



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE HAZIRLIK  
DÖNEMİNDE YAPTIKLARI UYGULAMALARIN NİTEL BİR ANALİZİ

Pelin AKTAŞ USTA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En iyiye...*



Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE HAZIRLIK  
DÖNEMİNDE YAPTIKLARI UYGULAMALARIN NİTEL BİR ANALİZİ

A QUALITATIVE ANALYSIS OF THE PRACTICES OF FIRST GRADE TEACHERS IN THE  
PREPARATION PERIOD FOR LITERACY TEACHING

Pelin AKTAŞ USTA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Pelin AKTAŞ USTA'nın hazırladığı "Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretimine Hazırlık Döneminde Yaptıkları Uygulamaların Nitel Bir Analizi" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans/Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Prof. Dr. İhsan Seyit ERTEM İmza

J¼ri Üyesi (Danışman) Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN İmza

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Hakan DEDEOğLU İmza

J¼ri Üyesi Unvan Ad SOYADI İmza

J¼ri Üyesi Unvan Ad SOYADI İmza

Unvan Ad SOYADI

Enstit¼ Yönetim Kurulunun  
.../.../.... Tarihli ve .....  
sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından .... / .... / ..... tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca .... / .... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## Öz

Türkiye’de 3-5 yaş arası okul öncesi eğitim zorunlu değildir ve eğitime katılma oranı %39’dur. Farklı yaş grupları, yabancı uyruklu ve kaynaştırma öğrencisi olan, büyük çoğunluğun okul öncesi eğitim görmediği sınıflarda öğrenciler aynı kazanımları edinmekten sorumludur. Bu araştırmanın amacı, birinci sınıf öğretmenlerinin öğretim yılının başlangıcının hemen öncesinde ve bunu izleyen dönem içerisinde farklı özellik ve seviyedeki öğrencilerinin nitelikli bir okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamaya yönelik sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarını ve hazırlık çalışmalarını belirlemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni, Ankara ilinde tipik bir okulda, ölçüt örnekleme ile belirlenen 4 devlet okulu öğretmeniyle 2022-2023 öğretim yılında çalışılmıştır. Araştırma verileri görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır ve veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ders kitaplarını yetersiz gördükleri, büyük oranda çevrimiçi kaynaklardan çalışma kâğıtları kullandıkları, yazma çalışmalarını farklı materyallerle zenginleştirmedikleri, ulusal ve uluslararası yayınları takip etmedikleri belirlenmiştir. Öğretmenler öğrencileri hakkındaki temel bilgileri okul başlamadan öğrenmeyi, kalem tutuş ve defter düzenini çok önemsemektedir. Öğretmenler dinleme, konuşma ve görsel okuma çalışmalarını Türkçe dersi dışındaki derslerde yapmakta, sosyal duygusal gelişim ve algı becerilerini geliştirecek etkinlikler uygulamaktadır. Donanım eksikliği nedeniyle izleme etkinlikleri yaptırılmamaktadır. Okuma yazmaya hazırlık dönemi; öğrencilerin hazır oluşları, öğrenci ve velilerin beklentilerinden etkilenerek sonlandırılmaktadır. Öğretmenler bu döneme kaygılı başlayıp olumlu duygularla bitirmekte, bedenen ve zihnen çok yorulmaktadır. Ders kitaplarının yeterli hâle getirilmesi, teknolojik donanımların arttırılması, çalışma örneklerinin materyallerinin sağlanması ve en önemlisi okul öncesi eğitim zorunlu hâle getirilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** okuma yazma öğretimi, okuma yazmaya hazırlık, okul olgunluğu, hazırlık çalışmaları, okuryazarlık

## Abstract

In Turkey, pre-school education between the ages of 3-5 is not compulsory and the participation rate is 39%. In classrooms with different age groups, foreign nationals and inclusive students, where the vast majority do not receive pre-school education, students are responsible for acquiring the same outcomes. The purpose of this study is to determine first grade teachers' in-class and out-of-class practices and preparatory activities to ensure that students with different characteristics and levels of readiness for quality literacy just before the beginning of the school year and in the following period.

In this study, a case study design, one of the qualitative research methods, was used in a typical school in Ankara province, with 4 public school teachers determined by criterion sampling in the 2022-2023 academic year. The data were collected through interviews, observations and document analysis, and the data were analyzed by content analysis. As a result of the research, it was determined that teachers consider textbooks inadequate, use worksheets from online sources to a great extent, do not enrich their writing activities with different materials, and do not follow national and international publications. Teachers attach great importance to learning basic information about their students before the school starts, pen grip and notebook organization. Teachers do listening, speaking and visual reading activities in lessons other than Turkish lessons and implement activities to improve social emotional development and perception skills. Monitoring activities cannot be carried out due to lack of equipment. The literacy preparation period is finalized by being influenced by students' readiness and the expectations of students and parents. Teachers start this period with anxiety and end it with positive feelings, and are physically and mentally exhausted. It is recommended that textbooks should be made adequate, technological equipment should be increased, materials for study samples should be provided, and most importantly, pre-school education should be made compulsory.

**Keywords:** Literacy teaching, literacy preparation, school readiness, preparatory studies, literacy

## Teşekkür

Çalışmamda ve öğretmenliğimde bana farklı bakış açıları kazandıran, derin bilgisini ve emeğini esirgemeyen, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım, öğretmenliğini ve insanlığını örnek aldığım, çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Ali EKBER ŞAHİN hocama minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde bulunan ve tezime kıymetli katkılarından dolayı Ana Bilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU ve Prof. Dr. İhsan Seyit ERTEM hocalarıma teşekkür ederim.

Eğitim felsefesi ve bilgi birikimiyle beni etkileyen saygıdeğer Doç. Dr. Turan TEMUR' a, yüksek lisansa başlamam için beni yüreklendiren Prof. Dr. Serkan ÇELİK, Doç. Dr. Özlem BAŞ ve Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR hocalarıma ayrıca yüksek lisansta derslerini aldığım, engin bilgilerinden faydalandığım bölüm hocalarımızdan Doç. Dr. Mustafa Kemal ÖZTÜRK, Doç. Dr. Bilge GÖK, Dr. Öğretim Üyesi Nihan AKKOCAOĞLU ÇAYIR ve Öğretim Görevlisi Dr. Sıdıka DEMİRTAŞ hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma sürecimde her türlü veriye ulaşmam için yardımcı olan, benimle görüşen, çalışmalarını paylaşan değerli öğretmen arkadaşlarıma ve destekleri için okul idareme teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca beni her konuda yüreklendiren ve destekleyen annem Feride AKTAŞ, babam Doğan AKTAŞ, ablam ve kardeşime; süreç boyunca her zaman yanımda olan, her türlü yardımını sunan, anlayış gösteren sevgili eşim Gökhan ve canımın parçası çocuklarım Dora ve Damla'ya yürekten sevgilerimi sunarım.

**İçindekiler**

Kabul ve Onay .....	ii
Öz.....	ii
Abstract .....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini .....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini .....	x
Bölüm 1 Giriş .....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	13
Araştırma Problemi.....	13
Sayıtlılar .....	13
Sınırlılıklar .....	14
Tanımlar .....	14
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar .....	15
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Yararlandığı Kaynaklar.....	15
İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemi .....	22
Okul Olgunluğu ve Hazır Bulunuşluk.....	25
Okuma Yazmaya Hazırlık Dönemi Eğitsel Çalışmaları.....	27
Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan İlgili Çalışmalar .....	38
Bölüm 3 Yöntem .....	41
Araştırmanın Türü .....	41
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	42
Araştırmacının Rolü.....	48
Veri Toplama Süreci.....	49
Veri Kaynakları .....	51



Verilerin Analizi.....	52
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	54
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	90
Kaynaklar.....	100
EK-A: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	cxii
EK-B: Millî Eğitim Araştırma Onay Bildirimi.....	cxiii
EK-C: Etik Beyanı.....	cxiv
EK-Ç: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	cxv
EK-D: Thesis/Dissertation Originality Report.....	cxvi
EK-E: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	cxvii

**Tablolar Dizini**

<b>Tablo 1</b> <i>Ses Temelli Cümle Yönteminde Kullanılan Harf Grupları</i> .....	23
<b>Tablo 2</b> <i>Araştırmanın Katılımcılarına Ait Bilgiler</i> .....	46
<b>Tablo 3</b> <i>Burcu kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri</i> .....	46
<b>Tablo 4</b> <i>Damla kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri</i> .....	47
<b>Tablo 5</b> <i>Feride kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri</i> .....	47
<b>Tablo 6</b> <i>Pınar kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri</i> .....	48
<b>Tablo 7</b> <i>Araştırmacının ve öğretmenlerin yaptığı çalışmalar</i> .....	51

## Şekiller Dizini

<b>Şekil 1</b> <i>Eğitimde Kullanılan Dijital Kaynaklar (Öztürk, 2019)</i> .....	20
<b>Şekil 2</b> <i>Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Dijital Olmayan Öğretim Materyalleri</i> .....	21
<b>Şekil 3</b> <i>İlk Okuma Yazma Süreci Basamakları</i> .....	23
<b>Şekil 4</b> <i>1.Harf Grubu, İlk Üç Harf ile Oluşan Hece, Kelime ve Cümle Çalışmaları</i> ....	24
<b>Şekil 5</b> <i>Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları</i> .....	28
<b>Şekil 6</b> <i>Yazma Becerisini Geliştirecek Temel Unsurlar</i> .....	34
<b>Şekil 7</b> <i>Okuma Yazmaya Hazırlık Döneminde Yazma Becerisini Geliştirecek Çizim Türleri</i> .....	37
<b>Şekil 8</b> <i>Öğrenci Tanıma Formu</i> .....	65
<b>Şekil 9</b> <i>Matematik ve Hayat Bilgisi Ders Kitaplarından Örnek Görseller</i> .....	76
<b>Şekil 10</b> <i>Burcu Öğretmenin Sınıfında Kullandığı Kılavuz Defter</i> .....	80
<b>Şekil 11</b> <i>Pınar Öğretmenin Kalem Tutuş İçin ‘Gülen Yüz’ Uygulaması</i> .....	81
<b>Şekil 12</b> <i>Pınar Öğretmenin Üstünden Gitme, Boyama Etkinliği</i> .....	83
<b>Şekil 13</b> <i>Feride Öğretmenin Sınırlandırılmış Alan Çalışması Örneği</i> .....	83
<b>Şekil 14</b> <i>Burcu Öğretmenin Çeşitli Materyallerle Çizgi Hissettirme Etkinlikleri</i> .....	84
<b>Şekil 15</b> <i>Feride Öğretmenin Satırda Çizgi Çalışması Örneği</i> .....	85
<b>Şekil 16</b> <i>Yarım Daire Çizimi Öğrenildikten Sonra Daire Çizme Davranışının Yerleşmesi ve Bu Çizimle Kullanılan Harfler</i> .....	86
<b>Şekil 17</b> <i>MEB Ders Kitabı Çizgi Çalışmaları Sıralaması ile Öğretmenlerin Uyguladıkları Sıralama</i> .....	86
<b>Şekil 18</b> <i>Öğretmenlerin Yaptırdığı Çeşitli Kesme, Yapıştırma ve Boyama Çalışması Örnekleri</i> .....	87

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**MEBBİS:** Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

**OBADER:** Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi

**ÖBA:** Öğretmen Bilişim Ağı

**OECD:** Organisation for Economic Co-operation and Development

**PISA:** Programme for International Student Assessment

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**UNESCO:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

**YÖK:** Yükseköğretim Kurulu

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar verilmektedir.

#### Problem Durumu

Etkili bir eğitim süreci sonucunda kazanılan her türlü özelliğin hem bireylerin hem de toplumun gereksinimlerine yanıt veren bir nitelikte olması gerekir. Her geçen gün karmaşıklaşan toplumsal yapı içerisinde bireylerin güçlü bir şekilde varlığını sürdürebilmesi bu özelliklerin edinilme düzeyi ile ilişkilendirilebilir. Bu özelliklerin bireyler tarafından edinilme düzeyi aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı toplumun varlığını sürdürebilmesinin de bir koşulu olarak değerlendirilebilir. Hem tek tek bireylerin hem de toplumun güçlü bir şekilde gelişimini sağlayan en temel becerilerin başında okuma ve yazma becerisi gelir. Bu temel beceri çok daha üst düzey özelliklerin kazanılmasına, çok daha karmaşık bilgilere ulaşılmasına, yeni bilgilerin yapılandırılmasına olanak tanır. Bu nedenle her bireyin etkili bir şekilde okuma yazma becerisi kazanması eğitim sürecinin en temel hedefidir. Dolayısıyla bireyler okul eğitimine girdikleri anda almaya başladıkları okuma yazma eğitimini, okul öncesi eğitiminden yükseköğretime, çok ileri eğitim kademelerinde de sürdürürler.

Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)'nün (2018a) okuryazarlık tanımı insanların onu iletişim ve ifade aracı olarak kullanması, belirli amaçlar ve dilleri kullanarak belli bağlamlarda kullandıkları için çoğul olması ve farklı yeterlilik seviyelerinde ölçülen bir öğrenme sürekliliği olması gibi üç temele oturur. UNESCO (2015) Incheon Deklarasyonu ve Eylem Çerçevesinde 2030'a kadarki sürdürülebilir kalkınma hedefleri olarak; tüm gençlerin ve kadın-erkek yetişkinlerin önemli bir bölümünün okuryazarlık ve matematik becerisine sahip olmasını, hassas durumdaki kişilerin tüm eğitim ve mesleki eğitim seviyelerine eşit erişimini sağlamayı, herkes için kapsayıcı, güvenli ve etkili öğrenme ortamları sağlamayı, nitelikli öğretmen arzını arttırmayı, tüm çocukların okul öncesi eğitime

erişiminin sağlanmasını, tüm çocukların ücretsiz, adil ve kaliteli ilk ve ortaöğretimi tamamlamasını sağlamayı belirlemiştir. Ülke düzeyinde eğitim, ekonomik büyümenin en önemli belirleyicilerinden biridir ve nüfusun eğitimi bir ülkenin uzun vadeli büyüme hızıyla çok yakından bağlantılı olup bireysel düzeyde istihdam oranları eğitim seviyeleriyle çok yakından ilişkilidir (Woessmann, 2014, s. iii). Buna paralel olarak yetişkin okuryazarlık oranları Orta Asya, Avrupa ve Kuzey Amerika'daki çoğu ülkede %100'e yakındır. Yetişkin okuryazarlık oranları Hindistan, çevre ülkelerde ve bazı Afrika ülkelerinde %50, Afrika'nın güney-kuzey kesimlerinde ve Asya'nın güneyinde %70, Orta Afrika'nın çoğunda %50 seviyesinin altındadır (UNESCO, 2017, s. 4). Dünyada bilinen yetişkin okur yazarlık oranı 2019'da % 86 olup, okuma yazma bilmeyenler %14 ile 773 milyon kişidir. Okur yazar olmayan yetişkinlerin %64'ünü kadınlar oluşturmaktadır (UNESCO, 2021, s. 1). Ülkelerin eğitim seviyeleri arttıkça eğitim, sağlık ve milli geliri değerlendiren İnsani Gelişim Endeksi (İGE) de artmaktadır (Ertürk, 2020).

Gelişmekte olan ülkeler arasında olan Türkiye'de 2021 yılı okur yazarlık istatistikleri verilerine göre (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2022) hâlen 241.691 erkek (tüm erkeklerin %0,8'i) ve 1.571.980 kadın (tüm kadınların %4,9'u) olmak üzere, toplam nüfusun %2,9'u okuma yazma bilmemektedir. Kapluhan'ın (2012) da açıkladığı gibi Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk Kurtuluş Savaşı bile başlamadan cehaletle savaşa başlamış; 1920'de TBMM'nin açılmasından sadece on altı gün sonra eğitimde reformlara gidileceğini belirtmiş, 1921'de açılışını bizzat cepheden gelerek yaptığı Maarif Kongresi'nde yurdun çeşitli yerlerinden gelen öğretmenlerle görüşmüş, 1922'de TBMM'nin açılış konuşmasında, 1922'de Bursa'da öğretmenlerle yaptığı görüşmede, 1923'te TBMM'nin açılış konuşmasında eğitimle ilgili hedef ve gelişmeleri değerlendirmiş; 1923 ve 1924 yılı MEB genelgeleri ile eğitim amaçları çizilmiş ve bu yıllarda ortaya konan Maarif Misakı ile Tevhidi Tedrisat (Öğretim Birliği Kanunu) ile cumhuriyetin eğitim yolu çizilmiştir. Yıldız (2006) da bu çalışmalarını ve sonrasını incelediği doktora tezinde Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne; toplam nüfusta sadece okuma bilenlerin %8,9 ve birkaç büyük il dışındaki illerde sadece okuma

bilenlerin %6,6 gibi düşük oranlarla pek iç açıcı bir miras kalmadığını belirterek okuma yazma seviyesinin artırılması için yapılan çalışmaları şu şekilde sıralamıştır: 1922'de Halkevleri ve Gece Dersleri açılması, 1925'te Türk Öğretmenler Birliği'nin Halk Dershaneleri çalışmaları, 1926'da zorunlu eğitim dışındakilere kurum içinde eğitim verilmesiyle ilgili 789 sayılı MEB Kuruluş Yasasının kabul edilmesi, 1928'de yeni Türk Alfabesine geçilmesi, 1929 yılında Millet Mekteplerinin açılması, 1930'da Halkodalarının açılması, 1940'ta Köy Enstitülerinin açılması, 1959'da Er Okuma-Yazma Okullarının açılması, 1960'tan sonra Türk Silahlı Kuvvetleri ve gönüllü kuruluşların büyük çabası, 1971'de Fonksiyonel Okuma-Yazma ve Sağlık Eğitimi Projesi, 1981'de 100. Yıl Okuma-Yazma Seferberliği, 8 Eylül Okuma-Yazma Seferberliği ve 1983 yılında çıkarılan 2841 sayılı yasa ile zorunlu eğitim çağı dışında kalan yurttaşların okuryazar duruma getirilmesi, 1983 yılında 2821 sayılı Sendikalar Kanunu ile sendikaların okuma yazma bilmeyen üyelerine okuma yazma kursları açma zorunluluğu, 2001 Ulusal Eğitime Destek Kampanyası 2000 yılından sonra MEB'in çeşitli sivil toplum kuruluşlarıyla imzaladığı protokoller ile işbirliği (Anne ve Çocuk Eğitimi Vakfı İşlevsel Yetişkin Okuma Yazma Programını [İYOP] ve Rotary Kulübünün Kolaylaştırılmış Okuma Yazma Eğitimi Programını [KOYE]) uygulamaları.

Eğitimin daha geleneksel olduğu zamanlarda bilgiye sahip olmak, bilgiyi ezberde tutmak ya da yeri gelince hatırlamak ve anlamak kıymetliydi. Bilgiye ulaşmanın gittikçe ulaştığı günümüzde artık bu bilgileri uygun durumlarda kullanmak önem kazanmakta ve beceri kavramının önemi öne çıkmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2022, s. 105). 2000'li yıllarla birlikte okuma yazmayı öğrenmek de okuduğunu seslendirmek ya da duyduğunu kâğıda geçirebilme becerilerinden çok daha fazla beceriyi temsil etmektedir. OECD (2021) de benzer şekilde okuryazarlığın; 20. yüzyılda önceden kodlanmış bilgileri çıkarmak ve işlemekle ilgili olduğunu ancak 21. Yüzyılda bilgiyi yapılandırmak ve doğrulamakla ilgili olduğunu belirtir. Güneş (2019a, s. v) ilk okuma yazma öğretiminin geliştirdiği becerileri; anlama, düşünme, araştırma, sorgulama, değerlendirme yanı sıra iletişim kurma, bilinçli kararlar verme, öğrenmeyi sürdürme olarak işaret etmektedir. Susar Kırmızı ve Ünal'a göre

(2019, s. v) “okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasının yanı sıra Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, anlayarak okuma, okumaktan zevk alma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, yazmayı sevme gibi diğer becerilerin geliştirilmesi de önemsenmelidir”. Akyol (2020) da benzer şekilde ilk okuma ve yazmanın temel amaçlarını sayarken dört temel dil becerisini, görsel okuma ve sunma becerilerini rahatlıkla kullanarak dilini sevdirmeye dikkat çekmektedir.

Nitelikli bir okuma yazma öğretiminin getirdiği beceriler de ulusal ve uluslararası çeşitli araştırma ve değerlendirmelere konu olmaktadır. Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri; okuma becerileri, matematik okur yazarlığı, fen okur yazarlığı başlıkları altında üçer yıllık dönemler hâlinde değerlendiren uluslararası bir araştırmadır. PISA 2018’de okuma becerileri alanında Türkiye gösterdiği performans ile 79 ülke arasında 40. sırada, 37 OECD ülkesi arasında ise 31. sırada bulunmaktadır (MEB, 2019a). PISA, 2000 yılından beri uygulanmakta olup, okuma becerilerini; metinleri okuma, anlama, değerlendirme ve ilişkilendirme boyutlarıyla ölçmektedir. Dünyada son yirmi yılda okuma yazmaya karşı değişen bu bakış açısı, okullarımızda verilecek okuma yazma öğretiminin de analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerileri kazandırmaya yönelik olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Nitelikli bir okuma yazma öğretimi ise öğrencilerin okul olgunluğuna ve gereken becerilere erişmiş olmasını gerektirir. Elter (2021) okula hazır oluş olarak da ifade edilen okul olgunluğunun; her çocuk için değişebilen, okul için gerekli olan fiziksel ve duygusal olgunlaşma boyutlarından bahsetmektedir. Yavuzer’in (2007, s. 156) tanımına göre okul olgunluğu (hazır oluşluk), “çocuğun bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal anlamda okula hazırlıklı olması demektir”. Baştuğ ve Demirtaş Şenel (2020) öğrencilerin okul olgunluğunun gözlenmesi için; öz bakım becerileri (kişisel temizlik, kendi temel ihtiyaçlarını giderebilme), sosyal duygusal gelişim (arkadaşlık kurma, ortama uyum), psikomotor gelişim (kaba ve ince motor kasların gelişiminin tamamlanması), bilişsel gelişim (algılama, anlama, yorumlama,



zaman-boyut- mekân kavramlarına hâkim olma) özelliklerine bakılması gerektiğini ifade etmektedir. Nitelikli bir okuma yazma öğretiminde Kuru ve Koç Tüylü (2021) ses birimlerini fark edebilmek için fonolojik farkındalık, çevresindeki yazılı materyalleri ayırt edebilmesi için yazı farkındalığı ve tüm öğrenme alanlarında gerekli olan dikkat başlıklarını öne çıkarmaktadır. Yazıcı (2002) ise okuma-yazma öğretiminde konuşma ve dinleme becerileri için çocukların dilsel ve motor becerilerinin, okuma ve yazma becerileri için görsel ve işitsel algılarının, bunları uygulayabilmek için sayı bilgilerinin, verilen yönergeleri izleyebilme ve anlayabilme gibi becerilerinin gelişmesi gerektiğinden bahsetmektedir.

Okul olgunluğunu arttıran en önemli faktörlerden biri okuma yazma öğretimi sürecinden önce yapılan çalışmalardır. Çelenk (2003, s. 80) çalışmasında, okuma- yazma araçlarının bolca kullanıldığı bir çevrede yetişen çocukların gelişim aşamalarını “kuluçka dönemi” olarak adlandırmaktadır. Ona göre kuluçka döneminde bu çocuklar sırasıyla; tanıma ve farkında olma dönemi, yalancı okuma dönemi, okuma kurallarını keşfetme dönemi, yazılanlarda anlam arama dönemi ve tahmini okuma dönemlerinden geçtiğinden bahseder. Bu çocukların; satırların, soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru ilerlediğini, yazılanların söylenebildiği ve söylenenlerin de yazılabildiğini fark ettikleri, böylece yazı diliyle konuşma dilini kendi deneyimleriyle ilişkilendirdiklerini açıklamaktadır. Sosyoekonomik düzeyi ne olursa olsun, çocuklarına okuma yazma farkındalığına yönelik etkinlikler yaptıran ebeveynler vardır. “Tüm sosyoekonomik düzeylerden ebeveynlerin çocuklarını evde okuma yazmayı öğrenmeye hazırlamak için yaptığı çalışmaların, çocuklarının birinci sınıfta okuma yazmayı öğrenmesinde etkili olduğunu ifade ettikleri görülmektedir” (Çabuk vd., 2021, s. 261).

Okul olgunluğunu sağlamaya yönelik çalışmalar formal eğitim sürecinde öncelikle okul öncesi eğitiminde gerçekleştirilmektedir. MEB’e göre (2013, s. 10) okul öncesi eğitiminin temel amacı “çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilkokula hazırlamak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.” Temel kazanım başlıkları ise; “bilişsel gelişim (16 adet kazanım), dil gelişimi (12 adet kazanım), sosyal ve duygusal gelişim (17 adet kazanım), motor gelişim (5 adet

kazanım) ve öz bakım becerileri (6 adet kazanım) ilgili göstergeler ve açıklamalar olarak verilmektedir. Program içerisinde; sınıfta kurulacak müzik, fen, sanat vb. gibi merkez önerileri; Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık ve alan gezileri etkinlik çeşitleri; özel gereksinimi olan çocukları fark etme ve desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar detaylandırılmaktadır. Programla birlikte yürütmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) oluşturulmuştur. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (MEB, 2014, s. 1-2) göre "okul öncesi eğitimin günde elliser dakikalık aralıksız 6 etkinlik saati süre ile normal eğitim yapılması ve ilköğretim kurumlarında ders yılı süresinin 180 iş gününden az olmaması esastır." Eylül ayından haziran ayına kadar 36 hafta/180 iş gününde toplam 56 kazanım verilmekte, bu da her bir kazanım için ortalama en az 3 tam gün süre ayrılabilceğini, her kazanımın derinlemesine çalışılabildiğini göstermektedir.

Okul öncesi eğitimi okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının yapıldığı temel bir eğitim kademesidir. İlkokul öncesi bu dönemde öğrencilere okuma yazmaya hazırlık amacıyla kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve davranışlar Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) belirtilmiştir. Bu programda okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri "ilkokula hazırlık çalışmalarının içerisinde yer alan ve çocukların ilkokula geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinlikler" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2013, s. 44). Program, okul öncesi dönemdeki okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin kesinlikle okuma veya yazma öğretmek amacını taşımasına, harflerin gösterilmemesine, yazdırılmamasına vurgu yapmaktadır. Yapılacak faaliyetlerin sadece okuma yazmayı destekler nitelikte olması gerektiği ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitiminde harf öğretimi yapılmamasına rağmen; bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor becerilerine ait kazanımlar dolaylı olarak okuma yazma çalışmalarını destekleyen nitelikte planlanmıştır:

- Bilişsel gelişim etkinlikleri (tahmin etme, hatırlama, dikkatini verme, anlatma, tahmin etme, sayma, gözlemlenme, eşleştirme, gruplama, karşılaştırma, sıralama, grafik oluşturma, çözüm üretme, ilişki kurma...)
- Dil gelişimi etkinlikleri (ayırma etme, cümle kurma, anlatma, görsel materyal okuma, sözcük dağarcığını geliştirme...)
- Sosyal duygusal gelişim etkinlikleri (kendini ifade etme, kendini güdüleme, sorumluluklarını yerine getirme...)
- Motor gelişim etkinlikleri (nesne kontrolü, küçük kas kullanımı...)

İlkokullardaki sınıf öğretmenlerinin beklentileri de Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki beklentilere paraleldir. Pekdoğan (2017) sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden; çocukların okula uyum, temel bilgi ve beceri, öz bakım becerileri, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ve değerler eğitimi konularında beklenti içerisinde olduklarını belirtmektedir. Benzer olarak Kaçar (2021) da çalışmasında sınıf öğretmenlerinin okul öncesinden beklentilerinin; çocukların tüm gelişim alanlarında gelişmesi, değerler eğitimi konusunda bilinçli olması, yaparak yaşayarak öğrenmesi, sorgulayan çocuklar olarak yetişmesi ve çocukları ilkokula hazırlaması olduğunu ortaya koymuştur.

Türkiye'de zorunlu eğitim ilkokul, ortaokul ve lise eğitimini kapsamakta olup, okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamında değildir. "İlkokul birinci sınıfa, eylül ayı sonu itibarıyla 69 ayını bitirmiş çocukların kaydı yapılır. Ayrıca 66, 67 ve 68 aylık çocuklardan da velisinin yazılı isteği bulunanlar ilkokul birinci sınıfa kaydedilir" (MEB,2014). Türkiye'de 2020-2021 yılları için okul öncesi eğitimde 3-5 yaş aralığında okullaşma oranı %39'dur (OECD, 2022, s. 159-162). Bu oran, diğer OECD ülkelerinin ortalaması %83 iken, onlar arasındaki en düşük orandır. Okullaşma oranlarının illerin gelişmişlik düzeyine göre de farklılık gösterdiği görülmektedir. Millî Eğitim İstatistikleri 2021/22'de (MEB, 2021, s. 2) İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 1. düzey ve eğitim seviyesine göre belirlenen 13 bölgedeki 3-5 yaş okullaşma oranları yayınlanmıştır. Buna göre 3-5 yaş grubu için okullaşma oranları; İstanbul %41,14,

Batı Marmara %51,87, Ege %49,25, Doğu Marmara %48,36, Batı Anadolu %43,49, Akdeniz %45,19, Orta Anadolu %44,90, Batı Karadeniz %51,10, Doğu Karadeniz %52,21, Kuzeydoğu Anadolu %46,23, Orta Doğu Anadolu %42,22, Güneydoğu Anadolu %36,35 olarak belirtilmiştir.

Okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık başlığı altında etkinlikler yapılmaktadır. Bayraktar (2013) doktora tezi çalışmasında anaokulu öğrencilerine Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı uygulayarak; bu programın öğrencilerin yazı farkındalığı, sözcük farkındalığı, ses farkındalığı ve okuma yazma gibi becerilerine olumlu yönde etkiye bulunduğunu saptamıştır. Buna paralel olarak okul öncesi eğitim almamış, okul olgunluğuna erişmemiş çocuklar okuma yazma öğrenme sürecinde çeşitli konularda zorlanmaktadır. Ülkemizde okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin akademik ve sosyal olarak daha geride kaldıkları pek çok çalışmayla ortaya konmuştur. Okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlarla ilgili çalışmalar incelendiğinde, öğrenciden kaynaklanan sorunlar arasında okul öncesi eğitim almama ve gelişimsel eksiklik ön plana çıkmaktadır (Başar ve Tanış Gürbüz, 2020; Erbasan, 2020; Gürbüz ve Tehci, 2019). Taşkaya (2021) okuma ve yazmada yaşanan sorunları ayrı ayrı listelemiş, her iki listesinde de sebeplerden birinin “okul öncesi eğitim almama” olduğunu belirtmiştir.

Okul öncesi eğitimi alarak okula başlayan çocuklarda okul ve okul kültürüne uyum süreci hızlı ve kolay olmaktadır. Öte yandan tüm öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştırmak için İlköğretim Genel Müdürlüğü 23.08.2006 tarih ve 2006/70 sayılı genelgesiyle, eğitim öğretim yılından itibaren, “İlköğretime Yeni Başlayan Öğrenciler İçin Haftalık Uyum Programı” uygulanmaya başlanmıştır. Yurtdışında benzeri olmayan bu uygulama ile öğrenciler öğretim yılı başlamadan bir hafta önce okul ortamıyla tanışmaktadır. MEB her sene bu haftaya özgü etkinlik örneklerini okul öncesi ve 1. Sınıf öğretmenlerine göndermektedir. Uyum Haftası uygulaması etkinlikleri öğretmenlerin eğitim faaliyetleri için bir yol gösterici ve özellikle daha önce okula hiç gitmemiş öğrenciler için faydalı bir uygulama olduğu alanda yapılan çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Çeliktürk, 2011; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014).

Bilir (2005) de okul öncesi eğitim olanaklarından yararlanmadan okula gelen çocuklar için bir hazırlık çalışması yapmak gerektiğini, bu hazırlık çalışmasının niteliğini ve süresini ise öğrencilerin hazır oluşluk (okul olgunluk) düzeyinin belirlediğini ifade etmektedir. İlk okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının süresinin okul olgunluk düzeyine göre bir haftadan, altı haftaya kadar değişebileceğinden bahsetmektedir. Bu süreyi belirleyen, öğrencilerin hazır oluşluk düzeyidir. Öğrencilerin hazır oluşluk düzeyini belirleyerek süreci planlayan ve yönetenler ise sınıf öğretmenleridir.

Öğretim programları dersin temel amaçlarını, öğretim perspektifini, ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını, programın yapısı ve derse ait kazanımları içerir. Kazanımlar; hazırlanacak olan ders planları, ders kitapları, eğitsel materyaller ve kaynaklarda yol gösterici olmaktadır. Sene başında zümre öğretmenler kurulunda bu kazanımlar rehber alınarak ders planları oluşturulur, öğretim yöntem ve teknikleri belirlenir, ölçme değerlendirme araçları planlanır (MEB, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığının İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Eğitim Programı (MEB, 2019b, s. 10-11) İlk okuma yazma sürecini; hazırlık, ilk okuma yazmaya başlama ve bağımsız okuma yazma olarak belirtmiştir. Bunlardan ilk okuma yazmaya hazırlık aşaması; dinleme eğitimi çalışmaları, parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları ve boyama-çizgi çalışmaları yapılması gerektiğinden bahsedilmektedir. Dinleme eğitimi çalışmaları detaylandırılmış ancak diğer çalışmaların içeriği, kapsamı, seviyeye göre örnek etkinlikleri verilmemiştir. Çizgi çalışmaları sağ-sol el tercihi ve dik temel harflere hazırlık olarak ele alınmıştır. Türkçe dersi 1. Sınıf okuma yazmaya hazırlık kazanımları ve Okul Öncesi Eğitim kazanımları şu şekilde karşılaştırılabilir:

- Türkçe dersi 1.Sınıf kazanımlarından dinleme/izleme becerisine yönelik 11 kazanım ve konuşma becerisine yönelik 4 kazanım, Okul Öncesi Eğitim Programında verilen dil becerisi, bilişsel gelişim, sosyal ve duygusal gelişime ait toplam 45 kazanımla paralellik göstermektedir. Türkçe dersi 1.Sınıf Okuma becerisinin alt başlığı Okumaya Hazırlık 'ta tek kazanım bulunmaktadır.

