planlanan ve öğretmenlere hazır olarak sunulan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planları arasında nitelik açısından fark olmadığı belirlenmiştir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının resmi olarak belirlenmiş

biçimsel özelliklerinde bazı temel eksiklikler olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, etkinlik planlarının eğitsel nitelikleri açısından zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur:

- Bu araştırma okuma yazmaya hazırlık ve bütünleştirilmiş okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının biçimsel ve eğitsel özelliklerini incelemiştir. Bundan sonraki araştırmalarda diğer etkinlik çeşitleri de incelenebilir.
- Bu araştırma da okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin eğitsel özelliklerinin niteliği incelenmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda biçimsel nitelikleri de çalışmalara dahil edilebilir.
- Bu araştırma okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının biçimsel özelliklerinde sorunlar olduğunu ve eğitsel özelliklerinin zayıf olduğunu göstermiştir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerin alan uzmanları tarafından teftiş edilmesi önerilebilir.
- Öğretmenlere okumaya yazmaya hazırlık etkinlikleri hazırlamaları konusunda uygulamalı hizmetiçi eğitim verilerek bilgi ve becerileri desteklenebilir.
- Bu araştırma tarama modelinde, nicel verilere dayalı ve betimsel bir çalışmadır. Bundan sonraki çalışmalar nitel verilere dayalı olarak, burada tespit edilen sorunları derinlemesine incelemek amacı ile yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Arıkök, İ. (2001). *Beş-altı yaş çocuklarında görsel algı eğitiminin okuma olgunluğuna olan etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alisinanoğlu, F., & Şimşek, Ö. (2012). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Bay, N. D. (2008). *Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Biemiller, A. (2003). Vocabulary: Needed if more children are to read well. *Reading Psychology*, 24(3-4), 323-335.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S.K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory methods*. Allynand Bacon.
- Bailey, K.D. (1982). *Methods of social research*. New York: The Free.
- Coşkun, L., & Deniz, Ü. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik uygulamaları (Teksas eyaleti örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1), 233-260.
- Çalışandemir, F., & Senemoğlu, N. (2005). Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerin uygulama yeterlik düzeyleri. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 65-74.
- Çaltık, İ. (2004). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma ve yazma öğrenimine hazırlık düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90.
- Duman, G. (2013). Okul öncesi öğretmenliği lisans programı öğretmenlik uygulaması derslerinin öğrenci boyutunda değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1661-1674.
- Duman, G., & Purtaş, Ö. (2017). Basic concepts in childwelfare. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* içinde (pp. 65-70). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Erdoğan, Ö. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, T., Altınkaynak, Ş. Ö., & Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4). <http://ilkogretim-online.org.tr/> adresinden erişilmiştir. 22.07.2017
- Ferah, A. (2001). *Her yönüyle Türkçe ilkokuma yazma*. İstanbul: M.E.B.
- Gray, W.S. (1964). *Okuma ve yazı öğretimi*. N. Yüzbaşıoğulları (Çev). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- LeCompte, M.D. and Goetz, J. P. (1984) "Ethnographic data collection in evaluation research" in D.M. Fetterman (Ed.), *Ethnography in educational evaluation*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Işık, N. E. (2005). *MEB 2013 Okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri ve programı kullanma durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandır, A., Özbey, S. & İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 373-387.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kıldan, A. O. (2007). Okulöncesi eğitim ortamları. *Kastamonu eğitim dergisi*, 15(2), 501-510.

- Mays, N., Pope, C., & Popay, J. (2005). Systematically reviewing qualitative and quantitative evidence to inform management and policy-making in the health field. *Journal of Health Services Research & Policy*, 10(1_suppl), 6-20.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi okuma yazmaya hazırlık modülü*. Ankara: MEB.
- Neumen, B.S. & Dickinson, D. (2001). *Introduction handbook of early literacy reserch*. Guilford Press. New York.
- Obalar, S. (2009). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (1997). Okul öncesi eğitimi. *İstanbul: Milli Eğitim Basımevi*.
- Özsırkıntı, D., Akay, C. & Bolat, E.Y. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331.
- Patterson, J. R (2002). *Teacher beliefs and practices in preschool literacy instruction*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Sillinois at Chicago
- Parlakıyıldız, B., & Yıldızbaş, F. (2004). *Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9.
- Pinto, G., Bigozzi, B., Gamannossi, B.A. & Vezzani, C. (2009). Predicting reading, spelling, and mathematical skills: a longitudinal study from kindergarten through first grade. *Psychological reports*, 118(2), 413-440.
- Razon, N. (1987). *Okul öncesi çocukta sık rastlanan uyum ve davranış sorunlarından bazıları ve anaokulunda çözüm*. Antalya: Ya-pa.
- Sperling, R. & Head, D. (2002). Reading attitudes and literacy skills in prekindergarten and kindergarten children. *Early Childhood Education Journal*, 29(4), 233-236.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Ant.

