



## İlk Okuma Yazma Öğretiminde Hazırlık Süreci: Sınıf Öğretmenlerinin Deneyimleri<sup>1</sup>

## Preparation Process in First Reading and Writing Teaching: Primary School Teacher's Experiences

Zuhal ÇELİKTÜRK SEZGİN<sup>2</sup>

Gülşah ERKAN<sup>3</sup>

doi: 10.38089/iperj.2025.208

Geliş Tarihi: 30.12.2024

Kabul Tarihi: 25.02.2025

Yayınlanma Tarihi: 31.03.2025

**Özet:** İlkokul birinci sınıfta öğrenciler okuma ve yazmayı öğrenmeye başlarlar. Bu süreç alanyazında “İlk okuma ve yazma öğretimi” olarak adlandırılmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ilk okuma yazma öğretiminde yöntem olarak “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” benimsenmiştir. Ses esaslı ilk okuma yöntemi üç aşamadan oluşur: “ilk okuma yazmaya hazırlık”, “ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme” ve “bağımsız okuma ve yazma”. İlk okuma yazmaya hazırlık aşaması, ses öğretimine geçmeden önceki süreyi kapsamaktadır. Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin deneyimlerini belirlemektir. Öğretmen görüşlerine dayalı olarak yürütülen bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, birinci sınıfları okutmuş sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık sürecini planlarken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca okuma yazmaya hazırlık sürecine, genellikle iki hafta kadar süre ayırmaktadırlar. Bu süreçte, çizgi çalışmaları, boyama ve kes-yapıştır gibi öğrencilerin motor becerilerin geliştiren çalışmalara yer verildiği belirlenmiştir. Oyun hamuru, boya kalemleri ve etkileşimli tahta, öğretmenlerin bu süreçte en çok kullandıkları eğitim materyalleridir. Sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık sürecinde en çok kullandıkları yöntemler ise gösterip yaptırma, düz anlatım yöntemi ve eğitsel oyunlardır. Ayrıca, kaynak olarak ders kitaplarından, yardımcı kaynaklardan ve internet kaynaklarından yararlandıklarını belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul birinci sınıf, Sınıf öğretmeni, İlk okuma ve yazma öğretimi, İlk okuma yazmaya hazırlık

**Abstract:** In the first grade of primary school, students begin to learn reading and writing. This process is called “First reading and writing teaching”. In the Turkish Lesson Curriculum, “Sound-Based First Reading and Writing Teaching” has been adopted as a method in literacy teaching. The sound-based first reading and writing method consists of three stages: “preparation for first reading and writing”, “starting and progressing in first reading and writing” and “independent reading and writing”. The preparation stage for reading and writing covers the period before phonics instruction. The aim of the study is to determine the experiences of primary school teachers regarding the preparation process for first reading and writing. In this study, which was conducted based on teachers' views, phenomenological research design, one of the qualitative research approaches, was used. The data of the study were obtained from primary school teachers who taught first grades before. The data were collected using a semi-structured interview form and analysed using content analysis method. According to the findings obtained from the research, it was determined that primary school teachers take students' readiness levels into consideration when planning the preparation process for first reading and writing. In addition, they usually allocate about two weeks for the reading and writing preparation process. In this process, it was determined that activities that develop students' motor skills such as line work, colouring and cut-and-paste were included. Play dough, crayons and interactive board are the educational materials that teachers use the most in this process. The methods most frequently used by primary school teachers in the process of preparation for reading and writing are demonstration, lecture method and educational games. In addition, they stated that they used textbooks, supplementary resources, and internet resources as sources.

**Key Words:** First grade of primary school, primary school teacher, first reading and writing teaching, preparation for first reading and writing

<sup>1</sup> Bu çalışma, “Uluslararası 21. YY Eğitim Araştırmaları Kongresi (INER 2023)” nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye, [zuhancelikturk@gmail.com](mailto:zuhancelikturk@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-7015-8426>

<sup>3</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, [gulsahherkan@yahoo.com](mailto:gulsahherkan@yahoo.com), <https://orcid.org/0000-0003-0848-5949>

## Giriş

Akademik başarı için en önemli faktörlerden biri, okuma yazmayı doğru bir şekilde öğrenmektir. Bu sebeple, okuryazarlık, ilkokulun en temel hedefleri arasında yer almaktadır (Wilson ve Tainin, 2007). İlkokul birinci sınıfta öğrenciler okuma ve yazma öğrenmeye başlarlar ve bu süreç oldukça önemlidir. Snow, Burns ve Griffin (1998) ise, bu sürecin önemine vurgu yaparak, birinci sınıf öğretmenlerinin en öncelikli görevinin öğrencilere okuma yazmayı öğretmek olduğunu belirtmişlerdir. Okuma sürecini açıklamak üzere çeşitli modeller geliştirilmiştir. 1980 yılında Stanovich'in yayınladığı makalede, bu modellerden bahsetmektedir. Bunlardan ilki “Aşağıdan yukarıya (Bottom-up)” modelidir. Bu modelde, okuma, harf tanımaktan başlayıp, kelimeleri ve cümle anlamlarını anlamaya kadar ilerleyen bir süreç olarak açıklanmaktadır. Önce harfler öğrenilir, ardından kelimeler ve en sonunda cümlelerin anlamına ulaşılır. Diğer model ise “Yukarıdan aşağıya (Top-down)” modelidir. Bu modelde okuma, daha çok okuyucunun geçmiş bilgilerine ve varsayımlarına dayandığı savunulmaktadır (Tracey ve Morrow, 2006). “Yukarıdan aşağıya (Top-down)” modeli, “Aşağıdan yukarıya (Bottom-up)” modelin tam tersidir. Üçüncü model, “İnteraktif model (Interactive model)” dir. Stanovich (1980) bu modelde, okumanın hem aşağıdan yukarıya hem de yukarıdan aşağıya doğru çift süreçten meydana geldiğini savunmaktadır (Farrell, 2002).

Okuma teori ve modellerine dayanan çeşitli okuma yazma öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Akyol (2018) bu yöntemleri, “sesten öğretim yöntemi”, “resimli ses yöntemi”, “sesten okuma yöntemi”, “cümle çözümleme yöntemi” ve “ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi” olarak sıralamaktadır. Türkiye’de geçmişten günümüze farklı ilk okuma yazma öğretim yaklaşımları kullanılmıştır. Bu yöntemlerin her birinin temel amacı okuma yazma becerisi kazandırmaktır. Ancak bazı okuma yazma yöntemlerinin bilimsel bulgularla yetersiz ya da başarısız olduğu anlaşıldıktan sonra, bu yöntemlerde değişiklikler yapılmıştır (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010). Yüzyılı aşkın bir süredir, öğrencilere okuma öğretiminin en etkili şekilde nasıl yapılacağı konusu yoğun bir şekilde tartışılmaktadır (Petscher vd., 2020).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de ilk okuma yazma öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi kullanılmaya başlanmıştır (Vural, 2005). Ses esaslı ilk okuma yazma yönteminde, okuma yazma süreci öncelikle seslerin tanıtılmasıyla başlar. İlk olarak temel sesler öğretilir ve bu seslerden birleştirilerek heceler oluşturulur. Hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturulur (Akyol, 2018). Ses esaslı ilk okuma yazma yönteminin “Aşağıdan yukarıya (Bottom-up)” okuma modeline dayandığı söylenebilir. Bu modelde, okuma sürecinde okuyucu yazılanları harf ve kelimeler olarak çözer ve okur. Ardından anlamlı oluşturmak için parçaları birleştirir (Carrell, 1988). Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretim yöntemi sırasıyla “İlk okuma yazmaya hazırlık”, “İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme” ve “Bağımsız okuma ve yazma” olmak üzere üç aşamada uygulanmaktadır. “İlk okuma yazmaya hazırlık” ise, bu aşamalardan ilk olanıdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019).

