

Ankara'daki Anaokullarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi*

Evaluation of the Reading Habit Readiness Adequacy of Kindergartens in Ankara

Selda Ekici** ve Bülent Yılmaz***

Öz

Bu çalışma, Ankara'daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık açısından yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma alanını, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan 16 ilçede bulunan devlet anaokulları oluşturmaktadır. 6 ilçe, 50 okul ve 249 öğretmen ile örneklenen araştırmada betimleme yöntemi ile anket, gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, anaokulları okuma alışkanlığına hazırlık anlamında hem olumlu hem de olumsuz durumlara sahiptir. Öğretmenlerin okul öncesi dönemin önemi ve okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarının bu dönemde gerçekleştirilmesi konusundaki tutumları ve farkındalıkları, okul öncesi dönem çocuklarının, okumaya karşı olumlu tutumlara sahip olması olumlu durumlara örnek olarak gösterilmektedir. Ailelerin bu konudaki yetersizlikleri, öğretmenlerin bu konudaki eğitim eksikleri, okulların fiziki yetersizlikleri ve kütüphane, materyal anlamındaki eksiklikleri okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi olumsuz etkileyen durumlardır. Elde edilen sonuçlara göre, "Ankara'da bulunan devlet anaokulları çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık açısından işlevlerini tam olarak yerine getirebilecek durumda değildir" biçiminde oluşturulan hipotezimiz doğrulanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okuma alışkanlığı; okuma alışkanlığına hazırlık; okul öncesi eğitim; anaokulu; okul öncesi dönem; okuma gelişimi; okuma stratejileri; çocuk gelişimi; Ankara.

Abstract

This study was carried out for evaluation about reading habit readiness adequacy of kindergartens in Ankara. State kindergartens affiliated to MoNE within 16 district located within Ankara Metropolitan Municipality borders makes up the area of this research. The sample of this research consists of 6 district, 50 schools and 249 teachers. Descriptive method with questionnaire, observation and interviewing techniques are used in this research. According the results obtained from this study, in terms of the reading habit readiness of kindergartens have positive and negative situations. Examples of positive situations of reading habit readiness education is shown teachers' attitudes and awareness of the importance of preschool term, reading habit readiness implementation in this term and childrens' positive attitudes against reading. Examples of negative situations of reading habit readiness education is shown inadequacies of families and training deficiencies of teachers in this topic, physical inadequacies of kindergartens, library and material deficiencies of kindergartens. The hypothesis defined "Reading habit readiness functions of state kindergartens affiliated to MoNE in Ankara are not exactly in a position to fulfill" has been confirmed as the result of the research.

Keywords: Reading habit; reading habit readiness; preschool education; preschool term; kindergarten; reading development; reading strategies; child development; Ankara.

* Bu makale Selda Ekici'nin yüksek lisans tezine (Ekici, 2014) dayanmaktadır.

** Kütüphaneci, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kütüphanesi. e-posta: sekici@metu.edu.tr

*** Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğretim üyesi. e-posta: byilmaz@hacettepe.edu.tr

Giriş

Özellikle küçük yaşlarda alınan eğitimin, kişilik biçimlenmesi ve olumlu alışkanlıklar edinilmesi açısından gerekli ve yararlı olduğu genelde kabul edilen bir gerçektir. Doğum ile ilkokula başlama yaşı arasındaki yılları kapsayan ve okul öncesi dönem olarak adlandırılan dönemde, temel becerilerin yanı sıra sosyal ve ruhsal anlamda da hızlı bir gelişme içerisinde olan çocukların öğrenmeleri de buna paralel olarak hızlı ve kolay olmaktadır. O nedenle bu dönemin, bilinçli ve özenli bir eğitim süreci olarak geçirilmesi önemlidir.

İlkokul, üniversite gibi çeşitli düzeylerde okuma alışkanlığı konusunda yapılmış çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Okul öncesi çocuklarla ilgili yapılan genel çalışmaların çoğunlukla çocuk kitapları ve çocuk gelişiminde kitapların etkisi; eğitimciler tarafından yapılan daha özelleşmiş araştırmaların ise çocuklarda okuma yazmaya hazırlık ya da okuma gelişimi üzerine olduğu görülmektedir. Türkçe literatürde, okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık konusu ile ilgili olarak yapılmış araştırmalarda, okul öncesi dönemde ebeveyn yeterlilikleri ve tutumları, çocuk kitapları gibi okumanın farklı boyutları irdelenmiştir. Ancak, okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık konusunu temel boyutlarıyla inceleyen araştırma sayısı yok denecek kadar azdır. Türkçe literatüre bakıldığında, okul öncesi dönemde okuma alışkanlığı kazandırma, okul öncesi dönemde okuma kültürü edindirme gibi kavramlarla karşılaşmıştır. **“Okuma alışkanlığına hazırlık”** ve **“okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi”** kavramlarının ilk kez Çakmak ve Yılmaz (2009) tarafından yapılan ve makale olarak yayımlanan bir araştırmada kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, **okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi**, *“ileride okuma alışkanlığı edinmiş bireyler olmalarını sağlamak amacıyla aile, okul/öğretmen, kütüphane gibi okuma alışkanlığının oluşmasına katkı sağlayan bütün etkenler tarafından okul öncesi dönemde çocuklara uygulanan bilinçli ve sistemli etkinlikler bütünü”* olarak tanımlamak mümkündür.

Okul öncesi dönemde çocukların okuma yazma bilmemeleri nedeniyle okuma alışkanlığı edinmiş bireyler olmaları beklenmemektedir. Ancak, okuma alışkanlığının temellerinin atılması bakımından okul öncesi dönem önemlidir.

Ankara’da bulunan devlet anaokullarının çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık açısından durumlarını ortaya koymak *amacıyla* yapılan bu çalışmanın araştırma *sorusu*; “Ankara’da bulunan devlet anaokullarının çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık açısından durumları nasıldır?” biçiminde oluşturulmuştur. Bu soruya bağlı olarak aşağıda yer alan alt sorulara da yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin çocuk kitapları ile ilgili yeterlilikleri ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin okuma ile ilgili tutumları nasıldır?
- Okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları hakkında öğretmenlerin düşünceleri nelerdir?
- Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi çocukların okuma ile ilgili tutumları nasıldır?
- Okulun/sınıfın okuma alışkanlığına hazırlık açısından mekânsal yeterlilikleri ne

düzydedir?

- Öğretmenlerin okuma alışkanlığına hazırlık anlamında gerçekleştirdikleri etkinlikler ve kullandıkları stratejiler nelerdir?
- Araştırma kapsamında bulunan okullarda okuma alışkanlığına hazırlık eğitiminin yeterliliği hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu doğrultuda, *araştırmanın hipotezi* şu biçimde oluşturulmuştur: “Ankara’da bulunan devlet anaokulları çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık açısından işlevlerini tam olarak yerine getirebilecek durumda değildir.”

Araştırmanın Arka Planı

Giriş bölümünde de ifade edildiği üzere, okul öncesi dönem çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık konusunda gerçekleştirilen çalışma sayısı çok azdır. Türkçe literatürde yer alan çalışmalardan biri olan ve Çakmak ve Yılmaz (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, uygulama örneği olarak Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu (HÜBA) seçilmiş ve bu okulda eğitim verilen çocuklara okuma alışkanlığına hazırlık amacıyla gerçekleştirilen uygulamalar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada görüşme, gözlem ve anket teknikleri kullanılmıştır. “Araştırma sonuçları ailelerin, çocuklara okuma çevresi oluşturma ve çocukların okumaya hazır bulunuşluklarının sağlanması için yol gösterici role sahip olduğunu ve ailenin yanı sıra arkadaş grubunun, çevrenin ve öğretmenlerin de bu hazırlık döneminde yer alan diğer önemli unsurlar olduğunu göstermiştir” (Çakmak ve Yılmaz, 2009, s.489). Bu çalışmanın sonucunda elde edilen veriler ile kendi çalışmamızın sonuçları karşılaştırıldığında, okuma alışkanlığına hazırlık açısından HÜBA daha olumlu durumlara sahiptir. HÜBA’nın bir üniversite bünyesinde yer alması, burada eğitim alan çocukların ebeveynlerinin sosyo-ekonomik düzeyleri bu olumlu durumun oluşmasında etkindir.

Bizim araştırmamızın kapsamında da yer alan TOKİ Göksu Anaokulu öğretmenleri (Atman, Çat, Gökbulut ve Mudu, 2012) erken çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik bir proje gerçekleştirmişlerdir. Bu projede, TOKİ Göksu Anaokulu öğretmenleri hem öğrencilerle hem de velilerle ayrı ayrı çalışmalar yürütmüşlerdir. Okuma alışkanlığı kazandırmada velilerin bilinçlendirilmesi ve veli- öğretmen işbirliğinin önemi, drama yöntemi, beyin fırtınası yöntemi gibi farklı yöntemlerle yapılan uygulamalar üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmada okuma alışkanlığına etki eden aile, öğretmen uygulamaları ve okuma alışkanlığına hazırlık konusunda bilinç ve farkındalıkla ilgili önemli sonuçlar elde edilmiştir. Özellikle ailelerin bu konuda bilinçlendirildiklerinde uygulamaları yapmaya istekli oldukları belirtilmiştir. Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında kullanılan farklı yöntem ve uygulamaların da etkili olduğu ifade edilmiştir.

Yabancı literatürde, okul öncesi dönem için “aile okuryazarlığı” (Watson, 2004, s.25) nin önemi, okuma gelişimi becerilerine yönelik çalışmaların önemi, çocuk ve halk kütüphanelerinin okuma alışkanlığına katkısı konularında gerçekleştirilmiş çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Evans ve Shaw (2008) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, aile ile gerçekleştirilen

birlikte okuma etkinliklerinin çocuğun okuma becerilerine olumlu etkisi olduğu vurgulanmıştır. Birlikte öykü kitabı okuma etkinliklerinin, çocukta dilbilgisel açıdan karmaşık sözcüklerin ve dil becerilerinin gelişimine oyun, yemek, rutin bakım ya da televizyondan daha fazla olanak tanıdığı belirtilmiştir. Okul öncesi dönemde yer alan çocukların fonolojik farkındalık, okuma kavramları, sözcük bilgisi, görsel ve işitsel ayırma gibi becerileri kazanmaları amacı ile yürütülen hazırlık programlarının, çocukların okuma gelişimini ve gelecekteki okuma başarılarını önemli ölçüde etkilediği birçok araştırma ile ortaya konmuştur (Erduran, 1999; Kerem, 2001; Pullen ve Justice, 2003).

Türkçe literatürde, okul öncesi dönem için okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları konusunda yapılan araştırmaların azlığı nedeniyle araştırmamızın önemli olduğu söylenebilir. Tarafımızdan gerçekleştirilen araştırmada elde edilen sonuçlar ile yukarıda sözü edilen araştırma sonuçlarının genel olarak örtüştüğü söylenebilir. Özellikle ailelerin, anaokulu öğretmenlerinin, öğretmen mezun eden okulların, anaokulu yöneticilerinin bu konuda bilinçlendirilmesi önemlidir. Okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarının önemi konusunda yaratılacak farkındalığın, bireylerde oluşacak okuma alışkanlığına önemli ölçüde etkisi olacaktır.

Okul Öncesi Dönem ve Okuma Alışkanlığı

Okul öncesi dönemde çocukların hızlı bir gelişim gösterdiği, kritik dönem olarak adlandırılan bu dönemde yaşanan, edinilen tecrübelerin ileriki yılları etkilediği bilinen bir gerçektir. Bu dönem kişiliğin oluşması ve alışkanlıkların edinilmesi bakımından önemlidir. O nedenle bu dönemdeki çocuklara uygulanacak eğitim ve öğretim yöntemleri ayrı bir önem taşımaktadır.

Bu dönem çocuklarının gelişim özelliklerinin çocuğu okuma alışkanlığına hazırlayan anne baba, öğretmen, kütüphaneci gibi etmenler tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemde yapılması gereken en önemli uygulama, çocuğun yaşına ve gelişim seviyesine uygun çocuk kitapları ile bir araya getirilmesidir. Doğru zamanda, doğru çocuk kitapları ile bir araya getirilen çocuğun motor, dil, bilişsel, toplumsal ve duygusal gelişimi olumlu yönde gelişim göstermektedir. Örneğin 17. ayda kitabın sayfalarını çeviren çocuğun motor gelişimi, okuma ile ilgili materyallerle vakit geçiren çocuğun bilişsel ve dil gelişimi hızlanmaktadır.

Birçok alışkanlıkta olduğu gibi okuma alışkanlığı edinmek de bir süreç işidir ve bu süreci olumlu ya da olumsuz etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bamberger'den (1990) aktaran Sancı'ya (2002, s. 8) göre, bir konuda alışkanlık kazanmanın belli aşamaları vardır. Sancı (2002, s. 8), “farkında olma”, “ilgi”, “evrim”, “deneme” ve “benimseme” olarak adlandırılan bu aşamaların, kitap okuma alışkanlığı edinimi süreci için de kullanılabileceğini ifade etmiştir. Bireyin kitapla tanıştırılmasının önemli olduğunu, kitabın zorunlu ya da sıkıcı bir nesne olarak değil de eğlenceli bir nesne olarak tanıtılmasının önemini vurgulamıştır. Kitap ile tanışan birey, kitabın yaşamına kattığı yararı keşfedecek ve deneyimleri sonucu okuma eylemini benimseyerek sürekli hale getirecektir. Bu aşamaların Yılmaz (2004, s. 116) tarafından tanımlanan okuma alışkanlığı tanımı ile örtüştüğü görülmektedir. Okuma alışkanlığı, “bireyin

bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucu okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir” (Yılmaz, 2004, s. 116). Okuma eyleminin gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanabilmesi için çocuk kitaplarının küçük yaşlarda yaşamın bir parçası haline getirilmesi ve okuma eyleminin değişik etkinliklerle birleştirilmesi önemlidir.