- Wasik, B. A.,&Hindman, A. H. (2011). Improving vocabulary and pre-literacy skills of at-risk preschoolers through teacher professional development. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 455.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazırbulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.
- Yapıcı, M. & Ulu, F.B. (2010). İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*,3(1), 46-62.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi* (18. Basım). İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H. (2003). Çocuğu tanımak ve anlamak. *İstanbul: Remzi Kitabevi*, 6.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155.
- Yecke, C. P. (2005). *Mayhem in the middle: how middle schools have failed america--and how to make them work. compact guides to education Solutions*. Washington, DC: The Thomas B. FordhamInstitute.
- Yıldırım, A.,& Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay & ÖP Unutkan (Edt.) *Okul öncesi eğitimde güncel konular*, 124-137. İstanbul: Morpa Kültür.
- Zembat, R., Unutkan P.Ö. (2001). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri (Aile Katılım Programı Uygulama Örnekleriyle). İstanbul: Ya-pa.

EKLER

Ek-1. Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlik Planları Değerlendirme Formu

	Var	Yetersiz	Yok
Görsel Algı/El Becerileri Çalışmaları			
Görsel materyalleri inceler, açıklar, sorular sorar ve cevap verir.			
Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü, gibi kompozisyonlar oluşturur.			
Nesneleri toplar, kaptan kaba boşaltır, üst üste dizer, yan yana dizer, iç içe dizer, takar, çıkarır, ipe vb. dizer.			
Nesneleri değişik malzemelerle bağlar, bir araya getirir, keser, yapıştırır, katlar, resim yapar.			
Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapar.			
Malzemelere elleriyle şekil verir, araç kullanarak şekil verir.			
Kalemi doğru tutar ve kalem kontrolünü sağlar.			
Çizgileri istenilen nitelikte çizer.			
İşitsel Algı (Fonolojik Farkındalık) Çalışmaları			
Sesin geldiği yönü, kaynağının ne olduğunu, özelliklerini söyler.			
Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.			
Verilen sese benzer sesler çıkarır.			
Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler.			
Sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söyler.			
Aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretir.			
Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler.			
Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.			
Kelime Dağarcığına Yönelik Çalışmalar			
Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç kullanır.			
Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.			
Cümle kurarken zarf, zamir, edat kullanır.			
Cümle kurarken isim durumlarını kullanır.			
Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.			
Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.			
Sözcükleri hatırlar, sözcüklerin anlamını söyler ve anlamına uygun kullanır.			
Zıt anlamlı sözcükleri kullanır.			
Eş anlamlı sözcükleri kullanır.			
Eş sesli sözcükleri kullanır.			
Dinleme ve Konuşma Çalışmaları			
Konuşma sırasında göz teması kurar.			
Jest ve mimikleri anlar.			
Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.			
Konuşmayı başlatır.			
Konuşmayı sürdürür.			
Konuşmayı sonlandırır.			
Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.			
Sohbete katılır.			
Konuşmak için sırasını bekler.			
Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.			
Duygu düşünce ve hayallerinin nedenlerini söyler.			
Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.			
Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.			
Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.			
Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla, müzik yoluyla sergiler, drama yoluyla sergiler, şiir yoluyla, öykü yoluyla sergiler.			

Okuma Yazma Farkındalığı Çalışmaları			
Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.			
Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.			
Okumayı taklit eder.			
Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.			
Çevresindeki yazıları gösterir.			
Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söyler.			
Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.			
Yazının yönünü gösterir.			
Duygu ve düşüncelerini yetiştikine yazdırır.			
Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.			
Dikkat ve Bellek Çalışmaları			
Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır, sorular sorar ve ayrıntılarıyla açıklar.			
Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler ya da yeni durumlarda kullanır.			
Nesne/varlıkları belirli özelliklerine göre ayırt eder, eşleştirir.			
Bir bütünün parçalarını söyler, parçalara böler ve yarımını gösterir, parçaları birleştirerek bütün elde eder.			



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...