İlkokuma yazmaya hazırlık aşaması, öğrencilerin gelişim düzeyine göre bir hafta ile dört hafta arasında sürse de (Bilir, 2005), genellikle iki hafta gibi bir süreyi kapsamaktadır (Güneş, 2019). Bu süreçte, dinleme çalışmaları, küçük ve büyük kas grubu çalışmaları, boyama ve çizgi çalışmaları gibi etkinlikler gerçekleştirilmektedir (MEB, 2019). Bazı öğrenciler, okula yeterli hazırbuluşlukla başlamadıkları için, okuma yazma öğretimine başlanmadan önce hazırlık çalışmalarının yapılması önemlidir (Bilir, 2005). Okuma yazma hazırlık çalışmaları, çocukların keyif alarak ve kolay bir şekilde öğrenmelerini sağlayacak şekilde planlanmalıdır. Bu etkinlikler arasında sayfa çevirme, okunan kitabı dinleme, dinlediklerini gördüklerini anlatma, okumanın soldan sağa olduğunu kavrayabilme ve gözleri dinlendirme gibi okumaya yönelik çalışmalar yer almalıdır. Ayrıca, kağıt kesme, katlama, yapıştırma, kuma çizme gibi yazmaya hazırlık etkinlikleri de yapılmalıdır (Güneş, 2019). Bu süreçte, öğrencilerin sıkılmadan ve bıkmadan öğrenmelerini sağlamak, özgüvenlerini geliştirmek ve okuma yazmaya yönelik olumlu duygular beslemelerini sağlamak önemlidir (Çelenk, 2019). 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasında öğrencilerin dinleme eğitimi, parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları, kalem tutma, boyama, çizgi çalışmaları ve el-göz koordinasyonu çalışmalarıyla sosyal, duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, son Türkçe öğretim programında, diğer programlardan farklı olarak, yeni bir çalışma olarak 'doğru nefes alıp verme' çalışmalarına yer verilmiştir (MEB, 2024).

İlk okuma ve yazma öğretimi üzerine alanyazına bakıldığında, çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar şunları kapsamaktadır: okuma yazma öğretim yöntemlerine yönelik araştırmalar (Arslantaş ve Cinoğlu, 2010; Bay, 2010; Boyer ve Ehri, 2011; Kuşdemir Kayıran ve Karabay, 2012; Maviş, Özel ve Arslan, 2014; Pressley vd., 2001; Tok, Tok ve Mazı, 2008), okuma yazmayı öğrenme sürecinde çocukların yaşadıkları sorunlara yönelik araştırmalar (Özcan ve Özcan, 2016), okula başlama yaşının okuma yazma (Tatal ve Oral, 2015) veya okuma başarısına etkisi üzerine yapılan araştırmalar (Trapp, 1995), okul olgunluğunun okuma yazma başarısına (Arı ve Özcan, 2016) ya da sürecine etkisi üzerine araştırmalar (Sağırlı ve Coşkun, 2021) ve Covid 19 pandemisi döneminde ilk okuma yazma öğretimine yönelik araştırmalar (Bozgün, 2022; Erbaş, 2021; Özcan ve Saydam, 2021; Kargin ve Karataş, 2021; Yıldız ve Kayahan Yüksel, 2022). Bu araştırmalar, ilk okuma yazma öğretiminin farklı yönlerini inceleyen araştırmalardır. Bu araştırmalara ek olarak, öğretmenlerin sınıf içindeki uygulamalarını inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Başar ve Tanış Gürbüz (2020) yaptıkları araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve bunları sorunların çözümüne ilişkin önerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Benzer bir çalışma da Babayığit ve Erkuş (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Babayığit ve Erkuş çalışmalarında, öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini incelemişlerdir. Bu tür araştırmalar, öğretmenlerin öğretimsel deneyimlerini inceleyerek alana katkıda bulunmaktadır.

Bu çerçevede, özellikle okuma yazma öğretiminin ilk ve kritik bir aşaması olan ilk okuma yazmaya hazırlık dönemi uygulamalarına ilişkin yapılan araştırmalar sınırlıdır. Aktaş Usta ve Şahin'in (2023) çalışması dışında herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

### ***Problem Cümlesi***

Bu araştırmanın problemini; “sınıf öğretmenlerinin, ilk okuma yazma hazırlık sürecine ilişkin deneyimleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

### ***Alt problemler***

Bu çalışmada aşağıda belirtilmiş olan alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecini planlarken nelere dikkat etmektedir?
2. Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecine ne kadar zaman ayırmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde ne tür çalışmalar yaptırılmaktadır?
4. Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde hangi yöntem ve teknikleri uygulamaktadır?
5. Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde hangi materyalleri, araç-gereçleri kullanmaktadır?
6. Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde hangi kaynakları kullanmaktadır?

## **Yöntem**

### ***Araştırmanın Modeli***

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık sürecine ilişkin deneyimlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma deseni benimsenmiştir. Fenomenolojik araştırma, bir ya da birden çok kişinin bir olguya ilişkin yaşamış oldukları deneyimleri anlamaya odaklanan çalışmalardır (Creswell, 2023). Çalışmanın fenomeni, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde sınıf öğretmenlerinin deneyimleri olarak belirlenmiştir.

### ***Çalışma Grubu***

Fenomenolojik çalışmalarda katılımcılar fenomeni tüm yönleriyle deneyim etmiş kişilerden oluşmalıdır. Bu tür çalışmalarda katılımcı sayısı 3-4 ile 10-15 kişi arasında değişmektedir (Creswell, 2023). Bu kapsamda katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Önceden belirlenmiş kriterlere göre örneklemin oluşturulmasına “ölçüt örnekleme” denilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada en az bir defa ilkökul birinci sınıf okutmuş

olmak ölçütü esas alınmıştır. Veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Burdur ilindeki MEB'e bağlı devlet ilkokullarında görev yapan 10 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere, görüşmelere başlamadan önce araştırmanın amacı ve süreci hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenler, araştırmaya gönüllü olarak katılmış ve onayları alınmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Sınıf öğretmenlerin demografik özellikleri

Öğretmenlerin Demografik Özellikleri		f
Cinsiyet	Kadın	9
	Erkek	1
Hizmet yılı	1-5 yıl	2
	6-10 yıl	1
	11-15 yıl	1
	16-20 yıl	4
	21-25 yıl	1
	26-30 yıl	1
Mezun olunan program	Sınıf Öğretmenliği	7
	Diğer	3
Toplam		10

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 9'u kadın, 1'i erkektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin çoğunun 16-20 yıl arasında olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları program türü incelendiğinde 7'si sınıf öğretmenliği alanından, 3'ü diğer alanlardan olduğu görülmektedir.

