



KAZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ
Kazım Karabekir Faculty of Education

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ / ATATÜRK UNIVERSITY

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ
JOURNAL OF KÂZIM KARABEKİR EDUCATION FACULTY

Araştırma Makalesi

Doi: 10.33418/ataunikkefd.841511

OKUMA YAZMAYA HAZIRLIK ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

A STUDY ON THE PROFICIENCIES OF PRESCHOOL PROSPECTIVE TEACHERS IN ORGANIZING READING AND WRITING PREPARATION ACTIVITIES

Yahya Han ERBAŞ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale, Türkiye
yahyahan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0802-4536

Başvuru Tarihi: 15.12.2020 Yayına Kabul Tarihi: 09.02.2021 Yayınlanma Tarihi: 30.06.2021

Atıf/Citation: Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 80-97. Doi:10.33418/ataunikkefd.841511

Öz

Okuma yazma becerilerinin kazanılmasında temel becerileri kapsayan erken okuryazarlık kavramı artık okul öncesi eğitimin önemli konularından biri durumuna gelmiştir. Erken okuryazarlık beceri olarak adlandırılan sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi, yazı farkındalığı, harf bilgisi, dinlediğini anlama beceriler okul öncesi çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında temel teşkil etmektedirler. Öğretmen ve öğretmen adaylarının bu becerileri öğretme ve bu beceriler hakkındaki yeterlik algılarına dair alanyazında çeşitli çalışmalarla karşılaşmaktayız. Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterliklerinin farklı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesidir. Araştırmanın evrenini 2019-2020 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise, Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı son sınıfında öğrenim gören toplam 82 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS ile betimsel istatistiklerin yanında çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre cinsiyet, akademik başarı ortalaması ve öğrenim türüne bağlı olarak öğretmen adayları arasında okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlikleri arasında anlamlı farklılık olmazken, bölüme isteyerek gelme değişkeninde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

Anahtar Kelimeler: Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları, Erken Okuryazarlık, Öğretmen Yeterlikleri, Okul Öncesi Öğretmen Adayları

Abstract

Dealing with the acquisition of basic reading and writing skills, the concept of early literacy has become an important subject in preschool education. Phonemic awareness, vocabulary, print awareness, letter awareness, and listening comprehension skills are among the early literacy skills that are the basis of reading and writing organization. Many studies have focused on how teachers and prospective teachers (PTs) perceive their own proficiencies in teaching these skills. This study aims to investigate the relationship between preschool prospective teachers' (PTs') proficiency in organizing reading-writing preparation activities and different variables. The population of the study consisted of preschool PTs studying in Çanakkale Onsekiz Mart University's Faculty of Education during the 2019-2020 academic year and the study's sample group was limited to 82 PTs in the final year of their Preschool Teaching Program in the university's Department of Primary Education. Descriptive data were collected using the *Scale for Determining Preschool Teachers' Proficiency in Developing Reading and Writing Preparation Activities*, which were then analyzed using SPSS and a multivariate analysis of variance (MANOVA). Although no meaningful difference was found between PTs' proficiency in reading-writing activity organization by gender, average academic performance, or preferred learning style, a meaningful difference was found when taking into consideration whether they had chosen to study this field of their own preference or because of external factors.

Keywords: Reading and Writing Activities Organization, Early Literacy, Proficiencies of Teachers, Preschool Prospective Teachers

GİRİŞ

Hayatın önemli dönüm noktalarından biri olan ilkokula başlarken, çocukların çeşitli becerileri de kazanarak başlamış olması gerekmektedir. Okulda alacağı eğitimin ve akademik becerilerin gelişiminin en temelinde okuma yazma becerisi yattığı bilinmektedir (Akyol, 2015; Otto, 2008). Okuma yazma becerilerinin oluşması için çocuğun okumaya hazır olması, bir diğer deyişle okumaya hazırlık için çocukların şekil ve harf ayrımı, el-göz koordinasyonu, gözün hareketleri, görsel hafıza, dinleme ve işitsel beceriler, fonem farkındalığı, işitsel bellek, yazı bilgisi ve seslerinin tanınmasından oluşan erken okuryazarlık becerilerini kazanmış olması gerekmektedir (Casey & Howe, 2002; Çetin, 2020; Karaman & Güngör-Aytar, 2016; Neuman & Dickinson, 2001; Whitehurst & Lonigan, 1998). Bunlara ek olarak, Cash ve arkadaşları (2015) ile Güneş (2013) artık çocuklara doğduğu andan itibaren okuryazarlık becerilerinin kazandırılmaya yönelik hazırlıkların yapılması gerektiğini söylemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013), ilkokul öncesi yapılan okumaya yazmaya hazırlık çalışmalarını “çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak, hazırbulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinlikler” (s.3) olarak tanımlamaktadır. Bakanlık bu konuya büyük önem vermekle beraber, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının “temel eğitimde okuma ve yazmaya karşı pozitif bir tutum geliştirmesi açısından önemli” (s.4) olduğu konusunda görüş bildirmiştir. Altınkaynak (2019) da bu fikri desteklemekte ve ilkokula başlayan çocuklara okuma yazmaya hazırlık sürecinde kazandırılmış olan erken okuryazarlık becerilerinin okuma yazma sürecinde yardımcı olacağını, ileriki hayatlarında okuma yazmaya dair olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacağını iddia etmektedir.

Öğretmenlerin eğitim uygulamalarında, çocukların ihtiyaçlarına göre çevreyi düzenlemek dahil olmak üzere öğretimin kalitesini belirleyen bir çok durum, çocukların okula hazırlık becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır (Neuman ve Wright, 2010). Okul öncesi öğretmenleri, birçok çocuğun eğitim-öğretim hayatlarının

başlangıcında yer alan ilk öğretmenleridir ve okuma-yazma bilgi ve becerilerinin gelişmesinde etkin bir durumdadırlar. Hayat boyu devam edecek olan bu okuma-yazma becerilerin doğru bir şekilde gelişmesinde okul öncesi eğitim kritik bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir (Arslanargun & Tapan, 2016; Otto, 2008). Çelenk (2003)'e göre okul öncesi dönemde çocukların “masal dinleme, kendine göre anlam ifade ettiğini düşündüğü yazma, çizme ve karalama etkinlikleri, önceden duyduğu öykü ve masalları tekrar anlatma, özgün okuma-yazma etkinlikleri içeren canlandırma oyunlarına katılma, tahmin edilebilir resimli kitaplar okuma” (s.79) gibi çeşitli okuma yazmaya hazırlık olarak kabul edilen etkinliklere maruz kalması, okuma-yazma öğrenmede çocukların başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