“Okuma materyalinin temel bölümlerini tanır” kazanımı kitabın ön, arka kapak ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmak olarak açıklanmaktadır. Anlama becerisi alt başlığındaki kazanımlar arasında okuma yazmaya hazırlık aşamasında kullanılabilecek “görsellerle ilgili soruları cevaplar” kazanımı bulunmaktadır. Okul Öncesi Eğitim Programında ise bu beceriyi destekleyecek kazanımlar; görsel materyalleri inceleme/ okuma/ açıklama, görsel materyallerden olay/öykü kompozisyonları oluşturma, günlük yaşamdaki temel sembolleri tanıma, okuma farkındalığı gösterme ve yazı farkındalığı gösterme olarak planlanmıştır.

- Türkçe dersi 1.Sınıf yazma becerisi kazanımları içerisinde okuma yazmaya hazırlık aşamasında kullanılabilecek tek kazanım, boyama ve çizgi çalışması yapma olarak belirtilmiştir. Okul Öncesi Eğitim Programında yazma becerisiyle ilişkili kazanımlar; nesne veya varlıkları gözlemlenme, karşılaştırma, eşleştirme, sıralama, mekânda konumla ilgili yönergeleri uygulama, nesnelere örüntü oluşturma, parça-bütün ilişkisini kavrama, yazı farkındalığı gösterme, nesne ve küçük kas kontrolü gerektiren hareketler yapma olarak planlanmıştır.

Türkçe dersi 1.Sınıf okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kazanımları, Okul Öncesi Eğitim Programının kazanımlarıyla karşılaştırıldığında; kazanım sayısı, süresi ve içeriği bakımından zayıf kalmaktadır. Eser’in (2020) çalışmasında da öğretmenler, Türkçe dersi 1. Sınıf kazanımlarını açık ve anlaşılır bulmalarına rağmen öğrencinin hazır bulunuşluğu ve seviyesine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Kazanımların öğrencilerin seviyesine göre hazırlanması önemli olduğu kadar gereklidir.

MEB tarafından öğretmenlere basılı ve dijital kaynaklar sunulmaktadır. 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilen İlkokul 1. Sınıf İlk Okuma ve Yazma Kitabı olarak ücretsiz dağıtılan ders kitabı üzerine alanda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ataş ve Yıldırım (2020) kitabın geneliyle ilgili olarak öğretmen görüşlerini “kısmen yeterli” olarak belirlemişlerdir. Çalışmada okuma yazmaya hazırlık bölümüne ait alt boyutların hepsi

“kısmen yeterli” bulunmuştur. Söz konusu kitabın okuma yazma hazırlık bölümünde toplam on sayfa bulunmaktadır. Konuşma ikonu ile işaretlenmiş sonbahar, çiftlikteki hayvanlar ve orkestra konulu 3 sayfa, dinleme ikonuyla işaretlenmiş alfabe konulu 1 sayfa, dik temel harflere hazırlık olarak noktaların üzerinden gitme olarak tasarlanmış 5 sayfa bulunmaktadır. Bu on sayfanın beşinde görsellerdeki objelerin bir kısmı boyama yaptırılacak şekilde renksiz bırakılmıştır. Bu etkinlikler Okul Öncesi Programda verilen temel beceri ve kazanımların çok az kısmı ile örtüşmektedir. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından yayınlanan İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesinde (MEB, 2020) 1. Sınıfta Türkçe dersi haftada on saat olarak gösterilmektedir. Ders kitabındaki okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri bir haftada tamamlanabilecek niteliktedir.

İlkokul 1. Sınıf İlk Okuma ve Yazma Ders Kitabı’nda her temanın kapak sayfasında 6 adet karekod bulunmaktadır. Bu karekodlar MEB tarafından oluşturulan sosyal nitelikli eğitim ağı olan Eğitim Bilişim Ağı’na (EBA) bağlantı vermektedir. EBA ve kullanımı ile ilgili pek çok alan çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar Kesik ve Baş’ın (2021) da belirttiği gibi EBA’nın daha fazla duyu organına hitap edip, zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde öğrenme sağlaması yanında kullanıma ve içeriğe ilişkin olumsuz bakış açılarını da ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi şifreleriyle ulaştığı bu platformun 1. Sınıf Dersler bölümünde; ders kaynakları, yardımcı kaynaklar, EBA TV yayınları ve uygulamalar başlıkları bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı tarih itibariyle bu başlıklar altında okuma yazma hazırlık dönemiyle ilişkili olarak yazdırılabilecek durumda 24 çizgi çalışması sayfası ayrıca dinleme/izleme metni olarak değerlendirebilecek COVID19 pandemi dönemine ait 1. Sınıf Türkçe ders anlatım videoları bulunmaktadır. EBA Kütüphane bölümünde Eğlence ve Oyun, Sağlık ve Spor başlıkları altında okuma yazmaya hazırlık döneminde kullanılabilecek dinleme/izleme video ve ses kayıtları, algı-dikkat becerilerine yönelik uygulamalar ve öğretmenlerin sınıfta uygulayabileceği etkinlik dokümanları bulunmaktadır. Bu dokümanlar temel beceri alanlarına ya da seviyeye göre sınıflandırılmamışlardır. Öğretmenler kaynak olarak Millî Eğitim Bakanlığı’nın öğretmenlere sunduğu basılı ve dijital kaynakları ağırlıklı

olarak kullanmanın yanında; özel sektöre ait basılı yayınlardan, sosyal medya üzerindeki öğretmen gruplarından, yerli yabancı internet sayfalarından ve dijital çoklu ortam uygulamalarından faydalanmaktadır (Ataş ve Yıldırım, 2020, s. 1258; Tonbuloğlu ve İşman, 2014; Keskin, 2014). Tüm bu kaynaklar 1. sınıf öğretmenleri tarafından iyi incelenerek, yapılacak çalışmalara göre işe koşulabilir.

Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler aynı koşullarda ilkokul birinci sınıfa başlamakta ve aynı kazanımlardan sorumlu tutulmaktadır (Arı ve Özcan, 2014, s. 87). İllkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin %61'i okuma yazma ile ilgili ilk hazırlık çalışmalarını okul öncesi dönemde değil, birinci sınıfa başladıkları dönemde yapmak durumunda kalmaktadırlar. Bu durum okul öncesi eğitime devam eden ve etmeyen öğrencilerin okuma yazmaya hazır oluş düzeylerini de farklılaştırmaktadır. Ertürk (2011) çalışmasında okuma yazmaya hazırlık döneminin etkinliklerle zenginleştirilerek işlenmesinin ve bu döneme ayrılan zamanın artırılmasının başarıyı arttırdığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri; okul öncesi eğitim almayan, ailesi tarafından zengin bir okuma yazma ortamı içinde bulunmayan öğrencilerin de Millî Eğitim Bakanlığının söz konusu nitelikli okuma yazma amaçlarına ulaşabilmesi için çalışırlar. Bu durum şöyle ifade edilmiştir:

“Sınıf öğretmenlerinin, okul öncesi dönemde; özellikle anasınıfında, hangi okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin gerçekleştirmesi gerektiğini bilmeleri, bu konuda yüksek düzeyde bir algıya sahip olmaları, daha sonra sınıflarına gelen anasınıfı öğrenimi görmüş veya görmemiş öğrencilerin, bu etkinliklerle yeteri kadar vakit geçirip geçirmediğini tespit edebilmek için değerlendirmeler yapmaları, öğrencilerinin eksikleri varsa tamamlamaları ve sonrasında ilkokul düzeyinde okuma yazma çalışmalarını gerçekleştirmeleri gerekmektedir.” (Çabuk, 2014, s. 53)

Öğretmenlerin, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları gözetererek; hazırlık, planlama, gözlem, yeniden planlama ve etkili uygulamalar yapması gerekmektedir. Bu araştırma; birinci sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamak için okullar açılmadan önce başlayan ve harf çalışmalarına geçildiği güne kadar



devam eden okuma yazmaya hazırlık döneminde hangi etkinlikleri planladıklarını ve uyguladıklarını ortaya koymaya çalışmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırma, birinci sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim yılının başlangıcının hemen öncesinde ve bunu izleyen dönem içerisinde öğrencilerinin okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamaya yönelik sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarını ve hazırlık çalışmalarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamak için öğretmenin süreci ne şekilde planladığı, hazırlık içeriğini ve hazırlık süresini ne şekilde belirlediği, hangi kişi ve gruplarla iş birliği içinde çalıştığı, ne tür kaynaklardan yararlandığı bu araştırmanın odağında olan temel konulardır.

Bu araştırma sonuçlarının kapsam ve sınırlılıklarına rağmen öğretmen yetiştirme çalışmalarına ve programlarına fikir verebileceği, ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin ders planlama süreçlerine yardımcı olabileceği, Millî Eğitim Bakanlığı'nın Türkçe Dersi Öğretim Programına (1-5. Sınıf) katkı sağlayabileceği, veliler ve araştırmacılar için ilk okuma ve yazma ile ilgili literatürde konunun önemine vurgu yapılmasını sağlayabileceği düşünülmektedir.

### **Araştırma Problemi**

Bu araştırma temel olarak; "Birinci sınıf öğretmenleri eğitim-öğretim yılının başlangıcının hemen öncesinde ve bunu izleyen dönem içerisinde öğrencilerinin okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamaya yönelik olarak sınıf içinde ve sınıf dışında hangi uygulamaları ve hazırlık çalışmalarını gerçekleştirmektedirler?" sorusuna yanıt aramaktadır.

### **Sayıtlılar**

Araştırma katılımcılarının, sorulara kendi ifadeleriyle ve içtenlikle yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

## Sınırlılıklar

Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ilkokulları ile sınırlıdır. Araştırma katılımcılarının sadece birinci sınıf okutan ya da okutmuş olan öğretmenlerden oluşması araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır. Öğretmenlerin okuma yazmaya yönelik hazırlık çalışmalarına ilişkin veriler eğitim öğretim döneminin başladığı günden itibaren bir aylık süre içerisinde toplanan verilerle sınırlıdır. Araştırmada, araştırma sonuçlarının genellenmesi yerine aktarılabilirliği bir diğer sınırlılık olarak ifade edilebilir.

## Tanımlar

Okuma. Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2006).

Yazma. Zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak çeşitli sembollerle anlatılmasıdır (Gözüküçük, 2019a, s. 27).

Okuryazarlık. Değişen bağlamlarla ilişkili basılı ve yazılı materyalleri kullanarak tanımlama, anlama, yorumlama, yaratma, iletişim kurma ve hesaplama yeteneğidir. (UNESCO, 2018a, s. 2)

Okul olgunluğu. Çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi açısından belirli bir düzeye gelmesi ve okulda kendisinden beklenenleri başarılı bir şekilde yerine getirmeye hazır olmasıdır (Tunçeli ve Akman, 2014).

Hazır bulunuşluk. Organizmanın öğrenilecek davranışı ve istenilen davranış değişikliğini göstermek için gerekli biyolojik donanıma sahip olması demektir (İkiz, s. 214).

Okuma yazmaya hazırlık. Yılar'a (2021, s. 157) göre; okulun açıldığı ilk günden, öğrencileri okuma yazma çalışmalarına hazır hale getirmek için, ortalama iki hafta süren ancak öğrencilerin durumuna göre 6 haftaya kadar uzatılabilecek, harf öğretimine kadarki dönemdir.

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Yararlandığı Kaynaklar

##### *İlk Okuma Yazma Öğretimi Eğitimi*

Türkiye’de öğretmen yetiştirme programları 1982 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okulların bünyesindeyken bu tarihten sonra üniversitelere devredilmiş, en kapsamlısı 1997 olmak üzere 2006 ve 2009 yıllarında öğretmen yetiştirme lisans programları üzerinde düzenleme çalışmaları yapılmıştır (YÖK, 2018a, s. 9). Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK, 2018b, s. 2) Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde; İlk Okuma Yazma dersini IV. Yarıyılıda uygulama olmaksızın, teori dersi olarak haftada 3 ders saati planlandığı görülmektedir. Dersin içeriği şu şekilde açıklanmaktadır:

“Okuma ve önemi, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu; okuma, yazma öğrenme alanları ve aralarındaki ilişki, Türkçenin özellikleri ve ilkokuma-yazma öğretimine etkisi; okuma ve yazma öğretim yaklaşımları, ilkokuma ve yazma öğretiminin amaç ve ilkeleri, ilkokuma ve yazma öğretimi açısından birinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin temel özellikleri; ilk okuma ve yazmaya hazır oluşluk (öğrenci) ve hazırlık (öğretmen), ilkokuma ve yazma öğretiminde başarısızlık ve nedenleri, ilkokuma ve yazma öğretiminde kullanılan araç-gereçler (araçların özellikleri, seçimi, oluşturulması ve kullanımı); ilkokuma ve yazma öğretiminde uygulanan yöntemler (tanımları, özellikleri, sınıflandırılması, uygulamaları, yöntemlerin üstünlük ve sınırlılıkları); ses temelli cümle yöntemi (tanımı, ilkeleri, özellikleri, aşamaları ve uygulaması), ses temelli cümle yönteminin aşamaları doğrultusunda okuma ve yazma öğretimi uygulamaları, kelime hazinesinin geliştirilmesi, ilkokuma ve yazmanın değerlendirilmesi, ilk okuma yazma öğretimi ve teknoloji kullanımı” (YÖK, 2018,b s. 7).

Bu açıklamaya göre öğretmen adayları; okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik olarak öğrencinin okuma yazmaya hazır oluşluk ve öğretmenin hazırlıkları da derslerde işlenmektedir. Öğretmen hazırlıkları için; öğrencinin özellikleri, öğretim

yaklaşımları, uygulanan yöntemler ve bu yöntemlere uygun araç gereç seçimi verilmektedir. Süral (2015) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesinde aldıkları dersler içerisinde mesleğe başladıktan sonra en gerekli olacağını düşündüğü dersleri; okuma yazma öğretimi, öğretmenlik uygulaması, Türkçe öğretim, öğretmenlik uygulaması, sınıf yönetimi olarak belirlemiştir.

Alanda yapılan başka araştırmalarda da öğretmen adaylarının okuma yazmaya tutumu olumlu bulunmuş (Kartal, 2018; Kızılaslan Tunçer vd., 2015; Gömleksiz,2013), okuma yazma öğretimine ilgi seviyeleri daha düşük bulunmuştur (Gömleksiz,2013; Kartal, 2018). Buna karşın Gözüküçük (2019) ise sınıf öğretmeni adaylarının hem bu derse tutumlarını hem de ilgilerini yüksek düzeyde bulmuştur. Söz konusu araştırmaların tutum ölçeğinde en yüksek puan alan faktörün “gereklilik”, en az puan alan faktörün “ilgi” olması düşündürücüdür. Öğretmen adaylarının okuma yazma öğretimine yönelik ilgilerinin yükselmesi için Kartal’ın (2018) bu konuda önerileri; derste uygulama çalışmalarına ağırlık verilmesi, derslerin ilgi çekici hâle getirilmesi, uygulamalar yapılması, farklı yarıyillarda alınan İlk Okuma Yazma Öğretimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin paralel ilerlemesinin sağlanması, Öğretmenlik Uygulaması derslerinde 1. Sınıflarda okuma yazma sürecine dahil olunması, kendi derslerinde ve gözlemledikleri sınıflardaki uygulamaları karşılaştırmaları şeklindedir. Bu önerilere paralel olarak Yıldırım ve Demirtaş (2008) da araştırmalarında 3 kredilik İlkokuma Yazma Öğretimi dersinin en az 2 kredisini uygulama olarak düzenlenmesini önermektedir. Bununla birlikte sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimi yeterliliği konusunda algılarını yüksek düzeyde bulan pek çok araştırma vardır (Dedeli, 2008; Özdemir ve Erdoğan, 2017; Yılmaz, 2019).

### ***Millî Eğitim Bakanlığı’nın Hizmet İçi Eğitim İmkanları***

Stewart vd. (2021) Öğretmenlerin okuma yazma öğretimi alanında aldıkları eğitim (sınıfa hazır bulunuşluk) tamamlandığında bunun bir bitiş noktası olmaması gerektiğini, bu alanda eğitimlerin devam etmesi gerektiğinden bahsetmektedir. MEB de öğretmenlere sunduğu hizmet içi eğitimler ve Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) dijital eğitim platformu üzerindeki

kanallarla çeşitli gelişim alanları açmaktadır. Bunlardan ilki alanında uzman kişilerin hazırladığı yüz yüze ya da dijital olarak uygulanan hizmet içi eğitimlerdir. Öğretmenler hizmet içi eğitimlere Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) üzerinden kendi şifreleriyle ulaşmaktadır. Buradaki eğitimler, merkezi hazırlanan çevrimiçi ya da yüz yüze eğitimler ve mahalli hazırlanan yüz yüze eğitimlerdir. Teknoloji Kullanım Becerileri ve Yaşam Becerileri gibi Kişisel Gelişim Eğitimleri ile genel Alan ve Özel Alan Eğitimleri gibi Öğretmen Eğitimleri başlıkları altında toplam 803 kurs çeşitli dönemlerde aktif hale getirilmektedir. Araştırmanın yapıldığı tarihte (EBA, 2021) okuma yazma öğretimine hazırlık çalışmalarına yönelik olarak; öğretim teknolojileri ve öğretim materyalleri tasarlama, gelişim psikolojisi, sınıf yönetimi, yaşam becerileri ve her kademe derslerine ait öğretim yöntem ve teknikleri eğitimleri başlıklarının altında kurslar bulunmaktadır.

İkinci eğitim alanı “Mesleki Gelişim Toplulukları” ile öğretmenlerin birbirinden öğrenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın yapıldığı tarihte toplam 22 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan okuma yazma öğretimi ve bununla ilişkili olan; Erken Çocuklukta Öz-Düzenleme Becerileri, Oyun Yoluyla Öğrenme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama, Duygulara Duyarlı Öğretmen Eğitimi, Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Duygusal Öğrenme, Okulöncesi Öğretmenleri İçin Sesbilgisel Farkındalık ve Kapsayıcı Okul Öncesi Ortamlarının Geliştirilmesi gibi mesleki gelişim etkinlikleri yer almaktadır.

Üçüncü eğitim alanı ise Öğretmen-Yönetici Hareketlilik Programıdır. Bu program ile uygulamalarıyla ön plana çıkmış okulların ev sahipliğinde diğer okul öğretmenleri ve yöneticilerin bilgi alışverişinde bulunması, faydalı uygulamaları kendi okullarına taşıması hedeflenmektedir. Araştırmanın yapıldığı tarihte Öğretmen-Yönetici Hareketlilik Programındaki 30 etkinlikten okuma yazma süreci ile ilgili olarak; Dil Eğitiminde Uygulama Teknikleri ve Kitap Okuma, Okuma Yazma, Sıfır Atık ve Okul Öncesi Eğitimin Desteklenmesi Öğretmen Hareketlilik etkinlikleri bulunmaktadır.

### ***Sınıf Öğretmenlerinin Kaynak ve Ders Materyali Seçimi***

Gülbahar (2022) öğretim araç ve gereçlerini görsel, işitsel ve görsel-işitsel olarak üç başlıkta incelemiştir:

- Görsel araç gereç ve materyaller: iki boyutlu materyaller, üç boyutlu materyaller, yazılı materyaller, yazı ve gösterim tahtaları, doküman kamera ve yansıtma araçları (tepegöz, projeksiyon vb.)
- İşitsel araç gereç ve materyaller: radyo, kaset, CD, MP3 çalar
- Görsel- işitsel araç gereç ve materyaller: bilgisayar, projeksiyon sistemi, televizyon, video, DVD, VCD

Dijitalleşmenin çok hızlı olduğu çağımızda bu öğretim araç gereçlerinin kimisi giderek gelişmekte ve yaygınlaşmakta kimisi de unutulmaya yüz tutmaktadır. İnternet sayesinde eğitim süreçleri derslikten bağımsız olan dijital imkanlar da sunmaktadır. Bu nedenle öğretim araç gereçleri dijital olan ve olmayan şeklinde de ayrıştırılabilir. Dijital olmayan öğretim materyalleri de (harf kartları, harf küpleri, yazıl tahtalar... vb.) derslik dışı ortamlarda kullanımı yaygınlaşmış gereçlerdir.

Köde ve Çoklar'ın (2020) araştırması öğretmenlerin dijital olan ve olmayan eğitsel materyalleri öğrenci durumları ve öğrenim ihtiyaçlarına göre seçtiğini belirlemiştir. Bu araştırmada öğretmenler dijital materyalleri dikkat çekme ve ekonomik olması bakımından yararlı görürken, bağımlılık ve kolaycılık yanlarını olumsuz olarak nitelemişler; dijital olmayan materyallerin yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunarak anlamayı desteklediğini ancak bunların da tasarım, yıpranma, maliyet gibi olumsuz yanları olduğunu ortaya koymuşlardır. Öztürk (2019) öğretmenlerin dijital araçları sınıf seviyesine uygun seçtiğini, öğretmenlerin bunlardan yararlanma düzeyinin yüksek olduğunu ancak bu çalışmaların işbirlikçi öğrenmeden ziyade bireysel öğrenmeye yönelik olduğunu belirtmiştir.

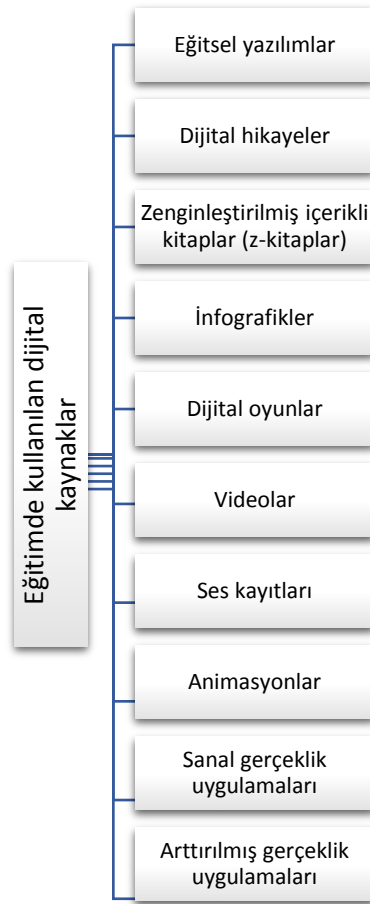
**Dijital Eğitim Materyalleri ve Kaynaklar.** Günümüzde sınıf öğretmenleri mesleğe başladıktan sonra MEB kaynakları dışında pek çok kaynağı işe koşmakta, özellikle internet

ve sosyal medya araçlarının yaygınlaşması sayesinde basılı kaynaklar kadar dijital kaynaklara da ulaşarak sınıflarında kullanmaktadır. Akgün (2016, s. 82) alışmasında öğretmenlerin sosyal medya üzerinde; iletişim, mesleki, haber, dosya, bilgi ve düşünce edinimi ve paylaşımı amaçlı kullandığını belirtmektedir. Uyanık-Aktulun ve Elmas (2019) da benzer bulgulara ulaşarak öğretmenlerin; yurtiçi ve yurt dışında alanlarıyla ilgili bilgilere ve kişilere, dokümanlara ve projelere ulaşabildiğini, kendi uzmanlıklarına uygun paylaşımlar yaparak etkileşime geçebileceğini açıklamaktadır. Tonbuloğlu ve İşman (2014) da öğretmenlerin en yaygın kullandıkları sosyal medya araçlarının Twitter, Facebook, Instagram ve Pinterest gibi uygulamalar olduğunu belirtmektedir.

Dijital kaynakların seçiminde öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları önem arz etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlığı üzerine yapılan çalışmalar; sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlığını yüksek seviyede bulmuştur (Aksoy vd., 2021; Korkmaz, 2020). Bu araştırmalar cinsiyete göre değişmemekle birlikte, yaş ve kıdem arttıkça seviyenin azaldığını ortaya koymaktadır.

## Şekil 1

*Eğitimde Kullanılan Dijital Kaynaklar (Öztürk, 2019)*



**Dijital Olmayan Eğitim Materyalleri ve Kaynaklar.** Vukelich (1993), okuma yazma materyallerini sınıfa dahil ederek çocukların gönüllü ve kendiliğinden okuryazarlık davranışlarına katıldığını ve zaman geçtikçe çocukların okuryazarlık davranışlarının daha bağlantılı bir hâle geldiğini göstermiştir. Clark ve Kragler (2005) de yaptıkları çalışmada bu bulguyu destekleyecek şekilde, sınıfta arttırılan okuma yazma materyallerinin okuryazarlık becerilerini desteklediklerini göstermişlerdir. Okuma yazma sürecinde kullanılabilecek dijital olmayan materyaller; kuklalar, yapbozlar (Yanpar, 2021) harf kartları ve küpleri, oyun hamurları (Baştuğ ve Şenel, 2020) gerçek nesnelere ve modeller, resim, grafik gibi görsel araçlar ve afişler, kartonlar, küpler, plastik harfler (Güneş, 2019a) olarak sayılabilir. Dijital olmayan okuma yazma öğretim materyalleri araştırmacı tarafından Şekil 2'deki gibi sınıflandırılmıştır.



## Şekil 2

## Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Dijital Olmayan Öğretim Materyalleri

OKUMAYA DAYALI SOMUT ÖĞRETİM MATERYALLERİ	YAZMAYA DAYALI SOMUT ÖĞRETİM MATERYALLERİ	
Sabit (Önceden Belirlenmiş) Harf/Hece/Kelime İçeren Materyaller	Birleştirmeye Dayalı Parça İçeren Materyaller	Farklı Yazma Araç ve Alanları Bulunan Materyaller
<p><b>1. Aç-kapa (pencereli) materyaller:</b> Açılıp kapanan karton parçalar sayesinde farklı hece/kelime oluşturulabilen materyaller</p> <p><b>2. Kaydırmalı şerit içeren materyaller:</b> Bir tarafı sabit harf/hece, diğer kısmında kayabilen harf/hece şeridi bulunan materyaller</p> <p><b>3. Çarkıfelekler:</b> Ayrıldığı dilimlerde harf/hece/kelime bulunan, merkez noktasından döndürülebilen dairesel materyaller</p> <p><b>4. Pano ve afişler:</b> Alfabe afişi, büyük harf afişleri, harf/hece/kelime listesi afişleri, cümle afişleri, nesne isim kartları</p>	<p>Üzerine harf/hece yazılmış çok parçadan oluşan;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yap-boz parçaları</li> <li>• Pullar</li> <li>• Kartlar</li> <li>• Kavanoz/şişe kapakları</li> <li>• Harf küpleri</li> <li>• Sök-tak oyuncak parçaları</li> <li>• Mandallar</li> <li>• Pinpon topları</li> <li>• Basılı kaynaklardan kesilen harfler</li> <li>• Yapışkanlı, cırt cırtlı veya mıknatıslı harf/hece parçaları</li> </ul>	<p><b>1. Kum havuzları:</b> Kum, tuz gibi küçük tanecikli malzemelerle oluşturulan küçük havuzlar</p> <p><b>2. Oyun hamurları:</b> Temel olarak un, tuz, su ile hazırlanabilen, plastisin, seramik, kil hamuru gibi hamurlar.</p> <p><b>3. Sayma fasulyesi ve sayma çubukları:</b> Otuzlu paketlenmiş, yassı, plastik fasulyeler ile çubuklar</p> <p><b>4. Yaz/Sil Tabakalar:</b> Yazıp silmeye uygun tabakalar, mıknatıs uçlu kalemle yazılan zeminde demir tozu içeren tabakalar, sulu kalem ile yazma tabelaları</p> <p><b>5. Çukurlu kâğıtlar ya da boş harf kalıpları:</b> Çukurlu kâğıtlar ya da boşluk kısmına kalem konulan çizme araçları</p> <p><b>6. Harf Damgaları:</b> Kâğıda boya ile iz bırakan kaşeler (mühür)</p>

## **İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemi**

### ***Tarihçesi***

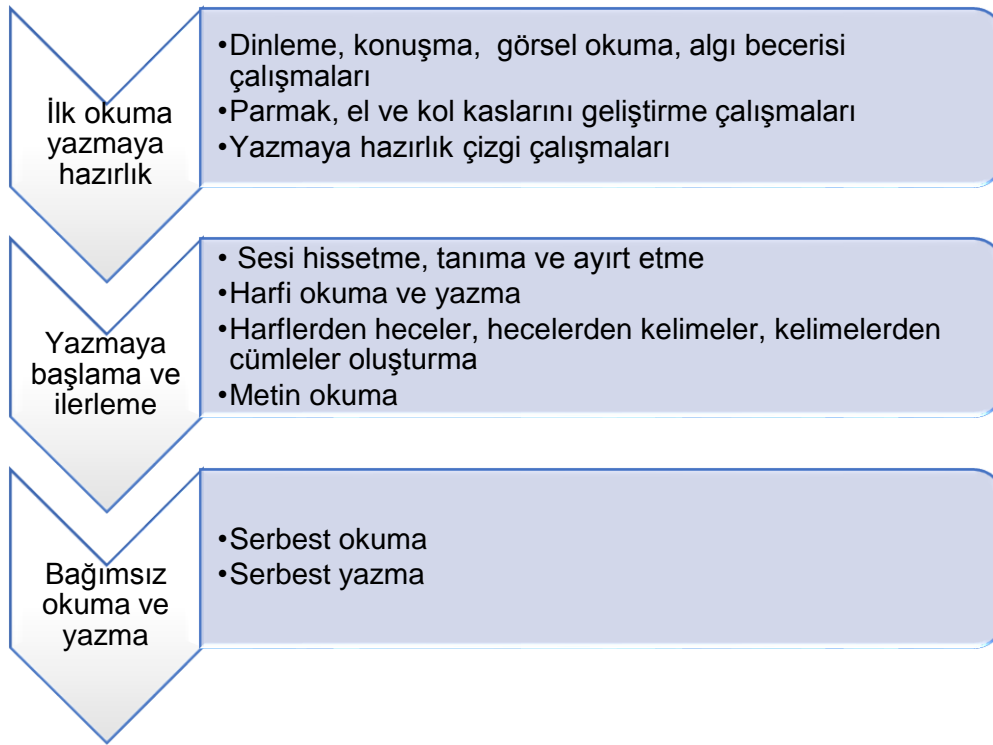
Engin ve Uygun'un (2011) Osmanlı'dan günümüze okuma yazma öğretimi konulu çalışmasında da belirttikleri gibi, Cumhuriyetin 1923'te ilanından günümüze ilk okuma yazma yöntemi olarak dönem dönem; ses, sözcük ve cümle yöntemleri kullanılmıştır. Bu okuma yazma yöntemleri kimi zaman öğretmenin seçimine bırakılmış ya da zorunlu tutulmuştur. "1948'de cümle yöntemine geçilmiş ve 2004 yılına kadar tek yöntem olarak uygulanmıştır" (Güneş, 2019b, s. 270). Ülkemizde 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ilk okuma yazma öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi ve bitişik eğik yazı ile öğretilmeye başlanmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren bitişik eğik yazı kaldırılarak, Ses Temelli Cümle Yöntemi dik temel harflerle sürdürülmektedir.

### ***Ses Temelli İlk Okuma Yazma Yöntemi***

Türkçe Dersi Öğretim Programına göre (MEB, 2019b) ilk okuma yazma sürecinde sırasıyla; ilk okuma yazma sürecine hazırlık, ilk okuma yazmaya başlama, ilerleme ve bağımsız okuma yazma çalışmaları yapılır. Bu çalışmalar birbirini takip eden ve kesin ayrımları olmayan bir süreğenlikle ilerler. Bu çalışmalar Şekil 3'teki gibi aşamalandırılabilir.

### Şekil 3

#### İlk Okuma Yazma Süreci Basamakları



Ses Temelli Cümle Yönteminde öğrencilerin ön bilgilerinden faydalanılarak harfler öğrenilir. Bu harfler ile anlamlı hecelere ulaşılır, hecelerden anlamlı kelimelere ve kelimelerden cümlelere ulaşılır. Harfler, Türkçedeki kullanım sıklığına göre gruplara ayrılmıştır. Her harf, büyük harfiyle birlikte verilir.

**Tablo 1**

#### Ses Temelli Cümle Yönteminde Kullanılan Harf Grupları

Harf grupları	Küçük harfler	Büyük harfler
<b>1. Grup</b>	e, l, a, k, i, n	E, L, A, K, İ, N
<b>2. Grup</b>	o, m, u, t, ü, y	O, M, U, T, Ü, Y
<b>3. Grup</b>	ö, r, ı, d, s, b	Ö, R, I, D, S, B
<b>4. Grup</b>	z, ç, g, ş, c, p	Z, Ç, G, Ş, C, P

<b>5. Grup</b>	h, v, ğ, f, j	H, V, Ğ, F, J
----------------	---------------	---------------

İlk harfler verildikten sonra hızla kelimelere ve cümlelere ulaşılır. Cümlelerde özel isimler kullanılır. Özel isimlere ek getirilmez, cümleler emir kipi ile yazılır.

#### **Şekil 4**

##### *1.Harf Grubu, İlk Üç Harf ile Oluşan Hece, Kelime ve Cümle Çalışmaları*

---

el, le, ele, elle

---

al, la, ala, ela, Ela, lale, Lale

---

Ela lale al. Lale al. Al Ela al.

---

İkinci harf grubu ile birlikte rakamlar öğretilir. İkinci harf grubu ve sonrasında oluşan kelimelere bağlı olarak soru işareti, ünlem işareti gibi noktalama işaretleri öğretilir. “Harf döneminin bittikten sonra serbest okuma evresine geçilir. Bu evrede amaç akıcı sesli okuma yapmaktır” (Akyol, 2020, s. 87).