#### ***Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları***

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu alanyazından da yararlanılarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Görüşme sorularının belirlenmesinden sonra görüşme formu sınıf eğitimi alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve uzmanın önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu kapsamda uzman, görüşme sorularının dili ve anlaşılabilirliği konularında önerilerde bulunmuştur. Bu doğrultuda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Asıl uygulamaya geçmeden önce bir sınıf öğretmeni ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadan elde edilen geri bildirimlere göre ölçme aracına son biçimi verilmiştir. Görüşmeler yüz yüze araştırmacılarından biri tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşme sırasında, görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Her bir görüşmeden hemen sonra da görüşme kayıtları yazılı hale getirilmiştir.

#### ***Verilerin Çözülmesi***

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde, verilerden kavramlara ve temalara ulaşmak amaçlanmaktadır. İçerik analizinde, "verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması" aşamaları izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.259-260). Araştırmada, katılımcıların birden fazla görüş bildirdiği durumlarda birden fazla kodlama yapılmış ve bu durum bulgulara ve tablolara da yansıtılmıştır (Bkz. Tablo 2, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7).

#### ***Geçerlik ve Güvenirlik***

Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak adına bazı önlemler araştırmacılar tarafından alınmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için, veriler her iki kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik, Miles ve Huberman (1994) modeli ile hesaplanmış ve %88 olarak bulunmuştur. Kodlayıcılar arası görüş birliğinin %80 ve üzeri olması, ölçümün güvenilir olduğunu gösterir (Miles ve Huberman, 1994). Daha sonra, kodlayıcılar bir araya gelerek yaptıkları kodlamaları karşılaştırmıştır. Uyumsuzluk olan kodlar gözden geçirilerek ortak kod oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak adına, bulguların sunulmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

## Bulgular ve Yorumlar

### *İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecinin Planlanmasına İlişkin Bulgular*

Araştırmanın birinci alt problemi, “Sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecini planlarken nelere dikkat etmektedir?” şeklindedir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** İlk Okuma yazmaya hazırlık sürecinin planlanması

Kategori	Kod	f
Öğrencinin genel hazırbulunuşluğu	Kalem tutma	3
	Kas gelişimi	3
	El göz koordinasyonu	2
	Okuma yazmaya hazırbulunuşluk	3
Okulöncesi eğitim durumu		7
Kişisel gelişim becerileri	Özdüzenleme	1
	Dikkat	1
Sosyal iletişim becerileri	Sözel ifade	1
	Sosyal ilişkiler	1
Bilgi alma	Aileden bilgi alma	1
	Okulöncesi öğretmeninden bilgi alma	1
Toplam		24

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinin planlanmasında öğrencilerin genel hazırbulunuşluğunu ve okulöncesi eğitim durumunu dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, ailelerden ya da okulöncesi öğretmenlerden bilgi aldıklarını ve planlamalarında bunları dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir.

119

Katılımcıların bu alt probleme ilişkin doğrudan ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

Ö1: “... Tabi ayrıca öğrenci eğer okulöncesi eğitimi almışsa, anasınıfı eğitimi almışsa bunlardaki kalem tutma becerilerine bakıyorum, kontrol ediyorum. Eğer kalem tutmada sorun yaşayan öğrenciler varsa kalem tutma etkinlikleriyle öncelikli başlamak gerekiyor. Daha sonra tabi düzensiz ve düzenli çalışmalar yapmamamız gerekiyor.” (kalem tutma)

Ö2: “Önce çocukların hazır bulunuşluklarına bakıyorum. Genel olarak plan, çocukların durumlarına göre belirliyoruz açıkçası. Ondan sonra çocuklarına durumuna baktıktan sonra genel yapılarına uygun olarak materyallerle destekliyorum. Küçük kas gelişimlerine bakıyorum. Kalem tutma, sayfa açma, el göz koordinasyonu gibi becerilerine bakıyorum. Sınıfın geneline bakıp ona göre devam süresini belirliyorum.” (okuma yazmaya hazırbulunuşluk, kas gelişimi, kalem tutma, el göz koordinasyonu)

Ö4: “İlk hafta zaten oryantasyon sürecinde çocukların zaten ailenin ilgili olup olmadığından, daha sonra eğer varsa anasınıfı, okulöncesi öğretmeninden bilgi alıyoruz. Yoksa zaten yine çocuğun sınıf ortamındaki durumuyla, kurallarına uyup uymadığıyla, önceden okul görmüş mü onları belirliyoruz, belirleniyor zaten. Ona göre de öğrencilerin özelliklerini belirliyoruz. Ve ona göre çalışmalarımıza başlıyoruz.” (okulöncesi öğretmeninden bilgi alma)

Ö5: “Öğrencilerin özelliklerini genelde hani, yaptığımız etkinliklerle belirlemeye çalışıyoruz. Onların konuşmalarından, işte çekingen midir, utangaç mıdır? Kalem tutuşlarına bakıyoruz. Kalem tutmaları nasıl? Bunlara bakarak yapıyoruz. Oyun kurabiliyorlar mı arkadaşlık ilişkilerinde, kendileri ihtiyaçlarını söyleyebiliyorlar mı, genelde buna göre bakarak bunları yine değerlendirmeye çalışıyorum.” (kalem tutma, sosyal ilişkiler, sözel ifade)

Ö6: “Öğrenci özelliklerini belirlemede hani sadece şu yöntemi kullanıyorum diyemem açıkçası. Çünkü o anki sınıf atmosferinin yönlendirdiği durum biraz daha farklı olabiliyor. Ancak çocuklara oyun hamurlarıyla bir şeyler yaptırmaya çalışıyorum. Küçük kaslarını tespit etmek amacıyla, kalem tutma işte boya yapma gibi çalışmalarla, işte çizgiler üstünden takip etme noktaları birleştirme çalışmalarla çocukların durumlarını diyeyim artık, çocukların hazır bulunuşluğunu tespit etmeye çalışıyorum. Ondan sonraki planlamayı da bu yaptığım çalışmaların sonucuna göre planlamaya çalışıyorum. Kesme yapıştırma, kesme yapıştırma da çok kullanıyorum açıkçası bu dönemde. Çünkü makas tutma becerisi olsun, çizgilere dikkat etme becerisi olsun, dikkat düzeyi olsun onları belirleme

*açısından güzel çalışma olduğunu düşünüyorum.” (kalem tutma, dikkat, kas gelişimi, okuma yazmaya hazırbulunuşluk)*

*Ö7: “Gözlemliyorum sınıf içerisinde. O uyum haftası içerisinde, işte arkadaşlarıyla uyumu, kurallara uyması, yönergelere uyuyor mu uymuyor mu, hazır mı, kalem kullanabiliyor mu, işte anasınıfında ne gibi etkinlikler görmüş, ailelerinden bilgi alıyorum, özel durumları var mı yok mu. Dediğim gibi gözlemleyip, sınıf içerisinde yapılan etkinliklerle ölçüyorum.” (kalem tutma, sosyal ilişkiler, özdüzenleme, aileden bilgi alma)*

*Ö10: “...Öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almadıklarını araştırıyorum. Okul öncesi eğitim aldığı okulu, hatta öğretmenlerine öğreniyorum. Aile hakkında ilk izlenim edinmeye çalışıyorum bunun ötesinde bir özellik belirlemiyorum. Öğrenci özelliklerini belirleme zaman alan bir süreç olduğunu düşünüyorum.” (okulöncesi eğitim durumu, okulöncesi öğretmeninden bilgi alma)*

### **İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecine Ayrılan Zamana İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazmaya hazırlık sürecine ne kadar zaman ayırmaktadır?” biçimindedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.** İlk Okuma yazmaya hazırlık sürecine ayrılan zaman

Kod	f
İki hafta	6
Bir-iki hafta	2
Bir hafta	1
İki-üç hafta	1
Toplam	10

Tablo 3’ten de anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık sürecine 1 öğretmen bir hafta, 2 öğretmen bir-iki hafta, 6 öğretmen iki hafta, 1 öğretmen de iki-üç hafta zaman ayırdığı görülmüştür.