İlgili alanyazını incelediğimizde, ulusal ve uluslararası alanda okul öncesi dönemdeki çocukların erken okuryazarlık becerilerini ölçmek adına çeşitli ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmaları (Bay, 2008; Büyüктаşkapu, 2012; Invernizzi vd.2003; Karaman & Güngör-Aytar, 2016; Kargin vd. 2015; Lonigan vd. 2007) olduğu gibi okul öncesi dönemdeki çocuklara okuma yazma becerileri kazandırmaya dair çalışmalara ve bu okuma yazma becerilerini kazandırma konusunda öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği çalışmalara rastlamaktayız (Akbaba-Altun vd. 2014; Aktan, 2001; Altınkaynak, 2019; Altınkaynak & Erkul, 2018; Çetin & Bay, 2014; Dönmezler, 2016; Erdoğan vd. 2013; Ergül vd., 2014; Erkan & Kırca, 2010; Fırat vd. 2019; Güleç, 2008; Gündüz & Çalışkan 2013; Güneş, 2013; Özçelik, 2018; Sarı & Aktan-Acar, 2013; Taşkın vd. 2015, Tuğluk vd. 2008; Yılmaz-Bolat, 2019). Bu araştırmaları çalışma konularına göre aşağıdaki gibi sınıflandırıp, açıklayabiliriz.

Okuma Yazmaya Hazırlık ve Erken Okuryazarlık Ölçekleri

Bu alanda Türkçe olarak geliştirilmiş veya Türkçe'ye uyarlanmış çeşitli ölçeklerle karşılaşmaktayız. Bunlardan en bilinenlerinden biri, Bay (2008) tarafından geliştirilen, öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının, sekiz alt kategoride değerlendirildiği “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği”dir. Bir diğer çalışmada, Kargin ve arkadaşları (2015) “Anasınıfı Çocuklarına Yönelik Erken Okuryazarlık Testi [EROT]” adını verdikleri ölçek ile yedi alt başlıkta çocukların “alıcı dildeki sözcük bilgisi, ifade edici dilde sözcük bilgisi, genel isimlendirme, işlev bilgisi, harf bilgisi, sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama” (s.246-249) konularındaki erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Karaman ve Güngör-Aytar (2016) önceden geliştirilmiş çeşitli ölçekleri inceleyerek geliştirdikleri “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA)” ile “48-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalıklarını, yazı farkındalıklarını, öyküyü anlama becerilerini, görselleri eşleştirme becerilerini ve yazı yazma öncesi becerilerini” (s.516) 96 maddelik bir ölçek meydana getirmişlerdir. Son olarak, Büyüктаşkapu (2012), 20 maddeden oluşan “Mountain Shadows Fonolojik Farkındalık Ölçeği (Mountain Shadows Phonemic Awareness Scale-[MS-PAS])” adı verilen 20 maddeden oluşan ölçeği Türkçe'ye kazandırmış olup, bu ölçeğin çocuklardaki fonolojik farkındalığı ölçme adına kullanılır olduğuna karar vermiştir. Son olarak, Bilgi ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilen “Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı (YFDA)” ile okul öncesi eğitiminde devam eden çocukların “yazı farkındalığı becerilerini değerlendirebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi” (s.24) amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda araştırmacılar, yazı farkındalığına dair kazanımların okul öncesi programda artmasıyla beraber, bu aracın öğretmenler tarafından

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

kullanılmasının, çocukların bu becerileri kazanıp kazanmadığını doğru değerlendirmek adına faydalı olacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Okul Öncesi Çocuklarıyla Yapılan Çalışmalar

Bu konu üzerine ülkemizde yapılan çalışmaları incelediğimizde, okuma yazmaya hazırlık sürecine dair yapılan çalışmalarda çocukların okuma yazma becerileri üzerindeki olumlu etkisinin olduğu görülmektedir. Örneğin, Aktan (2001) geliştirmiş olduğu “Okumaya Hazırlık Programı”nı deney grubuna uygulamıştır. “Okumaya Hazırlık Programı”nı alan okul öncesi grubunun, almayan öğrenci grubuna göre, “fonolojik duyarlılık becerisi, okuma kavramları, kelime bilgisi, görsel ve işitsel ayırma becerileri” (ss.127-140) doğrultusunda çok yüksek bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Bayraktar ve Temel (2014), geliştirdikleri “Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı (OHYEP)” ile yaptıkları çalışmada, bu programın çocukların “yazı farkındalığı, ses farkındalığı ve okuma-yazma becerileri” (s.8) üzerindeki etkilerini altı farklı ölçek ile değerlendirmişlerdir. Sonuçta, bu program ile eğitim alan çocukların ilkökul eğitimine başladıklarında okuma yazma becerileri anlamında olumlu gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar ile paralel olarak, Alisinanoğlu ve Şimşek (2012) yaptıkları çalışmada, sekiz hafta boyunca okuma yazmaya hazırlık programı kapsamında verdikleri eğitimin sonucunda, deney grubundaki okul öncesi çocuklarının okuma yazmaya hazırlık becerileri değerlendirilmiş, deney grubundaki çocukların yazma becerilerine ait öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bunlara ek olarak, Gündüz ve Çalışkan (2013) yaptıkları çalışmada “60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerini” betimlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın bulgularına göre, çocukların okuma yazma becerilerini kazanmalarında belli bir olgunluğa gelmeleri gerektiği, aya bağlı olarak ortaya çıkan farklılıkların bile okuma yazma becerilerini etkileyeceğini söylemişlerdir. Son olarak, Işıklıoğlu-Erdoğan ve arkadaşları (2015), okul öncesi çocuklarının kendi isimlerini yazabilme becerileri üzerine bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre kendi isimlerini yazarak okuma yazmaya hazırlık çalışması yapan çocukların ilerleyen yıllarda yazmaya karşı isteğinin artabileceği, bu nedenle erken yaşlarda yazma becerisini kazandırmaya dair çalışmaların yapılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Okuma Yazmaya Hazırlık Konusunda Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair görüşlerinin ve yeterliklerinin incelendiği çalışmalara baktığımız zaman, sonuçlarda çeşitlilik görülmektedir. Örneğin, Öğretir-Özçelik (2018) yaptığı çalışmada, öğretmen ve öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair görüş ve algılarını karşılaştırmalı bir şekilde incelemiş olup, öğretmenlerin, öğretmen adaylarına göre erken okuryazarlık ve okumaya hazırlıklılığa karşı bakış açılarının deneyimlerinden ötürü daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde okul öncesi öğretmenlerinin yeterlik algıları öğretmen adaylarına göre yüksek çıkmıştır. Sonuçların öğretmenlerin lehine çıkmasının en büyük nedeninin deneyimlerinin fazla olmasından ve çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun ilkökul bünyesinde olan ana sınıflarında görev

almalarından dolayı öğrencilerini ilkokula daha hazır bir şekilde gönderme isteğinin yattığını söylemiştir.