#### **Ses Temelli Okuma Yazma Öğretimine Bakış**

Ülkemizde bugüne kadar bireşim, karma, çözümlleme ve ses temelli ilk okuma yazma yöntemleri kullanılmıştır. Alanda yapılan çalışmalar; çözümlleme ve ses temelli ilk okuma yazma yönteminin yarar ve sınırlılıklarını belirlemeye çalışmışlardır (Tok vd., 2008). Akyol (2020, s. 81) dilin sesler açısından düzenli olması ve her harfin bir sesi temsil etmesinden dolayı seslerin kuralına uygun birleştirildiğinde okuma yazmanın hızlanıp kolaylaşacağından bahseder. Buna benzer olarak Güneş (2019a, s. 272) de Türkçedeki sesler ve harfler arasındaki birebir ilişkiden, hece yapısının basit olduğundan ve ses temelli cümle yönteminde bu özelliklerin dikkate alındığını açıklamaktadır. Tok vd. (2008) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada ses temelli okuma öğretiminin cümle (çözümlleme) yöntemine göre daha kısa sürede yapıldığını, Türkçe'nin ses yapısına daha uygun olduğunu, sözlü dilden yazılı dile geçmeyi kolaylaştırdığını; öte yandan çözümlleme yöntemiyle okuma yazma öğrenen

çocukların daha anlamlı ve hızlı okuma yaptıklarını, noktalama konusunda daha etkili sonuçlar alındığını ortaya koymuşlardır.

### **Okul Olgunluğu ve Hazır Bulunuşluk**

Okul olgunluğu ve hazır bulunuşluk kavramları birbirine çok yakın olsalar da aralarında belirgin bir ayırım bulunmaktadır. “Öğrenmeye hazırlık bireysel olarak bir konuyu öğrenme düzeyindeki gelişme olarak açıklanırken; okul olgunluğu bireysel olarak genel okul içeriğinde başarılı olabilme olarak belirtilmektedir. Okul olgunluğu ayrıca hem öğrenmeye hazırlık hem de sınıf içindeki davranışlara hazır olmayı kapsar” (Arı ve Özcan, 2014, s. 75). Bu açıklamaya göre okul olgunluğu, öğrenmeye hazır bulunuşluktan farklı olarak sosyal becerileri de kapsamaktadır.

Türkiye’de 69 ayını dolduran çocukların ilkokula kaydı yapılır. 66, 67, 68 aylık çocuklar ise velilerin talebiyle birinci sınıfa başlatılabilirler (MEB,2014). Okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır (Arı ve Özcan, 2014, s. 75). Türker ve Tunç (2021) çocuğun hazır bulunuşluğunu etkileyen fizyolojik, bilişsel, duygusal ve çevresel faktörler gibi birçok faktör olduğunu belirtmektedir. İllokula başlayan çocuğun; yaşı, sağlığı, cinsiyeti, bütün duyu organları ve zekasının birbiriyle uyum içinde çalışarak öğrenim etkinliğine katılması beklenmektedir.

Öğrenciler, yaşları özelinde çeşitli gelişim aşamalarına göre değerlendirilmektedir. Sağlıklı bir eğitim süreci için öğretmenlerin öğrencilerini tanıması gerekmektedir. Bu durumda öğretmenler tarafından 60-72 aylık öğrencilerin genel olarak motor, bilişsel, dil, sosyal ve duyuşsal gelişim özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir.

### ***Fiziksel Özellikler***

Okul Öncesi Eğitim Programı’nda 60-72 aylık çocukların motor gelişim özellikleri şu şekilde açıklanmıştır:

“Engelin üzerinden koşarak atlar. Ritme uygun olarak sekme hareketi yapar. Tek ayakla sıçrayarak 2-3 m ilerler. Topu tek elle omuz üstünde atar. Topu tek elle yerden yuvarlar. Belli bir mesafedeki hedefi vurur. Topu yerde 5-6 kere sektirir. İp atlar. Vücudunun farklı bölümlerini kullanarak dengede durur. Tek ayak üzerinde 9-10 saniye durur. Çeşitli hareketleri müzik ve ritim eşliğinde ardı ardına yapar” (MEB, 2013, s. 31).

### ***Bilişsel Özellikler***

Okul Öncesi Eğitim Programı’nda 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri şu şekilde açıklanmıştır:

“İnsan resmindeki eksik vücut bölümlerini çizer. 10-25 parçalı yapbozu tamamlar. Geometrik şekilleri birleştirerek yeni şekiller oluşturur. 6-10 nesneyi herhangi bir özelliğe göre gruplandırır. 1’den 10’a kadar olan nesne grupları ile rakamlar arasında ilişki kurar. 1’den 10 kadar olan nesnelere kullanarak toplama yapar. 1’den 10 kadar olan rakamları kullanarak çıkarma yapar. Yarım ve bütün olan nesnelere gösterir. 1’den 20’ye kadar olan rakamları sıralar. Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklar. Neden-Sonuç ilişkilerini kurar. Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar. Bir olaydan sonra ne olabileceğini tahmin eder. Nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler. Bir dizi içerisindeki nesnelere birbirlerine göre konumlarını söyler. Miktar bildiren kıyaslamam ifadeleri kullanır. Haftanın günlerini sırasıyla söyler. 20’ye kadar ritmik sayar. Günün farklı zaman dilimlerinin isimlerini söyler. Somut nesnelere kullanarak grafik oluşturur. Nesne grafiğini okur. Üç nesneden oluşan örüntü yapar” (MEB, 2013, s. 19).

### ***Sosyal ve Duyuşsal Özellikler***

Okul Öncesi Eğitim Programı’nda 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişim özellikleri şu şekilde açıklanmıştır:

“Duygularını belli eder. Başkalarının duygularını açıklar. Kendini özgün yollarla ifade eder. Kurallara uyar. Gerekli durumlarda kuralları başkalarına açıklar. Aldığı sorumluluğu yerine getirir. Kendine güven duyar. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar. Yeni tanıştığı

bireylerle kolay iletişim kurar. Amaçları doğrultusunda davranır. Duygularını kontrol eder. Gerektiği durumlarda liderliği üstlenir” (MEB, 2013, s. 27).

### **Dil Gelişimi Özellikleri**

Okul Öncesi Eğitim Programı'nda 60-72 aylık çocukların dil gelişim özellikleri şu şekilde açıklanmıştır:

“Sesler arasındaki farklılıkları söyler. Sesler arasındaki benzerlikleri söyler. Verilen sese benzer sesler çıkarır. Sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlar. Sıralı ve birleşik cümleler kurar. Cümlelerinde özneye uygun fiil kullanır. 6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurar. Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı kullanır. “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi sorular sorar. Cümlelerinde “çünkü, daha sonra” gibi bağlaçlar kullanır. İşaret ve kişi zamirlerini kullanır. Konuşmalarında zaman zarflarını kullanır. Dil bilgisi kurallarını çoğunlukla doğru kullanır. Zıt ve eş anlamlı sözcüklerin anlamlarını söyler. Eş sesli sözcüklerin anlamlarını söyler. Sohbeta katılır ve sohbeti sürdürür. Akıcı konuşur. Dinlediği bir öyküyü anlatır. Resim, nesne veya olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öyküler anlatır. Konuşmalarında mizahı kullanır. Çevresindeki yazılı materyalleri tanır. Yazının bir anlamı olduğunu bilir. Yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlatır. Okumanın günlük yaşamdaki önemini söyler. Yazının yönünü gösterir. Kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yapar” (MEB, 2013, s. 24).

### **Okuma Yazmaya Hazırlık Dönemi Eğitsel Çalışmaları**

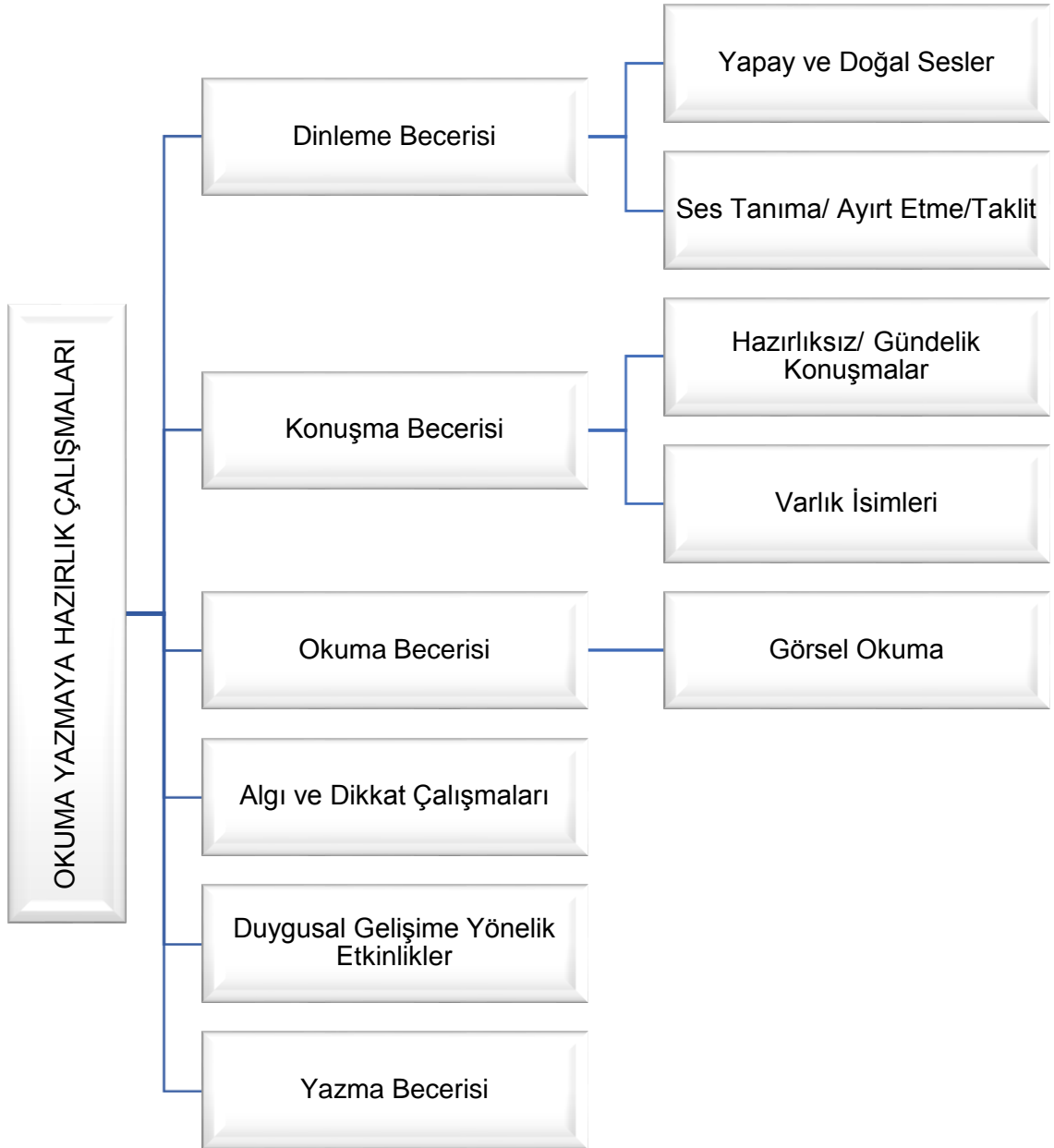
Okuma bağımsız bir süreç değildir. Dört dil becerisi olan konuşma, dinleme, okuma ve yazmanın her biri birbirini geliştirmek için birlikte çalışır. Dinleme ve okuma alıcı (bilgiyi alan) becerilerdir. Konuşma ve yazma üretici (bilgiyi veren) becerilerdir. Hatta bunlara düşünme (kafanızın içinde gerçekleşen bir dil) gibi beşinci bir dil becerisini de dahil edebiliriz (Johnson, 2017, s. 7).

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları da alt alta ve ayrı olarak değil, birbirini destekleyen ve geliştiren süreçler olarak ele alınmalıdır. Bir beceri alanına yönelik çalışma,

diğer becerileri de etkilemektedir. Alan yazında belirtilen Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları, araştırmacı tarafından Şekil 5'teki gibi şemalaştırılmış ve her beceri ayrı başlıkta açıklanmıştır.

### Şekil 5

#### Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları





### ***Dinleme Becerisine Yönelik Çalışmalar***

Duyuma ve dinleme farklı kavramlardır. Duyuma; işitme ile ilgili organların doğru çalışması ile ilgili bir süreçtir. “Dinleme; ses uyarılarını dikkate alarak, onları belleğimizdeki seslerle örtüştürüp anlamlaştırma çabasıdır. Her ses işitilir ancak dinleme, sese anlam verme çabasıdır. Bir dinlemeyi etkili kılan unsurlar; bireysel farklılıklar, dinleme amaçları, içerik, ön bilgi düzeyi ve katılımıdır” (Ungan, 2014, s. 136-141).

Özellikle ses esaslı okuma öğretimi açısından dinleme çalışmaları oldukça önemlidir. Çünkü doğru bir şekilde yapılan dinleme eğitimi çalışmaları birinci sınıf öğrencilerinin işitsel algılarını geliştirir. İşitsel algıları gelişmiş öğrencilerin sesleri hissetmesi, tanınması ve ayırt etmesi daha kolay olacaktır. “Nitelikli dinleme çalışmaları, okumayı öğrenme sürecini kolaylaştırır” (Baştuğ ve Şenel, 2020, s. 23). Buna paralel olarak Saydam’ın (2020) çalışması da öğrencilerin okul öncesi fonolojik farkındalıklarının, birinci sınıftaki okuma becerileriyle yüksek derecede ilişkili olduğunu göstermiştir.

Türkçe Öğretim Programı 1. Sınıf kazanımlarında dinleme ve izlemeye yönelik kazanımların okuma yazmaya hazırlık dönemiyle ilişkilendirilebilecek olanlar şunlardır:

“Doğal ve yapay ses kaynaklarından çıkan sesleri ayırt eder. Duyduğu sesleri taklit eder. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. Dinlediği/izlediği metni anlatır. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. Sözlü yönergeleri uygular. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar” (MEB, 2019b, s. 20-22).

“Dinleme becerilerini geliştirmek için hikayeler anlatma, şarkı söyleme, şiir okuma, kelime oyunları, tekerlemeler söyleme, kitap okuma vb. etkinlikler yapılabilir. Bunlardan en etkili olanı kitap okuma etkinliğidir. Bu etkinliklere okuma yazmaya hazırlık aşamasında başlanmalı yıl boyunca sürdürülmelidir” (Güneş, 2019a, s. 127).

### ***Konuşma Becerisine Yönelik Çalışmalar***

Okul ortamında pek çok beceri öğretilmeye ve geliştirilmeye çalışılmasına rağmen bazı beceriler doğumla birlikte ya da ev ortamında edinilmektedir. “Anlama becerilerinden dinleme, anlatma becerilerinden ise konuşma diğer dil becerilerinden önce kazanılmaktadır. Diğer bir ifadeyle çocuk, okula başlamadan dinleme ve konuşma becerilerini belirli oranda edinmektedir” (Doğan, 2009, s. 186).

Türkçe Öğretim Programı 1. Sınıf kazanımlarında dinleme ve izlemeye yönelik kazanımların okuma yazmaya hazırlık dönemiyle ilişkilendirilebilecek olanları şunlardır: “Kelimleri anlamlarına uygun kullanır. Hazırlıksız konuşmalar yapar. Konuşma stratejilerini uygular” (MEB, 2019b, s. 20-22). Doğan (2009) konuşma eğitimi için; öğretmenin öğrencilere örnek olacak şekilde konuşmaya başlama bitirme konusunda bilgi vermesi ve örnek olmasını, yanlışları düzeltmesini, eksikleri tamamlamasını, ilgi çekici konular seçmesini, öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri bir ortam oluşturması gerektiğini vurgular.

### ***Dikkat ve Algı Gelişimine Yönelik Çalışmalar***

“Bilinçlilik, algı, karar verme, düşünme, öğrenme, bellek ve dil ile yakından ilişkili olan dikkat süreci çok boyutlu bir kavram olup aynı zamanda insanların yaşamlarını başarılı bir şekilde devam ettirebilmeleri hususunda da rol oynamaktadır” (Temel vd., 2016, s. 29). Kuşçu (2010) Bir çocuğun dikkat düzeyi yükseldikçe; okuduklarını, gördüklerini, duyduklarını ve deneyimlediklerini hatırladığını, bunda akademik başarıyı yükselttiğini; dikkatin toplanamamasının ise bir eğitim sorunu olduğunu ancak bunun çeşitli alıştırmalarla düzelebileceğini ifade eder. Temel vd. (2016) uyguladıkları 45 etkinlikten oluşan Bilişsel Gelişim Eğitim Programı öncesi ve sonrasında öğrencilerin puan ortalamalarının anlamlı derecede yükseldiğini ortaya koyarak dikkatin geliştirilebileceğini göstermişlerdir.

Saydam’ın (2020) yaptığı çalışma 1. Sınıf öğrencilerini anasınıfındaki performansları ile boylamsal olarak araştırarak; dikkat seviyesi yüksek olan 1.sınıf öğrencilerinin görsel algı, yazı yazma gelişimi, fonolojik farkındalıkları ve hızlı otomatik isimlendirme performanslarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Turan (2006) görsel algı bakımından alt

sosyo-ekonomik düzeyde anasınıfına devam eden ve etmeyen çocuklar arasında, devam edenler lehine önemli seviyede farklılık tespit etmiştir.

“Piaget, 7-11 yaş grubunu somut işlemler dönemi olarak adlandırmıştır. Dünyanın pek çok ülkesinde çocukların bu dönemde okula gitmelerinin nedeni de bu dönemde gruplandırma, sınıflandırma, parçalar arasındaki ilişkileri görme ve problem çözerken hem eldeki unsurları hem de o durum hakkındaki eski bilgilerini birleştirebilirler” (Keklik, 2019, s. 76). Bu açıklamaya dikkat etkinlikleri okuma yazmaya hazırlık döneminde ve sonrasında da kullanılabilir. kullanılabilmektedir.

Bozan ve Akay (2002) da dikkat geliştirme eğitiminin yararlı olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Araştırmalarında kullandıkları etkinliklerden bazıları; labirent, dikkatli dinleme, görselin/şeklin; eksiğini, benzerini, yanlışını, gölgesini, farkını, döndürülmüş halini, farkını, sırasını, tamamlayanını bulma, çalışmalarını gibi örneklerdir.

### ***Sosyal- Duygusal Gelişime Yönelik Çalışmalar***

“Sosyal-duygusal öğrenme; insanların duygularını anlamak/yönetmek, başkaları için empati hissetmek/göstermek, olumlu hedefler koymak/ onlara ulaşmak, olumlu ilişkiler geliştirmek/sürdürmek için bilgi, tutum ve beceriler içerir. Sosyal-duygusal öğrenmenin çevresinde birbiriyle ilintili olan; öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve sorumlu karar verme bulunmaktadır” (Schonert-Reichl, 2017, s. 139). Bu açıklamaya göre öz farkındalık ve öz yönetim becerileri gelişkin çocuklar okuma yazma sürecinin getirdiği durumlarda kendileri için doğru farkındalığa ve olumlu kararlara yönelebilecektir.

Türnüklü (2004) çocukların okula; kendini ifade etme, yoğun duygularla baş etme, öfke yönetimi, dinleme becerileri, paylaşma ve iş birliği gibi becerileri edinmeden gelebileceklerinden bahsetmektedir. Güngör Aytar (2020) da bu duruma çözüm olarak; çocuğun yaptığı işleri desteklemeyi, çocuğa çalışkanlık duygularını geliştirmeyi ve bunları pekiştirecek fırsatlar verilmesi gerektiğini vurgular.

Gültekin (2014) tezinde 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişiminde yaratıcı drama etkinliklerinin faydalı olduğuna dair bulgulara ulaşmıştır. Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) bu beceriye yönelik; duygu, düşünce ve hayallerini tamamen kendine özgü şekilde ifade etmek, duygularını resim, drama, oyun, dans, müzik, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla göstermek, sorumluluk, liderlik ve iş bölümü gibi etkinlikler önermektedir.

### ***Okuma Becerisine Yönelik Çalışmalar***

Okuma becerisi sadece harflerin ve sembollerin seslendirilmesi becerisi değildir. Örneğin bilinmeyen başka bir dile ait metin seslendirilebilir ama anlaşılabilir. Burada anlamlı ve nitelikli bir okumadan bahsedilemez. Olay örgüsü yazısız, sıralı görsellerle hazırlanmış bir materyal ise görsel okuma ile rahatlıkla okunabilir. "Görsel imgeler bir tür dil olarak kabul edilebilir. Görsel okuryazarlık imgeleri anlamak ve onlara dayalı mesajlar üretmektir" (Akyol, 2020).

Harf öğretimi evresine geçildiği zaman, okumada yaşanan sorunlar olmaktadır. Taşkaya (2019) okuma sorunlarını fiziksel ve anlamsal boyutta yaşananlar olarak iki boyutta ele almaktadır. Fiziksel boyuttaki sorunları, ses organlarının işlevini tam olarak yapmaması ve okunacak materyalin daha önceden tanınmaması olarak belirtmişlerdir. Okumanın anlamsal boyutundaki sorunların ise okumanın anlamlandırma gerekliliğinin karşılanmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Okumadaki ahenk, vurgu ve tonlamalar anlamlandırma olmadan yapılamamaktadır. Bu sorunların bertaraf edilebilmesi için öğretmenler okuma yazmaya hazırlık döneminde; öğrencilerinin görme ve ses organlarının sağlığını kontrol etmeli, kullanılacak okuma materyallerinde öğrencinin bildiği kavramlara yer vermelidir.

Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2019b, s. 20) 1. Sınıf kazanımlarında okumaya hazırlık olarak verdiği "okuma materyalini tanır" kazanımını, kitabın ön kapak, arka kapak ve içeriğini tanıtmak olarak açıklamaktadır. Buna ek olarak kitabın elde ve masa üzerinde nasıl konumlandırılacağı, sayfaların nasıl çevrildiği, sayfaların soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru takip edilmesi gerektiği gösterilmelidir.

Göçer (2016, s. 35) okuma çalışmalarına hazırlık olarak görselleri tanıma, anlama, yorumlama ve anlatma yoluyla görsel okuma becerisinin geliştirilmesi gerektiğinden bahseder. Görsel okuma için; gördüğü resmi tanıma ve diğerlerinden ayırt etme, görseldeki ayrıntıları fark etme ve anlatma, söylenen kelimeye ait görseli bulma, sorulan bir soruyu görsellerden faydalanarak yanıtlama, görsellerden faydalanarak hikâye oluşturma, görsellerden oluşturulan hikâyedeki olay, kişiler, zaman, yer unsurları üzerine konuşma gibi etkinlikler önermektedir. Bunlara ek ve paralel olarak; görseldeki bedensel devinimleri canlandırma, görseldeki kişilerin yüz ifadesini anlama, iki resim arasındaki farkları bulma, görsellerdeki olayları oluş sırasına dizme gibi etkinlikler de planlanabilir. Öğretmenin okuyacağı resimli hikâye üzerinde düşünmek, tartışmak; konuşma ve dinleme becerilerine de faydalı olacaktır.

### ***Yazma Becerisine Yönelik Çalışmalar***

Yazma, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir (Akyol, 2020 s. 49). Genellikle tek başına bir eylem olarak ifade edilen yazmak, yalnızca bir bellek havuzuna dalmak değildir; yazar, her zaman kişisel, sosyal ve kültürel bir çevre ile işlem yapmaktadır (Rosenblatt, 1988, s16). Yılar (2021, s. 78) yazmanın üç boyutundan bahseder: Bilişsel boyut yazı içeriğindeki fikirleri, duyuşsal boyut yazının okunma müzikalitesini, devinişsel boyut da yazının şeklen okunabilirliği ve yazma hızını ifade eder. İlk yazma öğretimi devinişsel boyut üzerine çalışmalar içerir. Her becerinin gelişmesinde olduğu gibi yazma becerisinin gelişmesi de yeterli hazır bulunuşluğun, doğru öğrenilmiş devinimlerin ve doğru uygulama yapılmasından geçer.

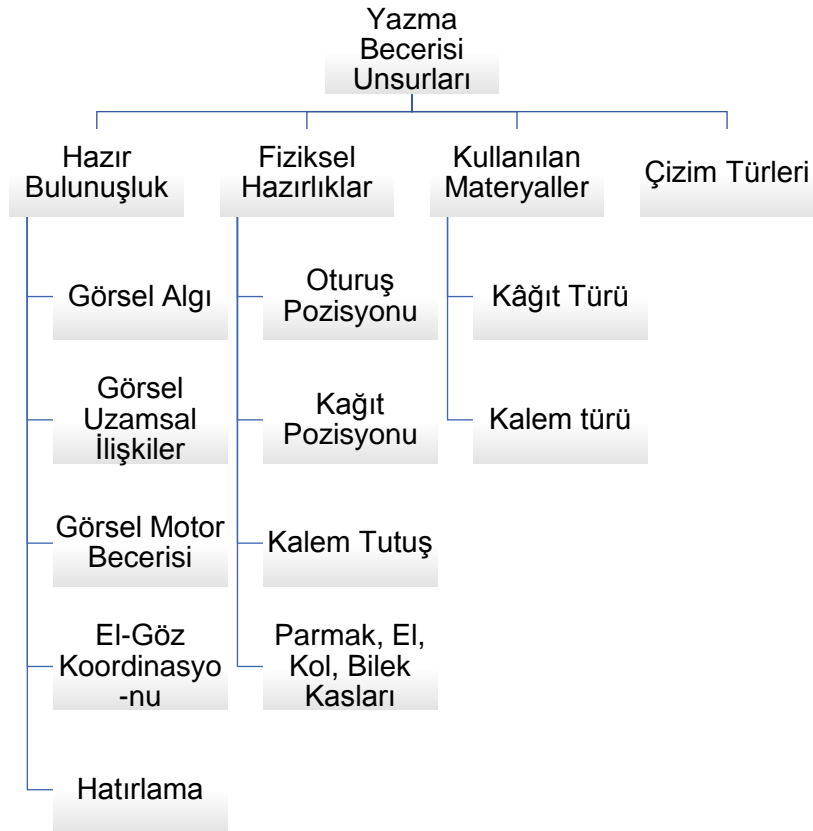
Pullen ve Justice (2003) Öğrencilere yazı farkındalığı kazandırmak için çocuklarla birlikte kitap okumak ve oyun alanına yazılı materyalleri entegre etmeye vurgu yapmaktadır. Öğretmenin okuması esnasında yazıları takip etmek ve sınıfta yazılı öğeleri bulundurmanın yazı farkındalığını arttıracaklarını belirtmektedir. Bu açıklamaya göre öğrenciye çevresindeki yazılı materyalleri fark ettirmek için; ilk günden öğrenci yakasına isimlik takılması, ismi aynı olanların fark ettirilmesi, dağıtılacak çalışma kâğıtlarına isim yazılması, sınıf panosunda

öğrencilerin fotoğraflı isim afişinin bulunması, sınıfa her harfi çağrıştıracak görseller içeren (L, limon; E, elma...vb.) alfabe panosu asılması faydalı olabilir.

Yazma becerisini geliştirecek unsurlar alanda pek çok araştırmacı tarafından detaylandırılmıştır (Akyol, 2020; Karadağ, 2019; Baştuğ, M. ve Demirtaş Şenel, G. 2020). Yazma becerisini geliştirecek unsurlar araştırmacı tarafından şemalaştırılarak Şekil 6'da verilmiştir. Şemadaki "çizim türleri" ögesi Şekil 7'de ayrıca detaylandırılmıştır.

## Şekil 6

### Yazma Becerisini Geliştirecek Temel Unsurlar



Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2019b) 1. Sınıf kazanımlarında yazmaya yönelik kazanımların okuma yazmaya hazırlık dönemiyle ilişkilendirilebilecek olan "Boyama ve çizgi çalışmaları yapar." kazanımını, yazma materyalleri hakkında kısa bilgi verilmesi ve uygun kullanılmasını sağlamak olarak açıklamaktadır.

**Yazma Becerisi İçin Hazır Bulunuşluk.** Temur (2011, s. 2190) Yazma için gereken hazır bulunuşluk durumlarını; nesnelere tanıma, eşleştirme, tamamlama unsurlarını görsel algı; benzer ve farklılıkları ayırt edebilme, yön ve yer kavramı unsurlarını görsel uzamsal ilişki; fark edilen uzamsal ilişkilerin kâğıt üzerine aktarılma unsurlarını görsel-motor beceri; görülen şekli kâğıt üzerinde taklit etme unsurlarına el-göz koordinasyonu; önceden öğrenilenlerin tekrar çağrılıp kullanılması unsurlarını da hatırlama olarak ortaya koymuştur. Memiş ve Harmankaya'nın (2012) 744 birinci sınıf öğrencisiyle Gelişimsel Görsel Algı Testi-2 ile yaptığı çalışmada öğrencilerin görsel algı düzeylerinin ortalama seviyede, bazı alt testlerde ise ortalamanın altı seviyesinde olduğunu tespit etmişlerdir. Özellikle okul öncesi eğitimi almayan ya da evinde zengin okuma yazma araç gereç ve etkinliği olmayan çocukların ortalama altı seviyede bulunduğu ve bu becerinin diğer akademik becerilerle yakından ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Yangın (2007) Öğrencilerin yazmak için hazır duruma gelmelerinin bazı gerekliliklerini; kas gelişkinliği, sinir-kas ve el-göz uyumu, yazma araçlarını doğru kullanabilme; satır, çizgi, yazı, sağ-sol, yukarı-aşağı, dik-yatık-eğri, iç-dış, alt-üst vb. kavramları bilme; yazma yönünü (soldan sağa ve yukarıdan aşağı doğru) olduğunu bilme ve yazmaya istekli olma olarak belirtmiştir.

**Yazma Becerisi İçin Fiziksel Hazırlıklar.** Güneş (2019a) fiziksel ortamın; ses, ışık, hijyen ve nem bakımından elverişli olmasını gerektiğinden bahseder. "Çocuk sıraya oturduğu zaman ayakları yere düzgünce basmalı, üzerinde yazılacak masa, oturulan sıraya uygun olmalıdır" (Akyol, 2020, s. 58). Kâğıt ya da defterin masa üzerinde öğrencinin tam olarak önünde konumlanması gerekir. Sağ elle yazan öğrencilerin kâğıdının sağ üst köşesi en uzak mesafede olmalı ve yazı yazan el kâğıda paralel olmalıdır (Coşkun, 2019, s. 171). Boyama ve çizgi çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin kalemi hangi eliyle tuttuğu tespit edilmelidir. Sol elini kullanan öğrenciler, sağ ellerini kullanmaları hususunda zorlanmamalıdır. İki elini de kullanabilen öğrenciler hangi elle daha rahat yazmakta iseler o eli kullanmaya teşvik edilmelidir (MEB,2019b, s. 111). Yazma esnasında kalem hem sağ

ellilerde hem de sol ellilerde omzu işaret etmelidir (Phelps ve Simon, 1982, akt. Akyol, 2020, s. 66). Aksu'nun (2019) kalem tutma aparatı ile doğru kalem tutuş üzerine yaptığı çalışma, çalışma grubunda doğru kalem tutma becerisini (tripod – üç parmak kalem tutuş) %10'dan %68'e çıkararak bu aparatların etkililiğini ortaya koymuştur.

Kas egzersizleri öğrencileri yormadan ve bıktırmadan olacak şekilde her gün ilk dersin başında ve gün içerisinde eğlenceli şarkılar eşliğinde yaptırılır. “Çocukların kas gelişimine yönelik planlama yapılırken büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir yol izlenmesi önerilmektedir. Bu yüzden ilk olarak omuz, kol sonra bilek ve en sona da parmak kaslarını geliştirecek etkinlikler planlanmalıdır” (Coşkun, 2019, s. 160). Bu açıklamaya göre; omuzlar için ip atlama, kelebek gibi kanat çırpma, denizde yüzme oyunları; kollar için itme-çekme oyunları, elma toplama oyunları, Sar Sar Makarayı vb. şarkılı oyunlar; bilekler için sulu boya etkinlikleri, çorba karıştırma oyunları, kum havuzları, karşılıklı el çırpma oyunları; parmaklar için oyun hamurlarıyla objeler, su spreyi sıkma, parmak yürüyüşü, mandal tak-sök oyunları, Baş Parmağım Neredesin? Vb. şarkılı parmak oyunları ile etkinlikler planlanır.

**Yazma Becerisi İçin Kullanılan Materyaller.** Göçer (2016) kalem seçiminde farklı renkte jumbo kalemler ile serbest çizgi çalışmaları önermesine rağmen Akyol (2020) çok kalın ve üçgen gövdeli kalemlerin boyama için uygun ancak yazma için uygun olmadığını belirtmektedir. Pastel boyaların kalın ve yağlı (kaygan) olmalarının kalem tutuş pozisyonu için sorun çıkarabileceğine dikkat edilmelidir. Akyol (2020) kalem, kâğıt ve silgi seçiminde rahat bir kullanım için yumuşak ve kaliteli malzemeler önermektedir. Güneş (2019a) yazma materyalleri olarak kâğıt ve kalemden başka kum, oyun hamuru, farklı kâğıt türleri, yaz-sil tahtalar, boya kalemleri önermektedir.