Katılımcıların bu alt probleme ilişkin doğrudan ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*Ö1: “Şimdi öğrencilerin genel durumlarına bakıyorum ilk birkaç gün. Birkaç gün baktığımda öğrencilerin kalem tutma becerileri, ince kas dediğimiz psikomotor beceri gelişmişse genelde bir haftada bitiriyorum bu hazırlık çalışmalarını. Eğer kalem tutma becerilerinde sıkıntı varsa, öğrenciler herhangi bir anasınıfı eğitimi almamışsa, okulöncesi eğitimi almamışsa onlara bir, bir buçuk hafta hatta iki haftaya varan hazırlık çalışmaları, özellikle çizgi çalışmalarını daha fazla tutabiliyorum.” (bir-iki hafta)*

*Ö2: “Yine bu çocukların hazır bulunuşlarına göre değişebiliyor. İki ya da üç hafta arasında değişebiliyor. Ama ben çok çok uzatmama taraftarım. Çünkü çizgi çalışmaları kendini tekrarlayan çalışmalar olduğu için çocuklar sıkılabiliyor.” (iki-üç hafta)*

*Ö3: “Her gün, yani harfleri vermeye geçene kadar, her gün bunları ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını yapıyorum. Ve şey bunları harfleri vermeye geçtiğim zaman da bile resim derslerinde, serbest etkinlik derslerinde, beden eğitimi derslerinde soğuk havalarda dışarı çıkamadığımız zamanlarda bunlara sık sık yer vermeye çalışıyorum. Öğrencileri hazırlıyorum. Çalışmaları şey yani hazırlık çalışmalarını genelde bir hafta içinde bitiriyorum. Zaten bunları ilerleyen süreçte de yapıyoruz esasında. Çok uzatmıyorum. Az önce dediğim gibi diğer derslerde de yapıyorum.” (bir hafta)*

*Ö5: “Bunu yani, çocukların hepsi anaokuluna eğer gitmişse hani bir hafta da olabilir, iki haftada olabilir. Ama iki hafta ayırmaya çalışıyoruz yani iki haftalık sürede yapmaya çalışıyoruz.” (iki hafta)*

### **İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecinde Yapılan Çalışmalara İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde ne tür çalışmalar yaptırılmaktadır?” biçimindedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecinde Yapılan Çalışmalar

Kategori	Kod	f
Motor beceriler ve fiziksel gelişim	Çizgi çalışmaları	10
	Oyun hamuru etkinlikleri	9
	Kes yapıştır etkinlikleri	6
	Taşları dizme etkinlikleri	2
	Toprakta çizme etkinlikleri	2
	Yapraklarla yazma etkinlikleri	1
	Parmak oyunu etkinlikleri	1
	Kum havuzu etkinlikleri	1
Duyusal gelişim ve yaratıcılık	Boyama etkinlikleri	9
	Renk etkinlikleri	3
	Tıraş köpüğü etkinlikleri	1
Dil ve iletişim beceriler	Dinleme eğitimi çalışmaları	1
	Konuşma eğitimi çalışmaları	1
Sosyal ve duygusal gelişim	Okula uyum etkinlikleri	2
	Sınıf kuralları oluşturma çalışmaları	1
Bilişsel gelişim	Kodlama etkinlikleri	1
	Ritim çalışmaları	1
	Sağ-sol etkinlikleri	1
	Göz egzersizleri etkinlikleri	1
Toplam		54

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde daha çok motor beceriler ve fiziksel gelişim ile duysal gelişim ve yaratıcılık çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Çizgi çalışmaları, oyun hamuru etkinlikleri, boyama etkinlikleri ve kes yapıştır etkinlikleri öğretmenlerin bu süreçte çoğunlukla tercih ettikleri çalışmalardır.

Katılımcıların bu alt probleme ilişkin doğrudan ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

Ö3: “Karalama, çizgi takip etkinlikler, işte internete aradığımızda zaten bir sürü...günümüzde çok fazla çok çeşitli etkinlikler var. Onlardan, internetten bakıyorum. Söylediğim gibi karalama, çizgi etkinlikleri, ders kitaplarındaki çalışma yaprakları, nokta birleştirme gibi etkinlikler yapıyorum. Kes yapıştır etkinliği yapıyorum mesela parmakları çalışsın diye. Boyama yapıyoruz. Dinlemeyi öğrensin diye kitap okuyorum, dinlediğinizi anlatın diyorum gibi etkinlikler işte yapıyorum.” (çizgi çalışmaları, boyama çalışmaları, dinleme eğitimi çalışmaları, konuşma eğitimi çalışmaları)

Ö4: “Serbest çizgi çalışmaları yaptırıyorum, daha sonra boyama etkinlikleri yaptırabilirim, çizgi çalışması, üzerinden geçme çalışmaları, bu tarz etkinlikler yaptırıyoruz her gün, çocuklara uygun, çocukların ilgisini çekebilecek etkinlikler seçerek çocuklara uyguluyoruz. Boyama olabilir, işte yani şey renkleri öğretme, parmak oyunları, kes yapıştır gibi yapıyorum.” (boyama etkinlikleri, çizgi çalışmaları, kes yapıştır etkinlikleri, parmak oyunu etkinlikleri)

Ö5: “Etkinlikte yine oyun hamuru oynuyorlar ki yine el parmak kasları çalışsın diye. Çizgi çalışmalarının üstünden gitme, tekrar kendi böyle karalama kağıtları yapma, ders kitaplarındaki etkinliklerin üzerinden yine gidiyorlar, noktaları bileştirme. Bu tür etkinliklerle yani bahçede mesela kum havuzunda, toprakta çubuklarla şeylerle yine onlarla oyun oynama, oyun hamuruyla dedik onları yapıyorlar. Harfleri üzerinden giderek yaptırıyoruz, sayıları saydırma yaparak yine üzerinden gitmeyle hepsini görsellerle gerçek materyallerle çalışarak yapıyoruz.” (oyun hamuru etkinlikleri, çizgi çalışmaları, kum havuzu etkinlikleri, toprakta çizme etkinlikleri)

Ö6: “Hani hep sürekli böyle nokta üstünden gitme yok işte ne bileyim çizgileri takip etme vs. şeklinde değil de kimi zaman işte tavşanla havucu birleştirme gibi yok takip etmeli, kimi zaman makasla kesebileceği, yapıştırabileceği daha ince becerileri kullanması gereken durumlar için makasa çalışmaları, başka işte boyama çalışmaları, zaten genelde en çok boyamayı seviyorlar. Bir de ben pastel boya kullandırmayı seviyorum. Daha yağlı olduğu için çocukların eline daha iyi oturduğunu düşünüyorum gibi çalışmalar. Tıraş köpüğü ile oynatıyorum. Genelde ben tıraş köpüğünü zaten şey diye harf çizimlerinde olsun, çizgi çizimlerinde olsun çok kullanıyorum. Hatta o tıraş köpüklerinde

renk karışımlarını da gösteriyorum...” (çizgi çalışmaları, kes yapıştır etkinlikleri, boyama etkinlikleri, tıraş köpüğü etkinlikleri)