Okuma yazmaya hazırbulunuşluğu artırmak için gerekli öğretmenlik becerilerinin öğretmen adaylarında ne düzeyde olduğuna dair çalışmalarda da farklı sonuçlar elde etmekteyiz. Altun ve Tantekin-Erden (2016) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair durumlarını incelemişler ve öğretmen adaylarının “erken okuryazarlık kavramı hakkında kendilerini yeterince bilgili hissetmedikleri” (s. 254) ve buna da en büyük neden olarak bu konu hakkında lisans programlarının yeterli teorik ve uygulamaya yer vermemesini göstermişlerdir.

Yukarıda da değinildiği üzere, okuma yazmaya hazırlık eğitiminin okul öncesi eğitimde verilmesi, çocukların akademik hayatlarına çok önemli katkılar sağlamaktadır. Bunun yanında okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık konusunda kendilerini yetersiz hissetmeleri de bu becerilerin tam anlamıyla kazandırılmasının önünde bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebepler göz önünde bulundurularak, öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık becerilerine dair tutum ve davranışlarının belli aralıklarla değerlendirilmesi, bu değerlendirmelere bağlı olarak muhtemel çözüm yolları geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Bu çalışmada 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören, eğitim aldıkları lisans programında seçmeli ders olarak verilen “Erken Çocukluk Döneminde Okuma Yazmaya Hazırlık ve Dil Etkinlikleri” dersini alan ve öğretmenlik uygulamasına devam eden normal ve ikinci öğretim okul öncesi öğretmen adaylarının, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterliklerinin farklı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu bağlamda yapılan araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre yeterlik algıları ne düzeydedir?
3. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin öğrenim türü değişkenine göre yeterlik algıları ne düzeydedir?
4. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin akademik not ortalaması değişkenine göre yeterlik algıları ne düzeydedir?
5. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bölümü isteyerek tercih etme değişkenine göre yeterlik algıları ne düzeydedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç kapsamında, araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, araştırmaya katılan bireylerin özelliklerini ortaya koymayı amaç edinmiş bir süreçten oluşur (Büyüköztürk vd., 2016). Bu konuya ilişkin yeterliklerini ortaya koymanın yanı sıra, yeterliklerinin cinsiyet, öğrenim türü, akademik not ortalaması ve bölümü isteyerek tercih etme durumlarıyla olan ilişkisinin belirlenmesi de amaçlanmaktadır.

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise, Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı son sınıfında öğrenim gören toplam 82 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Belli ölçütler ve özellikleri taşıyan özel durumlarda bu ölçekleme tekniğinin kullanılması önerilmektedir (Büyüköztürk vd., 2016). Örneklem seçiminin bu şekilde tercih edilme nedeni “Erken Çocukluk Döneminde Okuma Yazmaya Hazırlık ve Dil Etkinlikleri” seçmeli dersini tamamlamış, aynı sınıf seviyesinde yer alan öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerinin bilinmek istenmesidir. Dersin içeriğinde, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının teorik bilgileri ve pratik uygulamalarına dair öğrenciler bilgilendirilmiş olup, bu kapsamda tamamı son sınıf öğrencisi olan 82 öğretmen adayına ölçeğin uygulanması gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Bay (2008) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğretmenlerin okul öncesine yönelik okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerinin “dikkat ve bellek çalışmaları, görsel algılamaya yönelik çalışmalar, bedensel hazırbulunuşluk çalışmaları, Türkçe’yi doğru kullanmaya yönelik çalışmalar, problem çözmeye yönelik çalışmalar, kendini sözel olarak ifade etmeye yönelik çalışmalar, başkalarıyla ilişkilerini yönetebilmeye yönelik çalışmalar ve sesleri ayırt etmeye yönelik çalışmalar”(s.53) olmak üzere sekiz alt kategoride hazırlanmış 33 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipinde derecelendirilen ölçeğin Cronbach Alpha (α) güvenirlik katsayı değeri 0,94’tür.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplamadan önce Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurulu’ndan 04.05.2020 tarihli ve 2020/77 protokol numarası ile gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Araştırmacı tarafından adaylara uygulanan ölçeğin doldurulmasının gönüllülük esasına dayalı olduğu, sonuçlarının sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir. Ölçeğin nasıl doldurulacağı hakkında gerekli yönergeler verilmiştir. Ölçek için yaklaşık 15 dakika zaman ayrılmıştır.

Verilerin Analizi

5’li likert tipinde derecelendirilen ölçek 165 puan üzerinden değerlendirilmiş, SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algı düzeylerinin belirlenebilmesi için betimsel istatistiklerin yanında çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. MANOVA birbiriyle ilişkili birden fazla bağımlı değişken söz konusu olduğunda tercih edilmektedir (Pallant, 2016). Bu testin kullanılabilmesi için birtakım varsayımların karşılanması gerekmektedir (Örneklem büyüklüğü, normallik, uç değerler, doğrusallık, regresyonun homojenliği, çoklu bağlantı ve tekillik). Veri analizleri sonucunda testin

varsayımlarının karşılanma durumuna bakılmış, tüm varsayımların sağlandığı belirlenmiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin düzeyinin belirlenmesinde 1.00-1.79 “Hiçbir zaman”, 1.80-2.59 “Çok az”, 2.60-3.39 “Nadiren”, 3.40-4.19 “Sıklıkla”, 4.20-5.00 “Her zaman” puan aralıkları kullanılmıştır.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlığa dair yeterlik algı düzeylerinin alt faktörleri aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.