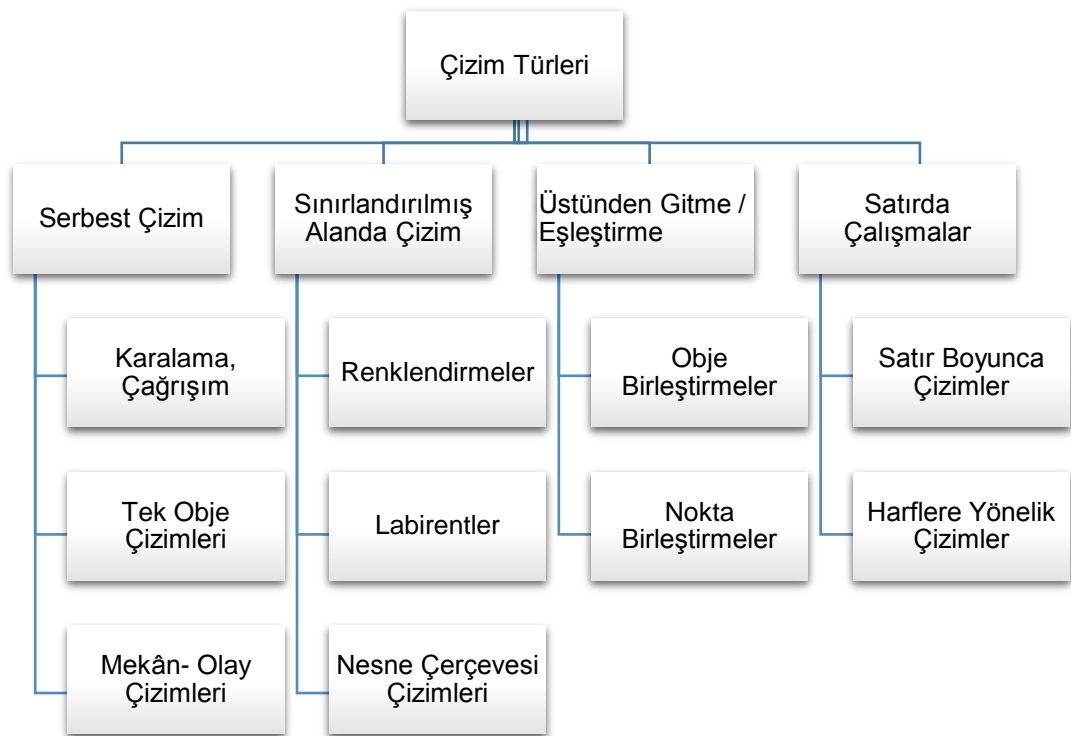
**Yazma Becerisi İçin Yaptırılacak Çizim Türleri.** Güneşli ve Özyel (2016) yazı-çizgi çalışmalarına ilişkin araştırmalarında hazırlık amacıyla doğrudan çizgi çalışmaları hatta doğrudan harf yazdırma yapıldığını, bunun da nitelikli bir okuma yazma yapılmasını güçleştirebileceğinden; ders programlarında çizgi çalışmalarının ne ve nasıl olacağının net olarak belirtilmediğinden bahseder. Alanda yazı- çizgi çalışmalarına yönelik yapılan



çalışmalar (Güneyli ve Özyel, 2016; Akbaba Altun vd., 2014), öğretmenlerin kullandığı çalışma türlerinin; serbest resim, nokta birleştirme, boyama, satır üzerinde harflerin çizimine yönelik etkinlikler olduğunu göstermektedir. Yazma becerisi için yaptırılacak çizim türleri araştırmacı tarafından sınıflandırılıp şemalaştırılarak Şekil 7'de verilmiştir.

### Şekil 7

*Okuma Yazmaya Hazırlık Döneminde Yazma Becerisini Geliştirecek Çizim Türleri*



Serbest çizimde öğrencinin kalem tutması, kaleme alışması ve kaleme hâkim olması beklenir. Daha sonra çizimi nispeten basit (dondurma, balon, çiçek... vb.) tek nesne çizimleri yaptırılır. Mekân-olay çizimleri ise oyun parkı, evimiz gibi birden çok nesne ve olay içeren görsellerdir.

Sınırlanmış alanda çizimler, öğrencinin defter satırlarına alıştırılması için ilk çalışmalardır. Basitten karmaşığa doğru ilerleyen görseller ve farklı boya türleri ile boyama çalışmaları yaptırılabilir. Bunlardan labirent çalışmaları; çizim alanını sınırlandırarak, belli bir hattın takip edilmesini gerektirir. Bozan ve Akay'ın da (2002) belirttiği gibi, labirentler görsel algı ve dikkat becerisi için de faydalı etkinliklerdir. Labirentler seçilirken basitten karmaşığa

bir yol izlenmelidir. Labirentteki yol sayısı arttırılırken, yolların genişliği azaldıkça labirentlerin seviyesi zorlaşmaktadır. Bu da öğrencilerin daha uzun süre ve daha üst düzey kalem egzersizi yapmasına olanak sağlamaktadır.

### **Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan İlgili Çalışmalar**

Okuma ve yazmanın ilk, en büyük ve en değerli eğitim aşaması olması nedeniyle Türkiye’de ve dünyada sayısız çalışma yürütülmüş ve yürütülmektedir. Okul öncesi eğitimin zorunlu olduğu ülkelerde okuma ve yazmaya hazırlık çalışmaları okul öncesi eğitimde verilmeye başlandığı için yurt dışı literatüründe okul öncesi eğitim başlığı altında incelenmektedir.

### **Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Ertürk (2011) çalışmasında; okuma yazmaya hazırlık döneminin önemini ve bunu etkilediğini düşündüğü; hazırlık döneminin etkinliklerle zenginleştirilmesi, öğrenci cinsiyetini, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve mesleğini, öğrencinin çalışma ortamı ve çevresiyle ilişkisi gibi etmenleri incelemiştir. Araştırması sonucunda okuma yazmaya hazırlık dönemi daha zengin etkinliklerle geçiren deney grubunun pozitif yönde anlamlı bir fark ortaya koyduğunu belirlemiştir. Diğer değişkenlerde de annenin eğitim durumu ve anne-babanın ikisinin birden mesleğinin benzer şekilde başarıyı etkilediğini belirlemiştir.

Dönmezler (2016) birinci sınıfa büyük bir temel olan okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını öğretmen görüşleri ile incelemiştir. Elde edilen bulgular; öğretmenlerin bu çalışmaların önemini farkında oldukları, bu çalışmaların çocukları ilkökula hazırlarken kas ve düşünme becerilerini geliştirdiğini, çocuklarda kendine güven duygusunun arttığını göstermektedir. Öğretmenlerin yaptığı çalışmaların daha çok fotokopi kâğıtları ve kitap üzerinde çizgi çalışmaları olduğu belirlenmiştir.

Çabuk’un (2014) doktora tezi ise anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili bilgi düzeylerine, mesleki yeterliliklerine yönelik algı düzeylerine,

okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algılarına ve okuma yazmaya hazırlık konusunda aldıkları eğitimler üzerine odaklanmaktadır. Bulgular; öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlıkla ilgili mesleki algıları ve mesleki yeterliliklerinin yüksek olmasına rağmen, okuma yazmaya hazırlıkla ilgili bilgilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir.

### ***Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar***

Güneyli ve Baykent Özyel (2016) Kıbrıs'ta yürüttükleri araştırmada yazı-çizgi çalışmalarını yazmaya hazırlık temelinde incelemişlerdir. Öğretmen görüşleriyle dik temel harf ile bitişik eğik yazı farkı ile yazmaya hazırlığın; öğrenme-öğretme süreci, olumlu ve sorunlu yönleri, öneriler incelenmiştir. Araştırma öğretmenlerin yüksek oranda dik temel yazıyı tercih ettiklerini, öğretim programları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını, ders kitabının önemli ve gerekli olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur.

Karabulut'un (2013) İngiltere'deki çalışmasında; çocukta öğrenme ve beynin nasıl çalıştığına yönelik son araştırmalara dayanarak nöro-duyusal ve motor gelişimin çocuğun gelişimine, okula hazır oluş ve öğrenme güçlüklerini aşmaya yönelik etkilerini göstermekte; motor, duyusal ve açık hava etkinliklerine dayalı erken çocuk gelişimi politikaları için etkinlik örnekleri ve öneriler sunmaktadır.

Elliot ve Olliff'in (2008) Florida'da yürüttükleri araştırmalarında erken okur yazarlık eğitimi için hazırladıkları program ile öğrencilerin okuma yazma öncesi farkındalık gelişimini yükselttiklerini göstermişlerdir. Uyguladıkları programda; bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel alana uygun etkinlikler hazırlanmış, ailelerle sıkı iletişim ve iş birliği sağlanmış, son olarak sınıf ortamı yazılı materyaller açısından zengin hâle getirilmiştir.

Okuma yazmaya hazırlık dönemi üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Öğrencileri merkeze alarak yapılan çalışmalarda öğrencileri tanımak ve geliştirmek, öğretmenleri merkeze alan çalışmalar da öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine ve görüşlerine odaklanmıştır. Okuma yazma dönemini daha etkili geçirebilmek için çalışma örnekleri

uygulanmış, genel olarak daha zengin etkinliklerle sürdürülen sınıflarda daha etkili bir öğretim gerçekleştirildiği ortaya konmuştur.

### **Bölüm 3**

#### **Yöntem**

Bu bölümde araştırma türü, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

#### **Araştırmanın Türü**

Birinci sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık dönemindeki çalışmalarının araştırıldığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2021, s. 305) göre diğer araştırma türlerinden ayrılan yönlerinden yola çıkarak, durum çalışmasının 'nasıl' ve 'niçin' sorularını temel alan, bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren, birden fazla veri toplama yöntemi kullanılabilen araştırma yöntemi olduğunu söylemek mümkündür. Bu çalışmada ele alınan "durum" birinci sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık dönemi uygulamalarıdır. Hangi uygulamaların nasıl ve niçin gerçekleştirildiği ve bu uygulamaların öğrencilerin okuma yazmaya hazırlık sürecindeki katkı düzeyleri bu durum kapsamında incelemeye konu olmuştur. Verilerin toplanmasında yine bir durum çalışmasında olması gereken çoklu veri toplama yaklaşımlar (görüşme, gözlem ve doküman analizi) teknikleri kullanılmıştır.

Freankel ve Wallen'e (2012, s. 445-476) göre görüşmeler; çalışmada gözlem yoluyla elde edilen izlenimlerin doğrulanması ya da çürütülmesi için etkili bir yoldur; bize insanların tutumları, değerleri ve yaptıklarını düşündükleri hakkında bilgi sağlayabilir. Ancak bireylerin gerçekte ne yaptıklarını bilmek için onları izlemek veya oluşturdukları belgeleri ve iletişim biçimlerini incelemek gereklidir. Yine Freankel ve Wallen, gözlem türlerinden biri olan katılımcı olmayan gözlemlerde, araştırmacı grubun bir üyesi gibi davranmadığını, gözlemlenen etkinliğe katılmadığını belirtmektedir. Araştırmacı bunun yerine kenardan etkinliği izler, gruptaki kişilerle toplantılar, görüşmeler yapabilir. Katılımcı olmayan gözlem; tam katılımcı gözlemin aksine grubun yaptıkları üzerinde etkiye sahip değildir. Araştırma bu nedenle katılımcı olmayan gözlem ile yürütülmüştür.

Yıldırım ve Şimşek (2021, s. 189) doküman incelemesinin kendi başına bir araştırma türü olduğu kadar, araştırmanın geçerliliğini arttıracak ek bir bilgi kaynağı olabileceğinden bahseder. Bu çalışmada öğretmen görüşleri ve araştırmacı gözlemlerinden edinilen izlenimlerin teyit edilmesi amacıyla; zümre öğretmenler kurulu toplantı tutanakları, sınıf panosu, öğrenci etkinlik kağıtları ve defter çalışmaları doküman analizi ile incelenmiştir.

### **Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırma yapılan okul Ankara'nın Sincan ilçesinde bulunmaktadır. Sincan ilçesi genelinde nüfus düzenli olarak artmaktadır. Nüfus yoğunluğu gençlerde yoğunlaşmaktadır. Sincan ilçesinin sosyoekonomik düzeyi ortalamasının altındadır. Hanelerde genellikle tek çalışan bulunmakta ve anneler genellikle ev hanımıdır. Çalışan annelerin çocuklarına genellikle aile büyükleri bakmaktadır.

Araştırma yapılan okul ilçe merkezine 1, il merkezine 30 km uzaklıktadır. Bu ilkokulun çok yakınında bir ilkokul, bir ortaokul ve meslek lisesi bulunmaktadır. Okul çevresinde iki büyük oyun parkı vardır. Öğrenciler okula genellikle yürüyerek gelmektedir. Okulda tam gün eğitim yapılmaktadır. Dersler 09.00 – 14.40 arasındadır. Teneffüsler 15dk olup öğle arası 40dk'dır. Öğrenciler, velileri kendilerini almak şartıyla öğle yemeğini okul dışında yiyebilmektedir.

Araştırma yapılan okul yeni bir binada eğitim vermektedir. Okul; bodrum, zemin ve üç kattan oluşmakta ve kalorifer (doğalgaz) ile ısınmaktadır. Okulda iki asansör bulunmakta, güvenlik amacıyla asansörler sadece öğretmenler tarafından özel bir aparatla kullanılabilir. Okulda 850 civarında öğrenci, 45 öğretmen (32 Sınıf öğretmeni, 2 Rehber öğretmeni, 2 İngilizce öğretmeni, 1 Din Kültürü öğretmeni, 4 Anasınıfı öğretmeni, 4 özel alt sınıf öğretmeni), üç hizmetli, iki müdür yardımcısı ve bir okul müdürü bulunmaktadır. Okulda 4 anasınıfı, 4 özel öğretim sınıfı dışında ilkokul olarak 32 derslikte öğretim yapılmaktadır. Bunun yanı sıra okulda; z-kütüphane, revir, bilgisayar teknolojileri (BT) sınıfı, çeşitli atölyeler, çok amaçlı salon, spor salonu bulunmaktadır. Okul bahçesinde çardaklar,

banklar, basketbol sahası, anasınıfı için oyun parkı ve bahçe zemininde kalıcı oyun çizgileri bulunmaktadır.

Araştırma yapılan okul yeni bir bina olduğu için dış görünüşü kadar iç mekân da aydınlık ve düzenlidir. Okulun koridor ve sınıflar gibi tüm zemini krem rengi ferah iri seramikle kaplıdır. Koridorlardaki tabelalar ahşap ve albenini çizimlerle hazırlanmıştır. Her sınıfın yanında kendi koridor panosu bulunmaktadır. Birinci sınıfların hepsi aynı katta bulunmaktadır. Sınıflar ortalama 40m<sup>2</sup> olup her sınıfta öğrenciler için kilitsiz dolaplar bulunmaktadır. Sıralar birbirine yapışık iki ahşap sandalye şeklinde olup, masalar iki kişiliktir. Öğrenci sıra takımının metal aksamı canlı turuncu renktedir. Sınıflarda ortalama 15 adet ikili sıra takımı vardır. Her sınıfta üç pencere, pencerelerde bordo renk perde ve beyaz tül perde bulunmaktadır. Sınıflarda akıllı tahta, projeksiyon gibi bilişim teknolojilerine yönelik araçlar bulunmamaktadır. Öğretmenler ses yükseltici ve teyp gibi ses kaynakları kullanmaktadır. Okuldaki tüm pencereler PVC olup çocuk kilidi ile güvenli hâle getirilmiştir. Sınıflarda ikişer adet bordo bez kaplı pano bulunmaktadır. Panolar askılığın üzerinde olup öğrenci göz hizasından oldukça yukarıdadır. Her sınıfta öğretmen masası, öğretmen dolabı, mıknatıs tutabilen beyaz yazı tahtası, yazı tahtasının yanında beş sıra ipten oluşan ipli pano, Şeref Köşesi (Gençliğe Hitabe, Mustafa Kemal Atatürk portresi ve İstiklal Marşı) bulunmaktadır. Öğretmen dolapları güvenlik amacıyla duvara sabitlenmiştir. Güvenlik amacıyla sınıf kapılarında açık kapı sabitleme aparatı monte edilmiştir. Sınıflarda internet bağlantı noktaları ve elektrik prizleri bulunmaktadır. Bu prizlerde kapak gibi bir güvenlik önlemi yoktur, priz yüksekliği öğrencinin rahatça dokunabileceği kadar aşağıdadır.

Araştırma yapılan okulda 4 anasınıfı vardır. Bu sınıflardan toplam (4 sınıf x 20 öğrenci) 80 öğrenci mezun olmaktadır. Çoğu öğrenci anasınıfından sonra yine bu okulda ilkokula başlamaktadır. Birinci sınıflara araştırmanın yapıldığı 2022-2023 eğitim öğretim yılında 240 öğrenci aday kayıt listesinde bulunmaktadır. Birinci sınıflar 8 şubedir. Söz konusu okulda öğrencilerin sınıflara dağılımı okul müdür yardımcısı tarafından meşakkatli bir süreçle oluşturulmuştur. Bu öğrenciler sınıflara;

- Kız-erkek olma
- Ana sınıfına gitmiş- gitmemiş olma
- Yabancı uyruklu olma
- Özel eğitim raporu olma
- Sınıf tekrarı yapma
- Aynı sınıfta aynı isimden en fazla üç öğrenci bulunması gibi özelliklere göre dengeli şekilde dağıtılmışlardır.

Okul idaresi öğrencileri sınıflara dağıttıktan sonra 8 şube için listeler oluşturmuştur. Okul idaresinin, okula kayıt sürecinde 72 aydan küçük çocukları okul öncesi eğitime yönlendirmiş olması nedeniyle bir öğrenci dışında 72 aydan küçük öğrenci bulunmamaktadır. 69 aylık bu kız öğrenci Pınar kod adlı öğretmenin sınıfına düşmüştür. Öğrencilerin dağıtımı sonucunda her sınıfta “sınıf tekrarı yapma, yabancı uyruklu olma, özel eğitim raporu bulunma” özelliklerinden iki öğrenci bulunmak üzere 20-28 civarında öğrenci mevcudu vardır. Sınıf mevcutlarındaki farklılıklar; nakil gidenler ve sürekli devamsız öğrenciler nedeniyle oluşmaktadır.

1 Eylül 2022 tarihinde öğretmenlerin Eylül seminerine başlaması gerekirken, MEB tarafından tüm öğretmenler 1-2 Eylül 2022 tarihinde idari izinli sayılmışlardır. Buna rağmen birinci sınıfa başlayacak -8 öğretmenden ikisi gelemese de- altı öğretmen 2 Eylül 2022 tarihinde okula gitmişlerdir. Araştırmaya katılan Damla kod adlı öğretmen kura seçimine katılamayan öğretmenlerden biridir. Bu öğretmenlerden Pınar kod adlı öğretmen okula yeni atanmış bir öğretmendir.

Öğretmenler 2 Eylül 2022’de şube kurası seçerek aynı anda hem dersliklerini hem de öğrenci listelerini belirlemişlerdir. Bu eşitlikçi uygulama hem öğretmenlerin idareye güvenlerini hem de kendi aralarındaki ilişkiyi olumlu şekilde etkilemiştir. Aynı gün öğretmenler dersliklerine taşınmış, sınıflarını fiziksel olarak düzenlemişlerdir. Bu nedenle araştırma için planlanan ilk yarı yapılandırılmış görüşme, uyum haftasından önce



yapılamamış, uyum haftasının sonunda yapılmak zorunda kalınmıştır. Çünkü öğretmenler Eylül semineri yapamamış, MEB tarafından idari izinli sayılmış, buna rağmen bir gün okula gelip kura çektikten hemen sonra sınıflarıyla ilgilendikleri için müsait olamamışlar, uyum haftası boyunca da yorgun ve meşgul oldukları için planlanan ilk görüşme bu tarihe sarkmıştır.

Okul idaresi öğretmenlere öğrenci bilgileri içeren dosyaları teslim etmiştir. Öğretmenler velilerine ulaşabilmek için Whatsapp mesajlaşma uygulamasından grup oluşturarak velilerini bilgilendirmişlerdir. 5-9 Eylül 2022 tarihinde MEB tarafından planları belirlenen uyum haftası başlamıştır. Bu uyum haftasında programa uygun olarak ilk gün velilerle toplantı yapılmış, 2. ve 3. gün öğrenciler okulda birer saat bulunmuşlardır. 4. ve 5. gün öğrenciler okulda üç ders, iki teneffüs yapmışlardır. Öğretmenler bu hafta içerisinde; öğrenci ve velileriyle tanışma, onlara okul ortamını tanıtma, sınıf eksiklerini giderme, öğrencilerin sınıfa ve okula alışmasına yönelik oryantasyon etkinliklerinde bulunmuşlardır. Tüm öğretmenler okulun birinci haftası 12-16 Eylül 2022 tarihlerinde, ikinci haftası 19-23 Eylül 2022 tarihlerinde sınıflarının başında bulunmuşlardır.

Bu araştırmada örnekleme yöntemi olarak amaçlı örneklemeden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Patton'a (2018, s. 46) göre; "seçilen durumlar, örnekleri ifade etmek için birey, aile, organizasyon, kültür, olay veya etkinlikler olabilir. Fakat analiz biriminin çeşidi ne olursa olsun amaçlı örneklemin amacı, araştırmada çalışılan soruları aydınlığa kavuşturacak zengin bilgi içeren durumları seçmektir."

Araştırmaya katılacak sınıf öğretmenlerinin belirlenmesinde, üniversitelerin sınıf öğretmenliği lisans bölümünden mezun olmak ve daha önce en az üç kez birinci sınıf öğretmenliği yapmak ölçüt olarak alınmıştır. Öğretmenlerin; sınıf öğretmeni olma ölçütü eğitim fakültesinde "İlk Okuma Yazma Öğretimi" dersi almış olmaları nedeniyle, en az üç kere birinci sınıf okutmaları ölçütü, mesleki olgunluk nedeniyle belirlenmiştir. Bu ölçütlere göre, Ankara ili Sincan ilçesinde, 2022-2023 eğitim öğretim yılında bir devlet okulunda, birinci sınıf okutan toplam 4 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Öğretmenler gerçek isimleri yerine

Burcu, Damla, Feride ve Pınar şeklindeki kodlar ile anılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi aynı zamanda anne ve velidir. Araştırmanın katılımcılarına ait bilgiler Tablo 2’de bulunmaktadır.

**Tablo 2**

*Araştırmanın Katılımcılarına Ait Bilgiler*

Kod	Mezun Olduğu Bölüm	Cinsiyet	Hizmet Süresi (Yıl)	1.Sınıf Okutma Sayısı
Burcu	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	10	6
Damla	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	15	5
Feride	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	17	5
Pınar	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	22	8

Burcu Öğretmen: Eğitim fakültesi, sınıf öğretmenliği mezunudur. Meslekte kıdemi 10 senedir. Daha önce köy okulunda tek öğretmen olarak tüm sınıfları birleştirilmiş sınıf olarak beş yıl boyunca okutmuştur. Daha sonra ilçe merkezinde çalışmaya başlamıştır. Burcu Öğretmen, daha önce toplamda 6 defa birinci sınıf okutmuş bir öğretmendir. Burcu Öğretmenin sınıfındaki öğrencilere ait bazı bilgiler Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3**

*Burcu kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri*

	Okul öncesi eğitim almış öğrenci sayısı	Kaynaştırma vb. özel raporlu öğrenci sayısı	Yabancı uyruklu öğrenci sayısı	60-66 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	66-71 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	72 ay ve üzeri yaş grubu öğrenci sayısı	Sınıftaki kız ve erkek öğrenci sayısı	Toplam
Kız	7	1	1	-	-	12	12	22
Erkek	5	1	-	-	-	10	10	

Damla Öğretmen: Eğitim fakültesi, sınıf öğretmenliği mezunudur. Meslekte kıdemi 15 senedir. Daha önce köy, ilçe merkezi ve büyükşehirde çalışmıştır. Toplam 5 defa birinci sınıf

okutmuştur. Damla Öğretmenin sınıfındaki öğrencilere ait bazı bilgiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4**

*Damla kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri*

	Okul öncesi eğitim almış öğrenci sayısı	Kaynaştırma vb. özel raporlu öğrenci sayısı	Yabancı uyruklu öğrenci sayısı	60-66 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	66-71 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	72 ay ve üzeri yaş grubu öğrenci sayısı	Sınıftaki kız ve erkek öğrenci sayısı	Toplam
Kız	6	1	-	-	-	12	12	27
Erkek	4	-	1	-	-	15	15	

Feride Öğretmen: Eğitim fakültesi, sınıf öğretmenliği mezunu olup meslekte 17. Senesini bitirmektedir. Daha önce köy ve ilçe merkezindeki okullarda çalışmıştır. Daha önce 5 kere birinci sınıf okutmuştur. Feride Öğretmenin sınıfındaki öğrencilere ait bazı bilgiler Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5**

*Feride kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri*

	Okul öncesi eğitim almış öğrenci sayısı	Kaynaştırma vb. özel raporlu öğrenci sayısı	Yabancı uyruklu öğrenci sayısı	60-66 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	66-71 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	72 ay ve üzeri yaş grubu öğrenci sayısı	Sınıftaki kız ve erkek öğrenci sayısı	Toplam
Kız	9	-	-	-	-	10	10	25
Erkek	10	1	1	-	-	15	15	

Pınar Öğretmen: Eğitim fakültesi, sınıf öğretmenliği mezunu olup meslekte 22. Yılında çalışmaktadır. Meslek hayatı boyunca köy, kasaba, ilçe ve il merkezlerinde görev yapmıştır.

8 kere birinci sınıf okutmuştur. Pınar Öğretmen bu okula yeni atanmış bir öğretmendir. Birinci sınıflar zümresinden bir öğretmenin görevlendirme ile ayrılması nedeniyle, birinci sınıfa kaydırılmıştır. Pınar kod adlı öğretmen, birinci sınıf okutacağını 1 Eylül 2022 tarihinde öğrenmiş, ertesi gün sınıf kurasını seçmiş ve hafta sonu bitiminde (5 Eylül 2022) öğrenci ve velileriyle tanışmıştır. Feride Öğretmenin sınıfındaki öğrencilere ait bazı bilgiler Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6**

*Pınar kodlu öğretmenin öğrenci özellikleri*

	Okul öncesi eğitim almış öğrenci sayısı	Kaynaştırma vb. özel raporlu öğrenci sayısı	Yabancı uyruklu öğrenci sayısı	60-66 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	66-71 ay arası yaş grubu öğrenci sayısı	72 ay ve üzeri yaş grubu öğrenci sayısı	Sınıftaki kız ve erkek öğrenci sayısı	Toplam
Kız	5	-	-	-	-	10	10	25
Erkek	7	1	1	-	-	15	15	

### **Araştırmacının Rolü**

Nitel bir araştırmada hem verilerin toplanması hem de yorumlanması araştırmacı tarafından gerçekleştirildiği için araştırmacının düşünce ve beklentileri araştırma sonucuna yansiyabilir. Bu nedenle araştırmayı yapan kişinin yansız davranması ve ön yargılarından kurtularak araştırmayı sürdürmesi gerekir (Büyüköztürk vd., 2006, s. 265). Araştırmacı bu olumsuzlukları bertaraf edebilmek için katılımcılardan doğrudan alıntılar yapmış, ilgili görselleri sunmuş ve var olan durumu ortaya çıkarmak için tarafsız bir yol izlemiştir.

Araştırmacı 2003 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olup, o tarihten beri (19 yıl) Millî Eğitim Bakanlığı'nda sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır. Araştırmacı birleştirilmiş sınıflar da dahil olmak üzere çeşitli illerde; köy, kasaba, ilçe merkezi gibi farklı sosyoekonomik düzeydeki bölgelerde bulunan

yedi farklı okulda öğretmenlik yapmıştır. Araştırmacı, meslek hayatı süresince 11 kez birinci sınıf okutmuş bir öğretmendir. Öğretmenliği süresince değişen 1.Sınıf Türkçe Öğretim Programlarına bağlı olarak Cümle Yöntemi (Tümdengelim), Harf Yöntemi (Tümevarım), Bitişik Eğik Yazı ve Dik Temel Yazı ile okuma yazma öğretmiştir. Araştırmacı meslek hayatı boyunca ilçe, il ve ulusal düzeydeki çeşitli yarışmalarda birincilikler kazanmış, öğretmen ve öğrencilere yönelik etkinlikler alanında yayınlanmış beş kitabı olan bir öğretmendir. Araştırmacı aynı zamanda COVID19 Pandemi sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu ve Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nde görevlendirilmiş, 1.Sınıf düzeyinde ders materyalleri yazım ekibinde bulunmuştur.

### **Veri Toplama Süreci**

Araştırma Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu 09.08.2022 tarihli toplantısında etik olarak uygun bulunmuştur (EK-A). Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli onay alınmıştır (EK-B). Araştırmaya katılan öğretmenlerden, öğretmenlerin velileri ve öğrencilerinden Katılım Onam Formu alınmıştır. Veri toplama süreci boyunca Etik Komisyon, İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün iznine ve katılımcılara dağıtılan onam formlarındaki taahhütlere uygun şekilde veri toplanmıştır. Veri toplama süreci çalışmanın kapsamı olan okuma yazma çalışmalarında harf öğretim öncesi döneme paralel olarak 1.Eylül.2022 – 30.Eylül.2022 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

Creswell'e (2021, s. 148) göre veri toplama; "ortaya çıkan araştırma problemlerine yanıt verebilmek için nitelikli bilgiler toplamayı amaçlayan, birbiriyle ilişkili bir dizi faaliyet olarak zihinde canlandırılabilir." Araştırma için görüşme, gözlem, doküman inceleme gibi çeşitli veri toplama faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Bu verilerin birbirini tamamlayıp tamamlamadığı, çelişkili noktalar bulunup bulunmadığına dikkat edilmiştir.

Öğretmenlerle okul açılmadan önceki uyum haftasında, okulun ilk haftası sonunda ve okulun ikinci haftası sonunda toplamda üç görüşme yapılmıştır. Tüm görüşmelerde notlar ve ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler öğle arası tatilinde ve ders saati sonunda okulun dışındaki

parkta ve okulun Z Kütüphanelerinde gerçekleştirilmiştir. Z Kütüphane sessiz, aydınlık ve havadar bir ortamdır. Z Kütüphanede ağırlıklı olarak beyaz mobilyalar bulunmaktadır. Oturma mobilyaları düz ve canlı renkli, rahat ve desensiz kumaş kaplıdır. Okul dışındaki park birbirinden uzak üç çardağı bulunan, yol kenarında yeşil alanı bol bir parktır. Öğretmenler öğle aralarında bu çardaklarda yemek yiyerek, sohbet ederek dinlenmektedir.

Yapılan etkinliklerin incelenmesi için tüm öğretmenlerin en az bir Türkçe dersi katılımsız gözlemci olarak takip edilmiştir. Her öğretmenin sınıfında en az bir teneffüs geçirilerek, öğrencilerin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri gözlemlenmiştir. Teneffüslerde sınıf içi ve sınıf dışı panolar da incelenerek fotoğrafları çekilmiştir.

Görüşme ve gözlem izlenimlerinin doğrulanması amacıyla, doküman analizinde kullanılmak üzere sınıfta kullanılan somut materyaller, öğrencilere dağıtılan çalışma kağıtları, sınıf panoları, yazı tahtaları ve öğrenci kitaplarındaki-defterlerindeki çalışmaların fotoğrafları çekilmiştir. Öğretmenlerin katıldıkları sene başı toplantı tutanakları ve veli toplantı tutanakları incelenmiştir. Tablo 7'de araştırmanın odaklandığı 2022 yılı Eylül ayında araştırmacının ve araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışmaları gösterilmektedir.

**Tablo 7***Araştırmacının ve öğretmenlerin yaptığı çalışmalar*

EYLÜL, 2022				
Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
			1 Öğretmenler MEB tarafından idari izinlidir.	2 Öğretmenler MEB tarafından idari izinli olmasına rağmen şube kurlarını çekmiştir.
5 MEB Uyum Haftası Programına göre velilerle toplantı yapılmıştır.	6 MEB Uyum Haftası Programına göre Öğrencilerle 1 saat oryantasyon yapılmıştır.	7 MEB Uyum Haftası Programına göre Öğrencilerle 1 saat oryantasyon yapılmıştır.	8 MEB Uyum Haftası Programına göre Öğrencilerle 3 saat oryantasyon yapılmıştır.  Katılımcılarla 1.Görüşmeler yapılmıştır.	9 MEB Uyum Haftası Programına göre Öğrencilerle 3 saat oryantasyon yapılmıştır.  Katılımcılarla 1.Görüşmeler yapılmıştır.
12 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılar gözlemlenmiştir.	13 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılar gözlemlenmiştir.	14 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılar gözlemlenmiştir.	15 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılarla 2.Görüşmeler yapılmıştır.	16 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılarla 2.Görüşmeler yapılmıştır.
19 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılar gözlemlenmiştir.	20 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılar gözlemlenmiştir.	21 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılar gözlemlenmiştir.	22 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılarla 3.Görüşmeler yapılmıştır.	23 Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları  Katılımcılarla 3.Görüşmeler yapılmıştır.
26 Öğretmenler harf öğretimi dönemine başlamıştır.	27	28	29	30

**Veri Kaynakları**

Araştırma verileri görüşme, gözlem ve doküman incelemesi teknikleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini artırmak için veri çeşitlendirilmesine (data triangulation) özen gösterilmiştir. Yarı yapılandırılmış gözlem formları ve gözlemlerde kullanılacak kontrol çizelgeleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Araştırma, araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

Geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla; öğretmenlerle yapılan görüşmeler, sınıfta yapılan gözlemler ve öğrenci defter ve portfolyoları incelenerek karşılaştırılmıştır. Sınıf

çalışmalarında kullanılan etkinlik örneklerinin ve öğrenci defterlerinin daha sonra detaylı incelenebilmesi için fotoğrafları alınmıştır.

Verilerin analizinde kullanılacak kriterler kuramsal çerçeve içinde oluşturulup, temel eğitim alanında profesör doktor unvanı olan bir uzman ve meslekte 21 yılında çalışan bir öğretmen teyidi ile belirlenmiştir. Sınıf ortamından toplanan veriler katılımcılara teyit ettirilmiştir. Katılımcılardan doğrudan alıntılar sunulmuştur. Aktarılabiliği sağlamak amacıyla araştırmanın kapsamına uygun olacak şekilde öğretmenlerin mesleki kıdemi, sınıfların mevcudu gibi değişkenlerde çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Merriam'a (2018, s. 325) göre nitel araştırmalarda veri toplama ve veri analizi eş zamanlı yapılan etkinliklerdir. Analiz; ilk görüşme, ilk gözlem ve ilk belgenin okunmasıyla başlamaktadır. Veriler toplanıp analiz edildikçe, araştırmacının yoğunlaşacağı kısımları belirginleştirir ve yeni verilerin toplanması için yeni yollar açar. Bu araştırmayla ilgili toplanan verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2006, s. 258) içerik analizini, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği sistematik, yenilenebilir bir teknik olarak tanımlamaktadır.

**Geçerlik:** Araştırma için derlenen veriler detaylı olarak yazılmış ve sonuçlara nasıl ulaşıldığı, içerik analizinin nasıl yapıldığı anlaşılır bir biçimde açıklanmıştır. Katılımcıların fikirleri doğrudan alıntılar olarak verilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına nasıl ulaşıldığı böylece açık şekilde verilmiştir.