Çocukların kitaplarla doğru bir etkileşim sürecine girmelerini sağlamak, okuma alışkanlığı ve sevgisi kazanmaları bakımından yaşamsal bir öneme sahiptir (Atman ve diğerleri, 2012, s. 804). Çocukların okul öncesi dönemde renkli resimli kitaplarla tanıştırılması, öykü ve masalların çocuklara kitaplardan okunması, oyun oynama güdüsüne seslenen dizeler ve tekerlemeler ile kitaba ısındırılması ileride kazanılacak okuma alışkanlığında önemli rol oynamaktadır (İnan, 2005, s. 10). “Bireylerde kitaba karşı ilgi ve merak, okuma öncesi dönemde bir başka deyişle okuma–yazma öncesi dönemde hatta konuşmadan da önce başlamaktadır” (İnan, 2005, s. 8). Çocuğa okunan öyküler, söylenen şarkılar, mırıldanılan çocuk şiirleri/melodilerinin tümü çocuğun konuşma ve yazma diline duyduğu ilginin gelişmesine yardımcı olur. Bu tür etkinlikler de ileriki okuma becerisinin temellerini oluşturur (Yavuzer, 2001, s. 45). Araştırmacılar üç yaş dolaylarında çocukların yeni sözcüklere yaklaşımında çok önemli bir değişim olduğunu keşfetmiştir. Bu değişim sonucunda çocuklar dinazor tipleri, meyve çeşitleri gibi bir grup içindeki sözcüklere dikkat etmeye başlarlar. Bunun sonucunda çocuklar, anne babalarından, öğretmenlerinden, kitaplardan gelen dilsel girdileri kullanarak yeni sözcükler oluştururlar (Bee ve Boyd, 2009, s. 441). Bu nedenle kitapların çocukların dil gelişimine doğrudan etkisi söz konusudur. Şirin, (2000, s. 199) “bir buçuk yaşlarında çocuğun kitap sayfalarını çevirdiğini, resimlerde tanıdığı kişi ve objeleri kendi dilinde ifade ettiğini” belirtmiştir.

Kitaplar, çocuğun kendini tanımasına, kendi ilgi alanlarını ve yeteneklerini keşfetmesine, bir birey olduğunu anlamasına imkân vermekte dolayısı ile kişilik gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuklar, iyilik, dürüstlük, yardımseverlik, çalışkanlık, paylaşma, hoşgörü, özveri gibi birçok değer ve davranışı kitaplar aracılığı ile kazanmaktadır (Çılgın, 2006, s. 176). “Erken dönemde başlatılan okuma etkinliklerinin, bebeklerin beyinde uzun süre (okula gidip okumayı öğrenene kadar) uyarılmayı bekleyecek pek çok bölgeyi uyandırdığı, beyin bağlantıları yoluyla yetkinleştirdiği deneysel olarak saptanmıştır” (Summak ve Summak, 2007, s. 271). Çocuk kitapları, belleğe yerleştirme, çözümlenme (inceleme, analiz etme), önceden sezme, kestirme, ilişki kurma, yapılandırma, düşselliği geliştirme gibi yetkinliklerin gelişmesine olanak sağlayarak okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır (Aslan, 2006, s. 189).

Kitaplar aracılığı ile çocukların duygusal gelişimi desteklenebilir. Çocuk kendi duygularının başka bireylerde de bulunduğunu ve bunların doğal olduğunu kitaplar ve öyküler aracılığı ile görebilir. “Korku, kıskançlık, öfke, nefret, hırs gibi duygularda ölçsüzlüğün verdiği zararları fark edip, kontrol altına almak gerektiğini öğrenebilir” (Çılgın, 2006, s. 176). Kitaplar aracılığı ile çocuk çevresini ve diğer canlıları tanıma imkânı bulur. Aile bireyleriyle, arkadaşlarıyla ve çevresiyle ilişki kurmanın yollarını fark eder. Çevresine uyum sağlayabilmek

ve kabul görebilmek için yapması gerekenleri öğrenebilir (Çılgın, 2006, s. 176).

Erken çocukluk döneminde kitapla tanışan, onunla arkadaşlık kurmaya başlayan çocuğun okuma alışkanlığı ve okuma kültürü edinmeye yönelik bir hazır bulunuşluk sergilemesi beklenmektedir.

Okuma alışkanlığı kazanmanın en temel unsuru olan okumayı sevmenin tohumları, aile ve okul çevresinde atılmaktadır. İlk deneyimlerini ve öğrenmelerini anne-baba ve yakın çevresi ile gerçekleştiren çocuk, doğal olarak birçok alışkanlıkta, tavır, tutum ve davranışta ailesinden etkilenmekte, bir anlamda ailesini yansıtmaktadır. Bu bağlamda aile okuma gelişiminin başladığı yerdir ve ebeveynler de çocukların ilk öğretmenleridir. Ailenin okuma ile ilgili tutumu, davranışları ve okuma eylemi çocuğa yön vermekte ve örnek olmaktadır. O nedenle ailelerin bu konuda bilinçli olmaları önemlidir.

Günümüzde okul öncesi eğitimin önemi hakkındaki bilincin yükselmesi, ailelerin geniş aile yapısından çekirdek aile yapısına doğru geçiş yapması, çalışan anne ve çocuk merkezli yaşayan aile sayısının artması gibi nedenlerle okul öncesi eğitim kurumlarına olan gereksinim artmış ve okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim sistemleri ile ilgili beklentiler yükselmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programın ve etkinliklerinin yanı sıra öğretmenin okuma ile ilgili davranışları, tutumları ve rehberliği okuma alışkanlığına hazırlık konusunda önemlidir. Öğretmenlerin çocuk yayınları ve edebiyatı konusunda bilgili olması, nitelikli kitap seçebilme yetisine sahip olması, öğretmenin kitabı çocuk için çekici hale getirmesi, tekdüze olmayan, çocuğu geliştiren, besleyen, sürprizlerle dolu öykü saatleri planlaması çocukta okuma zevki ve alışkanlığının tohumlarını atabilmesi bakımından önemli ve gereklidir.

Çocukların okuma becerilerine ve alışkanlığına etki eden unsurlardan bir diğeri de etkili öğretmen-aile ve kütüphaneci işbirliğidir. Bu anlamda okul öncesi eğitim kurumlarında ve yaşanan çevrenin yakınlarında okul, halk ve çocuk kütüphanelerinin varlığı ile işlevi ön plana çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, çocuklara kendi evlerinde de kitap ve kitaplık olanağının sağlanması okuma alışkanlığına hazırlık anlamında yapılabilecek doğru bir uygulamadır.

Okuma gelişimi üzerine yapılan araştırmalar, okuma gelişimi sürecinin doğum ile başladığını ve *çocuğun bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişimine bağlı olarak çevresinden aldığı uyaranlar ile geliştiğini* ortaya koymaktadır. Birey, dünyaya geldikten sonra okuma yazma sürecini kolaylaştıran birçok bilgi, beceri ve kavramla gelişmeye devam etmektedir. Okuma gelişimi, bebeklik ve çocukluk döneminde çevre ile kurulan iletişim ile başlamakta, konuşulan dilin farkına varılması, yazılı sembollerin algılanması ve adlandırılması ile devam etmektedir.

Okuma gelişiminin fizyolojik, psikolojik, sosyolojik, çevresel gibi farklı boyutları vardır. Okuma sürecinin farklı boyutlarını incelemek, okumanın nasıl öğrenildiğini ve okumaya karşı geliştirilen tutumlar hakkında bilgi sahibi olunmasını sağlayacaktır. Okumanın ilk boyutu fizyolojik boyuttur. Okuma, gözlerin yazılı sözcükleri algılamasıyla başlamakta, gözdeki retinada bulunan nöronlar aracılığı ile algılanarak beyindeki görme merkezine ulaştırılmaktadır.

Görme merkezinde algılanan sözcükler bir taraftan sese dönüştürülmekte, bir taraftan da sözcükler anlamlandırılmaktadır (Karaçay, 2011, s. 22). Yazılı metnin okunup, anlaşılması ve seslendirilmesi sırasında işitme ve akciğer, ses telleri, dil, diş, dudak vs. gibi sesle ilgili organların da görevleri bulunmaktadır (Demir ve Yılmaz, 2011, s. 12). Okuma eylemi için gerekli fiziksel unsurlarda kusur olması durumunda aleksi, disleksi gibi okuma ile ilgili gelişimsel bozukluklar görülebilmektedir. Psikolojik boyut, okuma gelişiminin diğer boyutudur. Özellikle çocukların okumaya karşı tutumlarının oluşturulacağı okul öncesi dönemde, çocukların doğru çocuk edebiyatı ürünleri ile tanıştırılması, kitaplar ve çocuk arasında kurulacak iletişim açısından önemlidir. Bütün davranışlar gibi okumanın öğrenilmesi ve sürdürülmesi aşamasında çocuğa olumlu pekiştireçler verilmesi önemlidir. Çocukların kitaplar ile ilgilenirken ebeveynleri tarafından övülmesi ve ebeveynlerin bu konuda tutarlı ve sürekli davranışlar sergilemeleri, okumaya karşı olumlu tutum geliştirilmesine neden olacaktır (Kerem, 2001, s. 33). Okumanın bir başka boyutu, sosyolojik boyuttur. Çocuğun içinde bulunduğu çevrenin okumaya karşı olan tutumu ve ilgisi, toplumun okuma kültürü ve düzeyi çocuğun okuma gelişimini etkilemektedir (Kerem, 2001). Çocuğun ailesinde gördüğü okuma davranışları, kitap ve kütüphane olanakları gibi çevresel boyut ise, çocuğun okuma gelişimi ve alışkanlığını etkileyen bir başka boyuttur.

“Çevreleri doğdukları günden itibaren yazı dili ile ilgili uyarılarla donatılmış olan çocuklar, okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere katılarak, çevrelerindeki basılı malzemenin özelliklerine dikkat ederek ve yetişkinlerin yazı dilini nasıl kullandıklarını gözlemleyerek okula başlamadan çok daha önce, okuma kavramları oluşturmaktadırlar” (Oktay ve Kerem, 2004, s. 13). Okul öncesinde çocukların çoğu, özellikle kendi adlarında bulunan harfleri tanıyabilir, çevrelerinde yer alan işaretlere ilgi gösterebilir ve harfleri taklit edebilirler. Ebeveynleri ile birlikte yaptıkları kitap okuma sırasında okuma kavramları ile ilgili bilgilere sahip olabilirler. “Zekâ, okuma-anlama ve dinleme-anlama becerileri, sayı kavramları, görsel hafıza, yön tayini, şekil-zemin ilişkisi, el-göz koordinasyonu, fonolojik duyarlılık, renkleri ayırt etme, okuma kavramları, sözcük bilgisi, görsel ve işitsel ayırma becerileri gibi okuma gelişimini etkileyen temel beceriler arasında yer almaktadır” (Kerem, 2001, s. 59). Bu beceriler okul öncesi dönemdeki alıştırmaya çalışmaları ile desteklenebilmekte ve geliştirilebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında da özellikle okuma gelişimini etkileyen becerilere yönelik etkinliklerin yapıldığı görülmektedir.

Okuma Stratejileri

Literatürde (Epçaçan, 2009) “okuduğunu anlama stratejileri” biçiminde de adlandırılan okuma stratejilerinin, çocuklar tarafından kullanılması için okuma yazmayı öğrenmeleri ve akıcı bir biçimde okuma eylemini gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Okul öncesi dönemde, çocukların okuma-yazma bilmemesi nedeniyle, bu stratejileri kullanmaları beklenmemektedir. Ancak öğretmenler, çeşitli etkinliklerle, okuma stratejilerinin kullanılmasına ve daha sonra bireyin kendi stratejilerini oluşturmasına ve devam ettirmesine yardımcı olmaktadır. Başka bir ifade ile okuma stratejileri, öğretmenler, ebeveynler ve kütüphaneciler gibi diğer yol göstericiler

tarafından öğretilen bir beceri türüdür. Küçük çocukların yüksek sesle okuma etkinliklerine katılımı fonolojik farkındalık, sözcük bilgisi ve okuma kavramları gibi okuma gelişimi ile ilgili becerilerin gelişimi açısından önemlidir. Okul öncesi dönemde uygulanan eğitim ve öğretim programları okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar içermektedir. Ancak son yıllarda okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında kullanılan stratejilerin üzerinde durulmaya başlanmıştır. Okuma öncesi, sırası ve sonrasında yapılan uygulamalar aracılığıyla, bireyin okuma stratejileri gelişebilmektedir. Okuma stratejilerini öğrenen ve uygulamaya başlayan çocukların okumayı zevk için yapması beklenmektedir. Okuma stratejilerinin uygulanması okuma alışkanlığı için gerekli adımlardan biridir. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin, yüksek sesle okuma yaparken değişik stratejiler kullanması, hem çocukların okuma gelişimi becerilerini desteklemek hem de okuma alışkanlığına hazırlık anlamında gereklidir.

Okuma Öncesi Stratejileri

Okuma öncesi stratejiler öğrenciyi okumaya hazırlayan, konu ile ilgili bilgi sahibi olmalarını ya da var olan bilgilerinin hatırlanmasını sağlayan, öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artıran stratejilerdir (Birincioğlu, 2006, s. 44).

Okul öncesi öğretmenlerin çocuklara yüksek sesle okuma yaparken kullanabileceği bazı stratejiler bulunmaktadır. Okuma öncesi stratejilerin kullanılması çocuklarda okumaya karşı ilgiyi ve motivasyonu artırmaya, okuma etkinliklerini daha keyifli hale getirmeye, okunan materyalin anlaşılmasına ve “okunan metin ile çocukların kendi yaşamları arasında bağ kurulmasına” (Vaughn ve Klingner, 2004’den aktaran Güler, 2008, s. 12) yardımcı olmaktadır. Ayrıca okuma öncesi kullanılan stratejiler, çocuğun okuma gelişimi becerilerinin artmasına yardımcı olmakta, kaynak türleri hakkında bilgilendirmekte ve basılı kaynak bilinci oluşturmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerin sınıflarında, ebeveynlerin evlerinde, kütüphanecilerin kütüphanelerde uygulayabileceği ve okuma öncesinde kullanılacak stratejilerden bir kısmı aşağıda sıralanmıştır (Koralek ve Collins, 2012):

- Çocuğun ilgi ve deneyimleri üzerine olan ve bunu destekleyen, hoş resimler içeren, çocuğun sahip olduğu sözcük düzeyinin biraz üzerinde, okumanın keyfine varabileceği bir kitap seçilmelidir. Bu kitap, şiir veya masal gibi değişik türleri de içermelidir. Kitap seçildikten sonra okumak için çocuk davet edilmeli ve çok tanıdık sevilen kitaplar tekrar tekrar okunmalıdır.
- Öğretmenler ve ebeveynler kitabı tanımak için önceden okumalı, karakterlere ve öyküye göre ses tonunu, durakları vs. planlamalıdır. Kitabın resimlerini ve çizimlerini incelemeli, canlandırma yapılacaksa öykü ile ilgili giysi, kukla ya da diğer materyalleri oluşturmalıdır.
- Kitabı okumadan önce çocukların hazır olması ve her çocuğun kitabı göreceği biçimde oturması sağlanmalı, çocukların rahat olduğundan emin olunmalıdır.