Öğretmen Adaylarının Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlik Algı Düzeyleri

Faktörler	N	\bar{x}	SS
Dikkat ve Bellek	82	4,90	1,20
Görsel Algılama	82	4,95	0,75
Bedensel Hazırbulunuşluk	82	3,36	0,65
Türkçeyi Doğru Kullanma	82	2,57	0,43
Problem Çözme	82	2,50	0,51
Kendini Sözel Olarak İfade Etme	82	3,62	0,50
Başkalarıyla İlişkilerini Yönetebilme	82	3,47	0,83
Sesleri Ayırt Etme	82	2,31	0,58
Toplam	82	4,19	0,56

Tablo 1’e göre okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algı düzeylerinin yüksek seviyede, sıklıkla sürdürür oldukları söylenebilir ($\bar{X}=4,19$). Alt faktörler bazında öğretmen adaylarının dikkat ve bellek ($\bar{X}=4,90$) ve görsel algılama ($\bar{X}=4,95$) her zaman; kendini sözel olarak ifade etme ($\bar{X}=3,62$) ve başkalarıyla ilişkileri yürütebilme ($\bar{X}=3,47$) sıklıkla; bedensel hazırbulunuşluk ($\bar{X}=3,36$) nadiren, Türkçe’yi doğru kullanma ($\bar{X}=2,57$), problem çözme ($\bar{X}=2,50$) ve sesleri ayırt etme ($\bar{X}=2,31$) etkinliklerine okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında çok az düzeyde yer verdikleri şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Kız ve erkek okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algı puanları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek faktörlü MANOVA testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlik Algıları

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Dikkat ve Bellek	Kız	74	25,20	5,68	1-80	9,889	,002
	Erkek	8	18,50	6,18			
Görsel Algılama	Kız	74	24,87	3,75	1-80	,388	,535
	Erkek	8	24,00	4,14			
Bedensel Hazırbulunuşluk	Kız	74	16,77	3,35	1-80	,246	,621
	Erkek	8	17,37	2,26			
Türkçeyi Doğru Kullanma	Kız	74	12,93	2,22	1-80	,469	,495
	Erkek	8	12,37	1,68			
Problem Çözme	Kız	74	12,56	2,59	1-80	,524	,471
	Erkek	8	11,87	2,29			

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

Kendini Sözel Olarak İfade Etme	Kız	74	18,13	2,53	1-80	,646	,424
	Erkek	8	17,37	2,61			
Başkalarıyla İlişkilerini Yönetebilme	Kız	74	17,64	3,80	1-80	3,880	,052
	Erkek	8	14,62	6,58			
Sesleri Ayırt Etme	Kız	74	11,55	2,93	1-80	,004	,948
	Erkek	8	11,62	2,82			
Toplam	Kız	74	139,68	18,31	1-80	3,010	,087
	Erkek	8	127,75	20,23			

Tablo 2 öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları toplam puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları, kız ve erkek öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır, Wilks Lambda (λ)=0,842, $F(8,73)=1,710$, $p>0,05$.

Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterlik algıları alt faktörlerine bakıldığında ise dikkat ve bellek çalışmalarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği ($F(1,80)=9,889$, $p<0,05$); diğer alt faktör puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrenim türlerine göre öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterlik algı puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Öğrenim Türü Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlik Algıları

Faktörler	Öğrenim türü	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Dikkat ve Bellek	Normal Öğretim	40	22,65	6,93	1-80	8,447	,005
	İkinci Öğretim	42	26,35	4,38			
Görsel Algılama	Normal Öğretim	40	24,92	3,45	1-80	,095	,759
	İkinci Öğretim	42	24,66	4,09			
Bedensel Hazırbulunuşluk	Normal Öğretim	40	17,02	2,82	1-80	,279	,599
	İkinci Öğretim	42	16,64	3,66			
Türkçeyi Doğru Kullanma	Normal Öğretim	40	12,57	2,38	1-80	1,519	,221
	İkinci Öğretim	42	13,16	1,94			
Problem Çözme	Normal Öğretim	40	12,40	2,44	1-80	,117	,733
	İkinci Öğretim	42	12,59	2,69			
Kendini Sözel Olarak İfade Etme	Normal Öğretim	40	17,97	2,77	1-80	,089	,766
	İkinci Öğretim	42	18,14	2,31			
Başkalarıyla İlişkilerini Yönetebilme	Normal Öğretim	40	17,72	4,23	1-80	0,027	,870
	İkinci Öğretim	42	18,42	4,20			
Sesleri Ayırt Etme	Normal Öğretim	40	11,67	2,63	1-80	,119	,732
	İkinci Öğretim	42	11,45	3,17			
Toplam	Normal Öğretim	40	136,95	18,51	1-80	0,912	,342
	İkinci Öğretim	42	140,45	18,92			

Tablo 3 okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterlik algıları toplam puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları, öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmaları hakkında yeterlik algılarında öğrenim türüne göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, Wilks Lambda (λ)=0,857, $F(8,73)=1,523$, $p>0,05$.

Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları alt faktörlerine bakıldığında ise dikkat ve bellek çalışmalarının öğrenim

türüne göre farklılık gösterdiği ($F(1, 80)=8,447, p<0,05$); diğer alt faktör puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik not ortalamalarına göre okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algı puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlik Algıları