**İç Geçerlik:** Araştırmada edinilen gözlem, görüşme, doküman analizi gibi verilerden ulaşılan bulguların kendi içinde anlamlı olduğuna bakılmıştır. Bu bulgularla oluşturulan bütünün, kavramsal çerçeveyi oluşturmasına dikkat edilmiştir.

**Dış Geçerlik:** Araştırmanın nasıl yapıldığı, ulaşılan veriler ve verilerin nasıl yordandığı açık bir şekilde verildiği için; yapılabilecek benzer bir araştırmada edinilecek bulgularla sınanabilir.



Güvenirlilik: Araştırma katılımcıları araştırma amacı, süreci ve araştırmadan çekilme hakkında bilgilendirilmiş, gönüllülük esaslı belgesini imzalayarak katılım sağlamışlardır. Ayrıca katılımcıların sınıfındaki öğrenciler ile herhangi bir görüşme, gözlem yapılmamasına rağmen; doküman olarak defterleri incelendiği için, velilerden ve öğrencilerden katılım onayı alınmıştır. Katılımcıların ses kaydı, kimlik bilgileri, çekilen fotoğraflar vb. araştırmacı tarafından istenildiğinde incelenmek üzere saklanmıştır ve kişiler kodlar ile anılmaktadır. Araştırmacı; katılımcıları görev bölgesi, yaş, cinsiyet, kıdem vb. bilgilerini detaylı şekilde betimleyerek, farklı araştırmalarla sonuçların sınanmasına olanak sağlamıştır. Araştırmacı, katılımcıları yönlendirmekten kaçınarak, var olan durumu daha iyi açıklayabilmeleri için yapılandırılmış görüşme sorularını uzman teyidi ile hazırlamıştır.

## Bölüm 4

### Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bu bölümde; içerik analiziyle ulaşılan temalar ayrı ayrı ele alınmaktadır. Bu temalar alt kategorileriyle sunulmaktadır. Ulaşılan bulgu ve yorumlar; katılımcıların kendi ifadeleri sunularak, gözlem notlarıyla teyit elde edilmiş olup bu alandaki araştırma bulgularıyla tartışılmaktadır.

Bu araştırma; “Birinci sınıf öğretmenleri eğitim öğretim yılının başlangıcının hemen öncesinde ve bunu izleyen dönem içerisinde öğrencilerinin okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamaya yönelik olarak sınıf içinde ve sınıf dışında hangi uygulamaları ve hazırlık çalışmalarını gerçekleştirmektedirler?” sorusuna yanıt aramaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin aldıkları eğitimler, etkilendikleri ve faydalandıkları eğitsel kaynaklar ve öğretmenlerin kişisel özellikleri incelenmiştir. Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık dönemi için ders planları ve eğitsel materyal hazırlıkları, dersliğe yönelik fiziksel hazırlıkları, toplantı tutanakları ve öğrenciler hakkında önceden nasıl bilgi edindikleri incelenmiştir. Tüm bunlardan sonra öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık dönemini nasıl geçirdikleri araştırılmış; dinleme, konuşma, görsel okuma, yazma, sosyal duygusal gelişime yönelik çalışmaları, velileriyle ilişkileri ve öğrencileri tanıma süreci incelenmiştir.

### Öğretmenlerin önceki bilgi ve deneyimlerine yönelik bulgular

#### ***Öğretmenlerin aldığı eğitimler***

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinden mezun olmuşlardır. Bu durum aynı zamanda araştırma için katılımcı belirleme kriterlerinden biridir. Öğretmenler 10-22 arası mesleki kıdeme sahip olmalarına rağmen üniversitede aldıkları eğitimlerden hâlâ etkilendiklerini ve kullandıklarını belirtmiştir. Bu durumda, sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesi mezunu olmaları büyük bir avantajdır.

*“Üniversiteden donanımlı olarak geldiğimi düşünüyorum. Çünkü bu ses temelli eğitimi ilk alan, eğitim ilk çıktığı zamanki eğitim dönemi üniversitedeki eğitim dönemime denk*

*geldi. Oradan güzel bir donanımla geldiğimi düşünüyorum.”* (Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Filmler, kitaplar tabii ki (öğretmenliğimi) olumlu etkiliyor. Onun haricinde üniversitede aldığımız eğitimleri aradan zaman geçtikçe unuttuğumuzu fark edebiliyoruz. Şimdi uzman öğretmenlik sınavına gireceğiz. Onunla ilgili dokümanlarına baktığım zaman tekrar hatırlama şansım oldu. Onun bile çok katkısı olduğunu düşünüyorum.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Beni üniversitede bir hocam çok etkilemişti. Çocuklara her zaman olumlu pekiştireç kullanın derdi. Olumsuz değil, olumluyu görün demişti. Çimlere basma yerine, çimlere basmadığınız için teşekkür ederim mesela. Ben onu rehber ettim kendime.”* (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Bir harfi öğretiminde hep yaparım; havada yazmak, kafayla yazmak, kuma yazmak gibi bedeni kullanmak. Fakültedeki öğretmenim Türkçe öğretimini bu şekilde öğretmişti. Gerçekten de çok işe yarıyor. Üniversite hocamın dediği şeyler hâlâ aklımda, uyguluyorum.”* (Pınar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Üniversitedeki o kitaplarımdan yararlanıyorum. Şu an isimleri yok ama. Beni etkileyen izlediğim film ve kitaplar çok var aslında da şu an isim olarak aklıma gelmiyor. Mesela EBA’da yüklenen birçok şeyi izliyorum. Şu anda elimin altında EBA var. Ona çok rahat ulaşabildiğim için. Mesela geçen sene zorbalıkla ilgili sıkıntılar yaşadım sınıfımda. O konuda çok eksik olduğumu düşündüm ve onunla ilgili videolar çok izledim. Onlar bana çok şey kattı. Hani böyle üniversitedeki hocaların anlatımları, hep videolar üzerinden. Ve bunlar sınıfıma yansıtacak.”* (Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Bazen özel gereksinimli çocuklar oluyor. Onunla ilgili aklıma takılan bir şeyi kitap olmasa da internetten bakıp araştırma yapıyorum.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Öğretmen oldum bir başkaydı. Anne oldum, öğretmenliğim çok başka oldu. Sonra veli-anne oldum çok daha başka düşünmeye başladım. Bunların hepsinin üzerine okuduğum kitapları hayatla birleştirdiğimde bana şunu öğretti: Her çocuk kendiyile yarışıyor. Bunca yılda öğrendiğim şey her çocuk özeldir. Her çocuğu bir önceki kendiyile karşılaştırırım. En önemli şey bu, (başka çocuklarla) kıyaslama olmayacak.”*  
(Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Öğretmenler meslek hayatları boyunca eğitim ve öğretimle ilgili kitapları, filmleri ve sosyal medyada paylaşılanları takip etmektedir. Öğretmenler kendi deneyimleri ve özel ilgilerine göre araştırmalar yapmakta ve bunların öğretmenlik uygulamalarını etkilediğini düşünmektedir. Araştırmaya katılan Burcu Öğretmen 20 adet, Damla Öğretmen 16 adet, Feride Öğretmen 20 adet, Pınar Öğretmen 32 adet hizmet içi eğitim ve/veya özel kurs almıştır. Uyar ve Çiçek'in (2021) öğretmenlerin 21.yüzyıl becerilerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışma da hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin almayanlara, hizmet içi eğitim alan ilkökul öğretmenlerinin becerilerinin eğitim alan diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Söz konusu beceriler; sorumluluk, liderlik, girişimcilik, esneklik, üretkenlik, yaratıcılık, yenilikçilik, iş birliği, iletişim becerileri ve bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı alanlarını kapsamaktadır.

### **Öğretmenlerin etkilendiği ve faydalandığı eğitsel kaynaklar**

Öğretmenlerin öğretim için kaynaklar araştırması, bunları bir düzene koyarak planlaması ve uygulaması gerekmektedir. Günümüzde öğretmenlerin çalışmalarını hazırlarken kullandığı kaynaklar ağırlıklı olarak internet ortamından olmaktadır. Öğretmenler kaynak siteleri yanında öğretmenlerin iletişime geçebildiği uygulamalardan da bahsetmektedir.

*“Facebook'tan çok fazla faydalanıyorum, öğretmen gruplarından. Eğitimhane'den çok fazla indiriyorum. Sitelere çok fazla giriyorum ama özellikle takip ettiğim bir site yok.”*  
(Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Okulistik’i kullanıyorum. Çeşitli siteler var. Eğitimhane’den çok yararlanıyorum mesela. Morpa’yı kullanıyorum.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Hemen hemen her gün Eğitimhane’yi kullanıyorum. Birincisınıfız.com, ilkokul.com kullanıyorum. Görseller için Pinterest’ten yararlanıyoruz. Geçmişten kalan kaynaklardan yararlanıyoruz. Millî Eğitim’in daha aktif bir sitesinin olmasını isterim. Böyle site site gezmektense, nereden bulabilirim diye aramaktansa elimin altında hazır dokümanlar olmasını isterim. Eğitimhane’nin eskisi kadar orijinal olmadığını düşünüyorum.”* (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“İnstagram öğretmen sayfaları var. Genelde İnstagram üzerinden takip ediyorum. İnternette MEB’in kaynak kitap sayfaları, EBA var. Mesela webdeogren.com çok işime yarayan bir sayfa. Bir de Whatsapp grupları var. Arkadaş çevrem var. Yazılı kaynak olarak okuma yazma öğrenme setleri var, onlara bakıyorum.”* (Pınar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Avrupa Birliği Birleşik Araştırma Merkezi’nin hazırladığı Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (The European Framework for the Digital Competence of Educators [DigCompEdu]) (Redecker, 2017) öğretmenlerin sahip olmaları gereken 6 temel alanda 22 yeterliliği ortaya koymaktadır. Benzer şekilde UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi (UNESCO, 2018b) de 6 alanda 18 öğretmen dijital yeterliliğinin gerçekleştirilmesini beklemektedir. Söz konusu her iki öğretmen dijital yeterlilik çerçevesi de genel anlamda bilgi işlem teknolojilerini kullanırken; bilgi yönetimi, kullanım becerileri, tutum, iş birliği, güvenlik, sorun çözme, üreticilik alanlarında yeterlikler tanımlamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler de sınıflarında teknolojik donanım olmamasına rağmen basılı materyal hazırlıklarını internet ortamından yapmışlardır. Ancak öğretmenler kendi içeriklerini hazırlamamışlar, başka kaynakları doğrudan kullanmışlardır. Öğretmenlerin ortak olarak kullandığı site [www.egitimhane.com](http://www.egitimhane.com) olurken, bunun dışında bahsettikleri internet siteleri farklı farklı olmuştur. Birinci sınıf zümre öğretmenlerinin farklı kaynakları kullanması çeşitlilik açısından bir avantajdır. Burcu Öğretmen ve Pınar Öğretmen internet ortamında öğretmen

gruplarını takip ettiğini belirterek, sadece kaynak edinmek için değil diğer öğretmenlerle de etkileşime girdiğinden bahsetmiştir. Yine Burcu Öğretmen ve Pınar Öğretmen MEB tarafından sunulan EBA'dan faydalandıklarından bahsetmişlerdir. Öğretmenler kendi çalışmalarını tasarlamamışlardır. Bu durum öğretmenlerin farklı dijital beceri ve yetkinlik seviyelerinde olduğuna işaret etmektedir. Hiçbir öğretmen kaynak olarak ders kitabından ve oradaki etkinliklerden faydalandığından bahsetmemiştir. Bu durum Ataş ve Yıldırım'ın (2020) yaptığı çalışmanın, öğretmenlerin ders kitabını genel olarak yeterli gördükleri ve süreç boyunca ders kitabından oldukça fazla yararlandıkları bulgularıyla örtüşmemektedir. Feride Öğretmen, internetten arama yapmak yerine Millî Eğitim Bakanlığı'nın çeşitli kaynakları toplu olarak öğretmene sunmasını dilediğinden bahsetmiştir. Ayrıca öğretmenler basılı, süreli yayınları ve hakemli dergilerde yayınlanan ulusal ve uluslararası çalışmaları takip ettiklerinden bahsetmemişlerdir.

### ***Öğretmenlerin kişisel özellikleri***

Öğretmenin mesleki eğitimi, yeterliliği ne kadar yüksek olsa da olumlu kişilik özellikleri ile tamamlanmadığında istenilen iletişim ve eğitim niteliğine ulaşılması zor olacaktır. Araştırma için yapılan gözlemlerde de ders ve teneffüslerde öğrencilerin öğretmenlerini gördüklerinde gülümseyerek seslenmesi, öğretmenlerine dokunarak sevgi göstermesi, öğretmenlerinin onlara gülümsedikleri, anlattıklarını dinledikleri tespit edilmiştir. (Gözlem notları, s. 2)

*“Güler yüzlüyüm, sabırlıyım, çocukların dilinden anladığımı düşünüyorum.”* (Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Aslında sabırlı biri değilim. Öğretmenlikte en çok beklenen şey sabırlı olunması. Ama sabırlı olmayı öğrendim.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“İnsan seviyorum, sabırlıyım. Sosyalim, girişkenim, konuşmayı seviyorum. Velilerimle de her zaman iletişime açığım.”* (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Normal hayatta da çok sabırlı bir insanım. Kesinlikle mesleğime de yansıyor.”* (Pınar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Kişilik özellikleri ve bunların 1.sınıfa etkisi sorulan dört öğretmenin hepsi ilk olarak sabırdan bahsetmiştir. Tüm öğretmenler kişisel özelliklerini, öğrencilerle olumlu bir iletişim kurmaya yönelik kelimelerle (sabır, oyunla eğitim, çocuk psikolojisi, güler yüz, boğucu olmamak...) ifade etmişlerdir. Özyılmaz ve Gülbetekin'in (2018) çalışmaları da ilkökul öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin, mesleki yeterlilikleriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir.

## **Okuma yazma ve hazırlık dönemine ilişkin planlama bulguları**

### ***Ders planları ve eğitim materyalleri hazırlıkları***

Ekşioğlu'nun (2021) da belirttiği gibi eğitim açısından planlama en geniş anlamda eğitim programlarının hazırlanması, en dar anlamda ise bir ders saati boyunca yapılacak etkinliklerin düzenlenmesidir. Eğitim öğretimin planlı ve düzenli ilerleyebilmesi için her düzeyde plan yapmak önemlidir. Planların yazılı olması kullanım ve hatırlanabilir olması için gerekli bir uygulamadır.

*“Çizgi çalışmaları olsun, boyamalar olsun onları çıkarttım. Origami bu yaş çocuklara çok yaptırıyorum. Kesme gibi etkinlikler yaptırıyorum.”* (Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Düzensiz ve düzenli çizgi çalışmalarımız olacak. Onlarla ilgili çıktılar aldım. Ders kitabı ve başka kaynaklar kullanacağım. Oyun hamuru ve el kaslarını geliştirici egzersizler, oyun ve danslar yapıyoruz... Matematiğe yönelik de çalışmalarımız olacak.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Önce o parmak kaslarının gelişmesi için oyun hamuruyla başlarım. Düzenli düzensiz çizgi çalışmaları ve bunu genellikle boyama ağırlıklı başlatıyorum. Önce çizgiyi noktaları birleştiriyor sonra istediği gibi boyuyor. Sonra düzenli çizgi çalışmalarına*

*devam edeceğiz. Sonra ben kılavuz çizgili defter kullanıyorum.*” (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Öncelikle okulu ve kendimi tanıtmak, sınıfı, tanışma oyunları. El kaslarını nasıl kullandıklarını görmek için makas çalışmaları yapacağım. Kesmeler, yapıştırımlar yapacağım, onları planladım. Oyun hamuruyla çalışmalar yapacağım. Boyamalar, nokta birleştirme, çizgi birleştirmeler var.”* (Pinar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Öğretmenler sınıflarındaki teknolojik donanımların eksikliğine uyum sağlayacak çözümler üretmişlerdir.

*“Akıllı tahtamız olmadığı için öğrendiğimiz şeyleri somutlaştıracak materyallere ihtiyacım olacak.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

1.Sınıf Türkçe dersi eğitim programında bulunan ve ders kitabına yansıyan kazanımlar; nokta üzerinden takip edilen çizgi çalışmaları ve boyamadır. Öğretmenler, ders kitabında çok yetersiz olan çizgi ve boyama etkinliklerini farklı çalışma kağıtları hazırlayarak arttırmayı planlamışlardır. Öğretmenler ise bunlara ek olarak farklı çizgi çalışmaları türleri, kesme, katlama, el kaslarını geliştirici etkinlikler, oyunlar ve egzersizler planlamışlardır.

Özellikle okul öncesi eğitim almamış çocuklar için okuma yazmaya hazırlık çalışmaları büyük önem taşımaktadır. MEB tarafından EBA’da bulunan kaynaklar ve okulun ilk haftasında paylaşılan pdf formatındaki kitaplarda da etkinlikler bulunmaktadır. Ancak dijital olan bu kaynakların renkli basım gerektirmesi ve bunun maliyetli olması nedeniyle öğretmenler bu kaynakları kullanamamaktadır. Okuma yazmaya hazırlık süreci için neler hazırladıkları sorulan öğretmenler planlarını zihinden tasarlamışlar, herhangi bir yazılı not tutmamışlardır.

### ***Dersliğe yönelik fiziksel hazırlıklar***

Öztemel (2017) eğitim ortamının düzenlenmesinin öğrenciler için üç faydasından bahseder: öğrencilerin fiziksel olarak rahat etmeleri, derslere motive etmesi ve öğrenmelerini kolaylaştırmak. Sınıfına ilk defa giren bir öğretmen sınıf ortamının öğrenciler için faydalı



şekilde düzenlenmesi yanında, sınıf ortamını olması gereken temel materyaller ve kendi sistemine göre de düzenler. Araştırmaya katılan öğretmenler de sınıf ortamının kendilerine, öğrencilerine ve velilerine daha hoş görünmesi için düzenlemişlerdir.

*“Sınıf ortamının biraz renkli olmasına dikkat ettim. Çocukların yaş şeyi küçük olduğu için daha çok renkli, kazanımlarıma uygun hazırlamaya çalıştım. Güzel bir sınıf panosu hazırladım. Çocukların isimlerini balonlara yazarak dikkat çektim. Mevsim köşemi hazırladım. Atatürk Köşemi hazırladım. Haritalarımı astım. Sınıfı biraz dolu dolu hâle getirdim.”* (Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Sıraları düzenledim. Kullanacağım materyalleri dolabıma koydum. Dolabımı düzenledim. Ayrıca çocukların ilk günü olduğu için ‘Okulumda İlk Günüm’ yazısı astım. Balonlarla birazcık süsleme yaptım.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Öncelikle fiziksel ortamı hazırlamaya çalıştık. Perdelerimiz, masalarımızın temizliği, çocuk dolaplarını hazırladık. Çocuklara ufak hediyeler (balonlar, kalemler, çikolatalar) ve kartlar hazırladık. Yazı tahtamın üzerine ‘Macera Başlıyor’ yazısıyla süsledik. Güneşten dolayı perde sorunumuzu çözdük. Klasik sıra düzenini yaptık.”* (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Çocukların dikkatini çekecek şekilde tahtayı süsledim. Balonlar, ‘Okula Hoş Geldiniz’ yazıları ile süsledim. Sınıf kapısına şubemizi balonla yazdım. Çocuklara ikramlık hazırladım.”* (Pınar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Araştırmanın yapıldığı 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğretmenlerin sınıflarını eğitim öğretime hazırlamaları için yeterli süreleri olmamıştır. Öğretmenlerin okutacakları sınıfı bilmeleri, hazırlık yapabilmeleri için önem taşımaktadır. Özellikle okula yeni atanan bir öğretmenin 1.sınıfı okutacağını öğrenmesi, kendini ve eğitim ortamını hazırlaması ve öğrencilerini karşılaması arasında üç gün gibi kısa bir sürenin olması, öğretmenin işini zorlaştırmaktadır.

Özden (2019) sınıf ortamını; sınıftaki fiziksel ve psikolojik unsurlar ve bunların sınıftaki herkesin davranışlarını etkileyen normlar bütünü olarak açıklamaktadır. Alan yazında yapılan araştırmalar, sınıf ortamının öğrenci başarısına, öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkilere etki ettiğini göstermektedir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler ilk hazırlıklarını sınıfın fiziksel ortamını düzenleme olarak planlamışlardır. Öğrencilerin ilgisini çekerek, ilk kez girdikleri sınıfı sevmeleri, okula olumlu duygular beslemeleri için çaba göstermişlerdir. Özenilerek hazırlanmış bir sınıf ortamı velileri de memnun ederek, ev ortamında da okul hakkında olumlu konuşmalar olması yine öğrenciye olumlu olarak dönecektir. Öğretmenler öğrencilerin tüm ilgisini kendi üzerlerinde toplamak amacıyla klasik oturma düzeni kullanmışlardır.

### ***Toplantı tutanakları***

Eğitim öğretime yönelik hazırlıklar aynı zamanda veli toplantıları, zümre öğretmenler ve okul öğretmenler kurulu toplantılarıyla da planlanmaktadır. Araştırma amacıyla ilgili toplantı tutanakları incelenmiştir. Okul öğretmenler kurulu toplantısında 1. Sınıf özelinde konuşulan bir maddeye rastlanmamıştır. Veli toplantısı tutanakları, araştırmanın “velilerle ilişkiler” bölümünde incelenmektedir.

1.sınıf zümre öğretmenler toplantısı tutanağındaki 15 gündem maddesi içerisinde, okuma yazmaya hazırlık ile ilişkilendirilebilecek 8 madde tespit edilmiştir. Zümre toplantısındaki maddelerden okuma yazmaya hazırlıkla ilişkili olan maddelerde daha resmi bir dil kullanılmış, birkaç madde dışında detaylara yer verilmemiştir. Serbest Etkinlik dersleri yıllık planı için öğretmen tarafından hikâye okuma uygulaması, labirent bulmaca, iki resim arasındaki farkı bulma, kayıp nesnelere bulma gibi etkinlikler, şarkılar, rontlar, drama etkinlikleri, tekerlemeler, çizgi film ve belgesel izleme, şarkı ve türkü söyleme, güzel konuşma-yazma, kitap okuma, bilmece bulmaca, sayışma, oyun, film izleme, duygu ve düşüncelerini ifade etme, hikâye seslendirme, iki resim arasındaki farkı bulma, (çalışma kâğıdı içerisinde) kayıp nesnelere bulma etkinlikleri seçilmiştir.

Zümre öğretmenler toplantısı tutanağında belirlenen bu uygulama ve yöntemler, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında öğrencilerin gelişimi için gerekli ve değerli çalışmalardır. Tüm dersler ve özellikle Türkçe dersi için belirlenen yöntem ve teknikler; öğrencilerin daha aktif olduğu, oyunlaştırma içeren, yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân veren yöntem ve tekniklerdir. Öğretmenler yöntem ve teknikleri bilmekte, kıyaslamakta ve okuma yazmaya hazırlıkta öğrencilere olumlu yönde faydası olabilecek olanları belirlemektedir.

Öğretmenlerin zümreleriyle ilişkileri de okul iklimi açısından önem taşımaktadır. Etkileşimin çok yoğun olduğu okul ortamı özelinde zümre öğretmenler arasındaki ilişki öğrencilerine, diğer öğretmenlere ve okul yönetimine de yansımaktadır. Öğretmenler zümre ilişkilerini benzer ifadelerle tarif etmişlerdir:

*“Zümre ile ilişkimiz çok iyi, anlaşıyoruz. Fikir alışverişi yapıyoruz. Genelde de beraber hareket ediyoruz.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Kesinlikle etkileşim halinde çalışıyoruz. Çok tatlı bir zümremiz var. Birbirimizden bilgi akışı var. Zümre başkanımız da çok aktif çalışıyor. Ortak hareket ederiz ama herkes fikrini paylaşıyor ama esneklik var. Her yiğidin yoğurt yiyişi farklı.”* (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Etkileşim çok güzel ve olumlu. Ve bu çok, bu yeni gelen bir öğretmen için çok çok güzel bir avantaj. Hepsine teşekkür ediyorum. Bu olması gereken, sağ olsun yaptılar. Tecrübeliler de...”* (Pinar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Araşkal ve Gürbüz (2021) de çalışmalarında eğitim kurumlarında okul iklimi üzerine yaptıkları çalışmalarında işbirlikçi ve samimi öğretmen davranışlarının okul iklimine ve öğretmen motivasyonuna olumlu yönde etki ettiğini belirlemişlerdir. Araştırma yapılan okuldaki öğretmenler zümre arkadaşlarıyla ilişkilerini olumlu ve samimi olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler mesajlaşma uygulaması üzerinden çalışma örneklerini, akıllarına takılan soruları ve duyuruları paylaşmakta, çeşitli konularda ortak kararlar almaktadır. Öğretmenler

ders aralarında sınıflarındaki ortamlarından, uygulamalarından, bu uygulamalar esnasında yaşadıkları olumlu-olumsuz durumlardan bahsetmektedir.

### ***Öğrenciler hakkında önceden bilgi edinme***

Okula başlamadan önce öğrenciler hakkında bilgi edinip edinmedikleri sorulan öğretmenlerin hepsi benzer yanıtlar vermiştir. Okul idaresi kayıt esnasında öğrenci bilgilerini içeren matbu bir form dağıtmıştır. Bu form ülke çapında yaygın olarak kullanılmaktadır. Çünkü MEB'e bağlı e-okul bilgi sistemine bu bilgilerin girilmesi gerekmektedir. Bu formda öğrenci kimlik bilgileri, ev ortamı, sağlık geçmişi, anne/baba ile ilgili temel sorular bulunmaktadır. Okul idaresi bu forma ayrıca bir parça kâğıt ekleyerek; yabancı uyruklu olma, sınıf tekrarı, anasınıfına gitmiş olma, özel raporu olma, cinsiyet, ay olarak yaşı gibi bilgileri belirlemiştir. Bu formlar öğretmenlere verilerek okul başlamadan önce öğrenciye ait temel bilgiler hakkında fikir sahibi olması sağlanmıştır. Bazı formlarda veli tarafından öğrenci vesikalık resmi de eklenmiştir. Şekil 7'de okul kaydında veliler tarafından doldurulan öğrenci bilgi formu gösterilmektedir.

## Şekil 8

## Öğrenci Tanıma Formu

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ		VELİ BİLGİLERİ	
T.C. Kimlik No(Öğrencinin)		Velisi Kim?	
Sınıfı	<b>BİRİNCİ SINIF</b>	Veli Adı Soyadı	
No		T.C. Kimlik No	
Adı Soyadı		Cep No	
Doğum Yeri		<b>BABA BİLGİLERİ</b>	
Doğum Tarihi		Adı Soyadı	
Nüfus Cüzd.Kayıt No		T.C. Kimlik No	
Nüfus Cüzd. Veriliş Tarihi		Öğrenim Durumu	
Kan Grubu		Mesleği	
Dini		E-Posta Adresi	
<b>GENEL BİLGİLER</b>		Sağ/Ölü	
Kiminle Oturuyor		Birlikte/Ayrı	
Evi Kira mı?		Sürekli Hastalığı	
Kendi Odası Var mı?		Engel Durumu	
Ev Ne İle Isınıyor?		Ev Telefonu	
Okula Nasıl Geliyor?		Cep Telefonu	
Bir İşte Çalışıyor mu?		İş Telefonu	
Aile Dışında Kalan Var mı?		<b>ANNE BİLGİLERİ</b>	
Boy		Adı Soyadı	
<u>Özür Varsa Özür Türü</u>		T.C. Kimlik No	
Şehit Çocuğumu		Öğrenim Durumu	
Yurt Dışından Geldi		Mesleği	
Gündüzlü		E-Posta Adresi	
Burslu		Sağ/Ölü	
<b>SHÇEK</b> (SosyalHızım.Çocuk Esirgeme Kurumu) Tabi mi?		Birlikte/Ayrı	
Haneye Giren Toplam Gelir(Yıllık)	.....TL	Sürekli Hastalığı	
Hanede Yaşayan Kişi Sayısı		Engel Durumu	
		Ev Telefonu	
		Cep Telefonu	
Geçirdiği Kaza		İş Telefonu	
Geçirdiği Ameliyat		<b>KARDEŞ BİLGİLERİ</b>	
Kullandığı Protez		Adı Soyadı	
Geçirdiği Hastalık		Mesleği	
Sürekli Hastalığı		Öğrenim Durumu	
Sürekli Kullandığı İlaç		Sürekli Hastalığı	
Kardeş Sayısı		<b>Kardeş sayısı fazla olanlar bu formun arkasına yukarıdaki kardeş bilgilerine göre yazabilirler.</b>	
Kilo			
Bilgiler tarafımdan kontrol edilmiştir. ...../...../2020 Veli Ad Soyadı İmza		<b>ADRES:</b>	

Bunun dışında Burcu Öğretmen ve Pınar Öğretmen, öğrencilerini daha detaylı tanımaya yönelik ayrıca bir anket hazırlamıştır. Bu forma öğrencinin gelişimi, katıldığı kurslar ve etkinlikler, aile iletişimine dair sorular bulunmaktadır. Ayrıca Burcu Öğretmen ve Damla Öğretmen öğrenci velilerinden çocuklarına hitaben bir mektup yazdırmayı planladığını belirtmiştir.

“Aileye bir mektup yazdırıp çocuğu onun gözünden görmeyi düşünüyorum.” (Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

“Çocukları daha iyi tanımak için velilerden bana mektup yazmalarını istedim. Doğumundan itibaren çocuğunuz kaç yaşında konuştu, kaç yaşında yürüdü, ne gibi

*şeylere ilgi duyuyor, hobileri ve fobileri ne, en önemlisi ilgi alanları ve yetenekli olduğu alanlar neler? Bunları dedim bana yazın.”* (Feride Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

Aktepe (2005) Öğretmenlerin ne öğrettiği kadar, nasıl öğrettiği, öğrencileriyle nasıl bir ilişki ve iletişim içinde olduğunun, öğretmenin öğrencilerini ne ölçüde tanıdığı ve onların beklentilerine ne kadar yanıt verebildiğinin önemli olduğundan bahseder. Okul idareleri tarafından kayıta istenen Öğrenci Bilgi Formları, öğretmenlerin öğrencileri hakkında temel bilgileri hızlıca edinebilmeleri için kullanışlı bir uygulamadır. Öğretmenler daha derin bilgileri; aile gözünden öğretmene mektup, veli anketleri, okul saatleri dışında veli görüşmeleri, ev ziyaretleri yaparak edinebilmektedir.

### **Okuma yazmaya hazırlık dönemi etkinliklerine dair bulgular**

#### ***Sosyal ve duygusal gelişime yönelik çalışmalar***

Bozgün'ün (2021) doktora tezinde gösterdiği bulgular, sosyal ve duygusal gelişmenin önemini ortaya koymaktadır:

“Okulda olumsuz duygular azaldıkça içsel motivasyon artmakta, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimleri, azimleri ve okulda öznel iyi oluşları arttıkça okuma ve yazmada içsel motivasyonları yükselmekte; dışsal motivasyonları buna bağlı olarak düşmektedir ve çalışmada azimden sonra okuma-yazma motivasyonunu yordama gücü en fazla olan değişken okul doyumudur” (Bozgün, 2021).

Okul Öncesi Eğitim Programı da (MEB, 2013) bu beceriye yönelik; duygu, düşünce ve hayallerini tamamen kendine özgü şekilde ifade etmek, duygularını resim, drama, oyun, dans, müzik, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla göstermek, sorumluluk, liderlik ve iş bölümü gibi etkinlikler önermektedir. Öğrencilerin hem bireysel hem de grupta yapacağı sanatsal ve sportif çalışmalar pek çok beceriyi geliştireceği gibi öğrencileri sosyal ve duygusal yönden de geliştirebilecektir.

*“Onların hepsi çok keyif verdi. Çocuklarım sürekli kâğıt, kalem, fotokopi görmekten sıkılmışlardı. O etkinliklerden çok faydalandım. Güzel oldu, eğlenceliydi. Suluboya ile parmak baskı yaptık. Onları örümceklere, kuşlara çevirdik.”* (Burcu Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

*“Yine sıkıldıkları için bir sürü etkinlikler vesaire ile destekledik. Görsel sanatlar, müzik, resim onları da çizgi çalışmalarını daha çok ağırlık verdik. Sıkılmamaları için.”* (Burcu Öğretmen,3.görüşme, 3.hafta)

*“Kesme yapıştırma çalışmaları, boyama çalışmaları yaptık. Birkaç tane şarkı öğrendik. Oyun saatinde okul bahçesinde Köşe Kapmaca gibi oyunlar oynadık. Sınıf içinde de sınıf içi oyunları oynadık. Biraz daha çocukları motive etmek amacıyla eğlenceye dönüktü. Böyle direkt kazanıma değil, çocukların dikkatini tekrar bir toplamak, birazcık üzerlerindeki stresi attırmak ona yönelik... Altı ders saatinin çok uzun olduğunu düşünüyorum. Ders süresinin de kırk dakika olmaması gerekir diye düşünüyorum. Çok uzun geliyor çocuklara. Bir de kırk dakika öğle arası var. Çocuklar çok sıkıldı artık böyle öğle arasından sonra çocuklar ‘ne zaman eve gideceğiz? Sıkıldım, eve gitmek istiyorum, annemi özledim’ şeklinde şikâyet etmeye başladılar.”* (Damla Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

*“Önce oyun hamuru, çizgi çalışmaları, resim tamamlama ve içini boyama bunların üzerinde çok durdum.”* (Feride Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

*“Oyun hamuru, kesme yapıştırma, boyamalar hep böyle ele yüklendik. Sınıf kurallarımızı her gün tekrarlıyoruz. Ondan sonra arkadaş ilişkileri, farklılıklar işte onlara değindik... Beden eğitimi yaptık.”* (Pınar Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve yapılan gözlemlerde; öğretmenlerin her gün en az bir kere sınıf içi ve sınıf dışı oyunlar oynattığı tespit edilmiştir. Oynatılan sınıf içi oyunlar; Heykel, Gece-Gündüz, Deve-Cüce, Söylediğimi Yap Yaptığımı Yapma gibi yönergeleri basit, süresi kısa ve çok fazla bedensel devinim gerektirmeyen oyunlardır. Sınıf dışında oynatılan oyunlar; okul bahçe zemininde bulunan Köşe Kapmaca, Labirent, Mendil Kapmaca gibi kısa süreli, bol tekrara dayanan, hız ve yer değiştirme oyunlarıdır. Yaptırılan

görsel sanat etkinliklerinin genelinde yaratıcılık gerektirmeyen verilen resmi boyama, öğretmen yönergeleriyle ilerleyen kesme-yapıştırma çalışmaları yapıldığı görülmüştür. Öğretmenler masal saati, drama/canlandırma ve şiir etkinlikleri yapmamışlardır. Öğretmenlerin tamamı, öğrencilerin 40 dakikalık 6 ders süresinden bunaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu şikayetler öğrencinin okul doyumunu ve okulda öznel iyi oluşlarını olumsuz yönde etkileyebilecek ifadelerdir.