- Okumaya başlamadan önce, kitabın yazarı ve resimleyeni tanıtılmalı, aynı yazarın ya da resimleyenin okunan diğer kitapları ile ilgili konuşulmalı, kitap kapağı ve resimlerdeki ayrıntılar gösterilmelidir.
- Yüksek sesle kitabın başlığı okunmalıdır. Kitabın türü hakkında konuşulmalı, öykünün nerede ve ne zaman geçtiği sorulmalı, ana karakterler tanıtılmalı ve okumadan önce öyküyü nasıl dinleyecekleri ve izleyecekleri hakkında çocuklarla konuşulmalıdır. Birkaç sayfa göstererek “bu kitapta neler olacağını düşünüyorsunuz?” gibi sorular sorularak tahminde bulunmaları istenmelidir.
- Gazete, dergi, kitap gibi türlerin ayrımının farkında olmalarını sağlayacak sorular sorulmalıdır. Şiir okurken kıta ve paragraflar işaret edilmeli, gazete okurken bölümler, fotoğraflar ve başlıklar hakkında konuşulmalı, kitap okurken başlık, içindekiler sayfası, yazar biyografisi gösterilmelidir. Böylece çocukların kaynak türleri hakkında bilgi sahibi olmaları desteklenmiş olacaktır (Teach Mama, 2012).
- Okumak için değişik mekânlar seçilmelidir. Her zaman sınıfta ya da evde okuma yapılmamalı, zaman zaman park, bahçe, çocuk kütüphaneleri, otomobil veya restoran gibi değişik mekânlar da okuma etkinlikleri için kullanılmalıdır.
- Okuma eylemi eğlenceli biçimlerde yapılmalıdır. Yankılı okuma, koro ile okuma, mikrofon ile okuma, okurken kayıt yapma, şarkı biçiminde okuma gibi biçimler denenerek çocukların ilgisi artırılmalı ve okuma eylemi eğlenceli bir biçime dönüştürülmelidir (Teach Mama, 2012).

Okuma Sırası Stratejileri

“Okuma sırası stratejileri, öğrencilerin seçilen metni okurken kullanmayı öğrendikleri stratejilerdir. Bu stratejiler, öğrencilerin yazarın tam olarak ne demek istediğini anlamalarına ve eski bilgileri ile yeni öğrendikleri bilgileri eşleştirmelerine yardımcı olur. Bu stratejiler okuma öncesi stratejilerinden etkilenirler çünkü öğrencilerin aklında hâlâ okumadan önce ürettikleri ana hatlar, sorular, tahminler, vs. bulunmaktadır. Öğrenciler okuma öncesinde akıllarında oluşları onaylamak ya da reddetmek için okuma sırası stratejilerini kullanırlar” (Birincioğlu, 2006, s. 47). Okuma sırasında kullanılan stratejiler öykünün ya da metnin yüzeysel değil derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu stratejiler, kavram ve sözcük bilgisi, fonolojik farkındalık ve okuma kavramları becerilerinin gelişimi için önemlidir.

Okul öncesi öğretmenlerin, ebeveynlerin ve kütüphanecilerin okuma sırasında kullanabileceği örnek stratejiler aşağıda sıralanmıştır (Koralek ve Collins, 2012):

- Öğretmen ya da ebeveyn yüksek sesle okuma yaparken öykünün konusu ve karakterlere göre ses tonunu değiştirmelidir. Böylece hem çocukların dikkati artırılmakta hem de daha keyifli bir okuma gerçekleştirilmektedir.
- Öykünün okunmasına zaman zaman ara verilerek, çocuğun öyküyü anlamasını kolaylaştıracak ara bilgiler verilmelidir. Öyküde bulunan kafa karıştırıcı ifadeler ve yeni sözcüklerin anlamları açıklanmalıdır. Öykünün ortasında durup,

devamını çocukların tahmin etmesi istenmelidir. Öykü ve karakterler hakkında sorular sorulmalıdır. Kitabın resimlerini göstererek çocuğun resmi anlatması istenmelidir. Öğretmen ya da ebeveyn öykü ve karakterlerle ilgili düşüncelerini çocuklarla paylaşmalıdır. Öykü anlatımını daha da keyifli hale getirmek için öykü canlandırılmalıdır.

- Tekerlemeler ve tekrarlanan ifadelerin çocuk tarafından söylenmesi teşvik edilmeli ya da karakterlerden birini çocuğun seslendirmesi gibi farklı sesler oluşturarak çocuğun öykü okumasına katılımı sağlanmalıdır.
- Okunan sözcükler parmak ile takip edilmeli ve noktalama işaretlerine uygun vurgular yapılmalıdır.
- Okuma sırasında öyküde geçen kavramlara dikkat çekilmelidir. “Resimlerdeki bütün kareleri bul, kedi nerede?” gibi yönergeler verilerek kavram gelişimi desteklenmelidir.

Okuma Sonrası Stratejiler

Okuma sonrası stratejiler, okuma bittikten sonra kullanılan stratejilerdir. Bu stratejiler, okuma sonrası öğrencinin öykü ya da metin ile ilgili düşünmesini sağlamakta, anladıklarını ifade etmek için fırsatlar sunmaktadır. Okuma sonrası stratejiler, okuma öncesi ve okuma sırası stratejileri tamamlamak ve okumanın amacına tam olarak ulaşmasını sağlamak için kullanılmaktadır (Birincioğlu, 2006, s. 49).

Okul öncesi öğretmenlerin, ebeveynlerin ve kütüphanecilerin okuma sonrasında kullanabileceği örnek stratejiler aşağıda sıralanmıştır (Koralek ve Collins, 2012):

- Öykü okunduktan sonra, öyküde gerçekleşen olayların hatırlanması için sorular sorulmalıdır. “Sen hiç....?” gibi cümlelerle başlayan ve öykü ile ilgili kişisel deneyimlerin anlatılmasını sağlayan sorular sorulmalıdır. “Sen kahramanın yerinde olsan nasıl davranırdın? Ne yapardın?” gibi sorular sorularak çocuğun kahramanla özdeşim kurması sağlanmalıdır. Çocuğun, öykü ile ilgili görüş ve düşüncelerinin açıklanması sağlanmalı böylece yaratıcılığı teşvik edilmelidir.
- Öykünün sahnede ya da başka bir yerde canlandırılması ya da öykünün çocuklar tarafından yeniden resimlendirilmesi gibi etkinlikler yapılmalıdır.
- Yazar ve resimleyeni daha iyi tanıtmak için yaşam öyküleri araştırılmalı, gerekirse diğer kitapları incelenmelidir.
- Okunan kitaplar ve öyküler ile ilgili çocuğun düzeyine uygun açık uçlu ya da “evet/hayır” soruları sorulmalıdır. Bu sorular okumadan hemen sonra sorulabileceği gibi yemek saati, oyun saati vs. değişik zamanlarda da sorularak düşünme ve hatırlama yetenekleri geliştirilmelidir (Upton, 2012).
- Öyküler okunduktan sonra, öykü ile ilgili bir etkinlikle devam edilmelidir. Bu etkinlik öykü ile ilgili bir oyun oynamak, bir oyuncakla oynamak ya da video izletmek biçiminde olabilmektedir.

- Öyküde geçen konularla çocukların ilgilendiği görüldüğünde, konu ile ilgili değişik kitaplar sunulmalı ve çocukların incelemesine olanak tanınmalıdır.

Okul öncesi öğretmenlerin, ebeveynlerin ve kütüphanecilerin yaratıcılıklarına ve çocuklar ile olan ilişki ve etkileşimlerine bağlı olarak bu stratejileri çoğaltmak mümkündür.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı

Türkiye’de halen yürürlükte olan okul öncesi eğitim programı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında uygulamaya konulmuştur. Bu program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayandırılmış ve tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini esas almıştır. Bu nedenle “gelişimsel” özellikte bir programdır. Program yaklaşımı olarak “sarmal” yapıdadır ve model olarak “eklektik”tir. Programda, “kazanım” ve “gösterge”ler temel alınmış olup çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre, kazanım ve göstergeler ise bütün olarak ele alınmıştır. Gelişim özellikleri 36-48, 48-60 ve 60-72 aylık çocuklar olmak üzere üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir.

Programa ek olarak, farklı yaş grubundaki çocuklar için etkinlik örneklerini içeren bir “Etkinlik Kitabı” bulunmaktadır. Bunun yanı sıra programla birlikte kullanılmak amacıyla “Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı” oluşturulmuştur (MEB, 2012). MEB OÖEP’nin temel özellikleri şu biçimdedir (MEB, 2012);

- Çocuk merkezlidir.
- Esnektir.
- Temalar/konular amaç değil araçtır.
- Oyun temellidir.
- Keşfederek öğrenme önceliklidir.
- Öğrenme merkezleri önemlidir.
- Büyük grup, küçük grup ve bireysel etkinliklere dengeli bir biçimde yer verilmesini gerektirir.
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır.
- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir.
- Evrensel ve toplumsal değerlere yer verilmiştir.
- Öğretmene özgürlük tanır.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir.
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir.
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir.

Okul öncesi eğitim programının esnek bir yapıya sahip olması, keşfederek öğrenmeye olanak tanınması, aile katılımını desteklemesi, oyun temelli olması ve öğretmenlere özgürlük tanınması özelliklerinden dolayı okuma alışkanlığına hazırlık anlamında yapılabilecek uygulamalara uygun bir program olduğu görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında istenilen amaç ve hedeflere ulaşmak için, öğretmen ve çocuklar tarafından yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış etkinlikler kullanılmaktadır. Bu etkinlikler, günlük eğitim akışı içinde yer almaktadır. Sınıfın şartları, çocukların yaş grubu, grubun gelişim düzeyi gibi özellikler etkinliklerin planlamasında ve uygulanmasında etkilidir. Bu etkinlikler sınıf içinde ve sınıf dışında herhangi bir mekânda gerçekleştirilebilmektedir (MEB, 2012, s. 17). Programda yer alan etkinlikler şu biçimdedir; matematik etkinliği, drama etkinliği, okuma yazmaya hazırlık etkinliği, Türkçe etkinliği, fen etkinliği, sanat etkinliği, müzik etkinliği, hareket etkinliği ve alan gezisidir.¹

Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Araştırma kapsamında Ankara'nın Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerinde bulunan 50 anaokulunda görev yapan toplam 370 öğretmenden 249'una ulaşılmış ve anket uygulanmıştır. Belirtilen ilçelerde yer alan tüm devlet anaokullarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerden 35'i ile ön test gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan merkez ilçeler oluşturmaktadır. 1984 yılında kabul edilen 3030 sayılı “Büyükşehir Belediyelerinin Yönetimi Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulü Hakkındaki Kanun” ile merkez ilçe kapsamında bulunan Altındağ, Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak ilçelerine daha sonra Sincan, Gölbaşı ve Etimesgut eklenmiştir. 2004 yılında yayımlanan 5216 sayılı “Büyükşehir Belediyesi Kanunu” ile de Çubuk, Akyurt, Kalecik, Kazan, Ayaş, Pursaklar, Bala ve Elmadağ merkez ilçe kapsamına alınmış ve Ankara'nın merkez ilçe sayısı 16'ya yükselmiştir. Bu çalışmanın evren-örneklem sayılarını veren tablo (Tablo 1) aşağıdadır:

(Tablo 1): Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

	<i>Evren Sayı</i>	<i>Örneklem Sayı</i>	<i>Örneklem %</i>	<i>Ön test Sayı</i>
İlçe	16	6	37,5	3
Okul	82	50	60,9	13
Öğretmen	514	249	48,4	35

20 Aralık 2012 tarihinde erişilen MEB sayfasına göre, Ankara'nın merkez ilçelerinde 82 devlet anaokulu bulunmaktadır ve bu okullarda görev yapan öğretmen sayısı toplamı 514'tür. Bu çalışmada, Ankara Büyükşehir Belediyesi içinde yer alan 16 merkez ilçe alt, orta ve üst sosyo-ekonomik yapıda olmaları da dikkate alınarak 6 merkez ilçe ile örneklenmiştir. Çocuklarda okuma alışkanlığında ailenin belirleyici bir etkisinin olduğu ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin de bu anlamda dikkate alınması gerektiği varsayımı ile üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyleri temsil eden ilçeler seçilmiştir. Bunlardan Çankaya üst, Etimesgut, Keçiören ve Yenimahalle orta, Mamak ve Sincan alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ilçeler olarak değerlendirilmiştir. İlçelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin belirlenmesi için TÜİK

¹ Programda yer alan etkinlik türleri ve okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları ile ilişkilendirilmeleri konusunda detaylı bilgi için bkz: Ekici, 2014.

tarafından yayımlanan göstergelerden yararlanılmıştır (TÜİK, 2013). Bu ilçelerin seçiminde Ankara'nın en eski ve oturmuş yerleşim bölgeleri olması da dikkate alınmıştır.

İlçe düzeyinde örneklemin evreni temsil etme düzeyi %37,5'tir. 82 anaokulunun 50 anaokulu ile örneklendiği düşünüldüğünde, örneklemin evreni temsil oranı %60,9, öğretmen açısından örnekleme oranı da %48,4'dür. Çıngı'ya (1990, s. 261) göre, 0,99 güven düzeyi ve $\pm 0,04$ hoşgörü miktarına göre 1000 kişiye kadar olan kitle 165 kişi ile örneklenebilmektedir. 249 olan örnekleminiz evreni istatistiksel olarak temsil etmektedir. Araştırmada betimleme yöntemi ile anket, gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Anket uygulanan okulları gösteren tablo (Tablo 2) aşağıda yer almaktadır.