Faktörler	Akademik Not Ortalaması	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Dikkat ve Bellek	2.5 ve altı	3	20,33	8,73			
	2.5-3.0 arası	30	24,00	6,57	3-78	,723	,541
	3.0-3.5 arası	42	25,11	5,54			
	3.5 ve yukarı	7	25,28	5,82			
Görsel Algılama	2.5 ve altı	3	21,00	4,35			
	2.5-3.0 arası	30	24,43	3,98	3-78	1,638	,187
	3.0-3.5 arası	42	25,04	3,52			
	3.5 ve yukarı	7	26,42	3,59			
Bedensel Hazırbulunuşluk	2.5 ve altı	3	14,33	2,51			
	2.5-3.0 arası	30	17,30	3,04	3-78	,909	,441
	3.0-3.5 arası	42	16,59	3,59			
	3.5 ve yukarı	7	17,28	1,88			
Türkçeyi Doğru Kullanma	2.5 ve altı	3	11,66	3,05			
	2.5-3.0 arası	30	12,93	2,61	3-78	,461	,711
	3.0-3.5 arası	42	12,83	1,89			
	3.5 ve yukarı	7	13,42	1,51			
Problem Çözme	2.5 ve altı	3	11,00	3,46			
	2.5-3.0 arası	30	12,43	2,66	3-78	,646	,588
	3.0-3.5 arası	42	12,50	2,53			
	3.5 ve yukarı	7	13,42	2,07			
Kendini Sözel Olarak İfade Etme	2.5 ve altı	3	15,00	4,35			
	2.5-3.0 arası	30	17,70	2,65	3-78	3,128	,030
	3.0-3.5 arası	42	18,23	2,32			
	3.5 ve yukarı	7	19,85	0,37			
Başkalarıyla İlişkilerini Yönetebilme	2.5 ve altı	3	11,66	7,50			
	2.5-3.0 arası	30	17,50	3,91	3-78	,232	,874
	3.0-3.5 arası	42	17,76	3,70			
	3.5 ve yukarı	7	16,71	5,76			
Sesleri Ayırt Etme	2.5 ve altı	3	10,66	2,88			
	2.5-3.0 arası	30	11,86	2,50	3-78	2,119	,105
	3.0-3.5 arası	42	11,42	3,29			
	3.5 ve yukarı	7	11,42	2,50			
Toplam	2.5 ve altı	3	115,66	35,10			
	2.5-3.0 arası	30	138,16	19,13	3-78	1,774	,159
	3.0-3.5 arası	42	139,52	16,34			
	3.5 ve yukarı	7	143,85	20,52			

Tablo 4 okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları toplam puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçlarından, öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmaları hakkındaki yeterlik algılarının akademik not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir, Wilks Lambda (λ)=0,717 $F(8,71)=1,045, p>0,05$.

Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları alt faktörlerine bakıldığında ise kendini sözel olarak ifade etme

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

çalışmalarının akademik not ortalamasına göre farklılık gösterdiği ($F(3,78)=3,128$, $p<0,05$); diğer alt faktör puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Bölümü isteyerek tercih etme durumlarına göre okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterlik algı puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Bölümü İsteyerek Tercih Etme Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlik Algıları

Faktörler	Öğrenim türü	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Dikkat ve Bellek	İsteyerek tercih etme	75	24,60	5,90	1-80	,063	,803
	İstemeyerek tercih etme	7	24,00	7,81			
Görsel Algılama	İsteyerek tercih etme	75	24,84	3,65	1-80	,136	,713
	İstemeyerek tercih etme	7	24,28	5,25			
Bedensel Hazırbuluşluk	İsteyerek tercih etme	75	16,80	3,33	1-80	,070	,792
	İstemeyerek tercih etme	7	17,14	2,47			
Türkçeyi Doğru Kullanma	İsteyerek tercih etme	75	12,86	2,21	1-80	,024	,878
	İstemeyerek tercih etme	7	13,00	1,91			
Problem Çözme	İsteyerek tercih etme	75	12,53	2,59	1-80	,147	,703
	İstemeyerek tercih etme	7	12,14	2,34			
Kendini Sözel Olarak İfade Etme	İsteyerek tercih etme	75	18,08	2,53	1-80	,049	,826
	İstemeyerek tercih etme	7	17,85	2,73			
Başkalarıyla İlişkilerini Yönetebilme	İsteyerek tercih etme	75	18,22	2,62	1-80	70,750	,000
	İstemeyerek tercih etme	7	8,00	6,40			
Sesleri Ayırt Etme	İsteyerek tercih etme	75	11,62	2,96	1-80	,444	,507
	İstemeyerek tercih etme	7	10,85	2,34			
Toplam	İsteyerek tercih etme	75	139,57	17,88	1-80	2,821	,097
	İstemeyerek tercih etme	7	127,28	24,99			

Tablo 5 okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterlik algıları toplam puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçlarından, öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının bölümü isteyerek tercih etme durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir, Wilks Lambda (λ)=0,375, $F(8,73)=15,235$, $p<0,05$.

Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları alt faktörlerine bakıldığında ise başkalarıyla ilişkilerini yönetebilmeye yönelik çalışmaların bölümü isteyerek tercih etme değişkenine göre farklılık gösterdiği ($F(1, 80)=70,750$, $p<0,05$); diğer alt faktör puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlığa ilişkin kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmen adaylarının sözel olarak sesleri ayırt etme etkinlikleri noktasında eksikliklerin olduğunu görmekteyiz. Bu sonuç Özdemir ve Bayraktar (2015)'in sonuçlarıyla örtüşmektedir ve öğretmen adayları sesbilgisel farkındalığın anlamı dahil olmak üzere, bu konuda yapılacak etkinliklere dair yeterli bilgiye sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Çalışmamızda da okul öncesi öğretmen adaylarının sesleri ayırt etme konusunda

etkinlikler planlamada zayıf olduklarını, bunun öğretimi konusunda etkinlik hazırlamaya öncelik vermedikleri anlaşılmıştır. Tuğluk ve arkadaşları (2008) ve Akbaba-Altun ve arkadaşları (2014) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmışlardır ve sesleri ayırt etme, sesbilgisel farkındalık etkinliklerine az yer verdikleri gözlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerinde planladıkları ve uyguladıkları etkinliklerde öğretmenlerin de yönlendirmelerinden faydalandıklarını düşünürsek, onların tavsiyeleri doğrultusunda seslere dair etkinlikler planlamadıklarını ya da çok az yer verdikleri çıkarımını yapabiliriz. Her ne kadar sözel olarak dahi sesleri ayırt etme etkinliklerine yer vermede öğretmen adayları öncelik vermese de Justice ve arkadaşları (2003) ve Aram ve Biron (2004) yaptıkları araştırmalarda, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında sesbilgisel farkındalık dahil olmak üzere, okuma yazmanın desteklendiği programlarda eğitim alan okul öncesi çocuklarının, ilkokula başladıklarında okuma yazma becerilerinin diğerlerine göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bir diğer bulguya göre, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinde cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Gömleksiz ve Serhatoğlu (2013), Şenol ve Ergün (2015), Zengin-Kapıcı (2003) ve Seferoğlu (2005) başta olmak üzere, farklı araştırmacıların çalışmalarında da cinsiyete bağlı yeterlik algısının değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmaktayız. Günümüzde birçok çalışma alanında bir mesleğin cinsiyete bağlı olarak değerlendirilmenin yerini, onu yapan kişiyi performansına göre değerlendirilmenin aldığını görmekteyiz. Bu nedenle bir işi yapanın cinsiyetinden çok o işi ne oranda başarı ile sonuçlandığı önem kazanmış durumdadır. Bunun yansımaları çeşitli alanlarda gördüğümüz gibi öğretmenlik mesleğinde de görmekteyiz. Bununla beraber, okul öncesi öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmaları hakkında yeterlik algıları alt faktörlerine bakıldığında dikkat ve bellek çalışmalarında cinsiyet değişkenine bağlı olarak kadın öğretmen adayları lehine bir durum söz konusudur. Çocuklarda dikkat ve bellek çalışmalarının arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve birbirini destekleyen, çocuğun gelecek yaşantılarını etkileyen unsurlar olduğu bilinmektedir (Gözüm, 2020; Parker, 2001; Swayze ve Dexter, 2017). Bu nedenle okul öncesi öğretmen adaylarının dikkat ve bellek çalışmalarında daha titiz olmaları ve yeterlikleri noktasında çaba harcamaları, eğitim verecekleri çocukların bu konularda gelecekte yaşayabilecekleri muhtemel sorunları engelleyecektir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenim türüne göre okuma yazmaya hazırlık çalışmaları hakkındaki yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Alanyazında da aynı şekilde öğretmen adaylarının öğrenim türüne göre yeterlik algılarının değişmediğini görmekteyiz (Kızıлтаş vd., 2012; Özdemir, 2008). Aynı program ile aynı hocalardan benzer amaçlar doğrultusunda ders alan öğretmen adaylarının arasında bir farkın olmaması beklenen bir sonuç olabilir.