### **Öğrencileri tanımaya yönelik çalışmalar**

Araştırma yapılan okulda öğretmenler okul başlamadan önce öğrencilerin doğum tarihi, kardeş sayısı vb. bilgilerini, anasınıfına gitmiş, sürekli devamsız ve varsa özel raporu bulunan öğrencileri, öğrencilerin varsa özel durumlarını (anne-baba sağ/ölü, birlikte/ayrı vb.) okula kayıt formu üzerinden görebilmişlerdir. Bunun dışında Burcu Öğretmen ve Pınar Öğretmen velilerinin doldurması için anket göndermiş, Damla Öğretmen velilerinden çocuğu hakkında mektup yazmalarını istemiştir. Bu mektupta; öğrencilerin ne zaman yürümeye ve konuşmaya başladığı, ilgilendikleri ve yetenekli olduğu alanlar, yaşadıkları önemli olaylar istenmiştir.

“Çocuğun şimdiye kadarki süreçte neler yaptığını, sportif aktivite gibi şeylere katıldı mı, çocukla olan iletişimi hakkında birkaç soruya yer verdim. Çocuğuna kesin bir şekilde ‘hayırı’ nasıl söylersin gibi o tarz şeylerden bilgi edindim. Çocuğun hakkında biraz bilgi edineyim.”

(Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

“Özel öğrencim iki tane var. Onları rehberlikle görüşeceğiz. Birebir olmadan anlamıyorlar. Belli bir düzenleri yok. Yönergeleri çok takip edemiyorlar. Onlarla sürekli veli iletişimindeyiz. Onun dışında çocuklarımın gelişimi yaşına göre iyi.”

(Burcu Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

“Noktaları çok taşıyorlardı. Hiçbir şekilde özen göstermiyorlardı. Nereden başlamaları ve hangi yönden özellikle defteri çevirenler vardı. Onların hepsi oturdu. Defter düzeni oturdu.”

(Burcu Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

“Okul idaresinin verdiği öğrenci bilgi formu üzerinden baktım kimler

“Öncelikle bu hafta hazır bulunuşlukları nasıl, onları gözlemlemeye çalıştım.

“Okul kültürüne uyum bu hafta daha da artmış durumda. Sınıfa



anasınıfına gitmiş, yabancı uyruklu öğrenci var mı, özel kaynaştırma raporu olan çocuk var mı? (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

Kişisel özelliklerini de yavaş yavaş tanıma başladım. Ama daha da iyi tanımak için velilerden bana mektup yazmalarını istedim. Öğretmene mektup. Hani doğumundan itibaren işte çocuğunuz kaç yaşında konuştu, kaç yaşında yürüdü? Ne gibi şeylere ilgi duyuyor? Hobileri ne, fobileri ne? En önemlisi ilgi alanları ve yetenekli olduğu alanlar neler? Bunları dedim bana yazın. Hâlâ dönüşler devam ediyor. Sanırım onları okuduktan sonra daha iyi fikir sahibi olacağım.”

(Damla Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

geldiğimde oturuyor şekilde bekliyorlar beni bu hafta. Bunlar güzel gelişmeler. İlk zamanlar biraz bocalıyorlardı. İlk defa belli bir süre içinde belli görevleri tamamlamaları gerekiyordu. Anasınıfına gidenler dahil bu konuda tecrübeli değildi. Artık adapte olduklarını görüyorum. Şu anda iyi gidiyoruz yani. Süreçten memnunum.”

(Damla Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

“Hiçbirini önceden tanımıyorum. Listeyi elime alınca ilk baktığım şey kaç aylık oldukları oldu. Çok şükür ki 72 aydan daha küçük öğrencim yok. Ailenin eğitim durumlarına baktım. Annesi babası olmayan çocuk var mı ona baktım, önemli çünkü. Veli profiline baktım özellikle.” (Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

“Bu sene bu kadar zorlanma sebebimi buldum. Hepsi çok fazla şımartılmış. Durdan sustan anlamayan, doyumsuz çocuklar. Yapmazsam sorun yok. Hiçbir yaptırım olmadığını görüyorlar. Bunda çok zorlandım ama iyi aile çocukları, onu fark ettim. Hepsinin de ailesi güzel insanlar. Biraz onları eğitirsek çocuklarını da kolay eğiteceğimizi düşünüyorum. İki çocuğumdan birinin babası yok bir tanesi de Iraklı, göçmen. Bunlardan çok sıkıntım oluyor. Maddi sıkıntılarından dolayı başkalarının eşyalarında gözü kalıyor. Sınıf fonu kurduk, rencide etmeden yardım ediyoruz.”

(Feride Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

“Çocuklar ilk haftaya göre acayip oturdu yani çok çok iyiler şu anda. Sınıf düzenini oturtturduk, en önemlisi de bu zaten. Bu oturduğu için de çocuklar daha kolay yapıyorlar. Beni dinliyorlar... Okuma yazma bilen çocuğum yok, hepsi adını yazabiliyor sadece.”

(Feride Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

“Sadece formları var elimde şu an. Formlarından işte anne baba meslekleri bunları öğrendim. Anasınıfına gitmiş gitmemiş bunları öğrendim. Şeyi, kardeş sayılarını öğrendim. Evlerinin okula yakınlığını öğrendim. Bir de okuma yazmaya hazır çocuklar varmış üç tane, okuyor yazıyorlarmış. Bunları öğrenebildim şimdilik. Formlar hazırladım, doldurtacağım velilere, daha geniş bilgi için bunları yapabildim şu an.”

(Pınar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

“Genelde anasınıfına gitmiş olanlar daha birinci sınıfa hazırlar. Gitmemiş olanlarda benim sıkıntılarım var. Daha kalem tutmayı ya da kalemi, yani dirseği koyup yazmayı bilmeyenler var. Havada yazmaya çalışıp çabuk yorulanlar. Anasınıfına gitmeyenler zorluyorlar şu an... Geliştiklerini düşünüyorum kesinlikle o geçen hafta ağlayanlar bu hafta biraz daha mutlu geliyor. Ama hâlâ bir tane var. Bugün de ağlıyordu mesela.”

(Pınar Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

“Çocuklar yapabildikçe mutlu oluyorlar genelde. Yapamadıkça yani okuldan gidelim, saat kaçta çalacak zil’ şekline bürünüyorlar. Yapabilmeleri onları mutlu ediyor. Kendi kendilerinin gazını veriyorlar aslında. Kendilerini düne göre geçtikleri zaman daha mutlu oluyorlar. Mesela bugün daha iyi gözlemladım bunu, çocuk böyle çizgiyi tam oturttu artık satırlara. Nasıl kahkaha atıyor. Diyorum sen bunu nasıl yaptın? Yaptım değil mi öğretmenim? O çocuk daha düzensiz çizgiyi bile yapamıyordu, kalemi tutamıyordu yani oradan başlayıp. Hangi kalemi, kitabı alacaklarını öğrendiler, hemen çıkarıyorlar.”

(Pınar Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

Öğretmenler öğrencilerini sürekli gözlemlemektedir. Tüm öğretmenlerin sınıfında üç hafta içinde olumlu yönde gelişmeler olmuştur. Öğretmenler, öğrencilerinin eğitsel gelişim ve becerilerinin yanı sıra okula uyum durumlarını da çok önemsemektedir. Öğretmenlerin sınıf listelerini aldıklarında en çok önemsedikleri iki durum; öğrencilerin okul öncesi eğitim almaları ve yaşları olmaktadır. Bu iki özellik, öğretmenlerin derslerini planlamalarına büyük oranda etki etmektedir.

“Başlangıçta ilk dikkatimi çeken aslında her biri (birinci sınıfı) aldığımda dikkatimi çekiyor bu durum. Çocukların okul öncesi eğitim almamış olması. Yani isterim ki

*zorunlu olsun, tüm öğrenciler aynı hazır bulunuşluk seviyesinde gelsin okula.” (Damla Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)*

Öğrencilerin okul başladıktan sonra, harf öğretimi dönemine geçene kadar değişimleri ve süreç değerlendirmeleri sorulmuştur. Öğretmenler ilk haftaki umutsuz ve endişeli duyguları değişerek daha memnun ve umutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Okuma yazmaya hazırlık dönemi; öğrencilerin yazma çalışmalarına hazırlık olduğu kadar okul ortamına, okul kültürüne alışma sürecidir.

*“Okuma yazmaya hazırlık dönemi eğlenceli geçti. Güzeldi, verim aldığımı düşünüyorum. Okumaya hazır olduğumuzu düşünüyorum.” (Burcu Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)*

*“Şu an geldiğimiz noktada oluyor, düzene giriyor. Çünkü bizimle daha çok zaman geçiriyorlar. Okulda daha çok zaman geçiriyorlar. Aramızda bir bağ oluşmaya başladı. Yorucu bir haftaydı. Artık önümüzdeki haftaya hazırlık yapıp geleceğiz.” (Damla Öğretmen,3.hafta, 3.görüşme)*

*“Çocuklar ilk haftaya göre acayip oturdu. Çok çok iyiler şu anda. Sınıf düzenini oturtturduk. En önemlisi de bu zaten. İyi gidiyor bu süreç. Geçen haftaya göre çok çok iyi.” (Feride Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)*

*“Çocuklar yapabildikçe mutlu oluyorlar... Çocuklar kuralları öğrendikçe rahat etmeye başladılar. Bu benim için de rahatlık. Yani o belirsiz çocuklarda neyi ne zaman yapacaklarını bilmeme bir kaos ortamıydı. Tabii bu ortamda daha zor hâkim olunuyor çizgi çalışmaları da olsa. Ama şimdi o iki haftada öyle bir olgunlaştılar ki. Zili biliyor, sırasını biliyor, defterini biliyor. Şu an onlar oturdu hepsi düzenlerini sağladığı için daha mutlu oldukları için daha rahat ilerliyorum.” (Pınar Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)*

MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; Mesleki Bilgi, Mesleki Beceri ve Tutum ve Değerler olarak üç ana başlık altında toplamıştır. Mesleki Bilgi alanı içerisinde

“A2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleriyle ilişkilendirir.” Mesleki Beceri alanı içerisinde “B1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar. B2.3. Öğrenme ortamlarını öğrenci bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler. B3.5. Öğrenme ve öğretme sürecini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır. B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder. B4.1. Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanır.” Tutum ve Değerler alanı içerisinde “C2.1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir. C2.3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar. C3.2 Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir.” Denilmektedir. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin tüm alanlarında öğrenciyi tanımak ve öğrencinin her yönden gelişmesine yönelik çalışmalarda bulunmaktan bahsedilmektedir.

Aktepe (2005) de çalışmasında eğitimde bireyi tanımanın öneminden bahsetmiş; öğrenciyi tanımadan yalnızca ders anlatmaya dayanan öğretimin eğitsel değeri olmadığını, öğretmenin öğrencilerin öğretmeni olamadığını belirtmektedir. Her bir bireyin bedensel gelişimi, ilgisi, yetenekleri, hazır bulunuşluğu ve kişilik özellikleri farklıdır. Öğretmenin bu özellikleri göz önüne alarak eğitimini planlanması beklenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler de öğrencilerini tanımak ve onları okul ortamına alıştırmak için çaba sarf etmektedir. Öğretmenler öğrencilerinin bireysel özellikleri kadar aileleri hakkında da bilgi sahibi olmayı önemsemektedir. Öğrencileri tanımak ve onların okul kültürüne uyum sağlaması, sınıf yönetimini büyük oranda kolaylaştırmaktadır.

### ***Velilerle ilişkilere yönelik yapılan çalışmalar***

Alan yazında yapılan sayısız çalışmada ortaya konduğu gibi, son yapılan çalışmalardan biri olan Kılıç ve Geçit 'in (2022) çalışması da velilerin süreç hakkında

bilgilendirilmesi ve sürece dâhil edilmesi öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Söz konusu çalışma, okuma yazma öğretimi sürecinde velilerden kaynaklanan sorunları; yeterince destek olmamak, yanlış öğrenmelere neden olmak, öğretmen ile yetersiz iş birliği yapmak, okuma yazma bilmemek ve eğitim seviyesinin düşük olması olarak göstermektedir. Okul ve aile arasındaki iş birliğini sağlamak öğretmen kadar velinin de önem vermesi gereken bir durumdur.

*“Özellikle EBA’yı onlara kullandırmayı düşünüyorum. Oradan çok dosya yükleyip onların indirip evde göndermiş olduğum ödevleri yapmalarını isteyeceğim.”*

(Burcu Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Defter kitap özenine çok önem vermeleri gerektiği hakkında konuştuk. Eksik malzeme konusunda çok duyarlı olmaları konusunda konuştuk. Ev ödevleri hakkında neler yapmaları gerektiği üzerinde konuştuk.”*

(Burcu Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

*“Öğretme işine karışmalarını beklemiyorum. Ama buradaki öğrettiğim şeyleri evde pekişmesi lazım. Pekiştirme konusunda ev çalışmalarımız olacak. Sadece çocuğa rehberlik etmelerini bekliyorum evde. Çalışmalarını yapıyor mu, yapmıyor mu? Özel bir şey beklemeyi düşünmüyorum.”*

(Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Doğru veli tutumu nedir sunusunu paylaştım. Velileri süreçler hakkında bilgilendirdim... Ben göstermeden bir şey göstermeyin. Yanlışı düzeltmek daha zor oluyor... Şu anda öğrenciler arasında seviye farkı var. Kaçınılmaz, birden fazla faktör var. Bunu kapatamazsak bile azaltmak bizim elimizde. Sistemli bir şekilde çalışarak yapabiliriz.”*

(Damla Öğretmen,3.görüşme, 3.hafta)

*“Öncelikle benim istediğim velinin bana destek olması. Ne ben tek başına yeterli olabilirim ne öğrenci ne veli... Öğrenciyi benimle korkutmayın... Benim verdiğim ödevleri mutlaka takip edin... Ödevi yaparken siz ortam sağlayın... Rehberlik edin diyeceğim...”*

(Feride Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Bu çocuklar oyun çağındalar dedim... Sabredin... Ödül-cezada ödülü kullanın. Taviz vermeyin, ödev bitmeden gelmesin. Bu sorumluluğu alsın. Çocuğun başında durun, verdiğim yönergelere göre yaptırın. Belli bir saate kadar telefonum açık, ne sorarlarsa dönüyorum.”*

(Feride Öğretmen,3.hafta, 3.görüşme)

*“Öncelikle onlardan sabırlı olmalarını isterim. Araç gereçlerin tam olarak gelmesi konusunda yardımcı olmalarını... Çalışmalarda evde yanlarında bulunması çocuğun, yardımcı olmalarını beklerim. Sınıfta yaptığımız çalışmaları evde takip etmelerini, bugün ne yaptın diye sormalarını, bakmalarını, çok olağanüstü tepkiler vermemelerini, abartmamalarını isterim.”*

(Pınar Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

*“Sabırlı olmalarını, kalem tutmaları üzerinde yoğunlaşsınlar istedim. Sürekli onlara sorumluluk vermelerini istedim... Sadece çizgi çalışması değil, sorumluluk da alsın. Sofra kurarken tabakları çatalları koyarken saysınlar mesela... Her yönden gelişim... Masal okumalarını istedim. Masalı yarım bırakın, tamamlatın, soru sorun... Defter düzeni, yatarak yazmamak...”*

(Pınar Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilk veli toplantısı tutanaklarında okuma yazmaya hazırlık ile ilişkili olarak konuşulanlar ve alınan kararlar incelenmiştir. Öğretmenlerin tamamı; öğretmen-veli iş birliğinden, evde çalışma ortamı ve çocuğun çalışmasına nasıl rehberlik edileceğinden, tertip ve düzenden, okula devamsızlık yapılmasından bahsetmiştir. Öğretmenler velilerine ses temelli okuma yazma öğretiminin temel ilkelerini açıklamışlardır. Sadece Damla Öğretmen ve Pınar Öğretmen veli toplantısında okuma yazmaya hazırlık döneminden bahsetmişlerdir.

*“Akademik başarı olarak da okuma yazma çalışmalarının süreklilik arz ettiği ve her zaman okuma yazma çalışmalarına yer verilmesi gerektiği belirtildi.”* (Burcu Öğretmen, 1.Veli toplantı tutanağı, s. 3)

*“Öğretmen, çocukların uyum haftasında okula karşı pozitif bir tutum geliştirmesinin sağlandığını; bundan sonraki süreçte okul kültürüne uyum göstermeleri için bir çalışma içinde olacağını belirtti... Öğretmen, her gün çocukları yormayacağı şekilde ev çalışmaları vereceğini, öğrenilenlerin kalıcı hâle getirilmesi için bunun gerekliliğini açıkladı. Velilerden evde çocuklarına rehberlik etmelerini ama kesinlikle öğrencinin yerine çalışmaları tamamlamamalarını rica etti. Yapılan çalışmaların atılmamasını, sene sonu portfolyo çalışması için saklanmasını istedi.”* (Damla Öğretmen, 1.veli toplantı tutanağı, s. 3-4)

*“Sınıf öğretmeni tarafından öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması ve dersi daha verimli geçirmesi için, ders araç gereçlerinin eksiksiz getirilmesinin önemini vurgulandı... Sınıf öğretmenin okulda yaptığı çalışmaların, evde de desteklenmesi, öğretmenin yönlendirmesi doğrultusunda çalışmaların biçimlendirilmesi istendi... Velilere ilk okuma yazma sürecinde öğrencilerine sadece rehberlik yapmaları gerektiği anlatıldı.” (Feride Öğretmen, 1.veli toplantı tutanağı, s. 4)*

*“Evde ders çalıştırırken sizler sadece gözetmen olun, bırakın çocuk kendisi yapsın... Her gün yeni bir şeyler öğretildiği, yeni kazanımların verildiği belirtilirken, o gün okula gelmeyenlerin bundan eksik kalacağı vurgulandı... Hazırlık evresinin 2 hafta çizgi çalışmasından sonra sesler verilmeye başlayacağı belirtildi. Özellikle öğretmen verene kadar ses verilmemesi gerektiği vurgulandı... Nokta birleştirme ödevlerine dikkat edilmesi, çocuktaki ilerlemenin gözlenebilmesi için ürün dosyalarını iki haftalık dönemlerde incelemeleri gerektiği vurgulandı.” (Pınar Öğretmen, 1.veli toplantısı tutanağı, s. 4)*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi velilerle ilişkilerini ve veli bilgilendirmeleri çok önemsemektedir. Öğretmenlerin beklentileri ve uyarıları her hafta sınıftaki ilerlemeye ve gelişmelere göre değişmesine rağmen velilere vurgulanan en önemli iki konu, okul çalışmalarına destek olunması ve evde çocuklara rehberlik yapılmasıdır. Öğretmenler velileriyle WhatsApp mesajlaşma uygulaması üzerinde bireysel ve grup iletişimde olup bireysel ve grup bilgilendirmeleri yapmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin hepsi okul çıkışlarında velilerle bireysel, grup ya da toplu olarak konuşmaktadır.

### ***Dinleme- konuşma- görsel okumaya yönelik çalışmalar***

Araştırma için görüşülen öğretmenler okuma yazmaya hazırlık süreci planlamaları ya da uygulamalarında dört temel dil becerisinin adını anmamalarına rağmen çalışmalarında bu becerilere çeşitli düzeylerde yer vermektedir. Türkçe dersi ve diğer derslerde yapılan tüm etkinlik ve çalışmalarında konuşma, dinleme, okuma (görsel okuma) ve yazma becerisine

yönelik etkinlikler yer almaktadır. Öğretmenler dinleme-izleme-görsel okuma çalışmalarını teknolojik donanımlar üzerinden yapmak istemektedir.

*“Fotokopiler kullandım, çalışmalar teknolojiyle destekleyemediğim için tabii ki istediğim düzeyde değildi. Ama elimizdeki materyaller imkânlar dahilinde yeterli geldi.”*  
(Damla Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

Matematik Ders Kitabının (MEB, 2021) ilk üç haftaya denk gelen 1.Ünitesi, Uzamsal İlişkiler ve Tartma konularını içermektedir. 30 sayfa süren 1.Ünite içerisinde, 98 adet varlık (sepet, top...vb.) görseli ve üzerinde konuşulabilecek bir ortam ya da durumu gösteren 23 görsel bulunmaktadır. 23 adet görselden sadece 1 tanesi ünite kapak resmi olarak tam sayfa, kalan 22 resim yarım sayfa ebadından küçüktür. Hayat Bilgisi Ders Kitabı'nın (MEB, 2022) 1.Ünitesi Okulumuzda Hayat içerisinde ilk üç haftaya “Yasemin okula başlıyor, Tanışalım, Farklıyız birlikte mutluyuz, Okul yolunda” etkinlikleri denk gelmektedir. Bu ilk yirmi sayfa içerisinde; 7 adet tek varlık ve üzerinde konuşulabilecek bir durum ya da ortam içeren 20 adet görsel bulunmaktadır. Görsellerin hiçbiri tam sayfa değildir hatta bazı sayfalara 6 görsel sıkıştırılmıştır.

## Şekil 9

### Matematik ve Hayat Bilgisi Ders Kitaplarından Örnek Görseller



Dinleme ve konuşma etkinlikleri Türkçe dersinden ziyade Hayat Bilgisi ve Matematik dersi kazanımlarında çerçeveselendirilmiş konular üzerinde soru-cevap yöntemi ile



çalışılmaktadır. Bu çalışma Türkçe Öğretim Programı'ndaki (MEB, 2019b, s. 20) "T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. a) Öğrencilerin kendilerini tanıtmaları sağlanır. b) Öğrencilerin çevrelerini ve çevrelerindeki kişileri tanıtmaları sağlanır." kazanımıyla ilişkilendirilebilir. Serbest Etkinlikler derslerinde yapılan kâğıt kesme, yapıştırma, katlama, oyun hamuru şekillendirme gibi çalışmalarda ve Beden Eğitimi ve Oyun derslerindeki sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde öğrenciler öğretmenin yönergelerini dinleyerek, izleyerek ve konuşarak takip etmektedir.

Şahin (2020) hangi öğretim şekli olursa olsun, dinlemenin en baskın öğrenme yolu olduğundan, etkili dinleme yöntem ve stratejilerini bilen öğrenciler akademik olarak başarılı olduğundan bahseder. Dinleme becerisi anne karnından başlayarak, herhangi bir eğitim alınmayan, izleme ve konuşma gibi doğal olarak başlayan ve gelişen becerilerdendir. Her eğitim gibi dinleme, izleme ve konuşma becerileri de planlı, düzenli ve sistemli bir şekilde ilerlemelidir.

*"Bu hafta işte hocam çocuğu sınıfa alıştırmaya yönelik konuşmasına çok fazla önem verdik. Hayat Bilgisi derslerinde özellikle kendini anlatma konusunda." (Burcu Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)*

*"Hayat Bilgisinde normal müfredata göre konularımızı işlemeye başladık, 'Okulumuzda Hayat' ünitesindeyiz. Matematikte nesnelere konularıyla ilgili kavramları öğretmeye çalıştık. İşte altında, üstünde, alçakta, yüksekte gibi. Bunları örneklendirdik. Çocuklar sağını solunu öğrendi. Somutlaştırma çalışmaları yaptık sınıfta. Nesnelere işte bir yerlere koyarak, konumlandırarak bu şekilde. Kesme yapıştırma çalışmaları, boyama çalışmaları yaptık. Birkaç tane şarkı öğrendik. Oyun saatinde okulun bahçesinde Köşe Kapmaca gibi oyunlar oynadık." (Damla Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)*

*"Her gün Hayat Bilgimizi, matematiğimizi işledik. Hayat Bilgisi'nde kendilerini ifade etmeyi öğreniyorlar." (Feride Öğretmen, 2.hafta, 2.görüşme)*

*“Hayat Bilgisini düzenli olarak her gün işliyoruz. Resim yorumlatıyorum. Ne görüyorsunuz burada? İşte günlük hayattan örneklerle, ya çocuğu konuşurarak işliyorum Hayat Bilgisinde. En son ben bir özet geçiyorum. Doğru davranışı vurgulayarak... Oyunlaştırıyorum genelde matematiği. Onlar okuma yazma bilmiyor, resmi takip ediyor. Sırayla söz hakkı vererek işliyorum... Bir soru soruyorum Defne diyor, Ali cevap veriyor... Eğitim öğretim bir arada götürüyoruz. Ders yaparken, matematik yaparken sınıf kuralını da hatırlatarak gidiyoruz.”* (Feride Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

*“Sınıf kurallarımızı her gün tekrarlıyoruz. Ondan sonra arkadaş ilişkileri, Hayat Bilgisi işte, farklılıklar, onlara değindik.”* (Pınar Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

*“Hayat Bilgisi derslerini işliyorum. Çok fazla soru-cevap şeklinde yapıyorum. Sürekli kendilerine anlattırıyorum. Hayatımızdan örnekler verdiriyorum. Konuşma şeklinde, çok da güzel konuşuyorlar. Kendini ifade edemeyen çocuğum yok gibi. Matematik dersinde uzamsal ilişkileri işledik, sağ-sol kavramlarımızı verdik, onda da eğlenceli, daha çok kitabımız boyamaya dayalı olduğu için boyamayla böyle eğlenceli bir şekilde matematiği yaptık.”* (Burcu Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

Araştırma yapılan okulda akıllı tahta, projeksiyon cihazı gibi görsel ve işitsel teknolojik araçlar bulunmamaktadır. Bu nedenle izleme etkinlikleri yapılamamaktadır. Hiçbir öğretmen okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri sürecinde velilerine mesajlaşma uygulamaları üzerinden öğrencilerine yönelik bir izleme/dinleme kaydı göndermemiştir.

Hayat Bilgisi ve Matematik derslerinde, öğrenciler ders kitaplarındaki görsellere bakarak, görsel okuma yaparak öğretmenin açıklamalarını ve yönergelerini takip ederek soruları cevaplamakta, konuyla ilgili fikirlerini beyan etmektedir. Görsel okuma çalışmaları için öğrenci seviyesine uygun fotoğraf ve resim içeren afişler, nesne kartları vb. kullanılmamıştır. Tüm görseller, ders kitaplarında bulunan ve sadece çizim olan görsellerdir.

### **Yazmaya – algı ve dikkat geliştirmeye yönelik çalışmalar**

Yazı yazmanın fiziksel unsurları; oturuş pozisyonu, kâğıt pozisyonu, parmak-el kası gelişimi, kâğıt ve kalem türü ile kalem tutma pozisyonudur. Araştırma yapılan tüm öğretmenlerin sınıflarında öğrenciler klasik oturma pozisyonunda oturmaktadır. Öğrenci sıra takımları, birbirine monte edilmiş iki sandalye ve ortak bir masa şeklindeydir. Okulun tüm sınıflarında (1., 2., 3. ve 4.sınıflar dâhil) aynı ölçülerdeki bu tek tip sıra takımı kullanılmaktadır. Sıra takımları öğrenci boyuna göre ayarlanamamaktadır. Boyu 120cm'den kısa olan öğrenciler yazı yazarken doğru oturuş pozisyonlarını kaybederek ayağa kalkma, masadaki kâğıda eğilme davranışı göstermektedir. Yine bu öğrenciler oturarak yazdıklarında iki ayakları yere tam basmamaktadır. (Gözlem notları, s. 2) Oysa ki Graham ve Miller (1980) yazı yazarken kalçanın sandalye arkasına değmesini, her iki ayağın yere tam basmasını, iki kolun da masaya uzanmasını ve kâğıdın saatin ters yönüne doğru yerleştirilmesi gerektiğini açıklar.

Araştırma yapılan sınıfların öğretmenlerinin hepsi kullanılan kâğıt ve kitap gibi yazma materyallerini masaya dik gelecek şekilde kullanmaya yönelik telkinler vermektedir. Akyol (2020) yazı yazarken kâğıdın sola ya da sağa hafifçe eğilebileceğinden, yazının da bu eğilmeden etkilenebileceğinden bahseder. Araştırma yapılan sınıflarda öğrenciler klasik, açacakla açılan kurşun kalemler kullanmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğundaki kalemlerin gövdesi köşelidir. Öğretmenlerin öğrencilere dağıttığı çalışma kâğıtları standart 80g (metrekaresi 80 gram) beyaz fotokopi kâğıdıdır. Bunun dışında kullanılan yazma ders materyalleri ders kitabı ve kılavuz çizgili defterdir. Kılavuz çizgili defter; dört aralık üç çizgiden oluşan, her bir satırı ayrı kutular içine alınmış, genellikle açık renkli, bir sayfasında ortalama on satır bulunan defterlerdir. Dik Temel Yazı öğrenimi için bazı kılavuz defterlerde aralıklı olarak dik çizgiler de bulunmaktadır. (Gözlem notları, s. 2)

## Şekil 10

### *Burcu Öğretmenin Sınıfında Kullandığı Kılavuz Defter*



Öğretmenler öğrencilerine ve velilerine doğru kalem tutuş ile ilgili uyarılarda bulunduğunu belirtmektedir. Burcu Öğretmen sınıfında 5 öğrencisinin kalem tutamadığını, 1 öğrenci hariç zamanla düzelme olduğunu, o 1 öğrencinin de avcunda buruşturulmuş peçete tutarak kalem tutuşunun düzeldiğini belirtmiştir. Damla Öğretmen sınıfında kalemi doğru tutmayan çok öğrenci olduğunu, 4-5 öğrencinin ise ince kaslarının gelişmemesi yüzünden yanlış tuttuğunu ancak çalıştıkça zamanla düzeldiğini belirtmiştir. Feride Öğretmen sınıfında yanlış kalem tutan 4 öğrencisi olduğunu, bunların velilerine doğru kalem tutmayla ilgili video attığını, bu öğrencilere avcunda buruşuk peçete tutma yöntemi kullandığını ve işe yaradığını belirtmiştir. Pınar Öğretmen sınıfında toplam 6 öğrencinin kalemi doğru tutamadığını, bunlardan 4'ünün anasınıfına gitmemiş olmaları, diğer ikisinin de anasınıfına gitmesine rağmen kavramamış olduklarını belirtmiştir. Pınar Öğretmen bu öğrencilerin elinden tutup birlikte yazma, kalemin tutma noktasına işaret koyma, parmaklara işaret koyarak 'gülen yüz' oluşturma gibi yöntemler deneyerek kas hastalığı olan öğrenci dışında hepsinde kalem tutuşta düzelme olduğunu belirtmiştir.

## Şekil 11

### *Pınar Öğretmenin Kalem Tutuş İçin 'Gülen Yüz' Uygulaması*



*“Daha kalem tutmayı ya da kalemi, yani dirseği koyup yazmayı bilmeyenler var. Havada yazmaya çalışıp çabuk yorulanlar.”* (Pınar Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

*“(Velilerinden talepler konusunda) Ağırıklı olarak dersiniz kalem tutma, mesela işte dirseğiyle beraber koyma, üzerine abanarak yatarak yazmama bunlara dikkat etmelerini evet mesafe koruyarak. Bunlara dikkat etmelerini söyledim.”* (Pınar Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

*“El kaslarında çok yoruldular. Hani ilk başlardaki kadar yorulmadılar. Daha fazla parmak kasları çalıştığı için daha az şikayetler. Daha iyi geliştiğini düşünüyorum.”* (Burcu Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

*“Bu sefer yaş olarak çok fark yok öğrencilerim arasında. Ama buna rağmen çok fark var. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak da. Bir kısmı anasınıfına gitmiş, bir kısmı gitmemiş. Anasınıfına gidenler yine belli bir düzeye gelebilmiş. Ama gitmeyenler var. Hatta şöyle söyleyeyim benim sınıfımda hiç hayatında kalem tutmamış öğrenci var. Yani ilk defa kalemi okulda gören. O da haliyle çocuğu zorluyor, beni zorluyor.”* (Damla Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi kalemi doğru tutuşu önemsemektedir. Kalemi doğru tutamayan öğrencilerini, bunun sebeplerini belirlemiş ve onlarla bu konuda çalışmışlardır. Bu konuda velilerine uyarılarda bulunup destek istemişlerdir. Aksu'nun (2019)

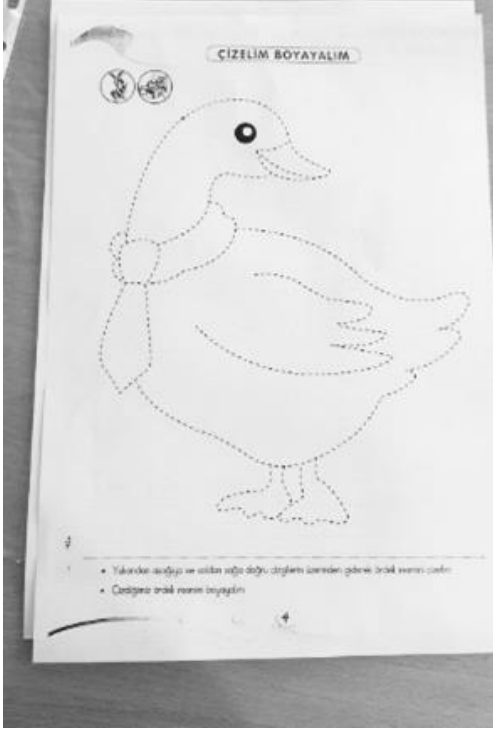
çalışması kalem tutma aparatlarının doğru kalem tutuşa yüksek oranda faydalı olduğunu göstermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbiri kalem tutma aparatı yanı sıra ele çorap geçirme, parmağa paket lastiği takma gibi yöntemler kullanmamıştır.