(Tablo 2): Araştırmanın Kapsamı

<i>Anaokulu Adı</i>	<i>Bulunduğu İlçe</i>	<i>Okulda Çalışan Öğretmen Sayısı</i>	<i>Anketi Dolduran Öğretmen Sayısı</i>
Atatürk Anaokulu	Çankaya	8	1
Danıştay Anaokulu	Çankaya	3	-
Nezih Sayan Anaokulu	Çankaya	4	3
Şaziye Tekişik Anaokulu	Çankaya	4	4
Yurtkur Anaokulu	Çankaya	3	3
Zübeyde Hanım Anaokulu	Çankaya	6	1
Cumhuriyet Anaokulu	Çankaya	7	4
Fahri Çaldağ Anaokulu	Çankaya	6	6
Mehmet Meto Anaokulu	Çankaya	5	5
Serpil Sümer Anaokulu	Çankaya	5	5
Ata Anaokulu	Etimesgut	8	7
TOKİ Anaokulu	Etimesgut	8	7
Eryaman Başak Anaokulu	Etimesgut	15	11
Gelincik Anaokulu	Etimesgut	6	2
Gül Anaokulu	Etimesgut	5	5
Açelya Anaokulu	Etimesgut	13	5
Mehmetçik Anaokulu	Etimesgut	6	5
Sardunya Anaokulu	Etimesgut	7	4
Mine Anaokulu	Etimesgut	4	4
Yasemin Anaokulu	Etimesgut	4	4
TOKİ Göksu Anaokulu	Etimesgut	12	3
TOKİ Papatya Anaokulu	Etimesgut	6	5
Türkkonut Anaokulu	Etimesgut	9	8
Türkkonut Yaprak Anaokulu	Etimesgut	10	9
Begüm Anaokulu	Keçiören	7	6
Kardelen Anaokulu	Keçiören	4	4
Keçiören Kalaba Anaokulu	Keçiören	10	8
Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu	Keçiören	7	7
Sevgi Anaokulu	Keçiören	18	7
Çiçek Hatun Anaokulu	Mamak	4	2
Çiğiltepe Zübeyde Hanım Anaokulu	Mamak	7	7

Habibe-Mehmet Kaya Anaokulu	Mamak	6	4
İmirzalıoğlu Ganime Hanım Anaokulu	Mamak	4	2
Manolya Anaokulu	Mamak	8	6
Hayriye Andiçen Anaokulu	Sincan	21	10
Sincan Lale Anaokulu	Sincan	6	4
Şehit Emrah Yiğit Anaokulu	Sincan	10	9
Adalet Anaokulu	Sincan	6	4
Yenikent İlksan Anaokulu	Sincan	8	4
Batıkent İlkyerleşim Anaokulu	Yenimahalle	5	5
DR.Ufuk Ege Anaokulu	Yenimahalle	17	6
Ayşe-Filiz Göğüş Anaokulu	Yenimahalle	7	5
Batıkent Anaokulu	Yenimahalle	7	7
Nenehatun Anaokulu	Yenimahalle	3	3
Kezban Mercan Anaokulu	Yenimahalle	5	2
Mehlika Turgut Anaokulu	Yenimahalle	5	5
MEV Gökkuşığı Özel Eğitim Anaokulu	Yenimahalle	12	6
Hatice Sağlamer Anaokulu	Yenimahalle	6	5
Tomurcuk Anaokulu	Yenimahalle	6	4
Yeşilevler Anaokulu	Yenimahalle	7	6
Toplam	50	370	249

Bulgular

Bu bölümde, Ankara'da bulunan anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarını belirlemek amacıyla öğretmen görüşlerine yönelik hazırlanan anket verileri değerlendirilmektedir.

Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 249 öğretmenden 18'i 25 yaş ve altı, 147'si 26-35 yaş aralığında, 71'i 36-45 yaş aralığında ve 13'ü de 46 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin 10'u 1 yıldan az süredir, 62'si 1-5 yıl arasında, 80'i 6-10 yıl arasında, 48'i 11-15 yıl arasında 49'u ise 16 yıl ve üstünde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %88,8'i (221 kişi) 4 yıllık lisans programı mezunudur. Bu öğretmenlerin tamamına yakını (%86,8) Okul Öncesi Öğretmenliği ve Çocuk Gelişimi bölümlerini bitirmiştir. Araştırma kapsamında bulunan öğretmenlerin, 12'si (%4,8) 2 yıllık ön lisans programı, 15'i (%6) yüksek lisans programı, 1'i (%0,4) ise doktora programı mezunudur. Yüksek lisans ve doktora programını bitiren öğretmenler Okul Öncesi Öğretmenliği, Çocuk Gelişimi, Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği, PDR, Yaratıcı Drama, Eğitim Yönetimi, Denetimi ve Planlaması, Yönetim ve Organizasyon bölümlerinden mezun olmuşlardır. Genel olarak öğretmenlerin genç ve tecrübeli oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin Çocuk Kitapları ile İlgili Yeterlilikleri ve Okuma ile İlgili Tutumları

Öğretmenlerin okuma ile ilgili davranışları, tutumları ve rehberliği okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarına olumlu ya da olumsuz etki edebilecek etmenlerdendir. Ayrıca rol model olma özelliklerinden dolayı bu alışkanlık açısından çocuklara örnek olabilmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece %14,5'i etkin/güçlü okuyucu sınıfına girmektedir. Öğretmenlerin

yarıya yakını (%44,2) orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Öğretmenlerin %40'ına yakını hiç okumayan ya da zayıf okuma alışkanlığına sahiptir. Genel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma alışkanlığı konusunda çocuklara model olma olasılıkları yüksek görünmemektedir.

Öğretmenlerin çocuklara okudukları kitapları önceden okumaları, okuma ile ilgili etkinlikleri planlayabilmeleri ve çocukları nitelikli çocuk kitapları ile bir araya getirebilmeleri açısından önemlidir. Bu nedenle, araştırmaya katılan öğretmenlere “okuma saatlerinde çocuklara okumak için seçtiğiniz kitapları önceden okuyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çoğunluğu (% 63,9) çocuklara okumak için seçtikleri kitapları her zaman önceden okumaya dikkat etmektedir. Bu olumlu bir sonuçtur. Öğretmenlerin %33,3'ü bazen, %2,8'i ise hiçbir zaman önceden okuma yapmamaktadır. Üçte birlik bir öğretmen grubunun bunu bazen yapıyor olması da olumsuz anlamda dikkat çekicidir.

Nitelikli çocuk kitapları, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında kullanılabilir en önemli materyallerdendir. Bu nedenle çocuk kitaplarının takip edilmesi ve seçimi konuları önemli olmaktadır. Öğretmenlerin çocuk kitaplarını takip etmek için kullandıkları yöntemlerin başında yayınevleri/kitapevleri (%79,9) gelmektedir. Bunu ikinci sırada İnternet (%50,6) takip etmektedir. Öğretmenlerin %18,1'i, çocuk kitaplarını takip etmek için kütüphaneleri, ailelerin tavsiyelerini, okul ve sınıf kitaplığını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir.

Çocuk kitaplarını seçerken dikkat edilmesi gereken bir takım unsurlar bulunmaktadır. “Çocuğa görelik ilkesi” adı altında toplanan bu unsurlar, hem içerik hem de biçimsel anlamda kitapların çocuğa uygun olması anlamına gelmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri noktalar aşağıdaki tabloda (Tablo 3) yer almaktadır.

(Tablo 3): Öğretmenlerin Çocuklara Okuyacakları Kitapları Seçerken Dikkat Ettikleri Noktalar

<i>Dikkat Edilen Noktalar</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
İçeriğine	240	96,3
Yazarına	43	17,2
MEB tavsiyesi olmasına	42	16,8
Yayınevine	34	13,6
Diğer	26	10,4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (%96,3) çocuk kitabı seçerken içeriğine dikkat etmektedir. Bu önemli bir sonuçtur ve kitabın içeriğinin çocuğa göre olmasına dikkat edildiğini gösteren bir bulgudur. Diğer seçeneğinde dikkat ettikleri başka noktaları belirten öğretmenler (%10,4) baskı, kâğıt, resimleme, çocukların gelişim seviyelerine uygunluğu, dili, şiddet gibi unsurları içermemesi, anlaşılır olması, anlatımı, cümle uzunluğu ifadelerini kullanmışlardır. Özellikle biçimsel unsurlar içinde yer alan kitabın baskı, punto, resimleme vs. özellikleri okul öncesi çocuklar için çok önemlidir. Bu dönemde çocuklar, okuma yazma bilmedikleri için öyküyü resimlerden takip etmektedirler. O nedenle bu dönem çocuklarının okuma alışkanlığına doğru hazırlanabilmeleri iyi resimlenmiş çocuk kitapları ile

mümkün olabilmektedir. Anket sorusunun seçeneklerinde yer almamasına rağmen, bu konuya dikkat ettiklerini belirten öğretmenlerin varlığı sevindiricidir. Çocuk kitaplarını okurken o kitabın yazarı ve resimleyeni hakkında çocuklara bilgi vermek, yazarın başka kitaplarını tanıtmak ve o kitaplara yönlendirmek okuma stratejileri içinde yer alan etkinliklerdendir. Ayrıca çocuk kitabı yazarlarını bilmek bu alandaki yeterliliğe işaret etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece %17,2'si yazarına dikkat ettiğini belirtmiştir. Bir başka soru aracılığı ile öğretmenlere “beğendikleri çocuk yazarları” sorulmuştur. Bu soruya 101 katılımcı yanıt vermemiştir. 148 katılımcıdan 27'si “Aytül Akal” 12'si “Ayşe Turla”, 11'i “Gülten Dayıoğlu” 9'u “Şükran Oğuzkan”, 8'i “Aziz Sivashioğlu”, 7'si “Feridun Oral” yanıtını vermiştir. Bunlar dışında beğendikleri yazarları belirten katılımcılar genellikle, “Ayla Çınaroğlu, Serpil Ural, Aysel Gürmen, Gülçin Alpöge, Muzaffer İzgü, Alev Önder, Koray Avcı Çakman, Yalvaç Ural, Behiç Ak” yazmıştır. Az da olsa farklı çocuk yazarları isimleri de yer almaktadır. Bunların yanı sıra 47 katılımcı, yazar ismi belirtmek yerine Morpa, Ya-Pa, Kök, TUBİTAK, SMG, Uçanbalık, Erdem, Zambak, Timaş gibi yayınevlerinin kitaplarını tercih ettikleri ya da yazara değil de daha çok içeriğe önem verdiklerini belirtmişlerdir. Belirtilen yazarlara bakıldığında hemen hemen hepsinin aynı yazarları ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca Gülten Dayıoğlu, Muzaffer İzgü gibi belirtilen yazarlardan bir kısmının okul öncesine yönelik kitap yazmadığı bilinmektedir. Okul öncesine yönelik çok sayıda çeviri eser bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse hiç yabancı yazar ismi belirtmemesi de dikkat çekicidir. Bu sorulardan elde edilen verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun çocuk yayınları ve edebiyatı konusunda tam bir yeterliliğe sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin okuma ve okuma alışkanlığı ile ilgili tutumları ve uygulamaları önemlidir. Öğretmen adaylarının bu konuda donanımlı mezun olmaları, uygulamadaki öğretmenlerin de hizmet içi eğitimler aracılığıyla desteklenmeleri gerekmektedir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin tamamına yakını Okul Öncesi Öğretmenliği ve ilgili bölümlerden mezun olmuşlardır. Türkiye'deki belli başlı üniversitelerin Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerine ait ders programları incelendiğinde hepsinde “Çocuk Literatürü” dersinin olduğu görülmüştür. Bu dersin içeriği çocuk kitapları konusunda doyurucu bir içeriğe sahiptir. Yani öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ile mezun oldukları düşünülmektedir. Ancak görev yapmaya başladıktan sonra da öğretmenlerin gelişmeleri takip etmeleri gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konularda desteklenip desteklenmedikleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin %64,7'si (161 kişi) çalışmaya başladıktan sonra okuma alışkanlığına hazırlık konularında bir sempozyum ya da etkinliğe katılmadığını ifade etmiştir. Bu oldukça yüksek bir orandır ve olumsuz bir durumdur. Öğretmenlerin %34,5'i (86 kişi) bu konuda bir sempozyum veya etkinliğe katıldığını belirtmiş, %0,8 (2 kişi) de yanıt vermemiştir.

Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında hizmet içi eğitime gereksinim duyan öğretmenlerin oranına bakıldığında, öğretmenlerin %34,1'inin (85 kişi) “kısmen”, %32,5'inin (81 kişi) ise “tamamen” eğitim gereksinimi duydukları görülmektedir. Bu konuda eğitim

gereksinimi duymayan öğretmenlerin oranı %32,9'dur (82 kişi). Bu konudaki gereksinimini belirtmeyen öğretmen oranı da %0,4'tür (1 kişi). “evet” ve “kısmen” yanıtlarının oranlarına bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisinin bu konuda eğitime gereksinim duyduğu söylenebilir ki, bu oldukça yüksek bir orandır.

Öğretmenlerin çocuk kitabı seçme konusundaki yeterlilikleri, okumayı zevkli ve çekici kılabilmeleri, çocukları nitelikli ve gelişim seviyelerine uygun kitaplarla bir araya getirebilmeleri açısından önemlidir. Öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini belirlemek amacıyla kendilerine, “nitelikli çocuk kitabı seçme konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin %67,1'i (167 kişi) “evet”, %32,1'i (80 kişi) “kısmen”, %0,8'i (2 kişi) “hayır” yanıtını vermiştir. Büyük çoğunluğu bu konuda kendini yeterli hissetmektedir ancak diğer verilerle beraber değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çoğunun, bu konuda desteğe gereksinim duyduğu, gerek hizmet içi eğitimler gerekse sempozyum, çalıştay gibi yollarla desteklenmeleri gerektiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, genel olarak okuma ile ilgili tutumları olumludur ancak kendi okuma sıklıkları dikkate alındığında model olma olasılıkları çok yüksek görünmemektedir. Çocuk kitapları konusunda birçoğu kendini yeterli hissetmektedir ancak bu konuda tam bir uzmanlığa sahip olmadıkları ve eğitime gereksinimleri olduğu ortadadır. Görüş bildiren bütün öğretmenlerin son derece sınırlı sayıda kitap, yazar ve yayınevi belirtmeleri bu konuda çok yeterli olmadıklarının göstergesidir. Öğretmenlerin büyük kısmının çocuklara okumadan önce kitapları okumaya dikkat etmesi olumlu bir sonuçtur.