Akademik başarı ortalamasına göre öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına dair yeterlik algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Alan yazını incelediğimizde, öğretmen adaylarının yeterlik algılarının akademik ortalamalarına bağlı olarak değişiminde çeşitlilik görülmektedir. Bazı çalışmalarda akademik ortalama ile yeterlik algısı arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilirken (Zajacova, 2005), bazı çalışmalarda aralarında bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Aydın vd. 2014; Ekinci, 2008; Nakip, 2015). Bu sonuç ile, akademik ortalamasının düşük olmasına neden olan sebeplerin, öğretmen adaylarının mesleğe olan ilgilerini etkileyecek boyutta olmadığı çıkarımı yapılabilir.

Okul öncesi öğretmen yetiştirme programına yerleşme durumuna bağlı olarak okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarında, programa isteyerek yerleşenlerin lehine bir durum söz konusudur. Aslan ve Akyol (2006) yaptıkları çalışmada da okul öncesi öğretmen adaylarının okulu isteyerek tercih edenlerin yeterlik algılarının, aile isteği veya iş garantisi kapsamında tercih eden öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Burada bölümü isteyerek tercih eden öğretmen adaylarının, bu bölümde verilen derslere ilişkin daha istekli olacağını ve öğretmen olarak yetişmek adına daha istekli ve algılarının açık olacağını söylemek mümkündür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak bu araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adaylarının almış oldukları dersin onlara kazandırdığı kuramsal bilgi ve örnek uygulamalarla okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları daha yüksek çıkmaktadır. Bununla birlikte, değişkenin türüne bağlı olarak, dikkat ve bellek çalışmaları ve kendini sözel olarak ifade etme gibi alt faktörlerde uygulama eksikliği ve bilgi eksikliği gibi nedenlerden kendilerini yetersiz hissettiği durumlar da söz konusudur.

Bunlara ek olarak, cinsiyet değişkenine, öğrenim türüne ve akademik başarı ortalamasına bağlı olarak yeterlik algıları arasında anlamlı farklar çıkmazken, bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarında farklılıklar bulunmaktadır. Bunun nedeni olarak bölümü isteyerek tercih edenlerin mesleğe olan olumlu bakış açılarının etkisini gösterebiliriz. Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin algıları olumlu olmasına rağmen çeşitli alt kategorilerde kendilerini yetersiz hissettikleri görülmektedir. Bu yetersizlikleri ortadan kaldırabilmek adına, daha çok sayıda uygulamalı ve kuramsal içerikli okuma yazmaya hazırlık, erken okuryazarlık gibi dersler okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarında yer almalıdır.
- Okuma yazma hazırlık çalışmalarının temel unsurlarından biri olan bellek ve dikkat çalışmaları konusunda öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması dahilinde daha çok uygulama yapma fırsatı verilmelidir.
- Üniversiteye yerleştirme yapılırken, öğretmenlik programlarını tercih etmek isteyen genç nüfus, bu tercihler konusunda daha çok bilgilendirilmeli, sadece aile isteği veya iş kaygısı ile bu mesleğin seçiminin önüne geçilmelidir.
- Öğretmen adaylarıyla okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin algılarını değerlendirmek için mümkünse iki veya daha farklı eğitim fakültesinde yapılacak bilimsel çalışmalarla, bu konu hakkında öğretmen adaylarının görüşlerinin karşılaştırmalı bir şekilde incelenmesi de önerilmektedir.
- Bununla birlikte, okul öncesi kurumlarında planlanacak boylamsal araştırmalarla, okul öncesinde yürütülen okuma yazma hazırlıklarının etkililiği üzerine de çalışmalar planlanabilir.

Okuma yazma becerileri eğitim-öğretim hayatının ilk dönemlerinde başlayıp, hayat boyu yaşantıları etkileyen beceri türlerindedir. Bu nedenle bu becerilerin kazandırılması sürecinde en etkili olan öğretmenlerin şüphesiz okul öncesi ve sınıf öğretmenleri oldukları muhakkaktır. Okul öncesi eğitimin giderek yaygınlaşmasıyla ve “2023 Eğitim Vizyonu” belgesiyle de 5 yaş çocuklarının da zorunlu eğitime alınacakları bildirilmesiyle, ilkokula hazırlık aşamasında bu çocukların okuma yazmaya hazır hale

getirilecek şekilde eğitilmesi de gerekli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli konu, Taşkın vd. (2015) tarafından da ifade edildiği üzere okuma yazma hazırlık çalışmaları okuma yazma öğretmek ile karıştırılmamalıdır. Yapılması gereken çocukları okuma yazma becerilerini kazanacak şekilde sahip olmaları gereken görsel algıdan fonolojik farkındalığa, dikkat ve bellek çalışmalarından problem çözme becerilerine kadar yukarıda da değinilen alanlarda çocukların gelişimini sağlamaktır. Bu amaçlar doğrultusunda, okul öncesi öğretmen eğitimi programlarında öğretmen adaylarına bu becerileri nasıl kazandıracaklarına dair teorik ve uygulamalı ders içerikleri hazırlamak gerekmektedir.