Ö7: “Boyama yaptırıyorum el kasları gelişsin, sıkılmasınlar diye. Çizgi çalışmalarına yer veriyoruz. Önce yine bu resimlerdeki kesik çizgileri tamamlama, boyamaya yönelik çizgiler. Sonra düzensiz çizgiler, düzenli çizgiler şeklinde aşamalı şekilde ilerliyoruz. El kaslarını güçlendirecek şekilde etkinliklere, oyunlara yer veriyoruz. Hamur oynama gibi. Kitap, defter, kalem kullanımı nasıl olmalı, derse nasıl hazırlanmalı, eşyalarını nasıl kullanacak, dolabına nasıl koyup kaldırarak, hangi saatte neyi nasıl çıkarması gerektiği, kitaplarını tanyor mu, işte sınıfa arkadaşlarına derse giriş çıkışlarına uyum gibi çalışmalara yer veriyorum.” (boyama etkinlikleri, çizgi çalışmaları, oyun hamur etkinlikleri, okula uyum etkinlikleri)

Ö8: “Hangi etkinlikleri genelde boyama çalışmaları. İşte çizgi çalışmaları. Boyama çalışmaları daha aktif oluyor. Boya, oyun hamurlarından destek alıyoruz. Etkinlik daha çok eğlendiriyor. Kodlama falan güzel oluyor. Yönerge takibini de öğreniyor. Öyle çalışmalar yapıyoruz.” (boyama etkinlikleri, çizgi çalışmaları, oyun hamuru etkinlikleri, kodlama etkinlikleri)

Ö9: “İlk hafta genellikle bahçede etkinlikler yaptırıyorum. Doğadaki materyallerle çizgiler çizdirmeye çalışıyorum yani dizerek taşları dizerek yapıyor. Yaprakları kullanarak harfe benzer şekiller yaptırıyorum. Çünkü havalar da iyi oluyor daha eylül aylarında. Çocuklar sınıfta sıkılıyorlar çünkü bunlar okul öncesinden gelmiş çocuklar. Daha sonra etkinlik olarak ritmi çok kullandım. En çok uygulamaları kullandım. Müziklerle çocuklara ritim tuttur ara bunları ritimle şarkıyı çizgi çalışmalarına dönüştürerek kullandım çok eğlenmişlerdi uygulamalarda. Yine fotokopilerle boyamalar çizgi çalışmaları nokta tamamlama çalışmalarıyla ilerliyorum.” (taşları dizme etkinlikleri, çizgi çalışmaları, yapraklarla yazma etkinlikleri, ritim çalışmaları, çizgi çalışmaları, boyama etkinlikleri)

### **İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecinde Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde hangi yöntem ve teknikleri uygulamaktadır?” şeklindedir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

122

**Tablo 5.** İlk Okuma yazmaya hazırlık sürecinde uygulanan yöntem ve teknikler

Kategori	Kod	f
Öğretmen merkezli yöntemler	Gösterip yaptırma	10
	Düz anlatım	8
Öğrenci merkezli yöntemler	Eğitsel oyunlar	6
	Yaparak yaşayarak öğrenme	4
	Akran öğretimi	1
	Drama	1
Toplam		30

Tablo 5’ten de anlaşıldığı gibi, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu öğretmen merkezli yöntemleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamı gösterip yaptırma tekniğini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Düz anlatım yöntemi de katılımcıların büyük bir kısmı tarafından tercih edilen yöntemler arasındadır. Eğitsel oyunlar ve yaparak yaşayarak öğrenme gibi öğrenci merkezli yöntemler de tercih edilmektedir.

Katılımcıların bu alt probleme ilişkin doğrudan ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

Ö2: “Düz anlatım kullanıyoruz. Etkinlikler yaptırarak, yaparak yaşayarak öğrenme. Mesela biraz önce anlattığım güzel yazı defterine yazma bence yaparak yaşayarak öğrenmedir. Hani çizgi çalışmasını başkasının kontrolü altında değil de kendi kas gücüyle, kendi küçük kaslarını gücünü kullanarak yapması onun yaparak yaşayarak öğrenmesidir. Oyun yöntemiyle. Yani çocukları değişik şekillerle sokarak çizgi çalışmalarını bu şekilde yaparım ya da yerlere çizdiğimiz şekillerle üstünden, çocuklar yürür ya da çömelip böyle hani ördek yürüyüşü vardır ya beden eğitimi dersinde kullandığımız o şekilde yürüyebilir. Bunlar değişik oyun örnekleri olabilir. En çok kullandığım şeylerden biri de gösterip yaptırma. Hani tahtada biz gösteriyoruz o yapıyor ya. O şekilde yani.” (düz anlatım, yaparak yaşayarak öğrenme, gösterip yaptırma)

Ö3: “Kendim anlatıyorum. Anlatma etkinliği yapıyorum. Etkinlikler yaptırıyorum. Yaparak yaşayarak öğretiyorum. Oyun yöntemini çok kullanıyorum. Birlikte çalışma, yaparak yaşayarak, ondan sonra öğrencileri okul bahçesine çıkarıp orada değişik etkinlikler bulmaya çalışıyorum.



*Akran öğretiminden de yaralanıyorum. Arkadaşlarıyla bazen daha rahat oluyorlar. Beraber boyyor. Ya da çizgi çizerken arkadaşı yadım ediyor mesela. Ben tahtada gösteriyorum. Onlar beni takip edip yapıyor mesela yazarken...”* (düz anlatım, yaparak yaşayarak öğrenme, eğitsel oyunlar, akran öğretimi, gösterip yaptırma)

*Ö4: “Gösterip yaptırmaya, düz anlatım. Önce bir anlatıyoruz çocuklara, sonra tahta üzerinde kendimiz gösteriyoruz. Çocuklara çıkartıp yaptırıyoruz. Ondan sonra çocukların anlayabileceği şekilde kodlayarak, mesela çocukların belki ilk zaman sağını bilemeyebilir soldan sağa demek yerine çocukların anlayabileceği şekilde kapıdan pencereye tarzında çocukların ilgisini çekecek şekilde bu teknikleri uyguluyoruz.”* (gösterip yaptırma, düz anlatım)

*Ö8: “Anlatım genelde kullanılıyor ilk başta. Sonra gösterip yaptırma. Drama kullanıyorum. Deneyi yapıyorum çocuklar çok seviyor. Başka. Başka etkinlikler daha çok işte yaprak çalışmaları yaptırıyorum. Şekiller yaptırıyorum harflerden mesela. Bu şekilde çalışmalarla ilerliyorum.”* (düz anlatım, gösterip yaptırma, drama)

### **İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecinde Kullanılan Materyaller ve Araç-Gereçlere İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde hangi materyalleri, araç-gereçleri kullanmaktadır?” biçimindedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** İlk Okuma yazmaya hazırlık sürecinde kullanılan materyaller, araç-gereçler

Kategori	Kod	f
Sanat ve yaratıcılık	Oyun hamuru	9
	Boya kalemleri	4
	Parmak boyası	1
	Görsel	1
Eğitim teknolojileri	Etkileşimli tahta	5
	Video	1
	Projeksiyon	1
	Bilgisayar	1
Duyusal ve fiziksel materyaller	Kum havuzu	2
	Makas	2
	Lastik	1
	İp	1
	Tıraş köpüğü	1
Okuma yazma materyalleri	Çalışma yaprakları	2
	Yaz-Sil panosu	1
	Mıknatıslı alfabe	1
	Kılavuz çizgili tahta	1
	Harf kartları	1
	Hikâye kitapları	1
	Kitaplar	1
Doğadaki malzemeler	Taş	1
	Yaprak	1
Toplam		40

Tablo 6’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde sanat ve yaratıcılık kapsamındaki materyalleri sıklıkla tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda, oyun hamuru ve boya kalemleri sıklıkla tercih edilen materyaller arasındadır. Ayrıca, eğitim teknolojilerinden bu süreçte faydalanmaktadırlar. Etkileşimli tahtalar, en çok kullanılan öğretim aracı olarak ifade edilmiştir.