Okuma Alışkanlığına Hazırlık Uygulamalarının Önemi Hakkında Öğretmen Görüşleri

Okul öncesi dönemin okuma alışkanlığına hazırlık anlamındaki rolü konusunda öğretmen görüşleri araştırılmış ve “çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılmasında okul öncesi dönemin rolü sizce nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını (%98), okul öncesi dönemin çocuklarda okumaya karşı ilgi uyandırılması açısından çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %2'si ise bu dönemin okuma alışkanlığına hazırlık anlamında çok etkili olmadığını, en etkili dönemin ilkökul dönemi olduğunu ifade etmiştir. Bu dönemin okuma alışkanlığına hazırlık anlamında etkisi olmadığını düşünen öğretmen olmaması olumlu bir durumdur. Başka bir soru ile okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarının okul öncesi dönemde yapılmasının gerekliliği konusunda öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin %98'i (244 kişi) okuma alışkanlığına hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemde yapılmasını gerekli bulduğunu ifade etmiştir. Gereksiz bulan öğretmen oranı % 1,6 (4 kişi), bu konuda kararsız olan öğretmen oranı ise % 0,4 (1 kişi)'tür. Öğretmenlerin tamamına yakınının okul öncesi dönemin okumaya karşı ilgi uyandırılması ve uygulamaların bu dönemde yapılmasını gerekli bulması son derece olumlu ve birbirini destekleyen sonuçlardır.

Okuma alışkanlığının kazanılmasına etki eden değişik etmenler bulunmaktadır. Bunlar kişisel, çevresel ve sosyo-ekonomik etmenler olarak sınıflandırılabilir. Bu etmenler içerisinde yer alan ve okul öncesi çocuklar için temel niteliği taşıyan aile, öğretmen, arkadaş

ve kütüphane öğeleri konusunda öğretmenlerin düşünceleri alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden, bu etmenlerin önceliğine göre 1, 2, 3 biçiminde sıralanması istenmiştir.

Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çoğu (%84) birinci derecede “ailenin” etkili olduğunu düşünmektedir. Okuma alışkanlığına “ailenin” etkisinin olmadığını düşünen öğretmen oranı %5,6’dır. Okuma gelişiminin ailede başladığı düşünüldüğünde, okul öncesi çocuklar için bu konuda ailenin ilk sırada gelmesi doğaldır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,9’u (174 kişi) tarafından ikinci derecede önemli olan etmenin “öğretmen” olduğu belirtilmiştir. Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında “öğretmen” etmeninin etkisi olmadığını düşünen katılımcı oranı ise %8,4’tür (21 kişi). Okul öncesi çocuklar için öğretmen etmeninin ikinci derecede önemli bulunması anlaşılabilir bir sonuçtur ancak öğretmen etmeninin bu konuda etkisi olmadığını düşünen öğretmenlerin oranının yüksek olması şaşırtıcıdır. Bu yaşlarda çocuklara birçok anlamda model olan en önemli bireylerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmen etmeninin etkili olmadığını düşünen öğretmenlerde bu konuda farkındalık oluşturulması gerektiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı da okuma alışkanlığına hazırlık anlamında öğretmenlerin desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen mezun eden okullarda bu konudaki derslerin artırılması ve uygulamadaki öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi yönünde görüş bildiren öğretmenler bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenin bu konudaki tutumunun önemli olduğunu belirten bir katılımcı da yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %58,2’si (145 kişi) “arkadaş” etmeninin üçüncü sırada önemli olduğunu belirtmiştir. “Arkadaş” etmenini etkili bulmayan öğretmen oranı %21,7’dir (54 kişi). Araştırmaya katılan öğretmenlerin %59,5’i (148 kişi) “kütüphane” etmenini dördüncü sırada etkili bulmuştur. “Kütüphane” etmenini etkili bulmayan öğretmen oranı ise, %26,9’dur (67 kişi). Öğretmenlerin birçoğu, okul öncesi dönem için yeterince kaynak kitap bulunmadığını, MEB tarafından kaynak kitap kullanılmasına izin verilmediğini ve MEB’in kendisinin de yeterli kaynak ve materyal sağlamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu konuda büyük sıkıntı yaşadığı ortadadır. MEB tarafından özellikle bu dönem çocukları için yayınlar oluşturulması ve okullara ücretsiz dağıtılması birçok öğretmen tarafından talep edilmektedir. Ayrıca etkili bir okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi planlayabilmek için kitabın yanı sıra materyal, araç ve gereç gereksinimleri olduğunu ve bunların da MEB tarafından sağlanması ya da desteklenmesi gerektiğini belirten öğretmenler bulunmaktadır. Yeterli kütüphane olmadığını belirten ve okuma alışkanlığının kesinlikle okul öncesi dönemde kazandırılmaya başlanmasının gerektiğini belirten öğretmen sayısı da oldukça yüksektir. Bu nedenlerle okullarda işlevsel ve okul öncesi çocuklara yönelik çeşitli kitap ve kitap dışı materyaller bulunduran kütüphanelerin oluşturulması gerekli ve önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında bu tarz kütüphanelerin oluşturulmasının okuma alışkanlığına hazırlık eğitimine çok büyük katkı sağlayacağı açıkça görülmektedir.

Öğretmenlerin %6,8’i beşinci sırada “diğer” nedenlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Diğer seçeneğinde belirtilen etmenler medya, televizyon, İnternet, çocukların evinde kitaplık

bulunması, çevresindeki büyüklerin kitap okuma alışkanlıkları, kitapların ucuz ve kolay erişilebilir olması, çocuğun yaşadığı çevrenin kültürel özellikleri biçimindedir. Bir öğretmen, televizyonun bu dönem çocuklar için önemli olduğunu ve bu konuda eğitici programlar yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında en etkili etmenler aile ve öğretmendir. Arkadaş, kütüphane ve diğer etmenler daha sonraki sıralarda gelmektedir. Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında en etkili unsurlar olarak bulunan aile ve öğretmenin, bu konudaki işbirliği önemlidir. Nitekim araştırmaya katılan üç öğretmen, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında okul aile işbirliğinin önemini özellikle vurgulamıştır. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynleri yönlendirmeleri son derece önemlidir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında ailelerle yaptıkları işbirliği, okuma ile ilgili tutumlarının ve bu konuya verdikleri önemin bir göstergesi olarak görülmektedir. Öğretmenlerin aileler ile yaptığı işbirliğine ilişkin yöneltilen sorular sonucunda, öğretmenlerin çoğunun velilerle okuma alışkanlığına hazırlık konusunda işbirliği yaptığını ifade ettiği ancak bu işbirliğinin tam olarak okuma alışkanlığına hazırlık amacıyla yapılmadığı, daha çok programda yer alan zorunlu aile katılımı etkinliği için gerçekleştirildiği görülmüştür.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönem Çocukların Okuma ile İlgili Tutumları

Birçok alışkanlıkta olduğu gibi okuma alışkanlığının temelleri de çocukluk döneminde atılmaktadır. Bu dönemde yapılan doğru uygulamalar, ileride oluşacak okuma alışkanlığı için temel oluşturacaktır. Çocukların okuma ile ilgili tutumları okuma alışkanlığına hazırlık eğitiminin niteliğini etkileyen bir unsurdur. Bir konu hakkında olumlu tutumlara sahip olan bireylere verilecek eğitimin sonuçları ile olumsuz tutumlara sahip bireylere verilecek eğitimin niteliği arasında fark olacaktır. Çocukların da okuma ile ilgili olumlu tutumlara sahip olması bu anlamda önemlidir. Çocukların okuma ile ilgili tutumları hakkında fikir sahibi olabilmek için öğretmenlerin gözlemlerine ve görüşlerine başvurulmuştur.

İlk olarak çocukların kendilerine kitap okunmasından hoşlanma durumları araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (%90,4), çocukların kendilerine kitap okunmasından hoşlandıklarını ifade etmiştir. Bu soruya öğretmenlerin %7,6'sı "bazen", %3'ü "hayır" yanıtını vermiştir. Çoğunluğun görüşüne göre, çocuklar kendilerine kitap okunmasından hoşlanmaktadırlar ve okuma konusu çocuklar için aslında zevkli bir konudur. Yani çocukların okuma ile ilgili tutumları okul öncesi dönemde olumludur. Sonradan okuma eyleminin alışkanlık biçimine dönüştürülememesinin altında başka nedenler aramak doğru olacaktır. İlkokul döneminde bu konu üzerinde fazla durulmaması, eğitim sistemi ya da ebeveyn ve öğretmen tutumları, kütüphanelerin yetersizliği gibi farklı nedenler okuma eyleminin alışkanlık biçimine dönüştürülememesinde etkili olabilecek nedenlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi çocuklar için bir okuma etkinliği en fazla 10-20 dk. arasında sürmektedir ve çocuklar, düz bir biçimde kitap okunmasına 0-20 dk. arasında tahammül

gösterebilmektedirler. Okuma etkinliklerinde değişik stratejiler kullanmak, okuma öncesi ve sonrası etkinlikler ile birleştirmek, bu sürenin uzamasına ve daha eğlenceli hale gelmesine neden olmaktadır. Oyun, drama gibi yöntemlerin okuma etkinliklerinde kullanılması bu nedenle önemlidir. Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlere “kitaplar ile ilgili dramalar çocukların ilgilerini çekiyor mu?” sorusu yöneltilmiş ve okuma etkinlikleri ile drama yönteminin birlikte kullanılmasının çocuklarda ilgiyi artırdığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %89,2’si (222 kişi) kitaplarla ilgili dramaların çocukların ilgisini çektiğini, %10,4’ü (26 kişi) kısmen çektiğini, %0,4’ü (1 kişi) de çekmediğini ifade etmiştir.

Okul öncesi çocukların okuma ile ilgili tutumları öğretmenlerinden elde edilen veriler ışığında genel olarak değerlendirildiğinde, okuma etkinlikleri ile ilgili olumsuz bir tutum sergilemedikleri görülmektedir. Bu nedenle, bu yaş grubunda bulunan çocukların doğru ve yaratıcı uygulamalar ile okuma alışkanlığına hazırlanabilecekleri ortadadır.

Okulun/Sınıfın Mekânsal ve Materyaller Açısından Yeterlilikleri

Araştırma kapsamında bulunan okulların kütüphane, kitap ve okuma etkinlikleri için yeterli materyale sahip olma durumları araştırılmıştır. İlgili veriler aşağıdaki tablolarda (Tablo 4 ve 5) yer almaktadır.

(Tablo 4): Okulda Kütüphane Varlığı ve Kitap Ödünç Alma Durumu

	<i>Kütüphane Varlığı</i>		<i>Ödünç Verme Durumu</i>		
	Sayı	%	Sayı	%	
Evet	31	63,2	Evet	5	10,2
Hayır	18	36,8	Hayır	44	89,8
Toplam	49²	100	49	100	

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan öğretmenlere, “okulunuzda ayrı bir kütüphane/kitaplık var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu sorunun amacı sınıflarda oluşturulan kitap merkezlerinin varlığını tespit etmek değildir. Zira okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan sınıflarda kitap merkezlerinin bulunması zorunludur. Burada amaç okul içerisinde ayrı bir bölümde oluşturulmuş işlevsel bir kütüphanenin olup olmadığını tespit etmektir. Tablo 4 verilerine göre, 31 okulda ayrı bir bölümde oluşturulmuş kütüphane bulunmakta, 18 okulda bulunmamaktadır ancak kütüphanesi bulunan okulların sadece beş tanesinden kitap ödünç alınabiliyor olması dikkat çekicidir. Bu kütüphanelerin çok işlevsel olmadığı, çocukların sadece okulda buldukları sürede bu kütüphanelerden yararlanabilmekte oldukları görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma alışkanlığına hazırlık anlamında doğru ve etkili uygulamalar yapabilmesi için yeterli materyale sahip olması önemlidir. Bu amaçla, araştırma kapsamında bulunan okullarda yeterli kitap ve kitap dışı materyal olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 5’te yer almaktadır.

² Araştırma kapsamında yer alan 50 okula anketler ulaştırılmış ancak 1 okuldan hiç veri elde edilememiştir. O nedenle buradaki sayı 49’dur.

(**Tablo 5**): Okulda Okuma Etkinlikleri için Yeterli Sayıda ve Çeşitlilikte Kitap ve Kitap Dışı Materyal³ Bulunma Durumu

	<i>Kitap Dışı Materyal</i>		<i>Kitap</i>	
	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Evet	134	53,8	137	55,0
Hayır	107	43,0	102	41,0
Kısmen	3	1,2	7	2,8
Yanıt vermeyen	5	2,0	3	1,2
Toplam	249	100	249	100

Tablo 5 verilerine göre, öğretmenlerin yarısından biraz fazlası yeterli kitap dışı materyale (%53,8) ve yeterli kitaba (%55) sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Diğer yarısı ise yeterli kitaba ve kitap dışı materyale sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarıya yakınının okul ya da sınıflarında okumaya yönelik etkinliklerde kullanabilecekleri kitap ya da kitap dışı materyale sahip olmadıklarını belirtmeleri ciddi boyutta olumsuz bir duruma işaret etmektedir. Yeterli materyale sahip olmayan öğretmenlerin bir kısmı kendi çözümlerini üretmektedirler. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlere “okuma öncesi ve sonrası etkinlikler için materyal üretiyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve %74,7’sinden (186 kişi) “evet” yanıtı alınmıştır. “Hayır” yanıtı veren öğretmen oranı %20,5 (51 kişi), “kısmen” yanıtı veren öğretmen oranı %2,8 (7 kişi)’dir. Bu soruya yanıt vermeyen öğretmen oranı %2 (5 kişi)’dir. Öğretmenlerin çoğu, yeterli materyal olmamasından kaynaklanan açığı, kendileri materyal üreterek kapatmaya çalışmaktadır ancak materyal yetersizliğinden rahatsız olduklarını ve özellikle MEB’den kaynak konusunda destek beklediklerini de ifade etmektedirler. Yine, hem öğretmenlerin materyal üretimlerini hem de kitaplarla ya da dergilerle oyun vs. etkinlikleri birlikte kullanıp kullanmadıklarını tespit etmek amacıyla öğretmenlere, “hiç kitap/dergi vb. sayfalarından yararlanarak bir oyun ya da materyal hazırladınız mı?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını (%86,7) “evet”, çok az bir kısmı (%1,2) “kısmen”, bir kısmı da (%12) “hayır” yanıtını vermiştir.

Okuma etkinlikleri için değişik mekânların seçilmesi, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında kullanılabilir bir stratejidir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin, çocuklara kitap okumak için tercih ettiği mekânlar araştırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 6’da sunulmuştur.