Yazı yazmak için gerekli ve önemli bir unsur yazmayla ilişkili kasların gelişmesidir. Yazma için sırasıyla kol, dirsek, bilek ve parmaklar birlikte çalışır. Bu kasların uygun düzeyde gelişerek birlikte çalışması; kalemi kavrama, kalemi istediği gibi yönlendirme ve uzun süreli yazma becerilerine fayda sağlamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi öğrencilerin el kaslarını güçlendirmek için günlük olarak etkinlikler yaptırmışlardır. En fazla kullanılan egzersiz yöntemleri oyun hamuru ile oynatmak, şarkılı veya tekerlemeli parmak egzersizleri yaptırmak olmuştur. Öğretmenler bunların dışında sınıf içi oyunlar ve bahçe oyunları oynatmışlardır. Sınıfta söylenen ve dinlenen şarkılara öğrencilerin bedensel olarak eşlik edilmesini istemişlerdir. Velilerinden çocuklarının evde sorumluluk almasını istemiş, yapabilecekleri düzeyde işleri yaptırmalarını talep etmiştir.

Okuma yazmaya hazırlık olarak yaptırılacak çizim türleri kolaydan zora Serbest Çizimler (Karalama-çağırışım, tek obje çizimleri, mekân-olay çizimleri), Sınırlandırılmış Alanda Çizimler (Renklendirmeler, labirentler, obje çerçevesi çizimleri), Üstünden Gitme-Eşleştirme Çizimleri (Obje eşleştirmeler, nokta birleştirmeler), Satırda Çizimler (Satır boyunca çizimler, harflere yönelik çizimler) olarak sıralanabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilk günden itibaren kullandıkları çizim türleri incelenmiştir. Damla Öğretmen 'okulda ilk günüm' konulu serbest resim çalışması yaptırmıştır. Diğer üç öğretmen Serbest Çizim Türleri ile herhangi bir çalışma yaptırmamışlardır. Öğretmenler ilk hafta 'Düzensiz Çizgi Çalışmaları' olarak bilinen Sınırlandırılmış Alanda Çizimler ve Üstünden Gitme-Eşleştirme Çizimleri kullandırmışlardır.

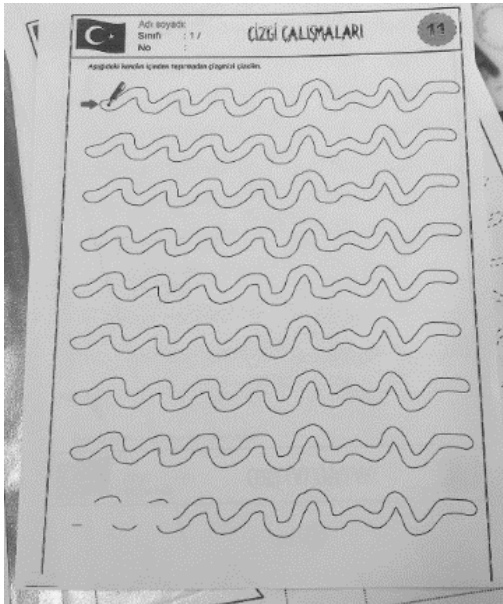
### Şekil 12

*Pınar Öğretmenin Üstünden Gitme, Boyama Etkinliği*



### Şekil 13

*Feride Öğretmenin Sınırlandırılmış Alan Çalışması Örneği*



Burcu Öğretmen, “çizgi” hissini vermek için farklı materyallerden faydalanmıştır. Plastik sayma çubukları, plastik sayma fasulyeleri, pipet gibi malzemeler kullanmıştır. Bu

çalışmalar çizgiyi oluşturma ve takip etmeyi çeşitlendirmiş, öğrenciler keyifle çalışmışlardır. Burcu Öğretmen öğrencilerin kâğıt ve kalemden sıkıldıklarını, bu tür çalışmalarla el gelişimi egzersizi ve çizgi çalışması yapmalarına rağmen öğrencilerin oyun olarak gördüğünü zevkle katıldıklarını belirtmiştir.

*“Onların hepsi çok keyif verdi. Çocuklarım sürekli kâğıt, kalem, fotokopi görmekten sıkılmışlardı. O etkinliklerden çok faydalandım. Güzel oldu, eğlenceliydi.”* (Burcu Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

### Şekil 14

#### *Burcu Öğretmenin Çeşitli Materyallerle Çizgi Hissettirme Etkinlikleri*



Öğretmenler ikinci hafta içerisinde, ilk haftaki çalışmalara ek olarak ‘Düzenli Çizgi Çalışmaları’ olarak bilinen Satırda Çizimlere başlamışlardır. Bu çizimleri çalışma kağıtları ve defter üzerinde yaptırmışlardır. Öğretmenler Ders Kitabındaki çizgi çalışmalarını da öğrencilerine yaptırmışlardır. Ancak Ders Kitabının öğrenciler için yetersiz olduğunu, farklı kaynaklarla bu eksikliğı gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

*“E harfine geçmeden önce düzenli ve düzensiz çizgi çalışmalarımız olacak. Onlarla ilgili çıktılar aldım. Hem ders kitabı hem de ders kitabı dışında kaynaklar kullanacağım.”* (Damla Öğretmen, 1.görüşme, 1.hafta)

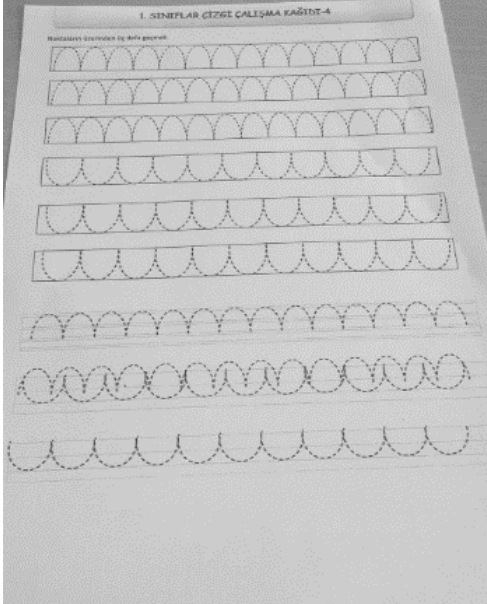


“MEB’in kitabını yaptık ama çok hani bir sayfa bitiyordu ama çocukların tam el becerisine uygun değildi. Bol bol etkinlikler yaptık, fotokopi çektik verdik. Hâlâ yeterli değil, hâlâ yapacağımız şeyler var.” (Burcu Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

“Çizgiler, nokta birleştirmeler, kesmeler yapıştırmalar, daha çok buna ağırlık verdik. Defter kullandık, boş kâğıtları kullandık, fotokopiler kullandık. Çubuklar kullandık, renkli kalemler kullandık, oyun hamurlarını...” (Pınar Öğretmen, 2.görüşme, 2.hafta)

### Şekil 15

#### Feride Öğretmenin Satırda Çizgi Çalışması Örneği

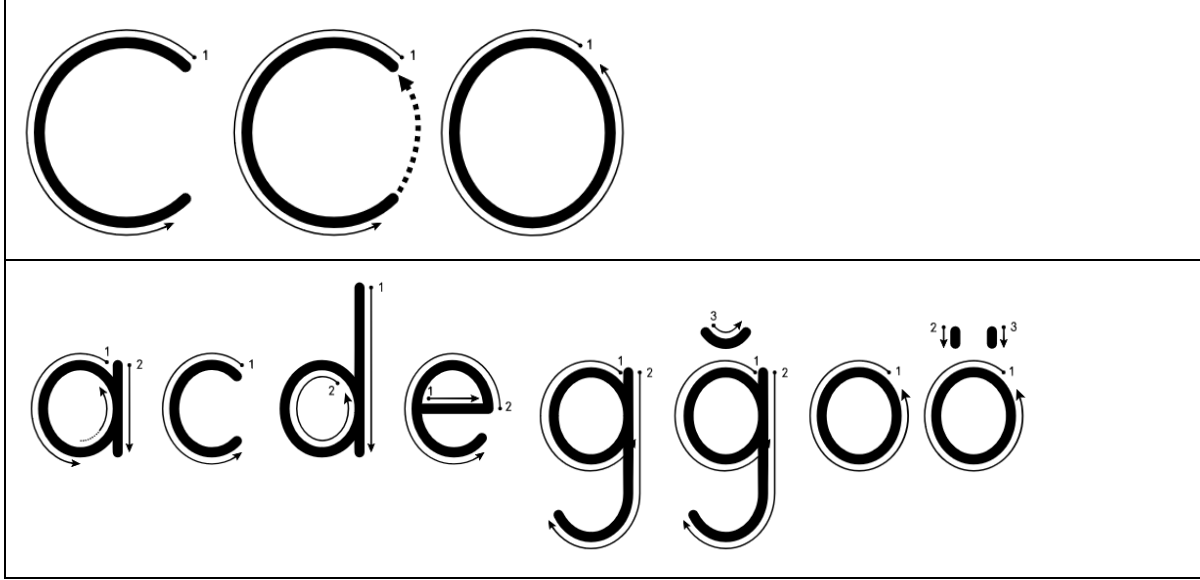


Araştırmaya katılan öğretmenler ikinci hafta ortasında defter kullandırmaya başlamışlardır. Öğretmenler satırın başına silinmeyen bir kalemle örnek yazdıktan sonra öğrencilerin ritmik olarak bunu satır sonuna kadar yazmalarını istemişlerdir. Öğretmenler öncelikle defterdeki satırların, kılavuz çizgilerin fark edilebilmesi için kutu oluşturma gibi etkinlikler yaptırmışlardır. Daha sonra başlanılan çizgi türleri sırayla; yukarıdan aşağıya dik çizgi, soldan sağa düz yatay çizgi, bunların çeşitli birleşimleri, yarım daire ve dairesel çizgi olmuştur. MEB’in dağıttığı ders kitaplarında daire çizimi yarım daireden önce gelmektedir. Öğretmenlere bu sıralamayı neden değiştirdikleri sorulduğunda; çocukların yuvarlak çizerken farklı noktalardan başlayarak, farklı yönlerde daire çizdiklerini ancak yarım daireyi öğrenen

öğrencilerin bunu daireye tamamladıklarında doğru daire çiziminin doğal olarak yerleştiğini belirtmişlerdir.

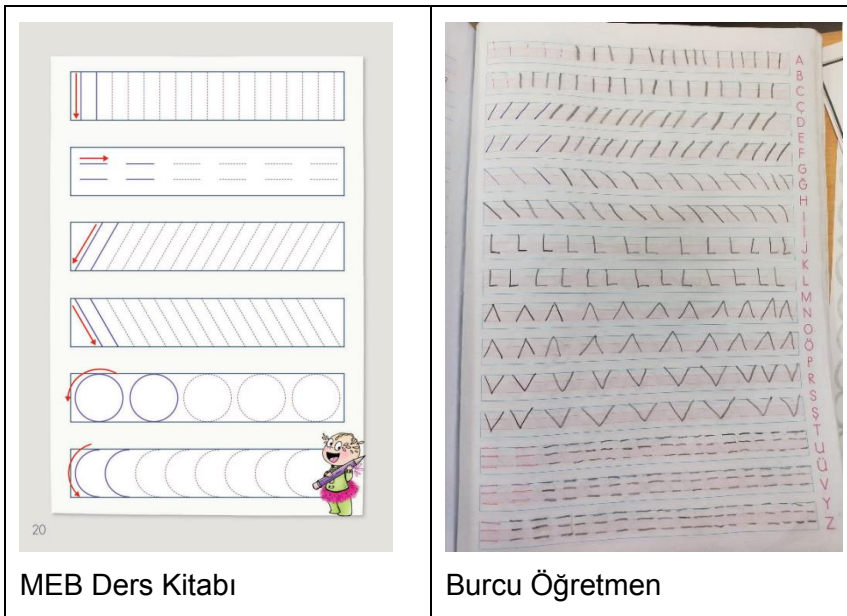
### Şekil 16

*Yarım Daire Çizimi Öğrenildikten Sonra Daire Çizme Davranışının Yerleşmesi ve Bu Çizimle Kullanılan Harfler*



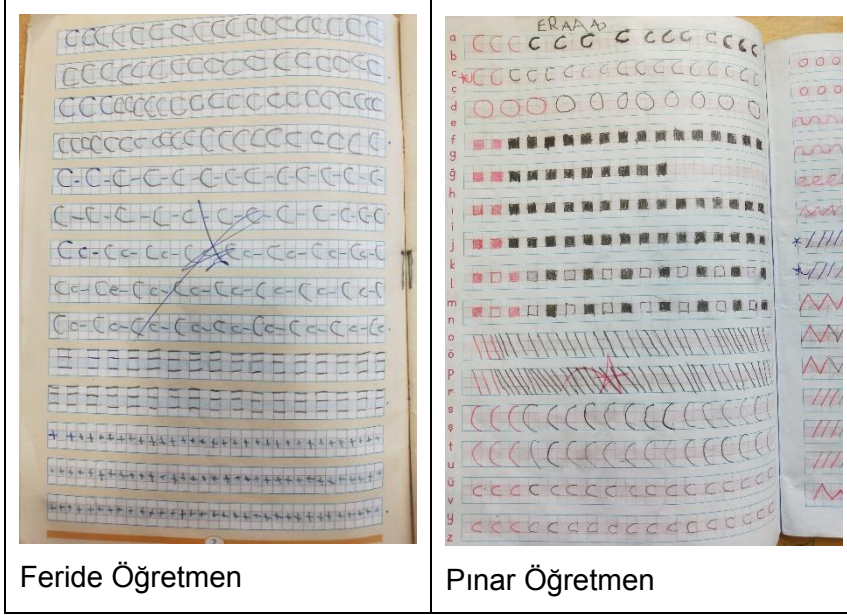
### Şekil 17

*MEB Ders Kitabı Çizgi Çalışmaları Sıralaması ile Öğretmenlerin Uyguladıkları Sıralama*



MEB Ders Kitabı

Burcu Öğretmen



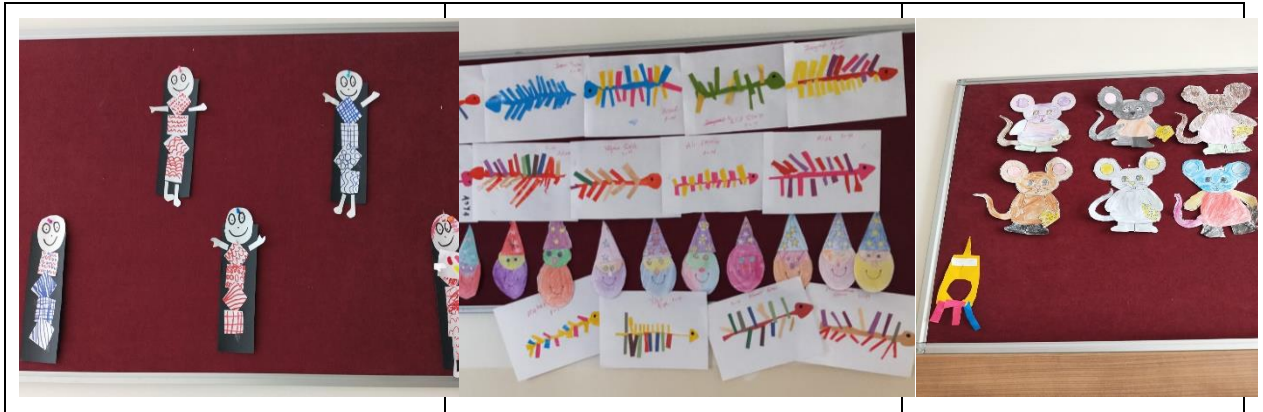
Feride Öğretmen

Pınar Öğretmen

Öğretmenler çizgi çalışmalarına yönelik olarak günde ortalama iki çalışma sayfası kullanmışlardır. Bu çalışmalardan biri satırda çalışmaya yönelik çizgi çalışması olurken diğeri kesme, yapıştırma, boyama vb. amaçlı etkinlik sayfasıdır.

### Şekil 18

*Öğretmenlerin Yaptırdığı Çeşitli Kesme, Yapıştırma ve Boyama Çalışması Örnekleri*



Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık döneminde yaptıkları yazıya hazırlık çalışmaları; kâğıt, kalem, makas, oyun hamuru ve yapıştırıcı kullanma üzerine olmaktadır. Alan yazında belirtilen; kum havuzu, yaz-sil tabakalar, çukurlu yazma tabakaları gibi farklı yüzeyler ve çizgi hissini kavratan plastik çubuk, pul, fasulye gibi birleştirmeye dayanan küçük

parçalar bir öğretmen dışında kullanılmamıştır. Bilir (2005) ilk haftalarda yapılacak çalışmaların masa, sıra, kum havuzu vb. şeyler üzerinde yaptırılmasını önermektedir.

Babayiğit (2018) dik temel yazının kısa, kesik ve sade çizgilerden oluştuğunu, bu nedenle yazmaktan çok çizilen bir yazı türü olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler önceki deneyimlerine dayanarak MEB'in önerdiği çizgi türlerinin sıralamasını değiştirmektedir. Öğretmenlerin uyguladığı sıralama Bilir'in (2005) önerdiği sıralamayla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler okulun ilk haftasında kâğıt üzerinde Sınırlandırılmış Alanda Çizimler ve Üstünden Gitme-Eşleştirme Çizimleri kullandırmışlardır. İkinci hafta ders kitabı, defter ve satır içeren çalışma kağıtları ile Satırda Çizgi Çalışmaları yaptırmışlardır. İlk hafta yapılan çalışmalar, ikinci haftada seyrekleşerek devam etmiştir.

### **Okuma yazmaya hazırlık sürecinin bitirilmesi**

Araştırmaya katılan öğretmenlere okuma yazmaya hazırlık dönemini neye göre bitirme kararı verdikleri sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerin benzer çalışmalardan sıkılmaya başladığını, öğrenci ve velilerde harf öğrenmeye karşı oluşan bir beklenti olduğunu belirtmişlerdir.

*“Okuma yazma hazırlık sürecimi tamamladım. Çok fazla araştırdım, çok fazla yaptım, çok fazla etkinlik yaptık artık elleri alıştı. Deftere alıştılar. Nereden başlamaları gerektiğini öğrendiler. Yuvarlamaların az çok işte yönlerini, çizgilerini kavradılar. Artık yeterli. Biraz bıkkınlık geldi. Artık harfleri istiyorlar. Gececeğiz artık.”* (Burcu Öğretmen,3.görüşme, 3.hafta)

*“Çizgi çalışmalarımızı bitirdik. Artık daha düzgün kalem tuttuklarını fark ettikten sonra, hazır olduklarını gördükten sonra. Hazır olduklarını düşündüm hem sesi anlama algılama hem de yazma konusunda. Yapmayan bir tane öğrencim var biliyorsun özel durumu olan öğrenci dışında hepsi yapabiliyor.”* (Damla Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

*“Ben düzenli çizgi çalışmalarında bütün çocukların düzgün yaptığını gördüğüm zaman artık geçmem gerektiğini düşündüm. Çünkü çocuklar çok sıkıldılar. İki haftadır çizgi çalışıyoruz. Bundan da sıkıldılar, artık farklı bir şey yapmak istiyorlardı. Hazır bulunuşluklarını görünce geçmeye karar verdim.”* (Feride Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

*“Çocukların artık yeterli kalem tutma becerileri, defter kullanma durumları oturdu yerli yerince. Sınıf kurallarını öğrendiler. Çizgi çalışmalarını daha böyle çizgileri oturturarak yapmaya başladılar, daha hâkim olmaya. Kalem tutmada da bir sıkıntı kalmadı. Düzenli düzensiz hepsini baktım bir iki kişi hariç genel olarak oturtturduk. O yüzden artık geçelim dedik. Çünkü çoğunluk bir iki kişi onlarla ayrıca ilgilenirim ama çoğunluk buna hazır artık bekletmenin anlamı yok. Merakla bekliyorlar harfleri çünkü. (Veliler) Onlar niye geçmediniz, şu geçmiş falan şeklinde ama ben de bunu sınıfın durumuna göre ayarladığımı, acele etmemeleri gerektiğini söyledim.”* (Pınar Öğretmen, 3.görüşme, 3.hafta)

Öğretmenler okuma yazmaya hazırlık dönemini sonlandırma kararı alırken; öğrencilerin büyük çoğunluğunun satırda yazmaya hazır oluşlarını, kalem tutuş ve çizgi hakimiyetini göz önüne almaktadır. Öğretmenler öğrencilerinin benzer çalışmalardan sıkılmaya başlamasını değerlendirmekte ve öğrenci ve velilerin beklentisinden etkilenmektedir. Hiçbir öğretmen, sosyal medya üzerindeki diğer birinci sınıf öğretmenlerinden etkilendiklerini beyan etmemiştir. Feride kod adlı öğretmen, farklı bir okuldaki birinci sınıf öğretmenin birinci hafta ile harf dönemine geçtiğini eleştirerek bahsetmiştir. (Gözlem notları, s.2)

## Bölüm 5

### Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayanarak ulaşılan sonuçlar verilmiştir. Araştırma sorusu ve edinilen bulgular alan yazında bu konu ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmış ve bu sonuçlardan yola çıkarak çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada “Birinci sınıf öğretmenleri eğitim-öğretim yılının başlangıcının hemen öncesinde ve bunu izleyen dönem içerisinde öğrencilerinin okuma yazmaya hazır oluşlarını sağlamaya yönelik olarak sınıf içinde ve sınıf dışında hangi uygulamaları ve hazırlık çalışmalarını gerçekleştirmektedirler?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

#### Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olup en az beş kere birinci sınıf okutmuşlardır. Öğretmenlerin aldığı akademik eğitim, kıdemi 10 ve 22 yıl arasında olan bu öğretmenler için hâlâ değerlidir. Eğitim fakültesinde alınan dersler ve öğretim görevlilerinin önerileri hatırlanmakta ve uygulanmaktadır.

Gültekin ve Çubukçu (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri hem bireysel hem de kurum açısından faydalı ve gerekli gördüklerini belirtirken, Karasolak vd. (2012) öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere karşı olumsuz bir tutum içinde olduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler MEB tarafından sunulan çeşitli hizmet içi eğitimlere katılmaktadır. Bunun yanında özel ilgi alanlarına yönelik kurs ve eğitimler de almaktadır. Kalafat (2012) da doktora çalışmasında duyarlı, geniş ilgi alanları olan, yeniliğe açık öğretmenlerin mesleki ve alan bilgisinin de yüksek olduğunu; uyumlu, sorumluluk sahibi, kendine güvenen öğretmen kişilik yapısının da tüm öğretmen yeterlilik alanlarında yüksek sonuçlar gösterdiğini ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler; öğretmenlik ve eğitim ile ilgili çeşitli kitap, film, dizileri izlemişler ve bunlardan etkilenmişlerdir. Öğretmenlerin

yıllar içerisinde edindikleri akademik bilgiler, güncel bilgi ve gelişmeler ile kişilik özellikleri de öğretmenliklerini olumlu yönde etkilemektedir.

Farklı araştırmacıların yaptığı çalışmalarda (Erbasan ve Erbasan 2020; Babayiğit ve Erkuş, 2017; Aslan ve Altunova, 2019) ders kitapları öğretmenler tarafından yetersiz görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı MEB tarafından dağıtılan okuma yazma öğretme kitabının, okuma yazmaya hazırlık kısmını yetersiz bulmaktadır. Bu nedenle daha pratik ve ulaşılabilir olan çevrimiçi kaynakları tarayarak çalışmalarını çeşitlendirmişlerdir. Baydaş vd. (2013) çalışmalarında öğretmenlerin internet ortamından sıklıkla yararlandıklarını, en çok kullanılan internet sitesinin “www.egitimhane.com” olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmanın üzerinden on sene geçmiş olmasına rağmen araştırmaya katılan öğretmenlerin de hepsi aynı internet sitesini kullanmakta ve bunun yanı sıra farklı internet sitelerinden faydalanmaktadır. Bu durumun çeşitliliği artırma avantajı yanında, öğretmenler arasında öğretim birliği sağlanamaması ve çalışmalarda planlı bir yapı kurulamaması dezavantajı vardır. Aynı şekilde, MEB tarafından sunulan dijital çalışmaların yetersiz oluşu, bunların renkli baskı alınması gerekliliği, öğretmenlerin gerekli donanım ve sarf malzemesi olmaması nedeniyle kullanışsız olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler kaynak olarak ulusal ve uluslararası yayınları, süreli ve hakemli dergileri takip etmemektedir.

Dersliklerin mekânsal düzenlenmesi ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran Şensoy ve Sağsöz (2015) fiziksel ortam öğeleriyle, öğrencilerin sosyal iletişimi, motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı okuma yazmaya hazırlık dönemine ilişkin olarak sınıflarını fiziksel olarak düzenlemişlerdir. Bu düzenlemeler öğrencilerin okula ilk defa başlaması ve öğretmenleriyle ilk defa karşılaşması nedeniyle süslemeye yönelik düzenlemelerdir. Özdemir (2017) de buna paralel olarak sınıfların albenili olması; öğretmen ve öğrencilerin sınıfa istekli gelmelerine, okula karşı olumlu bir tutum geliştirmelerinde önemli bir rol oynadığından bahseder. Araç gereçlerin öğrencilerin kalıcı ve etkili öğrenmesinde etkileri yıllardır yapılan çalışmalarla

ortaya konmuştur. Ancak bu öğretmenlerin sınıfında klasikten farklı bir oturma planı, sınıfın çeşitli yerlerinde kurulabilecek eğitsel köşeler ya da merkezler, sınıfa asılabilecek eğitsel afişler kullanılmamıştır. Sınıfta öğrencinin çizgi ve harflere yönelik inceleyebileceği, oynayabileceği eğitsel materyaller bulunmamaktadır.

Sene başında yapılan toplantı tutanakları incelendiğinde okuma yazmaya hazırlık ile ilgili bir gündem maddesi bulunmamaktadır. Zümre öğretmenler tutanakları içerisinde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilişkilendirilebilecek etkinlikler, Serbest Etkinlikler, Beden Eğitimi ve Oyun gibi diğer dersler üzerinde konuşulmuştur. Şahin ve Atbaşı (2020) çalışmalarında okullardaki olumlu iklimin; iş birliği, saygı, empati, paylaşım ve yardımlaşma ile oluştuğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler arasındaki olumlu ilişki ve sürekli iletişim hâlinin olması, öğretmenlerin birbirleriyle paralel çalışmalar yaptıklarını, birbirlerini olumlu yönde etkilediklerini göstermektedir.

Aktepe (2004) öğrenci merkezli bir eğitim sisteminde yapılacak öğretimin öğretmen tarafından; öğrencinin fiziksel, zihinsel, psikomotor ve sosyoekonomik düzeyine göre hazırlandığını açıklamaktadır. Öğretmenler de okula başlamadan önce öğrenciler hakkında temel bilgiler edinmeyi çok önemsemektedir. Bu amaçla okula kayıt esnasında veliler tarafından doldurulan “Öğrenci Bilgi Formu” öğretmenler için değerli bir bilgi kaynağıdır. Öğretmenler bunun dışında da velilerin yazacağı ya da dolduracağı anket ya da mektup gibi çalışmalarla öğrencileri çok daha hızlı tanımaya çalışmaktadır. Şahin vd. (2022) okula başlama yaşının, ileriki dönemlerde akademik başarıya etkisini araştırmışlar, özellikle 69 aydan küçük öğrencilerin aleyhine anlamlı bir fark oluştuğunu ortaya koymuşlardır. Öğretmenler de benzer kaygılarla, öğrencilerin okul öncesi eğitim almalarını ve okula başlama yaşlarını çok önemsemektedir.

Öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini drama yoluyla geliştirmek üzere araştırma yapan Öztürk Samur ve Deniz (2004) bu etkinliklerin öğrencilerin okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven ve sosyal duygusal gelişimlerine kalıcı olarak faydalı olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca yine sosyal duygusal gelişimin spor etkinlikleriyle (Yıldız ve Çetin, 2018)



ve müzik yoluyla (Küpana, 2022) geliştirilebildiği ortaya konmuştur. Öğretmenler her gün en az bir kere sınıf içi (Heykel, Gece-Gündüz, Deve-Cüce, Söylediğimi Yap Yaptığımı Yapma gibi yönergeleri basit, süresi kısa ve çok fazla bedensel devinim gerektirmeyen oyunlar) ve sınıf dışı oyunlar (Köşe Kapmaca, Labirent, Mendil Kapmaca gibi kısa süreli, bol tekrara dayanan, hız ve yer değiştirme oyunlar) oynatmaktadır. Öğretmenler masal saati, drama/canlandırma ve şiir gibi etkinlikler yapmamışlardır. Görsel sanat etkinliklerinde yaratıcılık gerektirmeyen (verilen resmi boyama, öğretmen yönergeleriyle ilerleyen kesme-yapıştırma) çalışmalar yaptırılmıştır.

Alan yazında dinleme, izleme ve konuşmaya yönelik pek çok çalışma yapılmıştır. Bu becerilerin geliştirilmesi için Epçaçan (2013) dinleme, izleme ve konuşma öncesinde amaçlar oluşturmayı, farklı etkinlik ve araçlardan yararlanmayı ve sonrasında da etkili bir değerlendirme yapılmasını önermektedir. Öğretmenlerin sınıf içi teknolojik donanımlarının olmaması izleme, görsel okuma ve dinleme çalışmalarını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenler yıllık planlarındaki kazanımlar için dinleme, konuşma, görsel okuma ve izleme becerisine yönelik bir etkinlik planlaması yapmamaktadır. Dinleme ve konuşma etkinlikleri diğer derslerde, diğer derslerin ders kitaplarından tamamlanmaya çalışılmaktadır. Bu derslerde ders konusuyla ilgili olarak büyük oranda soru-yanıt yöntemi kullanılmaktadır. Türkçe ders kitabı içerisinde 1 dinleme etkinliği vardır ancak öğretmenlerin teknolojik donanımı bulunmadığı için kullanılamamaktadır. Ders kitabının okuma yazmaya hazırlık bölümünde izleme ve konuşmaya yönelik etkinlikler yetersizdir.

Altun Ekiz ve Özdere (2020) görsel algı düzeyinin olabildiğince erken belirlenmesi ve bunun geliştirilmesi için olabildiğince çeşitlendirilmiş çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmektedir. Altun (2017) da oyunların; çocukların dikkat, algılama ve problemlere çözüm üretmesinde katkı sağladığını açıklamaktadır. Araştırmada belirlenen algı ve dikkat geliştirmeye yönelik çalışmalar çizgi çalışmaları içerisinde yedirilmiş labirent, gölgesini bulma gibi çalışma kâğıdı etkinlikleridir. Öğretmenler ayrıca Deve-cüce gibi basit yönergeli bedensel devinimli dikkat oyunları oynatmaktadır. Farklı oyun materyalleri ya da hazır zekâ oyunları

(yap-boz, üç taş vb...) kullanılmamıştır. Ders kitapları da bu konuda örnek etkinlik ya da materyal sunmamaktadır.

Araştırmaya katılan her öğretmenin sınıfında tanı konulmuş bir kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alması konusunda şüphe duydukları en az bir öğrenci de bulunmaktadır. Yapılan eğitim ve öğretim çalışmalarına tüm bu öğrenciler de katılmaktadır. Bu öğrenciler için farklı çalışmalar, farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulanmamıştır.

Oturuş pozisyonu, kâğıt pozisyonu, parmak-el kası gelişimi, kâğıt ve kalem türü ile kalem tutma pozisyonu yazı yazmanın fiziksel unsurlarıdır. Karadağ (2019) yazı yazma çalışmalarında fiziksel gelişime dikkat ederek; oturma pozisyonu, el tercihi, kalemi doğru kavrama, kâğıdı görerek yazmak için kâğıt pozisyonunda ve duruşta esnek ve rahat bir alışkanlık yerleştirilmesini önermektedir. Öğretmenler de parmak-el kası gelişimine çok önem vermişler, her gün buna yönelik şarkılı, tekerlemeli egzersizler yaptırmışlardır. Kas gelişimi için en çok kullanılan malzeme oyun hamuru olmuştur. Tüm öğretmenler kalem tutuş becerisine çok önem vererek hem öğrencilerini hem velilerini bilgilendirmişlerdir. Tüm öğretmenler kâğıt pozisyonunu dik olarak konumlandırmışlardır. Kullanılan kalemler açacak ile açılan türde, köşeli gövdeli, ahşap kurşun kalemlerdir. Kısa boylu olan öğrenciler zaman zaman ayakta ve masaya eğilerek yazma davranışı göstermektedir.

Tüm öğretmenler öğrencilerin farklı gelişimlerini desteklemek amacıyla kesme, yapıştırma, boyama gibi etkinlikler yaptırmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece biri çizgiyi hissettirmek için farklı malzeme ve materyaller kullanmıştır. Tüm öğretmenler düzenli olarak bahçedeki hazır oyun çizgilerini kullanarak öğrencilerine oyunlar oynatmışlardır.

Karadağ (2019) serbest çizgi çalışmaları ilk öğrencilerin kalem alışkanlığı, kâğıt pozisyonunu oturtma ve kendine güven kazandırdığını; dik, yatay, eğik ve dairesel düzenli çizgi çalışmalarının harflere alışıldığını açıklamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler ilk hafta 'Düzensiz Çizgi Çalışmaları' olarak bilinen Sınırlandırılmış Alanda Çizimler

(Renklendirmeler, labirentler, obje çerçevesi çizimleri) ve Üstünden Gitme-Eşleştirme Çizimleri (Objeye eşleştirmeler, nokta birleştirmeler) kullanmışlardır. Bir öğretmen dışında Serbest Çizimler (Karalama-çağırışım, tek obje çizimleri, mekân-olay çizimleri) yaptırılmamıştır. İkinci haftayla birlikte, ilk haftaki çalışmalar azaltarak defterde ve çalışma kâğıtları üzerinde 'Düzenli Çizgi Çalışmaları' olarak bilinen Satırda Çizimlere başlamışlardır. Öğretmenler bu çizgi çalışmalarını için de ders kitabını yetersiz bulmaktadır. Öğretmenler MEB tarafından verilen çizgi türleri sıralamasının tamamına uymamaktadır.