Katılımcıların bu alt probleme ilişkin doğrudan ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

*Ö1: “Şimdi özellikle parmak kaslarının gelişmesi için ben kum havuzu yaptım. Işıklı bir şekilde yaptım. Kum havuzunda parmaklarıyla çizgiler çizmelerini, düzensiz olabilir, düzenli çizgiler*

çizmesini, daha sonda serbest etkinlik derslerinde oyun hamuru kullanarak oyun hamuruyla birlikte parmak kaslarını geliştirici çalışmalar yapmayı tercih ediyorum. Öğrencilerin kendi vücutlarını keşfedebilmeleri için ritim müzikleri eşliğinde bu şekilde okuma yazma sürecinde hazırlıklar yapıyorum. Ayrıca yine etkileşimli tahta üzerinden öğrencilerin yine direkt yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak etkinlikleri kullanmalarını sağlıyorum.” (kum havuzu, oyun hamuru, etkileşimli tahta)

Ö3: “Şey boyama zaten boyama çalışmalarına çok yer veriyorum. Bizim vazgeçilmezimiz şey oyun hamurları, resimlerle anlatma, renkleri öğretme, ondan sonra kesme yapıştırma, tıraş köpüğünü sıkıp onlardan harfler rakamlar yapma gibi çok çeşitli çizgi çalışmaları, hikâye okuma gibi değişik karma çalışmalar yapıyorum.” (boya kalemleri, oyun hamuru, tıraş köpüğü, görsel, çalışma yaprakları, hikaye kitapları)

Ö4: “Materyal olarak çocukların ilgisini çekebilecek oyun hamuru kullanıyorum, boyama, boyama yaptırıyorum. Kuru boya, pastel boya olabilir. Çizgi çalışmaları yaptırıyorum. Makas kullanımıyla, yani makas kullanarak parmak kasları için kesme yapıştırma, parmak boyası kullanıyorum, o tarz şeyler yaptırıyorum.” (oyun hamuru, parmak boyası, makas, boya kalemleri)

Ö6: “... Ne kullanıyorum oyun hamurları kullanıyorum sık sık. Çünkü çocukları eğlendiriyor oyun hamuru kullanmak. Bir de öğreniyorlarmış gibi gelmiyor açıkçası. Onlar bunun farkına çok varmıyorlar. Onun dışında tıraş köpüğü dediğim gibi. Pastel boya kullanıyorum. Ben bir de iple yazdırma yapıyordum. Hani değişik geliyor çocuklara. Farklılık oluyor diye. İp kullanıyorum o yüzden. Çizgilerin üstüne ip yapıştırıyorlar. Mesela değişiklik olsun diye. Onun dışında başka materyal olarak ne kullanıyorum. Lastik. Kalem tutmada zorluk çekenler için lastik kullanıyorum. Sanırım bu kadar kullandığım materyaller.” (oyun hamuru, tıraş köpüğü, boya kalemleri, ip, lastik)

Ö7: “Elimizdeki örnek kitaplardan fotokopi çekebiliyoruz. Kitaplar, kaynak kitaplar, videolar, akıllı tahta var akıllı tahta, yoksa projeksiyon, bilgisayar şeklinde. Yaz sil panoları hazırladık. Dosyalar içerisine kağıtlar koyarak. Harf kartları gibi ya da internetten bulacağımız değişik materyalleri yazıcıdan çıkarak kullanıyorum.” (kitaplar, yaz sil panosu, video, etkileşimli tahta, projeksiyon, harf kartları, bilgisayar)

Ö8: “Materyal olarak etkinlikte mesela mknatsızlı alfabe tahtaya yapıştırma. Oyunsal ders oyunları ile ilgili akıllı tahtadan destek alıyoruz. Mesela kum havuzu kullanıyoruz. Onlardan yardım alıyorum. Hamurlar şekiller ya da harfleri göstermelerini istiyorum. İsimlerini yazmalarını istiyorum. O şekilde çalışmalar yapıyorum.” (mknatsızlı alfabe, etkileşimli tahta, kum havuzu, oyun hamuru)

Ö9: “İlk hafta genellikle bahçede etkinlikler yaptırmaya çalışıyorum. Doğadaki materyallerle çizgiler çizdirmeye çalışıyorum yani dizerek taşları dizerek yapıyor. Yaprakları kullanarak harfe benzer şekiller yaptırıyorum... Çalıştığım okulda akıllı tahta var geçen sene birinci sınıfa okuduğum için bunu söylüyorum akıllı tahtadan bol bol faydalandık. Daha sonra işte fotokopiler vererek işte öğrencilere. Onlardan bol bol çizgi çalışmaları boyama çalışmaları yaptık. Yine oyun hamuru çok kullandık. Bahçede bahçemiz büyük. Toprak alanlar var. Toprak alanlara çubuklarla şekiller çizdirdim. Kum havuzu yerine doğayı kullandık.” (taş, yaprak, etkileşimli tahta, oyun hamuru, doğadaki malzemeler)

Ö10: “... Renkli basılı hazır kaynaklar, akıllı tahta ve kılavuz çizgili tahta kullanıyorum. Oyun hamurları iyi oluyor. El kaslarını geliştiriyor. Akıllı tahtada etkinlik yapıyoruz. Hem hoşlarına gidiyor. Hem de öğreniyorlar. Tahtaya parmakla bir şeyler çizmek hoşlarına gidiyor.” (etkileşimli tahta, kılavuz çizgili tahta, oyun hamuru)

### **İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecinde Kullanılan Kaynaklara İlişkin Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt problemi, “Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde hangi kaynakları kullanmaktadır?” şeklindedir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7.** İlk Okuma yazmaya hazırlık sürecinde kullanılan kaynaklar

Kategori	Kod	f
Yazılı kaynaklar	Ders kitapları	10
	Yardımcı kaynaklar	8
	Kendi geliştirdiği yazılı kaynaklar	1
Dijital kaynaklar	İnternet kaynakları	8
Sürelili yayınlar	Dergiler	1
Toplam		28

Tablo 7’den de anlaşıldığı gibi, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde en çok yazılı kaynakları kullanmaktadır. Katılımcıların tamamı, yazılı kaynak olarak ders kitaplarını tercih etmektedir. Ayrıca, büyük bir kısmı internet ve yardımcı kaynakları da kullandıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların bu alt probleme ilişkin doğrudan ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