(**Tablo 6**): Çocuklara Kitap Okumak için Seçilen Mekânlar

<i>Mekânlar</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Sınıf	241	96,8
Açık alan (park, bahçe, vs.)	122	48,1
Okul kitaplığı	72	28,1
Yakındaki çocuk kütüphanesi	33	13,3
Diğer	12	4,8

³ Kitap dışı materyal kapsamına oyuncaklar, CD, video gibi görsel işitsel materyaller ve okuma etkinliklerinde kullanılan malzemeler girmektedir.

Öğretmenlerin tamamına yakını (%96,8) okuma etkinlikleri için ilk olarak “sınıf” ortamını tercih etmektedir. İkinci tercih edilen ortam ise açık alan tabir edilen park, bahçedir (%48,1). Anketlerin uygulanması sırasında yapılan gözlemler sırasında, tercih edilen açık alanın okulun bahçesi ya da oyun parkı olduğu görülmüştür. Okul kitaplığı ve yakında bulunan çocuk kütüphanesinin yeterince tercih edilmediği görülmektedir. Bu sonucun nedeninin yakında bir kütüphane bulunmaması olduğu düşünülmektedir. Zira Çankaya Bölgesi’nde bulunan bazı anaokullarının Ali Dayı Çocuk Kütüphanesi ile işbirliği yaptığı ve birlikte okuma etkinlikleri gerçekleştirdikleri elde edilen veriler arasındadır. Ayrıca, okulun fiziki olanakları doğrultusunda, değişik mekânlar da okuma etkinlikleri için kullanılmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı (%4,8) bu mekânları, “drama odası, koridor, okulun diğer bölümleri, oyun salonu, gösteri sahnesi, projeksiyon odası ve tiyatro salonu” biçiminde ifade etmiştir.

Araştırma kapsamında yer alan okulların mekân ve materyal yeterlilikleri genel olarak “orta” düzeydedir. Nitekim öğretmenlerin bir kısmı fiziki mekân ve araç-gereç gibi yetersizliklerin bulunduğunu değişik sorularda belirtmiştir. Hemen hemen hepsinin işlevsel ve zengin içerikli kütüphane ile okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinlikler için kullanabilecekleri materyal gereksinimleri bulunmaktadır.

Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığına Hazırlık Anlamında Gerçekleştirdikleri Etkinlikler ve Kullandıkları Stratejiler Araştırma kapsamında bulunan öğretmenlerin, okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları anlamında gerçekleştirdikleri etkinlikler ve kullandıkları stratejiler araştırılmış ve elde edilen veriler bu bölümde yorumlanmıştır.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerden olan drama (%88), okul öncesi öğretmenleri tarafından okuma alışkanlığına hazırlık anlamında ilk sırada kullanılan yöntem olarak görülmektedir. Bunu anlatım (%85,9), soru-yanıt (%8,9), kitap okuma saati düzenleme (%77,1), eğitici oyunlar (%60,6), sorgulama ve keşfetme (%53), proje çalışması (%46,2) ve gözlem gezisi (%37,3) takip etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı (%3,6) “deney, hayal gücü, evden kitap getirme, hayali kitap okuma, öykü tamamlama, çocuklarla birlikte kukla ve kitap hazırlama” gibi teknikleri kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin bir hafta içerisinde okuma alışkanlığına hazırlık anlamına gelebilecek kaç etkinlik gerçekleştirdiği tespit etmek için sorulan sorudan elde edilen veriler Tablo 7’de yer almaktadır.

(**Tablo 7**): Bir Hafta İçinde Okuma Alışkanlığına Hazırlık Anlamında Gerçekleştirilen Etkinlik Sayısı

<i>Etkinlik Sayısı</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
5’ten az	79	31,7
5-10 arası	160	64,3
11 ve daha fazla	9	3,6
Yanıt vermeyen	1	0,4
Toplam	249	100

Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%64,3) bir hafta içerisinde 5-10 arası etkinlik gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Bu veriye göre, öğretmenlerin bu anlamda her gün en az bir etkinlik gerçekleştirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin yaklaşık 1/3'ü bir haftada beşten az etkinlik yaptığını belirtmiştir. Yani her gün bu anlamda bir etkinlik gerçekleştirmemektedirler. Bir haftada 11 ve daha fazla etkinlik yapan öğretmenlerin oranı sadece %3,6'dır ve okuma alışkanlığına hazırlık anlamında gerçekten çaba harcadıkları açıkça görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, kitapları diğer etkinliklerde kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %95,6'sı "Türkçe etkinliğinde", %92,8'i "okuma yazmaya hazırlık etkinliğinde", %60,6'sı "drama etkinliğinde", %47,4'ü "matematik etkinliğinde", %44,9'u "fen etkinliğinde", %35,7'si "sanat etkinliğinde", %25,3'ü "oyun etkinliğinde", %22,1'i "müzik etkinliğinde" kitapları bir araç olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları en çok "Türkçe etkinliğinde" gerçekleştirilmektedir. Öğretmenler, özellikle kavramların öğretilmesinde sıklıkla çocuk kitaplarından yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Türkçe etkinliğinin işlevi ve okuma alışkanlığı ile ilişkisi en yüksek etkinlik olduğu düşünülürse bu verinin doğal bir sonuç olduğu belirtilebilir. Okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarının en çok (%65,1) gerçekleştirildiği bir başka etkinlik "okuma yazmaya hazırlık eğitimi" dir. Okuma yazmaya hazırlık eğitimi ile çocuklara kazandırılması hedeflenen davranışların ve kazanımların hepsinde kitaplar ile ilişkilendirilmiş etkinlikler gerçekleştirilebilmektedir. Okuma alışkanlığına hazırlık çalışmalarının en çok gerçekleştirildiği ve derecelenmeye göre üçüncü sırada yer alan diğer bir etkinlik türü "drama etkinliği" dir. Bu yaş grubu çocuklar için hayati öneme sahip "oyun" olgusu en iyi drama etkinliği içerisinde kullanılabilir. Kitapların drama yöntemi ile oyunlaştırılarak çocuklara sunulması, kitap sevgisi ve okuma ile ilgili olumlu tutumların oluşturulması açısından son derece önemli ve gereklidir. Nitekim, öğretmenlerin tamamına yakını kitaplarla ilgili dramaların çocukların ilgisini çektiğini düşünmekte ve gözlemlemektedir. Diğer etkinlikler içinde kitaplardan yararlandığını ifade eden bazı öğretmenler, drama etkinliği içerisinde kitaplardan nasıl yararlandıklarını aşağıdaki ifadeleri kullanarak belirtmişlerdir:

- Drama etkinliğinde kitapçı dükkânı açarak kitap alıyoruz.
- Evcilik oyununda kitaplara bakıyoruz.
- Öğretmenlik oyununda öğretmen olup arkadaşlarına kitap okuyorlar.

Yukarıda sayılan örnekler dışında drama etkinliğinde kitapları kullandıklarını ve öykülerin canlandırılmasını istediklerini belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Çocukların merak ve keşfetme duyguları ile kitaplar arasında bağ kurmaya olanak tanıyan fen etkinliği içerisinde de, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında etkinlikler gerçekleştiren öğretmenlerin oranı oldukça yüksektir. Fen etkinliği içerisinde öğretmenlerin çoğu bu anlamda "orta" düzeyde ilişki kurduğunu belirtmiştir. Birçok alışkanlıkta olduğu gibi okuma alışkanlığının ve araştırma becerilerinin temeli okul öncesi dönemde atılmalı, çocukların merak, keşfetme ve soru sorma

duyguları doğru ve bilimsel bir biçimde karşılanmalıdır. Bunun için de temel araç çocukların düzeylerine göre oluşturulmuş farklı türdeki kitaplardır.

Çocuk kitapları ile ilişkilendirilmiş oyun, oyuncak ya da piyesler ile kitap sevgisi kazandırılabilen, çocuğun oyun gereksinimi karşılanabilmekte ve okuma alışkanlığına hazırlık yapılabilir. Oyun olgusu ile okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarını ilişkilendiren öğretmenlerin varlığını tespit etmek amacıyla, araştırmaya katılan öğretmenlere “kitapları bir oyun aracı olarak kullanıyor musunuz?” biçiminde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin %67,9’u (169 kişi) kitapları oyun aracı olarak kullandığını belirtmiştir. %30,1’i ise kullanmadığını ifade etmiştir. Bu soruya bir öğretmen “bazen” yanıtını vermiştir. Dört öğretmen ise soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Özellikle okul öncesi dönemde okuma becerilerinin gelişimi, okuma materyallerinin çeşitlenmesi ve çocukların okuma motivasyonlarının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar kapsamında çeşitli okuma stratejileri kullanılmaktadır. Araştırmamızda, bu amaçla kullanılan stratejiler araştırılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası kullandıkları stratejiler gerçekleştirilme derecelerine göre sıralanmış ve tablolaştırılmıştır. Çocukları okumaya hazırlayan, konu ile ilgili bilgi sahibi olmalarını ya da var olan bilgilerinin hatırlanmasını sağlayan, çocukların ilgi ve motivasyonlarını artıran ve okuma öncesi stratejiler olarak adlandırılan etkinliklerin, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından ne biçimde ve sıklıkta kullanıldıkları ile ilgili veriler Tablo 8’de yer almaktadır.

(Tablo 8): Okuma Öncesinde Gerçekleştirilen Etkinliklerin Sıklık Derecesine Göre Sıralaması⁴

<i>Etkinlikler</i>	<i>1-3</i>		<i>4-6</i>		<i>Etkinliği Kullanmayan</i>		<i>Toplam</i>	
	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Kitabın ismini söyleyip çocukların kitabın içeriğini tahmin etmelerini istiyorum.	209	84	7	2,8	33	13,2	249	100
Kitabın resimlerini gösterip çocuklardan kitabın içeriğini tahmin etmelerini istiyorum.	181	72,7	34	13,7	34	13,6	249	100
Renkli ve ilgi çekici materyaller hazırlayıp sınıfın duvarlarına asıyorum.	118	47,4	24	9,6	107	43,0	249	100
Kitap ile ilgili bir oyun oynatıyorum.	101	40,6	42	16,9	106	42,5	249	100
Kitap ile ilgili bir film veya animasyon izletiyorum	20	8,0	65	26,1	164	65,9	249	100
Okuma öncesi etkinlik yapmıyorum	19	7,6	16	6,4	214	86,0	249	100

Tablo 8 verilerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 84), kitap okumaya başlamadan önce, kitabın ismini söyleyip çocuklardan kitabın içeriğini tahmin etmelerini istemektedir. Bu etkinlikten 1-3. derecede en çok gerçekleştirilen etkinlik yine bir tahmin etkinliği olan, kitaptaki resimleri gösterip çocuklardan öykünün içeriğini tahmin

⁴ Tablonun ayrıntılı biçimi için bkz. Ekici (2014).

etmelerini istemektir. Okuma etkinliği öncesinde, renkli ve ilgi çekici materyaller hazırlayıp sınıfın duvarlarına asma etkinliğini 1.-3. derecede gerçekleştiren öğretmen oranı ise % 47,4'dür. Öğretmenlerin yarıya yakını ise ilk sıralarda olmasa bile kitap ile ilgili bir oyun oynattığını belirtmiştir. Okuma öncesinde hiç etkinlik yapmayan, düz bir biçimde kitap okuyan öğretmen oranı ise %14'tür. Tabloda belirtilen etkinlikler dışında etkinlikler yaptığını belirten öğretmenler aşağıdaki ifadeleri kullanmışlardır:

- Tahmin oyunları (kitabın adını, içeriğini, sonunu tahmin etme gibi.)
- Parmak oyunu, şarkı şiir, tekerleme, bilmece gibi etkinliklerle hazırlık yapma,
- Drama, pandomim gösterileri, kukla gibi materyaller ile dikkat çekme,
- Kitap ile ilgili sorular sorma, somut resimler kullanarak kitapla ilgili sohbet etme,
- O gün okunacak kitabın çoğunluk derecesine göre çocuklar tarafından seçilmesini sağlama,
- Rol çalışması ile ipuçları verme,
- Yazarı ve resimleyeni hakkında bilgi verme.

Öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında birçok öğretmenin okuma öncesinde bir etkinlik yaptığı ve okuma etkinliklerini sıkıcılıktan ve tekdüzelikten kurtarıp zevkli hale getirmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu sonuç, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında okul öncesi öğretmenlerinin çaba harcadığını göstermektedir. Ancak gerçekleştirilen etkinliklere bakıldığında, biraz daha çeşitlendirilmesi anlamında desteğe gereksinim duydukları anlaşılmaktadır.

Öykünün ya da metnin yüzeysel değil derinlemesine anlaşılmasını sağlayan, kavram ve sözcük bilgisi becerileri, fonolojik farkındalık becerisi ile okuma kavramları becerisinin gelişimi için önemli olan ve okuma sırası stratejileri olarak adlandırılan etkinliklerin, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri tarafından ne biçimde ve sıklıkta kullandıkları ile ilgili veriler Tablo 9'te yer almaktadır.

(Tablo 9): Okuma Sırasında Yapılan Etkinlikler

<i>Etkinlikler</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Öyküyü değişik materyaller (kukla, kart vb.) kullanarak okuyorum.	213	85,5
Öykünün belli bir kısmı okunduktan sonra durup, çocuklardan devamını tahmin etmelerini istiyorum.	197	79,1
Öyküyü okurken durup öykü ile ilgili sorular soruyorum.	181	72,7
Öyküyü düz bir biçimde okuyorum.	43	17,3
Diğer	26	11,4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (%85,5) öyküyü okurken değişik materyaller kullandığını ifade etmiştir. Yine çoğunlukla kullanılan ikinci yöntem (%79,1) öyküyü okurken durup devamını çocukların tahmin etmesini ya da tamamlamasını istemektir. Öyküyü okurken durup, ilgili sorular sormak da çok (%72,7) kullanılan bir yöntemdir. Farklı yöntemler kullandıklarını belirten öğretmenler aşağıdaki ifadeleri kullanmışlardır;

- Çocuklardan öykünün adını tahmin etmelerini isteme
- Öykü tamamlama etkinliği
- Öyküdeki seslere, vurgulara, jest ve mimiklere dikkat ederek okuma
- Öykü okurken karaktere göre sesi ayarlama
- Öyküyü resim panosuna çizerek anlatma
- Tepegöz kullanarak okuma

Özellikle öyküyü okurken seslere, jest ve mimiklere dikkat ettiğini belirten öğretmenlerin varlığı sevindiricidir. Okuma sırasında hem dikkati artırmak hem de iyi bir okuma deneyimi yaşatmak adına dikkat edilmesi ve kullanılması gereken unsurlardır. Bunun dışında öğretmenlerin çoğunun öyküyü okurken bir veya birkaç strateji kullanması son derece olumlu bir durumdur. Öyküyü okurken hiçbir strateji kullanmayan, düz bir biçimde okuyan öğretmenlerin oranı da (%17,3) azımsanmayacak düzeydedir.