Okuma yazmaya hazırlık döneminin belirlenmiş bir tarih aralığı yoktur. Öğretmenler sınıflarının hazır oluşlarını değerlendirerek harf öğretimi dönemine geçiş yaparlar. Öğretmenler öğrencilerinin hazır oluşları yanında öğrencilerinin çizgi çalışmalarından sıkılmaları, velilerin beklentileri ile okuma yazmaya hazırlık dönemini sonlandırma kararı almışlardır. Tüm öğretmenler üçüncü hafta içerisinde harf öğretimi dönemine geçme kararı vermişlerdir.

Teymurlu (2019) öğrencilerin okula uyum süreçlerinde cinsiyet fark etmeksizin, ailelerin çocuklarıyla olumlu ilişkiler içinde olmasının, aile eğitim düzeyinin ve eğilimlerinin büyük öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin velileri ile ilişkileri, onları bilgilendirmek ve rehberlik etmek olarak konumlanmıştır. Öğretmenler okul çıkışlarında veliler ile bireysel ya da grup olarak görüşmekte, mesai saatleri dışında da çevrimiçi mesaj uygulaması üzerinden ve doğrudan telefonla haberleşmektedir. Öğretmenlerin velilerinden talepleri her hafta yapılan çalışmalara göre değişmesine rağmen genel beklentileri okul çalışmalarının evde pekiştirilmesi olmuştur.

Öztürk ve Ertem'in (2017) çalışmasında da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere ve mesleki kıdemi artan öğretmenlerin diğerlerine göre öz yeterlilik inanç düzeyi yüksek düzeyde bulunmuştur. Buna paralel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin hem kadın hem de 10-22 yıl mesleki kıdemi olması, en az 5 kere birinci sınıf okutmaları nedeniyle birinci sınıf öğretmenliğine yönelik öz yeterlilik inançları yüksek olduğu söylenebilir. Yamaç (2014) birinci sınıf öğretmenliğini incelediği çalışmasında; öğretmenlerin evde okulla ilgili daha çok

hazırlık yaptığını, daha çok yorulduklarını, ailelerinin de sürece bir şekilde dahil olduğunu, sürecin başında kaygı ama sonunda büyük bir mesleki doyum yaşadıklarını ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler de benzer şekilde okuma yazmaya hazırlık sürecine başlamadan önce endişe ve stres duyguları hissetmişler, ilk hafta sonunda duyguları yorgunluk ve mutsuzluk olmuş, ikinci hafta sonunda umut duygularından bahsetmişlerdir. Bu dönemin sadece okuma yazmaya hazırlanmak olmadığını, öğrenci ve velilerle ilk defa karşılaşmak ve okul kültürünü yerleştirmek için çabaladıklarını, bu nedenle hem bedensel hem de zihinsel olarak daha fazla yorulduklarını belirtmişlerdir.

### **Öneriler**

Bu kısımda araştırmanın odaklandığı tartışma ve sonuç bölümlerinden yapılan çıkarımlarla Millî Eğitim Bakanlığı, araştırmacılar, okul idareleri ve öğretmenlere dönük önerilere yer verilmektedir.

### ***Millî Eğitim Bakanlığı'na Dönük Öneriler***

Sınıflardaki okula hazır oluşluk ve okula uyumlardaki seviye farklılıklarının en aza indirilebilmesi, öğretmenlerin buna uygun şekilde planlama yapabilmesi ve öğrencilerin fiziksel-zihinsel gelişimlerinin daha önce fark edilebilmesi için okul öncesi eğitim tüm çocuklar için zorunlu hâle getirilebilir.

Eğitimin ilk basamağında, en temel becerileri veren öğretmenlerin güncel bilgiler ve yeni yaklaşımlar hakkında bilgilendirilmesi gelecek nesillerin en iyi şekilde yetiştirilmesi için büyük önem arz etmektedir. MEB, öğretmenler için faydalı olacak filmleri, çeşitli uzmanların kitap ve konuşmalarını, yurt içi ve yurt dışı alan yazında yapılan araştırmaları ve sonuçlarını öğretmenlere basılı ya da dijital olarak sunabilir. Bu alanda hizmetiçi eğitimler planlanarak, birinci sınıf okutacak her öğretmenin eğitim yılı başlamadan ön bilgileri tazelenabilir ve yeni bilgilere ulaşması sağlanabilir.

İnternet siteleri ve sosyal medya uygulamalarında bulunan çalışmaların kim tarafından hazırlanarak paylaşıldığı açık değildir. Bu çalışmaların tamamının Türkçe Öğretim

Programı'na, akademik ve pedagojik yaklaşımlara uygun olup olmadığı belirsizdir. MEB, EBA'yı öğretmenlerin daha aktif olarak paylaşım yapıp her türlü eğitsel çalışmalarını bulabileceği; öğrenci ve veliler için de daha işlek ve faydalı bir platforma dönüştürebilir.

MEB, Okuma yazma öğretimi ders kitaplarında okuma yazmaya hazırlık süreci etkinliklerini tespit edip arttırabilir. MEB, okuma yazmaya hazırlık için gereken dinleme, konuşma, görsel okuma ve yazma çalışmalarına ait basılı ve dijital materyaller ile bunlara ulaşabilmek için tüm okullarda gerekli altyapı ve donanımı sağlayabilir.

MEB'in, öğretmenlerin okula hazırlık sürelerini gözeterek hem atama/yer değiştirme takvimini hem de eğitim öğretime başlama tarihlerini belirlemesi uygun olacaktır. Bu şekilde öğretmenlerin okullarını, veli profilini tanınması ve okutacakları sınıf düzeyinde hazırlıklar yapabilmeleri için yeterli bir süre olacaktır.

Çocuklar için oyun en etkili öğrenim aracıdır. MEB tarafından öğretmenlere sınıf düzeyine uygun sınıf içi ve sınıf dışında oynatılabilecek oyunlarla ilgili basılı ya da dijital kaynaklar sağlanabilir. Bu oyunların açıklama kısmında geliştirilmesi beklenen temel ve yan beceriler belirtilebilir.

MEB ders kitaplarında okuma yazmaya hazırlık dönemine paralel olacak şekilde görsel okumaya elverişli, daha büyük görseller kullanılabilir. Görseller farklı çizim türleri, çizgi romanlar, karikatürler, afişler, fotoğraflar, etkinlikler vb. ile çeşitlendirilebilir. Ders kitapları ebat olarak büyütülebilir, tek kitap yerine modüller olarak ayrılabilir, çalışma türüne göre yatay ya da dikey basılabilir.

MEB tarafından görsel okuma, dinleme, izleme ve konuşma etkinliklerini düzenli ve sistemli bir şekilde yürütmeyi sağlayacak planlar, basılı ve dijital materyaller hazırlanabilir. Bu planlara uygun hazırlık, işleniş ve değerlendirme bölümleri bulunabilir. EBA üzerindeki etkinliklerin arttırılması için bizzat öğretmenlerin de katkı sağlayabileceği çalışmalar başlatılabilir.

MEB tarafından her sınıfa sağlanan öğrenci sıra takımları boy özelliğine göre çeşitlendirilebilir ya da bu sıra takımları yüksekliği ayarlanabilecek şekilde tasarlanabilir. Böylece öğrencilerin iskelet ve kas sistemlerinin sağlığı korunabilir. Bu şekilde, okuldaki diğer sınıflarda da ihtiyaca göre sıra ya da masa boyu ayarlanabilir takımlar kullanılabilir.

Kas gelişimi egzersizleri ve çizgi çalışmalarının çeşitli materyallerle farklılaştırılması, öğrencilere oyunla ve zevkle öğretim yapmalarını sağlayacaktır. MEB tarafından pul, çubuk, mıknatıs vb. kolay temin edilebilir, güvenli ve ekonomik materyaller ile yapılabilecek etkinlik örnekleri ve materyaller öğretmenlere sunulabilir.

### ***Araştırmacılara Dönük Öneriler***

Bu araştırma okuma yazmaya hazırlık döneminde yapılan çalışmaları bir durum olarak ortaya koymayı hedeflemektedir. Yapılan çalışmaların etkililiği değerlendirilmemiştir. Yapılacak araştırmalar ile bu dönemde yapılan çalışmaların öğrencilerin okuma yazma becerilerine katkısı araştırılabilir.

Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde en az üç kere birinci sınıf okutmuş olma şart koşulmuştur. Araştırma daha az deneyimli veya daha çok deneyimli öğretmenlerle, çoklu ya da uç örneklerle kullanılarak tekrar edilebilir, böylece uygulamaya yönelik yeni veriler elde edilebilir.

Okuma yazmaya hazırlık döneminde yapılacak çalışmalar öncelikle öğrencilerin genel hazır oluştuklarına göre belirlenmektedir. Araştırma için tipik bir okul seçilmiştir. Bu okuldaki birinci sınıflar ortalama 25 kişilik olup okul öncesi eğitim alan, almayan, yabancı uyruklu, sürekli devamsız, kaynaştırma öğrencileri bir arada bulunmaktadır. Bu okulun bulunduğu çevrede ebeveyn öğrenim durumu ortalaması ortaokul seviyesinde olup hanede genellikle tek çalışan bulunmaktadır. Öğrencilere dair sosyoekonomik özelliklerin daha farklı olduğu çevrelerde benzer bir araştırma yapılarak okuma yazmaya hazırlık döneminin nasıl uygulandığına dair farklı verilere ulaşılabilir.

Okula kayıt esnasında alınan öğrenci tanıma formu, ilgili uzmanlar tarafından daha da geliştirilerek, öğretmenlerin öğrencileri hakkında daha detaylı bilgi alacağı hâle getirilebilirler. Özellikle dikkat edilmesi gereken ve özel durumlara sahip öğrencilerin bir an önce tespit edilebilmesi, görüşmelerin zamana yayılması sebebiyle gecikmeler olmasının bertaraf edilmesi için bu formlar geliştirilerek düzenlenebilir.

Ders Kitaplarında verilen çizgi çalışmalarının sıralaması ile pratikte uygulanan çizgi çalışmalarının neden farklı olduğu araştırılarak öğrenciler için en doğru sıralama bulunabilir.

### ***Okul İdareleri ve Öğretmenlere Dönük Öneriler***

Okul idareleri özellikle zümre öğretmenler arasındaki olumlu ilişkilerin artırılması amacıyla düzenli olarak okul dışı etkinlikler ve iletişim becerilerine yönelik eğitim ve çalışmalar planlayabilir.

Okullarda her birinci sınıf öğretmenin kullanması için dayanıklı, sağlam, işlevsel eğitsel malzemeler bulundurulabilir. Bu somut materyallerin hazırlanması, depolanması için gereken donanımlar ve araç gereçler için bir alan hazırlanabilir.

Öğretmenler sınıflarını eğitim öğretime hazırlarken göze hoş görünme ve ilgi çekici olmayı hedeflemektedir. Sınıfın bir eğitim ortamı olması nedeniyle, sınıfa girilen ilk günden itibaren öğrencilerin inceleyebilecekleri, oynayarak gelişebilecekleri afiş ve eğitsel malzemelerle sınıf ortamı zenginleştirilebilir.

Öğretmenler çizgiyi ve çizgi türlerini hissettirmek için okul bahçesi ve farklı atölyeler gibi farklı ortamlardan, kâğıt kalemden farklı yazı araç gereçlerinden faydalanabilir. Bu tür çalışmalar ayrıca öğrencinin algı ve dikkat becerisini de geliştirebilir.

Öğretmenler ulusal ve uluslararası yayınları ve akademik alanda yayın yapan dergileri takip ederek kendilerini geliştirebilir, alanları hakkında daha fazla bilgi sahibi olabilirler.

## Kaynaklar

- Akbaba Altun, S., Şimşek Çetin, Ö. ve Bay, D.N. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.
- Akgün, F. (2016). Öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının sosyal ağların eğitimsel açıdan kullanımına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 75-100.
- Aksoy, N.C., Karabay, E. ve Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim Dergisi*, 14(2), 859-894.
- Aksu, D. (2019). Kalem tutuş aparatının ilkökul öğrencilerinin kalem tutuşlarına etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 16-29.
- Akşin Yavuz, E. (2021). İlkokula hazır bulunuşlukta aile, öğretmen ve okul ne yapmalı? Polat, Ö. (Ed.), *Okula uyum ve erken okur yazarlık eğitimi* (s. 109-136). Anı Yayınları.
- Aktepe, V. (2004). Öğretmenlerin öğrencilerini tanıma yeterliği. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 5(58), 63-67.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Akyol, H. (2006). Türkçe ilkökuma yazma öğretimi. Pegem Yayıncılık.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (18. Baskı). Pegem Akademi.
- Altun Ekiz, M. ve Özdere, M. (2020). 8-9 yaş çocuklarda görsel algı gelişim düzeylerinin incelenmesi. Turan, M., Dedeoğlu, H. ve Riedler, M. (ed.) 13. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Tam Metin Kitabı. 55-64.
- Altun, M. (2017). *Fiziksel etkinlik kartları ile zekâ oyunlarının ilkökul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Araşkal, S. ve Gürbüz, A. (2021). Eğitim kurumlarında okul iklimi ve öğretmen yabancılaşmasının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28, 137-167.
- Arı, A. ve Özcan, E. (2014). Birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu düzeylerinin, okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 74-90.
- Aslan, M. ve Altunova, N. (2019). Birinci sınıf Türkçe (ilkokuma yazma) öğretim programının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 31-75.



- Ataş, U. A. ve Yıldırım, K. (2020). İlkokul birinci sınıf ilk okuma yazma kitabının öğretmen görüşleri bağlamında incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1245-1268.
- Babayiğit, Ö. (2018). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazı harf yazım hatalarının incelenmesi. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 8(2), 176-199.
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19(2), 271 – 284.
- Başar, M. ve Tanış Gürbüz, M. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 1-20.
- Baştuğ, M. ve Demirtaş Şenel, G. (2020). *Her ses/harf için özel uygulamalı ilk okuma ve yazma el kitabı* (6.Baskı). Pegem Akademi.
- Bay, Y. (2014). Amerika Birleşik Devletleri Michigan Eyaleti'nde ilköğretim birinci sınıflarında kullanılan ilk okuma yazma öğretim programlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 2539 – 2556.
- Baydaş, Ö., Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2013). Öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanımı: 2005-2011 yıllarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 28(3), 41-54.
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkokul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilir, A. (2005). Characteristics of students in the first grade of primary school and initial teaching of reading and writing. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 38(1), 87-100.
- Bozan, A. ve Akay, Y. (2002). Dikkat geliştirme eğitiminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dikkatlerini toplama becerilerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 3(6), 53-66.
- Bozgün, K. (2021). *İlkokul öğrencilerinin okuma-yazma motivasyonunda sosyal-duygusal gelişim, azim ve okulda öznel iyi oluşun rolü* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (31. Baskı). Pegem Akademi.

- Clark, P. and Kragler, S. (2005). The impact of including writing materials in early childhood classrooms on the early literacy development of children from low-income families. *Early Child Development and Care*, 175(4), 285–301.
- Coşkun, İ. (2019). İlkokuma yazma öğretimi (3.Baskı). Susar Kırmızı, F. ve Ünal, E. (Ed.). *Yazmayı etkileyen etmenler ve yazmaya hazırlık çalışmaları*. (s. 153-188). Anı Yayıncılık.
- Creswell, W.J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Demir, S.B. ve Bütün, M. (Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Çabuk, B. (2014). *Anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeyleriyle mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çabuk, B. (2015, Eylül 2-5). *Erken okuryazarlık erken mi?* Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Çabuk, B., Baş, T., Teke, N. (2021) Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okuma yazma öğrenimine yansımalarına ilişkin ebeveyn algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(229), 233-268.
- Çelenk, S. (2003). İlk okuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Çeliktürk, Z. (2011). *İlköğretim birinci sınıfa uyum haftasına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dedeli, S. (2008). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre ses temelli cümle yöntemiyle ilkökuma ve yazma öğretimi konusunda yeterlilik düzeylerine ilişkin bir araştırma* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dönmezler, E. (2016). Okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*. (1), 42-53.
- Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA). (2021). [https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer\\_v0.0.944/index.html#/main/proDevDashboard](https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer_v0.0.944/index.html#/main/proDevDashboard)

- Ekşioğlu, S. (2021). Öğretim ilke ve yöntemleri (6. Baskı). Güven, S. ve Özerbaş, M.A. (Ed.). *Öğretimi planlama*. (s. 124-163). Pegem Akademi.
- Elliott, E.M. & Olliff, C. B. (2008). Developmentally appropriate emergent literacy activities for young children: adapting the early literacy and learning model. *Early Childhood Educ J*, (35), 551–556.
- Elter, Ç. (2021). *Okulöncesi dönemindeki 60-72 aylık çocukların okul olgunluğu ile fiziksel ve duygusal gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Engin, G. ve Uygun, S. (2011). Osmanlı'dan günümüze okuma yazma öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 197-216.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 331-352.
- Erbasan, Ö. ve Erbasan, Ü. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 113-125.
- Ertürk, A. (2011). *İlk okuma-yazma öğretimi hazırlık devresinin okuma-yazma öğrenmedeki yeri ve önemi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ertürk, R. (2020). İnsani gelişim endeksine göre farklı gelişmişlik düzeyinde bulunan ülkelerin PISA sonuçlarının karşılaştırılması. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 41-57.
- Eser, N. (2020). *İlkokul 1. sınıf Türkçe dersi öğretim programı ve uygulanması üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. & Hyun, N.N., (2012). *How to design and evaluate research in education* (Eighth edition). McGraw-Hill.
- Göçer, A. (2016), *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Gömlüksiz, M.N. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimi dersine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 197-211.
- Gözüküçük, M. (2019a). İlkokuma yazma öğretimi (3.Baskı). Susar Kırmızı, F. ve Ünal, E. (Ed.). *Ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi ve yapılandırmacılık*. (s. 1-33). Anı Yayıncılık.
- Gözüküçük, M. (2019b). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma yazma öğretimi dersine ilişkin tutumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 450-468.

- Graham, S. Ve Miller, L. (1980). Handwriting research and practice: an unfied approach. *Focus on Exceptional Children*, 13, 1-16.
- Gülbahar Güven, Y. (2022). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı (4. Baskı). Selvi, K. (Ed.). *ğretim araç ve gereçleri*. (s. 71-107). Anı Yayıncılık.
- Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisi (Malatya ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 185-201.
- Güneş, F. (2019a). *Okuma yazma öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2019b). İlk yazma öğretimi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(2), 121- 142.
- Güngör Aytar, A. (2020). Gelişim ve öğrenme psikolojisi (9. Baskı). Ulusoy, A. (Ed.). *Toplumsal ve duygusal gelişim*. (s. 85-115). Anı Yayıncılık.
- Gürbüz, F. ve Tehci, A. (2019). Okul öncesi eğitimin ilkokul öğrencilerinin ilk okuma ve yazma başarısına etkisi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(1), 18-30.
- Güneyli, A. ve Baykent zyel, N. (2016). Yazmaya hazırlık temelinde yazı-çizgi çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşleri: Kıbrıs örneği. *Turkish Studies*, 11(3), 1203-1228.
- Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve Fatih Projesi Yasa Tasarısı = Reform Mu? *İlköğretim Online*, 11(3), 556-577.
- İkiz, E. (2021). Eğitim Psikolojisi (13. Baskı). Deniz, E. (Ed.). *ğrenmenin kapsamı ve etkileyen faktörler*. (s. 197-258). Pegem Akademi.
- Johnson, A. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi*. (Benzer, A. Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Kaçar, Ş. (2021). *Okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden beklentilerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale.
- Kalafat, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliliklerine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafiya Dergisi* (26), 172-194.

- Karabulut, H. (2013). The neuro-building blocks of learning: improving school readiness and overcoming learning difficulties. *Journal of Education and Future*, (4), 1-15.
- Karadağ, R. (2019). İlkokuma yazma öğretimi (3.Baskı). Susar Kırmızı, F. ve Ünal, E. (Ed.). *Yazma becerisinin geliştirilmesi*. (s. 35-70). Anı Yayıncılık.
- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2012). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Kartal, H. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öğretimine yönelik tutumlarını etkileyen unsurlar. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 509-521.
- Keklik, İ. (2019). Eğitim Psikolojisi (8. baskı). Yıldırım, İ. (Ed.). *Bilişsel gelişim*. (s. 65-100). Anı Yayıncılık.
- Kesik, C. ve Baş, Ö. (2021). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden EBA ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 93-115.
- Keskin, S. (2014). *Öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin sosyal ağları benimseme süreçleri ve kullanım amaçlarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, N. ve Geçit, Y. (2022). Veli bilgilendirme programının ilk okuma yazma sürecine katkısı hakkındaki veli ve öğretmen görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 2(1), 1-26.
- Kızılaslan Tunçer, B., Kıncal, R. ve Şahin, Ç. (2015). Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi dersindeki akademik başarıları, biliş üstü farkındalık düzeyleri, düşünme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (31), 249-263.
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Köde, K. ve Çoklar, A.N. (2020). Öğretmenlerin dijital ve dijital olmayan materyalleri seçim ve kullanım kriterlerinin incelenmesi. *Türk eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 893- 909
- Kuru, N. ve Koç Tüylü, D. (2021). İlkokula hazırlıkta erken okur yazarlık eğitimi. Polat, Ö. (Ed.). *Okula Uyum ve Erken Okur Yazarlık Eğitimi*. (s. 141-164). Anı Yayınları
- Kuşçu, Ö. (2010). *Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Küpana N. (2015). Social emotional learning and music education. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(2), 75-88.
- Memiş, A. ve Harmankaya, T. (2012). İlköğretim okulu birinci sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 27-46.
- Merriam, B.S. (2018). Nitel Araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber. Turan, S. (Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_11/08144011\\_KANUN.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Okul Öncesi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=652>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=Kuru mVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi (MEB). (2019a). *PISA 2018 Türkiye Ön Raporu*. [http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2020/01/PISA\\_2018\\_Turkiye\\_On\\_Raporu.pdf](http://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/wp-content/uploads/2020/01/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019b). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB). (2020). *İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesinde değişiklik yapılması*. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_08/25102204\\_ilkokul\\_ortaokul\\_hdc.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_08/25102204_ilkokul_ortaokul_hdc.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021) *İlkokul hayat bilgisi 1 ders kitabı*. Kök-e Yayıncılık. ISBN: 978-605-65707-4-2
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021) *İlkokul 1 matematik ders kitabı*. ISBN 978-975-11-4906-0
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021). *İlkokul 1. sınıf ilk okuma yazma kitabı*. MEB Yayınları.

- Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı (MEB). (2022). *Millî eğitim istatistikleri*. [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_09/15142558\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2021\\_2022.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2022). *Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabı*. [http://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN\\_OGRETMENLIK\\_YETISTIRME\\_PROGRAMI\\_CA\\_LISMA\\_KITABI.pdf](http://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN_OGRETMENLIK_YETISTIRME_PROGRAMI_CA_LISMA_KITABI.pdf)
- Organisation for Economic Co-operation and Development OECD (2021). *21st-Century readers: developing literacy skills in a digital world*, PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2022). *Education at a glance 2021*. <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm/?refcode=20190209iq>
- Özbey, Y. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerileri* [Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale.
- Özdemir, C. ve Erdoğan, T. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 314-331.
- Özdemir, M. (2017). Sınıf yönetimi. Özdemir, Ç. (Ed.). *Sınıf ortamını etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı etkenler*. (s. 197-229). Pegem Akademi.
- Özden, Y. (2019). Sınıf Yönetimi. E. Karip (Ed.). *Sınıf içinde öğretme öğrenme ortamının düzenlenmesi*. (s. 35-69). Pegem Akademi.
- Öztemel, K. (2017). Sınıf Yönetimi. Yüksel, G. ve Büyükalan Filiz, S. (Ed.). *Sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesi*. (s. 91-115). Pegem Akademi.
- Öztürk, B. ve Ertem, İ. S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 1-26.
- Öztürk, E. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin derslerinde dijital içeriklerden yararlanma durumları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Öztürk Samur, A. ve Deniz, M.E. (2014). Effects of values education program on social emotional development of six year old children. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 463-481.
- Özyılmaz, Ö. ve Gülbetekin, G. (2018). İlkokul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 231-246.

- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskıdan Çeviri). Bütün, M. ve Demir, S. B. (Çev. Ed). Pegem Akademi.
- Pekdoğan, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilkökula hazırlık sürecinde okul öncesi eğitimden beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(2), 11-22.
- Pullen, P.C & Justice, L.M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention In School And Clinic*, (39), 87-98.
- Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. JRC Research Reports JRC107466, Joint Research Centre (Seville site) <https://ideas.repec.org/p/ipt/iptwpa/jrc107466.html>
- Rosenblatt, L. M. (1988). Writing and reading: the transactional theory. Center for the Study of Reading, Technical Report, New York University No:416.
- Saydam, E.N. (2020) *Birinci sınıfta okuma-yazma başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Schonert-Reichl, K. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137-155.
- Stewart, S., Stratford, E. & Kitty te Riele (2021) A trialectical approach to understanding 'classroom readiness' for teaching literacy. *Studies in Continuing Education*, 43(3), 311-327.
- Susar Kırmızı, F. ve Ünal, E. (2019). *İlkokuma yazma öğretimi* (3.Baskı.). Anı Yayıncılık.
- Süral, S. (2015). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programındaki derslerin gerekliliği ve işe vuruşluk düzeyleri hakkındaki görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 34-43.
- Şahin, A. (2020). Dinleme eğitimi. Kardaş, M. N. (Ed.) *Dinleme eğitimiyle ilgili temel bilgiler* (s. 1-23). Pegem Akademi.
- Şahin, A. ve Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689.
- Şahin, A. E., Kardaş İşler, N. ve Zoraloğlu, S. (2022). 4+4+4 düzenlemesiyle farklı yaşlarda ilkökula başlayan öğrencilerin akademik performanslarının LGS verileri temelinde analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 55(2), 387-420.
- Şensoy, S. ve Sağsöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 87-104.



- Taşçı, N. ve Dikici Sığırtmaç, A. (2014). Okula uyum haftasının okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 44(202), 101-116.
- Taşkaya, S. M. (2019). İlk okuma yazma öğretimi (3.Baskı). Susar Kırmızı, F. ve Ünal, E. (Ed.). *İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları*. (s. 233-299). Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. (2021) *İlk okuma yazma öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Temel, Z. F., Kurtulmuş, Z. ve Kaynak, B. K. (2016). Bilişsel Gelişim Eğitim Programı'nın 5-6 yaş çocuklarının dikkat algı ve bellek gelişimlerine etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi GEFAD / GUJGEF*, 36(1), 25-49.
- Temur, T. (2011). İlköğretim 1.sınıf öğrencilerinin kalem tutma şekilleri ile kavrama ve sıkıştırma kuvvetlerinin betimlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2189-2205.
- Teymurlu, C. (2019). *İlkokul öğrencilerinin okula uyumu ve yaşadıkları sorunlarla ilgili veli ve öğretmen görüşleri üzerine bir olgubilim çalışması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tok, Ş., Tok, T. ve Mazı, A. (2008). İlk okuma yazma öğretiminde çözümlenme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (53), 123-144.
- Tonbuloğlu, İ. ve İşman, A. (2014). Öğretmenlerin sosyal ağları kullanım profillerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 320-338.
- Tunçeli, H.İ. ve Akman, B. (2014). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 333-341.
- Turan, D.E. (2006). *Alt sosyo-ekonomik düzeyde anasınıfına devam eden ve etmeyen 60–71 ay çocuklarında görsel algılama davranışının incelenmesi (Konya ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Türker, M. ve Tunç, E. (2021). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve sosyal yeterlik düzeylerini etkileyen yordayıcıların incelenmesi. *International Journal of Social and Education Sciences*, (16), 104-122.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2022). *Okuryazarlık ve cinsiyete göre nüfus (15+ yaş)*. <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Egitim,-Kultur,-Spor-ve-Turizm-105>
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(1), 136-152.

- UNESCO. (2015). *Incheon declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4*.  
[https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en\\_2.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf)
- UNESCO. (2017). *Literacy rates continue to rise from one generation to the next*.  
[http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs45-literacy-rates-continue-rise-generation-to-next-en-2017\\_0.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs45-literacy-rates-continue-rise-generation-to-next-en-2017_0.pdf)
- UNESCO. (2018a). *Defining literacy*. [https://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1\\_07\\_4.6-defining-literacy.pdf](https://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1_07_4.6-defining-literacy.pdf)
- UNESCO. (2018b). *ICT Competency framework for teachers*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
- UNESCO. (2021). *International Literacy Day 2021 Literacy for a human centred recovery: Narrowing the digital divide*. <https://en.unesco.org/sites/default/files/ild-2021-fact-sheet.pdf>
- Ungan, S. (2014). İlköğretimde Türkçe öğretimi (4. Baskı). Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.) *Dinleme Eğitimi* (s. 135-160). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uyanık-Aktulun, Ö. ve Elmas, R. (2019). 21. Yüzyıl okul öncesi öğretmenleri için sosyal medya araçları: muhtemel faydalar. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(4), 6-20.
- Uyar, A. ve Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. Yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 1-11.
- Vukelich, C. (1993). Play. A context for exploring the functions, features, and meaning of writing with peers. *Language Arts*, (70), 386–392.
- Woessmann, L. (2014). The economic case for education. European Expert Network on Economics of Education (EENEE) Analytical Report No. 20 [http://www.education-economics.org/dms/EENEE/Analytical\\_Reports/EENEE\\_AR20.pdf](http://www.education-economics.org/dms/EENEE/Analytical_Reports/EENEE_AR20.pdf)
- Yamaç, A. (2014). Birinci sınıf öğretmeni olmak (Fenomenolojik bir çalışma). *İlköğretim Online*, 13(2), 362-376.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (32), 294-305.
- Yanpar Yelken, T. (2021). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (15. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi* (30. Baskı). Remzi Kitabevi.

- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (155-156).
- Yılar, R. (2021). Okuma ve yazma öğretimi. Yılar, Ö. (Ed.) *Yazma* (s. 75-102). Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, N. ve Demirtaş, Z. (2008). Öğrenci görüşlerine dayalı sınıf öğretmenliği bölümü ilk okuma ve yazma öğretimi dersine ilişkin bir öneri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 681-695.
- Yıldız, A. (2006). *Türkiye’de yetişkin okuryazarlığı: yetişkin okuma-yazma eğitimine eleştirel bir yaklaşım* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, E. ve Çetin, Z. (2018). Sporun psiko-motor gelişim ve sosyal gelişime etkisi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* 5(2), 54-66.
- Yılmaz, D. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik inançları ile matematik ve ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018a). *Programların Güncelleme Gerekçeleri, Getirdiği Yenilikler ve Uygulama Esasları*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA\\_Sunus\\_%20Onsoz\\_Uygulama\\_Yonergesi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf)
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018b). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi09042019.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf)

**EK-A: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi**

Tarih: 05/09/2022  
Sayı: E-35853172-300-00002373627



T.C.  
**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002373627  
Konu : Etik Komisyon İzni (Pelin AKTAŞ USTA)

5.09.2022

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: 21.07.2022 tarihli ve E-51944218-300-00002295603 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi yüksek lisans programı öğrencilerinden **Pelin AKTAŞ USTA'nın**, Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN danışmanlığında yürüttüğü "**Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretimine Hazırlık Döneminde Yaptıkları Uygulamaların Nitel Bir Analizi**" başlıklı tezi Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 09 Ağustos 2022 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN  
Rektör Yardımcısı

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu: 6DEDE37B-B4A2-427F-8ADD-0FC536E84E79

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/lu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik  
Ağ: www.hacettepe.edu.tr  
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992  
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Çağla Handan GÜL  
Bilgisayar İşletmeni  
Telefon: 03123051008



## EK-B: Millî Eğitim Araştırma Onay Bildirimi

Tarih: 19/09/2022  
Sayı: E-605.99-00003403669  
00002403669



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-58187396  
Konu : Araştırma İzni

19.09.2022

## HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 13.09.2022 tarihli ve 2384610 sayılı yazımız.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Pelin AKTAŞ USTA'nın "Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretimine Hazırlık Döneminde Yaptıkları Uygulamaların Nitel Bir Analizi" konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı ilkokullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
Uygulama araçları (2 sayfa)  
Dağıtım:  
Gereği:  
Hacettepe Üniversitesi  
Bilgi:  
9 Merkez İlçe MEM

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-oby5>

Telefon No : 0 (312) 306 89 30

E-Posta: [istatistik06@meb.gov.tr](mailto:istatistik06@meb.gov.tr)

Kep Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

Bilgi için: Emine Komik

Unvan : Şef

İnternet Adresi: [ankara.meb.gov.tr](http://ankara.meb.gov.tr)

Faks: \_\_\_\_\_

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **da3b-3074-3409-b565-2e9e** kodu ile teyit edilebilir.

**EK-C: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- \* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- \* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- \* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- \* atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- \* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- \* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

(İmza)

Pelin AKTAŞ USTA

**EK-Ç: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu**

19/12/2022

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE HAZIRLIK DÖNEMİNDE YAPTIKLARI UYGULAMALARIN NİTEL BİR ANALİZİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
30/11 /2022	139	194539	19/12 /2022	%10	93322802

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

**Ad Soyadı:** Pelin AKTAŞ USTA

**Öğrenci No.:** N21133010

**Ana Bilim Dalı:** Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

İmza

**Programı:** Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

**DANIŞMAN ONAYI**

UYGUNDUR.

(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

## EK-D: Thesis/Dissertation Originality Report

19/12/2022

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Elementary Education

Thesis Title: A QUALITATIVE ANALYSIS OF THE PRACTICES OF FIRST GRADE TEACHERS IN THE PREPARATION PERIOD FOR LITERACY TEACHING

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
30/11 /2022	139	194539	19/12 /2022	%10	93322802

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** AKTAŞ USTA  
**Student No.:** N21133010  
**Department:** Elementary Education  
**Program:** Primary Education  
**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

### ADVISOR APPROVAL

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN

APPROVED  
(Title, Name Lastname, Signature)



## EK-E: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

..... / ..... / .....

(imza)

Pelin AKTAŞ USTA

"*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ile ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.  
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.