Ö1: “Öncelikle işte bizim ders kitabımız var. O ders kitabımızda okuma yazma ile ilgili iki ayrı kitabımız var. Bir ilk dönem kullandığımız, bir de ikinci dönem okumaya geçtikten sonra. Öncelikle kendim MEB’in kullandığı yazılı kaynakları, sonra ekstra çeşitli internetten çeşitli eğitim sitelerinden aldığım kaynakları kullanıyorum. Ayrıca kendim de hazırlıyorum. Kendim hazırlayarak çocukların seviyelerine uygun şekilde çünkü hani Ankara’daki bir öğrenciyle Burdur’daki ya da şehir merkezindeki öğrenci ile köydeki öğrencilerin yaşantıları birebir aynı değil. Onlara yönelik çocukların en yakınından başlayarak etkinliklere yer vermeye çalışıyorum. Bazen hani bize MEB’in uygulamış olduğu bir müfredat var. O müfredatı uygulamak zorunda olduğum için bazen bu durum bizi kısıtlıyor.” (ders kitabı, internet kaynakları, kendi geliştirdiği yazılı kaynaklar)

Ö5: “Ders kitaplarını, yardımcı kaynaklar, dergiler, çeşitli internetten bulduğum yine envanterlerle bunlarla yapmaya çalışıyorum.” (ders kitabı, yardımcı kaynaklar, dergiler, internet kaynakları)

Ö8: “Yardımcı kaynak alıyoruz. Ders kitapları kullanıyoruz ama bazen yetersiz kalabiliyor. Onun dışında internetten etkinlik çalışmaları indiriyoruz. Bunlar yeterli oluyor zaten yazılı kaynak olarak.” (yardımcı kaynaklar, ders kitapları, internet kaynakları)

Ö9: “Milli eğitimin bize sunduğu kaynaklardan, kaynak kitaplardan fotokopiler çekiyorum. İnternette indiriyorum çalışma kağıtları. Bunları yaptırarak öğrencilerime faydalı olmaya çalışıyorum.” (ders kitapları, yardımcı kaynaklar, internet kaynakları)

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık sürecine ilişkin deneyimlerine dair bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinin planlanmasında öğrencilerin genel hazırbulunuşluklarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Clay (2010) tarafından da belirtildiği gibi, her çocuğun okul öncesi dönemdeki deneyimleri ve kazandığı fırsatlar farklıdır, bu nedenle her çocuğun aynı olduğu varsayılmamalıdır. Çalışmadan elde edilen bir başka bulgu, sınıf öğretmenlerinin, planlamalarında öğrencilerin okulöncesi eğitim geçmişlerini göz önünde bulundurdıklarıdır. Okul öncesi eğitimin, birinci sınıfa başarılı bir geçiş yapabilmek açısından büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir (Entwisle ve Alexander, 1998). Alanyazındaki çalışmalar, okul öncesi eğitimin, çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri ya da dil becerilerinin gelişimi açısından ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin; Erkan ve Kırca’nın (2010) yapmış olduğu çalışmada okulöncesi eğitim alan çocukların, okulöncesi eğitim almayanlara göre hazırbulunuşlukları arasında anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, Demir ve Kale (2023) araştırmalarında, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin okula hazırbulunuşluklarının, okulöncesi eğitim almayanlara daha göre yüksek olduğu belirlemişlerdir. Harmandar ve Arıkan (2020), okulöncesi dönemdeki çocukların ailelerinin dil becerilerini destekleyici çalışmalarının erken okuryazarlığın gelişimine katkı sağladığını tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 6’sı ilk okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına iki hafta, 2’si bir-iki hafta, 1’i bir hafta ve 1’i de iki-üç hafta süre ayırdıklarını belirtmişlerdir. Tomlinson (2001), her öğrencinin farklı öğrenme hızına sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık aşamasına farklı süreler ayırmaları, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve hazırbulunuşluklarını dikkate aldıkları söylenebilir. Araştırmanın verilerin toplandığı dönemde uygulamada olan MEB (2019) Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda okuma yazmaya hazırlık aşamasının süresine dair bir bilgiye yer verilmemiş olması, araştırmaya katılan öğretmenlerin uygulamalarındaki süre farklılıklarının bir nedeni olabilir. Buna karşın, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda okuma yazmaya hazırlık haftası, uyum haftasından sonraki hafta olarak belirlenmiş ve bir haftalık süre ile sınırlandırılmıştır (MEB, 2024).

Çalışmada, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde daha çok motor beceriler ve fiziksel gelişim, duyuşsal gelişim ve yaratıcılık çalışmalarına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu süreçte öğretmenlerin en sık tercih ettikleri etkinlikler arasında, çizgi çalışmaları,

oyun hamuru etkinlikleri, boyama ve kes yapıştır çalışmalarını yer almaktadır. Çocukların ince motor becerileri, çizim, boyama, heykel yapımı ve kes yapıştırma gibi etkinliklerle desteklenebilir (Berk, 2014). Araştırmadan elde edilen bulgular, alanyazınla karşılaştırıldığında motor becerilerini desteklemeye yönelik etkinliklerin kullandığı anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde dinleme eğitimi çalışmalarına yalnızca bir öğretmenin yer vermesidir. Oysa Türkçe Dersi Öğretim Programında okuma yazmaya hazırlık aşamasında dinleme eğitimi çalışmaları yapılması önerilmektedir (MEB, 2019; MEB, 2024).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde gösterip yaptırma tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, düz anlatım yöntemi de katılımcıların büyük bir kısmı tarafından tercih edilen yöntemler arasında yer almaktadır. Demirel'in (2017) de belirttiği gibi, gösterip yaptırma yöntemi bir işlemin önce öğretmen tarafından gösterilmesine daha sonra öğrenciye yaptırılarak öğretilmesine dayanır. Düz anlatım ise öğretmenin bir konuyu öğrencilere anlatarak öğretmesine dayanan eski yöntemlerden biridir (Gökalp, 2019). Araştırmaya katılan öğretmenlerin gösterip yaptırma ve düz anlatım yöntemlerini tercih etmeleri, öğretmen merkezli yaklaşımları tercih ettiklerini göstermektedir. Çalışmada elde edilen bir başka bulgu, öğretmenlerin yarısından fazlasının süreçte eğitsel oyunlardan yararlanmalarıdır. Eğitsel oyunlar, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal olarak öğrenme sürecine etkin katılımlarını sağlayarak oyun yoluyla öğrenmelerini sağlayan bir araçtır. Oyunlar doğal bir öğrenme deneyimi sunar (Aykaç ve Köğçe, 2021). Bu nedenle, oyun etkinliklerinin okul öncesi ve ilkokul dönemlerinde kullanımı, öğretmenler ve aileler tarafından teşvik edilmektedir (Xu, 2008).