Okuma sonrası stratejiler, okuma bittikten sonra kullanılan stratejilerdir. Bu stratejiler, okuma sonrası öğrencinin öykü ya da metin ile ilgili düşünmesini sağlamakta, anladıklarını ifade etmek için fırsatlar sunmakta, okuma öncesi ve okuma sırası stratejileri tamamlamak ve okumanın amacına tam olarak ulaşmasını sağlamak için kullanılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu stratejileri kullanma biçimleri ve sıklıkları ile ilgili veriler Tablo 10'da yer almaktadır.

(Tablo 10): Okuma Sonrasında Gerçekleştirilen Etkinliklerin Sıklık Derecesine Göre Sıralanması⁵

<i>Etkinlikler</i>	<i>1-4</i>		<i>5-8</i>		<i>Etkinliği Kullanmayan</i>		<i>Toplam</i>	
	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Öykünün kahramanları hakkında konuşuyoruz.	223	89,5	5	2,0	21	8,5	249	100
Öyküde geçen olaylar hakkında konuşuyoruz.	221	88,8	11	4,4	17	6,8	249	100
Öykünün ana fikri hakkında konuşuyoruz.	190	76,3	15	6,0	44	17,7	249	100
Öykünün geçtiği yer hakkında konuşuyoruz.	167	67,1	20	8,0	62	24,9	249	100
Öyküyü canlandırmalarını istiyorum.	59	23,6	144	57,9	46	18,5	249	100
Öyküyü kendi yaşamları ile ilişkilendirmelerini istiyorum.	77	30,9	115	46,2	57	22,9	249	100
Öykünün kahramanları ile yeni bir öykü oluşturmalarını istiyorum.	22	8,8	112	45,0	115	46,2	249	100
Okuma sonrası bir etkinlik yapmıyorum.	3	1,2	13	5,2	233	93,6	249	100
Diğer	3	1,2	-	-	246	98,8	249	100

Tablo 10 verilerine göre, öğretmenlerin çoğunluğu öykünün kahramanları, ana fikri, geçtiği yer ve olaylar hakkında konuşmayı okuma sonrası etkinlik olarak ilk sıralarda gerçekleştirmektedir. Öyküyü kendi yaşamları ile ilişkilendirme, öykünün kahramanları ile yeni bir öykü oluşturma ya da öykünün canlandırılması gibi etkinliklerin genellikle 5 ile 8. sıralar arasında gerçekleştirildiği yani çok sık yapılmadığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı (%1,2), öykünün sonunda açık ve net sorular sorduğunu, öyküyü farklı sonlandırıp, farklı bir isim bulmalarını istediğini, resim ile öyküyü tamamlamalarını istediğini, kitabın kapağını

⁵ Tablonun ayrıntılı biçimi için bkz. Ekici (2014).

göstermeden okuyup çocuklara kapak çizdirdiğini ifade etmiştir.

Çocukların okuma eyleminden zevk almalarını sağlamak için okuma stratejilerinin kullanılması şarttır ve okuma alışkanlığına hazırlık anlamında gereklidir. O nedenle, okuma öncesi, sırası ve sonrası stratejilerinin kullanılması konusunda öğretmenlerin eğitim ve materyal anlamında desteklenmesi son derece önemlidir. Öğretmenlerin çoğu (%79,9) okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinlikleri kendilerinin tasarladığını ifade etmiştir. İnternet'i kullanan öğretmenlerin oranı da (%64,3) oldukça yüksektir. Günümüzde, kendi uygulamalarını İnternet aracılığı ile paylaşan okul öncesi öğretmenlerinin oranının da azımsanmayacak düzeyde olduğu literatür taraması sırasında gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı (%8,8) MEB OÖEP'de yer alan plan ve programlardan (kazanım göstergelerden) (8 kişi), katılmış oldukları seminerlerden ve kaynak kitaplardan (12 kişi) yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında kullanılan yöntemler, etkinlikler ve stratejilerin uygulanmasında, televizyon, bilgisayar/İnternet video gibi görsel araçlardan yararlanıp yararlanılmadığı, yararlanılıyor ise ne biçimde yararlandığı araştırılmıştır. Bu amaçla sorulan “televizyon, video, bilgisayar/İnternet gibi araçları okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarında nasıl kullanıyorsunuz?” sorusuna, öğretmenlerin %66,7'si (166 kişi) “bu amaçla kullanmıyorum” yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin %33,7'si (84 kişi) ise, aşağıda sıralanan amaçlar doğrultusunda kullandıklarını ifade etmişlerdir;

- Bu araçları kullanarak öykü okuma, hareketli kitapları okuma, sesli öykü dinletme ve izletme,
- Çocukların dikkatini çekmek ve motivasyon amacıyla 3 boyutlu öyküler izletme,
- Kitap okuyan çocukların olduğu video, CD ve filmleri izletme,
- Çocuklara kitap tanıtımı yapmak ve kitap konusunda motivasyon sağlamak için,
- Kitapların önemi ya da kütüphanelerin gösterildiği filmleri izletmek için,
- Konularına göre eğitici videolar izletmek için,
- Görsel materyalleri inceleme ve yorumlama becerisinin gelişimi için,
- Çocuklara faydalı olabilecek programlar izletmek için,
- Öykü kahramanları ile ilgili slaytlar, öyküde geçen farklı kelimelerle ilgili resimler göstermek için,
- Öyküye fon müziği oluşturmak değişik sesler dinletmek ve kısa eğitici çizgi filmler izlemek için,
- Öyküye ön hazırlık olarak konuyla ilgili çizgi film ve tanıtıcı film izletmek için.

Bu bölüm genel olarak değerlendirildiğinde, okuma alışkanlığına hazırlık anlamında en çok drama, anlatım ve soru-yanıt yöntemlerinin kullanıldığı söylenebilir. Öğretmenlerin çoğu, bu anlamda her gün en az bir etkinlik gerçekleştirdiklerini ve bu etkinlikleri de en çok Türkçe, okuma yazmaya hazırlık ve drama etkinlikleri içerisinde uyguladıklarını belirtmişlerdir. Okuma alışkanlığına hazırlık amacıyla okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinlikleri birçok öğretmen kullanmaktadır ancak bu etkinliklerin çeşitlendirilmesi gereği ortadadır.

Okuma Alışkanlığına Hazırlık Eğitiminin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri

Okul öncesi dönemde verilmesi gerekli olan okuma alışkanlığına hazırlık anlamındaki eğitimi olumlu etkileyen etmenler ile MEB OÖEP'nin bu anlamdaki yeterliliğini tespit etmek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlere birkaç soru yöneltilmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre, okuma alışkanlığına hazırlık eğitime olumlu katkı sağlayan etmenler Tablo 11'de sunulmuştur.

(Tablo 11): Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Okuma Alışkanlığına Olumlu Katkı Yapan Etmenler

<i>Etmenler</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Öğretmen uygulamaları	229	92
Farkındalık	194	77,9
Kütüphane varlığı	159	63,9
MEB OÖEP	130	52,2
Diğer	8	3,2

Tablo 11'e göre, öğretmenlerin tamamına yakını (%92) okuma alışkanlığına hazırlık eğitimine olumlu katkı yapan en önemli etmenin "öğretmen uygulamaları" olduğunu ifade etmiştir. Okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları konusundaki "farkındalığın" önemi konusundaki öğretmen görüşleri de oldukça yüksektir. Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında kütüphanelerin olumlu katkı sağlayacağını düşünen öğretmen oranının da (%63,9) oldukça yüksek olması bu konudaki eksikliğin ve gereksinimin farkında olduğunu göstergesidir. Öğretmenlerin yarısı (%52,2) MEB OÖEP'nin okuma alışkanlığına hazırlık eğitime olumlu katkı sağladığını belirtmiştir. Bu veri, programı bu anlamda yeterli bulduklarını göstermektedir ancak bir sonraki soruda doğrudan programın yeterlilik derecesi sorulmuş ve çoğu "kısmen yeterli" olduğu yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, öğretmenler, programı okuma alışkanlığına hazırlık anlamında uygun bulmaktadırlar ancak programın eksik yönleri olduğunu da düşünmektedirler. Öğretmenler tarafından programda eksik ya da yetersiz olarak görülen yönler, bir sonraki tablo yorumunda yer almaktadır.

İlgili literatürden derlenen bilgiye göre, MEB OÖEP, esnek, keşfederek öğrenmeye olanak tanıyan, aile katılımını destekleyen, oyun temelli, öğretmenlere özgürlük tanıyan ve dolayısı ile okuma alışkanlığına hazırlık anlamında yapılabilecek uygulamalara uygun bir programdır. Ancak, bu programın uygulayıcıları olan okul öncesi öğretmenlerinin, programın yeterliliği konusundaki görüşlerini almak çok önemlidir. Bu nedenle, "MEB OÖEP okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi açısından ne kadar yeterlidir?" sorusu araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 12'de yer almaktadır.

(Tablo 12): MEB OÖEP'nin Okuma Alışkanlığına Hazırlık Eğitimi Açısından Yeterliliği

<i>Yeterlilik Düzeyi</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Yeterlidir	48	19,3
Kısmen yeterlidir	180	72,3
Hiç yeterli değildir	19	7,6
Yanıt vermeyen	2	0,8
Toplam	249	100

MEB OÖEP'yi yeterli bulan öğretmen oranı %19,3'dür. Öğretmenlerin çoğunluğu (%72,3), programın kısmen yeterli olduğunu, %7,6'sı ise yetersiz olduğunu düşünmektedir. MEB OÖEP'yi yetersiz ve kısmen yeterli bulan katılımcıların eksiklik ya da yetersizlik olarak belirttikleri ifadeler şu başlıklar altında toplanabilmektedir;

- Bu konuda ayrıntılı program yapılmalı, etkinlik örnekleri hazırlanmalı, bu anlamdaki kazanım ve göstergeler belirlenmeli, diğer etkinlikler ile birlikte nasıl kullanılacağı konusunda etkinlik örnekleri hazırlanmalıdır.
- Okuma alışkanlığına hazırlık anlamında kaynak kitap ve materyaller hazırlanmalı ve hem çocuklara hem de öğretmenlere ücretsiz ulaştırılmalıdır.
- Bu konuda gerekli donanım sağlanmalıdır.
- Okullarda çocuklara uygun kitaplardan oluşan kitaplıklar ve kütüphaneler kurulmalıdır.
- Bu tarz etkinlikler için uygun fiziksel ortamlar sağlanmalıdır.
- Aileler ve öğretmenler bu konuda bilinçlendirilmeli ve desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin ders kitabı anlamında yardımcı kaynak kullanmalarına MEB tarafından izin verilmemektedir. Öğretmenlerin kullanacakları kaynakları seçmelerine izin verilmelidir.

Görüldüğü üzere, okuma alışkanlığına hazırlık eğitimini etkileyen etmenlerin eksikliği bu eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından hissedilmektedir. Bu eksikliklerin giderilmesi ve MEB'in bu konuda üzerine düşen sorumluluğun farkına varması son derece önemlidir. Bu konuda hem uygulayıcılar olan öğretmenlerin hem de okuma alışkanlığının kazandırılmasında etkin rol oynayan kütüphanecilerin birlikte çalışması ve farkındalık yaratması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan ve bu eğitimi uygulamakla yükümlü olan öğretmenlere, "okulunuzda eğitim alan çocukların okuma alışkanlığına hazırlık anlamında hangi yeterlilik düzeyinde mezun olduklarını düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 13'te yer almaktadır.

(**Tablo 13**): Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Mezun Olan Çocukların Okuma Alışkanlığına Hazırlık Anlamında Yeterlilik Düzeyleri

<i>Yeterlilik Düzeyi</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
Yeterli düzeyde mezun oluyorlar	104	41,8
Kısmen yeterli düzeyde mezun oluyorlar	132	53
Yeterli düzeyde mezun olamıyorlar	9	3,6
Yanıt vermeyen	4	1,6
Toplam	249	100

Tablo 13'te yer alan veriler, bu çalışmanın amacının özeti biçiminde düşünülebilir. Başka bir ifade ile okul öncesi eğitim kurumlarında okuma alışkanlığına hazırlık anlamında gerçekleştirilen bütün çalışmalar, çocukların bu anlamda yeterli düzeyde mezun olmalarını sağlamak amacıyla uygulanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bu yeterlilik düzeyini, yani bir anlamda olumlu ve olumsuz etkenlerden etkilenme derecelerini belirlemeleri istenmiştir. Öğretmenlerin yarıya yakını (%41,8) okullarında eğitim alan çocukların okuma alışkanlığına hazırlık anlamında yeterli düzeyde mezun olduklarını düşünmektedir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası ise bu anlamda kısmen bir yeterlilikten ya da yetersizlikten söz etmekte, tam anlamıyla hazır olduklarını düşünmemektedirler. Okulların buldukları ilçeler ile bu okullardan mezun olan çocukların okuma alışkanlığına hazırlık anlamında yeterlilik düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir ilişki tespit edilememiştir.

Öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan okuma alışkanlığına hazırlık eğitiminin tam anlamıyla yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle bu anlamda sistemli ve planlı bir öğretim programının olmayışı, öğretmen uygulamalarının bireysel çabaya ve ilgiye bağlı olması, mekân, kütüphane, materyal gibi olanakların yetersiz olması, bu konuda yeterli bilinç ve farkındalık olmaması bu eğitimin yeterli bir eğitim olmadığını göstermektedir. Ancak katılımcıların tamamının okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık yapılması ile ilgili olumlu düşünceleri son derece önemlidir.

Sonuç ve Öneriler⁶

Araştırma kapsamında yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerden elde edilen veriler ve yapılan değerlendirmeler sonucunda anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık açısından olumlu ve olumsuz durumları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında olumsuz durumların daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında verilen okuma alışkanlığına hazırlık eğitimine ilişkin olumlu ve olumsuz durumlar aşağıda sıralanmıştır.