Teşekkür ve Bilgilendirme: Bu çalışmada kullanılan ölçek için kullanım izni veren meslektaşım Doç. Dr. Döndü Neslihan Bay'a teşekkür ederim.

KAYNAKLAR

- Akbaba-Altun, S., Şimşek-Çetin, Ö., & Bay, D.N. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7(1), 244-263.
- Aktan, E. K. (2001). *Okul öncesi dönem çocuklarında Okuma Gelişimi ve Okumaya Hazırlık Programı'nın etkisinin değerlendirilmesi* (Yayın No. 106780) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Alisinanoğlu, F., & Şimşek, Ö. (2012). Investigation of the effects of writing and reading readiness studies on the writing preparation skills of pre-school children. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14. <https://doi.org/10.14527/C2S2M1>
- Altınkaynak, Ş. Ö. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49.
- Altınkaynak, S. Ö., & Erkul, R. (2018). Determination of pre-School teachers' competences to prepare children to literacy. *European Journal of Education Studies*, 5(6), 228-243. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1495032>
- Altun, D., & Tantekin-Erden, F. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken okuryazarlıkla ilgili görüşleri ve staj uygulamaları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 241- 261.
- Aram D., & Biron S. (2004) Joint storybook reading and joint writing interventions among low SES preschoolers: differential contributions to early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 588– 610.
- Aslan, A. G. D. & Akyol, A. K. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Arslanargun, E., & Tapan, F. (2016). Preschool education and its effects on children. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2) ,219-238.
- Aydın, R., Ömür, Y.E., & Argon, T. (2014). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile akademik alanda arzularını erteleme düzeylerine yönelik görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 1-12. <https://doi.org/10.15285/EBD.2014409739>
- Bay, N. D. (2008). *Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi* (Yayın No. 218892) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

- Bayraktar, V., & Temel, Z. F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bilgi, A. D., Aslan, D., & Açıkgöz, G. (2020). "Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerini değerlendirme aracı"nın geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 24-43. <https://doi.org/10.16916/aded.613196>
- Bircan, E. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma becerisinin gelişimine yönelik rolleri ve uygulamalarının incelenmesi* (Yayın No. 563048) [Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüктаşkapu, S. (2012). Mountain shadows fonolojik farkındalık ölçeğinin (ms-pas) Türkçe'ye uyarlanması geçerlik güvenilirlik çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 509-518.
- Casey, A., & Howe, K. (2002). Best practices in early literacy skills. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (pp. 721-735). Bethesda, MD: NASP.
- Cash, A. H., Cabell, S. Q., Hamre, B. K., DeCoster, J., & Pianta, R. C. (2015). Relating prekindergarten teacher beliefs and knowledge to children's language and literacy development. *Teaching and teacher education*, 48, 97-105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.003>
- Çetin, O. S., & Bay, D.N. (2015). Enhancing the early reading skills: Examining the print features of preschool children's book. *International Education Studies*, 8(1), 113-124. <http://doi.org/10.5539/ies.v8n1p113>
- Çelenk, S. (2003). İlk okuma yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Dönmezler, E. (2016). Okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 42-53.
- Erdoğan, T., Altınkaynak, Ş. Ö., & Erdoğan, Ö. (2013). An analysis of the literacy activities provided by preschool teachers. *İlköğretim Online*, 12(4), 1130-1148.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A. D., & Kudret, Z. B. (2014). Early childhood teachers' knowledge and classroom practices on early literacy. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472. <https://doi.org/10.17051/io.2014.71858>
- Erkan, S., & Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 94-106.
- Fırat, Z, Balcı, A., & Kök, M. (2019). Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan çocuklar hakkında ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 48-63. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.569763>
- Gömleksiz M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(7), 202-221.
- Gözüm, A. İ. C. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarında çalışma belleği ve engelleyici kontrol: Dikkatin aracı rolü. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 609-638. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202043270>

- Güleç, G. (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları* (Yayın No. 239603) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gündüz, F., & Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(8), 379-398.
- Güneş, F. (2013). Okuma yazma öğrenme yaşı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 280-298
- Invernizzi, M., Swank, L., Juel, C., & Meier, J. (2003). *Phonological awareness literacy screening kindergarten*. Charlottesville, VA: University Printing.
- Erdoğan, N. I., Muslugüme, E., Çiğdem, H. U. Z., Yılmaz, G., & Öztürk, B. (2015). Okul öncesi eğitimi döneminde isim yazma becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 449-458. <http://doi.org/10.17051/io.2015.03610>
- Justice L. M., Chow, S.M., Capellini C., Flanigan. K., & Colton S. (2003). Emergent literacy intervention for vulnerable preschoolers: relative effects of two approaches. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 12, 320-332.
- Karaman, G., & Güngör-Aytar, A. (2016). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracının (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 516-541. <https://doi.org/10.17860/efd.02080>
- Kargın, T, Ergül, C, Büyüköztürk, Ş., & Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik erken okuryazarlık testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(03), 237-270. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000231
- Kızıldaş, E., Halmatov, M., & Sariçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 173-189.
- Lonigan C. J., Wagner R. K., Torgesen J. K., & Rashotte C. (2007). *Test of preschool early literacy*. Austin, TX: ProEd.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 eğitim vizyonu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- Nakip, C. (2015). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yayın No. 415925) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Neuman, S. B., & Wright, T. S. (2010). Promoting language and literacy development for early childhood educators: A mixed-methods study of coursework and coaching. *The Elementary School Journal*, 111(1), 63-86. <https://doi.org/10.1086/653470>
- Neuman, S.B., & Dickinson, D. K. (2001). *Handbook of early literacy research*. New York: Guilford Publications.
- Otto, B. (2008). *Literacy development in early childhood: Reflective teaching for birth to age eight*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Öğretir-Özçelik, A. (2018). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin görüş ve algılamalarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3), 825-843.

Erbaş, Y.H. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının yeterliklerinin incelenmesi. 80-97.

- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 277-306.
- Pallant, J. (2016). *SPSS kullanma klavuzu SPSS ile adım adım veri analizi*. S. Balcı & B. Ahi (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Parker, B. C. (2001). *The relationship between attention and memory and school readiness in West Virginia preschoolers* [Master thesis, Marshall University] <https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1779&context=et>
- Sarı, B., & Aktan-Acar, E. (2013). Erken çocukluk dönemi fonolojik duyarlılık ölçeğinin (EÇDFDÖ) geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2195-2215. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.4.1793>
- Seferoğlu, S. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 77 – 88.
- Swayze, M., & Dexter, C. (2018). Working memory and school readiness in preschoolers. *Contemporary School Psychology*, 22, 313-323. <https://doi.org/10.1007/s40688-017-0145-y>
- Şenol, F. B., & Ergün, M. (2015). The comparison of teacher self-efficacy beliefs between pre-service preschool teachers and preschool teachers. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(3), 297-315. <http://doi.org/10.5578/keg.8972>
- Taşkın, N, Sak, R., & Şahin-Sak, İ. (2015). Okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi: Öğretmen görüşleri. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 3rd National Congress of Child Development and Education (International Participations) (Congress Book).
- Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ., & Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 72-81.
- Whitehurst, G., & Lonigan, C. (2001). *Get ready to read*. National Center for Learning Disabilities.
- Yılmaz-Bolat, E. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları konusunda görüşleri: Mersin ili örneği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23 (1), 271-286.
- Zajacova, A., Lynche, S.M., & Espenshade, T.J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 677-706. <http://doi.org/10.1007/s11162-004-4139-z>
- Zengin-Kapıcı, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri* (Yayın No. 130240) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.

Extended Abstract

Purpose

It is important that children start their primary education after having acquired certain skills. Reading and writing skills are at the very core of the education that they will receive, and their acquisition is essential for the continued development of their academic skills. For children, reading should be prioritized so that their reading and writing skills may continue to develop. In other words, in order to be ready for reading,

children must be able to distinguish differences between shapes and letters and have acquired hand–eye coordination, eye movement, visual memory, listening and auditory skills, phonemic awareness, auditory retention, print knowledge, and sound recognition. Certain factors that contribute to the quality of education, like teachers' creating an environment conducive to performing educational activities, play an important role in the development of children's school-preparation skills. Since preschool teachers would be the first teacher children will meet in their education life, they play an instrumental role in the development of children's reading and writing knowledge and skills. Given that reading and writing skills will accompany children throughout their entire life, preschool education is considered to be a critical milestone in education.

This study examined the perceived reading–writing activity organization proficiency levels of both daytime and evening education students in the Preschool Training Program of Çanakkale Onsekiz Mart University's Faculty of Education—Department of Primary Education during the 2019–2020 academic year having their Reading–Writing and Language Activities Organization during Early Childhood class as part of their required coursework.

To this end, answers to the following questions were sought:

1. How do preschool Prospective Teachers perceive their proficiency in designing and implementing reading/writing preparation activities?
2. Do preschool Prospective Teachers' perceptions differ by gender?
3. Do preschool Prospective Teachers' perceptions differ by preferred learning style?
4. Do preschool Prospective Teachers' perceptions differ by GPA?
5. Do preschool Prospective Teachers' perceptions differ by whether they chose to pursue this field of study out of their own volition or as a result of external factors?

Method

This study follows survey design to investigate preschool PTs' proficiency in designing and implementing reading–writing preparation activities. Besides, the current study seeks to identify whether there is a meaningful relationship between PTs' perceived proficiencies and their gender, preferred learning style, academic performance, and whether they chose to follow this field out of their own preference or as a result of external factors. The population of the study consisted of preschool PTs studying in Çanakkale Onsekiz Mart University's Faculty of Education during the 2019–2020 academic year and the study's sample group was limited to 82 PTs in the final year of their Preschool Teaching Program in said university's Department of Primary Education. The 5-point Likert Scale for Determining Preschool Teachers' Proficiency in Developing Reading and Writing Preparation Activities, which was developed by Bay (2008) was used to explore how PTs regarded their reading–writing preparation activities, the results of which were analyzed using SPSS. Both descriptive statistics and a MANOVA were employed to determine how PTs perceived their proficiency in designing and implementing reading–writing preparation activities.

Findings

The findings of the study show that preschool PTs considered themselves to be highly proficient in developing reading–writing preparation activities and that they

engaged in them frequently. The results of the MANOVA conducted on preschool PTs' total scores for reading–writing preparation activities showed no meaningful difference by gender, preferred learning style, or GPA whereas, to the same MANOVA results, there was a statistically significant difference based on whether students had chosen to study this field of their own preference or as a result of external factors.

Discussion

The findings reveal that preschool PTs considered themselves to be proficient in their abilities to design and implement reading–writing preparation activities. That is, we observed that they had difficulties in designing activities that would help students verbally distinguish sounds. Another important finding of this study is that no meaningful difference was found in preschool PTs perceived proficiency by gender. Instead of considering professional fields to be gender specific, we observe that participants based their assessments on the performance of the person, indicating that professional performance is given precedence over gender. This mentality prevails in the field of teaching just as it does in various other fields. Moreover, no meaningful difference was found between preschool PTs' perceived proficiency levels and their preferred learning styles or GPA. However, we did find a statistically significant difference in preschool PTs perceived proficiency levels depending on whether they chose this field to their preference or were compelled to do so by external factors, with the difference being in favor of the former group.

Results

Based on the study's findings, the following recommendations can be made:

- Although PTs have positive perceptions toward their own reading and writing preparation activities, it is clear that they consider themselves inadequate in a number of areas. A greater number of practical and theoretical classes incorporating reading–writing preparation and early literacy content should be included in preschool education curricula so as to help them overcome these inadequacies.
- PTs should be provided significantly more opportunities to engage in retention and attention activities—two fundamental components of reading/writing preparation—during the teaching practicum.
- Young individuals wishing to study preschool teacher training program should be made more aware of their preferences during program preference process and should not base their decisions solely on family pressure or job anxiety.
- We recommend that studies investigating how PTs regard the reading–writing preparation activities they develop and/or use be conducted in at least two different faculties of education so as to allow for PTs' opinions on this subject to be compared.
- Additionally, studies on the effectiveness of the literacy preparations carried out in these schools can be planned with longitudinal studies.

Etik Kurul Belgesi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 04.05.2020 tarihli ve 2020/77 protokol numarası ile bu çalışmanın etik kurul izni alınmıştır.