Araştırma kapsamında yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilere göre olumlu sonuçlar şunlardır;

- Öğretmenlerin okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi konusundaki **farkındalıkları** son derece olumludur. Okul öncesi dönemin bu

⁶ Araştırmada elde edilen ayrıntılı tüm sonuç ve öneriler için bkz. Ekici (2014).

anlamda çok önemli olduğunun vurgulanması, okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık eğitiminin yapılması gerekliliğinin tüm katılımcılar tarafından kabul edilmesi ve okuma alışkanlığına hazırlık eğitiminde en önemli etmenin “öğretmen uygulamaları” olduğunun belirtilmesi bu farkındalığın göstergeleridir.

- Okuma eyleminin okul öncesi dönem çocukları için aslında zevkli ve eğlenceli bir konu olması ve bu dönemde yer alan çocukların okuma eylemine karşı olumlu tutumlara sahip olmaları olumlu bir durumdur.
- Araştırma kapsamında yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerin okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi anlamında bireysel çaba harcamaları, çocuk kitapları seçimi ve materyal gibi eksikleri giderme konusunda iyi niyetli davranmaları, bireysel ilgi ve girişimleri son derece olumlu bir durumdur.
- MEB OÖEP'nin eksikliklerinin giderilmesi koşuluyla okuma alışkanlığına hazırlık eğitimine uygun bir program olması olumlu bir durumdur.

Araştırma kapsamında yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilere göre olumsuz sonuçlar ise şöyle sıralanabilir;

- Öğretmen görüşlerine göre, okul öncesi çocukların okuma alışkanlığına hazırlık eğitimine etki eden ilk etmenin aile olması ve ailelerin bu konuda yetersiz ve bilinçsiz olmaları son derece olumsuz bir durumdur.
- Öğretmenlerin, çocuk kitabı seçme konusunda çok yeterli olmamaları olumsuz bir durumdur. Onların, çocukları nitelikli çocuk kitapları ile bir araya getirebilmeleri açısından bu yeterliliğe sahip olmaları önemlidir. Öğretmenlerin hemen hemen hepsinin aynı çocuk kitaplarını, yayınevlerini ve gençlik edebiyatı yazarlarını belirtmeleri, bu konuda eğitime gereksinim duyduklarını ifade etmeleri bu durumu açıklamaktadır.
- Öğretmenlerin, okuma etkinliklerini genellikle düz okuma biçiminde yapmaları, okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinlikler ile bir bütün olduğu algısının düşük olması, yapılan okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinliklerinin farklı ve ilgi çekici olmaması olumsuz bir durumdur.
- Öğretmenlerde, okuma alışkanlığına hazırlık eğitimi ile diğer etkinliklerin (Türkçe, drama, oyun, fen, sanat, hareket) birleştirilebileceği algısı düşüktür ve bu olumsuz bir durumdur. Okuma alışkanlığına hazırlık etkinlikleri ile diğer etkinliklerin birleştirilmesi, okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinliklerinin çeşitlendirilmesi konularında eğitime gereksinim duymaktadırlar.
- Araştırma kapsamında yer alan okulların yeterli sayıda kitap ve kitap dışı materyale sahip olmamaları, yeterli okul kütüphanelerinin bulunmaması, okulların yakınında çocuk ve halk kütüphanelerinin olmaması son derece olumsuz durumlardır.
- Araştırma kapsamında yer alan okulların fiziksel yetersizlikleri ve okul-kütüphane işbirliğinin olmaması nedenleriyle okuma etkinliklerinin çoğunlukla sınıf ortamında

yapılması olumsuz bir durumdur.

- MEB OÖEP'nin okuma alışkanlığına hazırlık anlamındaki eksiklikleri olumsuz bir durumdur.

Araştırma kapsamında yer alan devlet anaokullarında önemli noktalardaki olumsuz durumların fazlalığı göze çarpmaktadır. Bu nedenle “Ankara’da bulunan devlet anaokulları çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık açısından işlevlerini tam olarak yerine getirebilecek durumda değildir” biçiminde belirlenen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Araştırmamızda elde ettiğimiz sonuçlara dayanarak şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Araştırma kapsamında yer alan okul öncesi eğitim kurumları aileleri bilinçlendirme konusunda etkinlikler gerçekleştirmelidir. Bu etkinlikler üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi bölümleri tarafından gerçekleştirilmelidir. Böylece hem okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık konusunda bir farkındalık oluşturulacak hem de okul öncesi öğretmenlerin bu konudaki yeterlilikleri artırılacaktır.
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okuma alışkanlığına hazırlık uygulamalarının okul öncesi dönemde yapılması konusundaki olumlu tutumları önemlidir. Bu olumlu tutumların desteklenmesi gereklidir. Öğretmenlerin mezun olmadan önce bu konuda tam donanımlı mezun olmaları üniversiteler tarafından sağlanmalı, çocuk literatürü dersinin yanı sıra okuma alışkanlığına hazırlığa yönelik dersler eklenmelidir. Örneğin Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü ders programında yer alan “Resimli Çocuk Kitabı Hazırlama” dersi bütün üniversitelerde verilmeli, çocuk kitapları ile matematik, fen, oyun gibi etkinliklerin birleştirilmesine yönelik yöntemlerin ve tekniklerin yer aldığı yeni dersler eklenmelidir. Öğretmenlerin görev sırasında da hizmet içi eğitimler, sempozyum, çalıştay veya etkinliklerle yeni gelişmelerden haberdar olmaları sağlanmalıdır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin eğitimleri kesintisiz sürmeli ve okuma alışkanlığına hazırlık çalışmaları öğretmenlerin bireysel ilgi, yaratıcılık ve çabalarına bağlı olmaktan çıkarılmalıdır.
3. Araştırma kapsamında yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini artırmaya yönelik bireysel çabaları olmalıdır. Onların, bu konuda özellikle yerli ve yabancı literatürü takip etmeleri önemlidir.
4. Araştırma kapsamında yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında okuma alışkanlığına hazırlık uygulamaları için gerekli materyal, kitap ve kütüphane olanakları artırılmalıdır. Bu olanaklar MEB tarafından artırılmıyor ise okulların ve velilerin bu konuda kampanya gibi etkinlikler yapmalarına izin verilmeli ve desteklenmelidir.
5. Okuma alışkanlığına hazırlık konusunda kütüphaneler, kütüphaneciler ve öğretmenlerin işbirliği yapması sağlanmalı, bu işbirliği eğitim politikaları ile belirlenmelidir.
6. Okul öncesi öğretmen ve kütüphaneci adaylarında okuma alışkanlığı konusundaki

- farkındalık, bilgi ve becerileri artırmak için, öğretmenlerin çocuk kütüphanelerinde, kütüphanecilerin de anaokullarında staj yapmalarına yönelik olanaklar yaratılmalıdır.
7. Bilgi ve Belge Yönetimi bölümlerinin ders programlarına okul öncesi çocukların okuma alışkanlığına hazırlanmaları ile ilgili dersler eklenmeli ve bu konudaki farkındalık kütüphanecilerde de artırılmalıdır.
 8. Çocukların, okul öncesi öğretmenlerin ve kütüphanecilerin birlikte katılımının sağlanacağı yeni bir araştırma gerçekleştirilmeli, bu araştırmanın sonucunda okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlıkla ilgili eğitim programlarının geliştirilmesi sağlanmalıdır.

Araştırmamızın sonucunda görüldüğü üzere, okul öncesi dönemde okuma alışkanlığına hazırlık anlamında yapılan uygulamalar ve çalışmalar, okul öncesi eğitim kurumlarının bu anlamda işlevlerini tam anlamıyla yerine getirebilmesi için yol gösterici olmaktadır. Devlet anaokullarında okuma alışkanlığına hazırlık açısından bilincin artırılması yönünde üniversitelerin ilgili bölümleri (Okul Öncesi Eğitim, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü gibi), aileler ve kütüphaneler de üzerine düşeni yapmalıdır.

Kaynakça

- 99 Soruda çocuk edebiyatı (2000). M.R. Şirin (Haz.), Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Aslan, C. (2006). Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yeri. *2.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, 04-06 Ekim, Ankara.
- Atman, D.S., Çat, A., Gökbulut, Ö. ve Mudu, Y. (2012). Erken çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazandırmada TOKİ Göksu Anaokulu örneği: "Okuyorum Doyuyorum Projesi". *3.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (ss. 803-808), 05-07 Ekim. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama Merkezi (ÇOGEM).
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. (B. Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler Genel Müdürlüğü.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). Çocuk gelişim psikolojisi. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Birincioğlu, E. (2006). Üniversitelerin hazırlık sınıflarında, orta düzeyde, üç aşamalı yaklaşım modeli içinde, okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası etkinliklerinin önemi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Büyükşehir Belediyesi Kanunu. (2004). *T.C. Resmi Gazete*, 25531, 23 Temmuz 2004.
- Büyükşehir Belediyelerinin Yönetimi Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulü Hakkındaki Kanun. (1984). *T.C. Resmî Gazete*, 18453, 9 Temmuz 1984.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çılgin, A.S. (2006). Çocuğa büyülu bir dünyanın kapılarını açmak. *Milli Eğitim*, 172, 175-182.
- Çıngı, H. (1990). Örnekleme kuramı. Ankara: Hacettepe, Üniversitesi.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2011). *Türkçe ses bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ekici, S. (2014). *Ankara'daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.
- Erduran, E. (1999). *Okul öncesi eğitimde okuma-yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Evans, M.A. ve Shaw, D. (2008). Home grown for reading: Parental contributions to young children's emergent literacy and word recognition. *Canadian Psychology*, 49(2), 89-95.
- Güler, Ö. (2008). *Zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde okuma öncesi, sırası ve sonrasında uygulanan okuduğunu anlama tekniklerinin etkililiklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnan, D. D. (2005). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karaçay, B. (2011). Okuyan beyin. *Bilim ve Teknik*, Eylül, 20-27.
- Kerem, E.A. (2001). *Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Koralek, D. ve Collins, R. (2012). *Tutoring strategies for preschool and kindergarten*. 03 Haziran 2013 tarihinde <http://www.readingrockets.org/article/114/> adresinden erişildi.
- MEB. (2012). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB, Temel Eğitim Müdürlüğü.
- MEB. [t.y]. Okullar ve diğer kurumlar. 20 Aralık 2012 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/> adresinden erişildi.
- Oktay, A. ve Kerem, E. A. (31 Ocak 2004). Okul öncesi eğitimde okumaya hazırlık üzerine bir program önerisi. *Cumhuriyet Bilim Teknik*, s. 13.
- Pullen, P. C. ve Justice, L.M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention In School And Clinic*, 39(2), 87-98.
- Sancı, D. (2002). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin toplumsal, ekonomik ve kültürel durumlarının okuma motivasyonlarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Summak, M. S. ve Summak, A. E. (2007). *Akıllı bebekler akademisi bebekler için beyin ve çoklu zekâ geliştirme rehberi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Teach Mama (2012). *10 tips for read-aloud learning*. 4 Haziran 2013 tarihinde <http://teachmama.com/2012/03/10-tips-for-read-aloud-learning.html/> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2013). *Seçilmiş göstergelerle Ankara 2012*. Ankara: TÜİK.
- Upton, G. (2012). *Strategies to use when reading with a child*. 04 Haziran 2013 tarihinde <http://www.inlieuofpreschool.com/strategies-to-use-when-reading-with-a-child/> adresinden erişildi.
- Vaughn, S. ve Klingner, J. (2004) Teaching students with reading comprehension to students with learning disabilities. C. A. Stone, E. R. Silliman, B J. Ehren, and K. Apel (Ed.). In *Handbook of language and literacy*. New York: The Guilford Press.
- Watson, J.S. (2004). Family literacy: Support for young readers and their parents. *School Library Media Activities*, 20(8), 24- 48.
- Yavuzer, H. (2001). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.

Summary

Received training in early childhood is known to play an important role in the personality formation and adoption of positive habits. Social and psychological development of children with learning is quick and easy in covering the period between birth and starting school age and so-called preschool period. The basics of reading habits taking in the family and preschool educational institutions in early childhood. Therefore, It is important the reading habit readiness competencies of preschool educational institutions.

This study was carried out for evaluation about reading habit readiness competencies of kindergartens in Ankara. State kindergartens affiliated to MoNE within 16 district located within Ankara Metropolitan Municipality borders makes up the area of this research. The sample of this research consists of 6 districts, 50 schools and 249 teachers. Descriptive method with questionnaire, observation and interviewing techniques are used in this research. According the results obtained from this study, in terms of the reading habit readiness of kindergartens have positive and negative situations.

The general outcomes of the studies are :

- It is important that teachers' attitudes and awareness about the importance of preschool term and reading habit readiness implementation in this term.
- Reading is enjoyable for preschool children and childrens' attitudes are positive against reading.
- Interests and efforts of teachers in this field is extremely positive.
- MoNe Preschool Education Program is suitable for reading habit readiness education but it is necessary to correct the deficiencies.
- According to the teachers' opinions, the family is the first factor affecting the reading habit readiness education of pre-school children's but families don't have sufficient awareness on this issue.
- Teachers are not sufficient for the selection of children's books and they need training in this subject.
- Before-during and after reading strategies are used very little by teachers. The strategies used are not different and interesting.
- Teacher's perception is low that reading habit readiness education can be combined with other activities such as Turkish, drama, games, science and art.
- Within the scope of the research kindergartens do not have a sufficient number of books and non-book materials. They have not enough school libraries. There are no public and children's library near the kindergartens.
- Reading activities are mostly carried out in the classroom because of physical inability of within the scope of the research kindergartens and the lack of school-library cooperation.

The hypothesis defined "Reading habit readiness functions of state kindergartens

affiliated to MoNE in Ankara are not exactly in a position to fulfill” has been confirmed due to the excess of negative situations in kindergartens.

Basing on the acquired outcomes, these suggestions are developed:

- Within the scope of the reasearch kindergartens should be carried out activities for awareness-raising families. These activities should be carried out by the Information Management Departments of universities.
- Be equipped graduates of teachers should be provided by the universities. Courses related with reading habit readiness should be added to courses of education faculties as well as children’s literature. Teachers should be supported with in-service training, symposia, workshops or activities.
- Necessary material, book and library facilities for the reading habit readiness activities should be increased in the kindergartens within the scope of research.
- Librarians and teachers should be collaborate for the reading habit readiness education.