Çalışmada, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, öğrencilerine ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde sanat ve yaratıcılık odaklı materyaller kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu materyaller arasında en sık tercih edilenler ise oyun hamurları ve boya kalemleridir. Yapılan araştırmalar, oyun hamuru gibi materyallerin çocukların ince motor gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Wijaya, Darizal, Sabillah, Annasai ve Fitri, 2024). Araştırmada elde edilen bir başka bulgu ise, etkileşimli tahtaların en çok kullanılan öğretim araçları arasında yer almasıdır. Etkileşimli tahtalar, ilkokullarda popüler bir öğretim-öğrenme aracı olarak kullanılmaktadır (Northcote, Mildenhall, Marshall ve Swan, 2010). Kırbaş (2018) tarafından yapılan bir araştırmada ise etkileşimli tahta kullanımının, dinlediğini anlamada ve bilginin kalıcılığının sağlama konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde en çok yazılı kaynakları kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamı, yazılı kaynak olarak ders kitaplarını tercih etmektedir. Bu bulgu, Şahin ve Karakuş (2023) tarafından yapılan araştırmada, mesleki kıdemi fazla olan ortaokul matematik öğretmenlerinin EBA ve internet gibi araçlar yerine ders kitaplarındaki örnekleri daha çok kullandıkları bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmaların bulgularından hareketle, öğretmenlerin ders kitaplarını temel bir kaynak olarak gördükleri söylenebilir. Çalışmadan elde edilen bir başka bulgu, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin büyük bir kısmının internet kaynaklarını kullandığıdır. Bilindiği gibi, Covid-19 pandemisi Türkiye ve dünya genelinde eğitimin bir süreliğine uzaktan yapılmasına neden olmuştur. Yılmaz ve Toker (2022) tarafından yapılan bir araştırmada, pandemi ile birlikte başlayan acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerin dijital yeterliklerini geliştirdiği ortaya konulmuştur. Özdemir, Kanak ve Bilbay (2023) tarafından yapılan bir başka araştırmada, okulöncesi öğretmenlerinin teknolojik araç gereçlerin kalıcı öğrenmeyi sağladığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının yazılı kaynaklarla birlikte dijital kaynaklara başvurmaları, kaynak çeşitliliği açısından olumlu bir bulgu olarak yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

- Çalışmada, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinin planlanmasında öğrencilerin okulöncesi eğitim alıp almamalarını ve öğrencilerin genel hazırbulunuşluklarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Bu sürecin etkin bir şekilde planlanabilmesi için, öğrenciler birinci sınıf başlamadan daha sistematik değerlendirmeler yapılması önerilmektedir.

- Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde dinleme çalışmalarına yeterince yer vermedikleri belirlenmiş, bu doğrultuda dinleme eğitimi çalışmalarına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.
- Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin genellikle gösterip yaptırma ve düz anlatım gibi teknikleri tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlere, öğretmen merkezli tekniklerin yanı sıra, eğitsel oyunlar, akran öğretimi, yaparak yaşayarak öğrenme ve drama gibi öğrenci merkezli teknikleri daha fazla kullanmaları önerilmektedir.
- Çalışmada, oyun hamuru, boya kalemleri gibi sanat ve yaratıcılık odaklı materyallerin ve etkileşimli tahta gibi eğitim teknolojilerinin sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir. Bu materyallere ek olarak, kum havuzu, makas, lastik, ip ve tıraş köpüğü gibi duyuşal ve fiziksel materyallerin de kullanılması önerilmektedir.

### Kaynakça

- Aktaş Usta, P., & Şahin, A. E. (2023). İlkokul birinci sınıfta okuma yazmaya hazırlık dönemi uygulamalarının nitel bir analizi. *TEBD*, 21(3), 1952-1974. <https://doi.org/10.37217/tebd.1340688>
- Akyol, H. (2018). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arı, A., & Özcan, E. (2016). Birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu düzeylerinin, okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (47), 74-90.
- Arslantaş, H. İ., & Cinoğlu, M. (2010). İlkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle çözümleme yönteminin karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 81-92.
- Aykaç, M., & Köğçe, D. (2021). *Eğitsel oyunlar ile matematik öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Babayiğit, Ö., & Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284. <https://doi.org/10.17556/erziefd.334982>
- Başar, M., & Tanış Gürbüz, H. M. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 1-20. <https://doi.org/10.35233/oyea.666563>
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğrenen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 257-277.
- Berk, L. E. (2014). *Development through the lifespan*. (6th Ed.). Pearson Education.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 87-100.
- Boyer, N., & Ehri, L. C. (2011). Contribution of phonemic segmentation instruction with letters and articulation pictures to word reading and spelling in beginners. *Scientific Studies of Reading*, 15(5), 440-470. <https://doi.org/10.1080/10888438.2010.520778>
- Bozgün, K. (2022). Sınıf öğretmenlerinin covid-19 sürecinde ilkokuma ve yazma öğretimi deneyimleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1026-1040. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-1096803>
- Carrell, P. L. (1988). Some causes of text-boundedness and schema interference in ESL reading. P. L. Carrell, J. Devine, & E. Eskey (Eds.), *Interactive approaches to second language reading* (pp. 103-113). New York: Cambridge University Press.
- Clay, M. M. (2010). *How very young children explore writing*. Pearson
- Creswell, J. W. (2023). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). (Gözden Geçirilmiş 7. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelenk, S. (2019). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, S., & Kale, M. (2023). Okul öncesi eğitim durumlarına göre öğrencilerin ilkokula hazırbuluşluk düzeylerinin belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 78-96. <https://doi.org/10.37217/tebd.1187736>
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme Sanatı*. (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Entwisle, D. R., & Alexander, K. L. (1998). Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research on factors affecting it. *The Elementary school journal*, 98(4), 351-364. <https://doi.org/10.1086/461901>
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380. <https://doi.org/10.16916/aded.851724>

- 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.
- Farrell, T. S. C. (2002). A strategic approach to teaching reading. *Nanyang Technological University & National Institute of Education*, 21(2), 133-140.
- Gökalp, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2019). *İlkokuma yazma öğretimi: Yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Harmandar, D., & Arıkan, A. (2020). Erken okuryazarlık becerilerine yönelik dil destek çalışmalarında ailelerin tercihleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1183-1203. <https://doi.org/10.16916/aded.774896>
- Kargın, T., & Karataş, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1264-1284. <https://doi.org/10.16916/aded.982002>
- Kırbaş, A. (2018). The effect of interactive whiteboard applications supported by visual materials on middle school students' listening comprehension and persistence of learning. *Universal Journal of Educational Research*, 6(11), 2552-2561. <https://doi.org/10.9761/JASSS243610.13189/ujer.2018.061120>
- Kuşdemir Kayıran, B., & Karabay, A. (2012). A study on reading comprehension skills of primary school 5th grade students--Learning basic reading and writing skills through phonics-based sentence method or decoding method. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2854-2860.
- Maviş, F. Ö., Özel, Ö., & Aslan, M. (2014). İlk okuma yazma öğretiminde cümle çözümleme ve ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırılması (Tokat İli Örneklemi). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(28), 481-494. <https://doi.org/10.9761/JASSS2436>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden 18 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2024). İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3 ve 4. Sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/> adresinden 2 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Northcote, M., Mildenhall, P., Marshall, L., & Swan, P. (2010). Interactive whiteboards: Interactive or just whiteboards?. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(4), 494-520.
- Özcan, A. F. ve Özcan, A. O. (2016). İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri: Nitel bir araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 69-103. <https://doi.org/10.17336/igusbd.61470>
- Özcan, A. F., & Saydam, E. N. (2021). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin Covid 19 salgın sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik algıları. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 3(2), 62-86. <https://doi.org/10.47157/jietp.949255>
- Özdemir, G., Kanak, M., & Bilbay, A. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin teknolojik araç gereç kullanımı. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 42(2), 563-606. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1306905>
- Petscher, Y., Cabell, S. Q., Catts, H. W., Compton, D. L., Foorman, B. R., Hart, S. A., ... & Wagner, R. K. (2020). How the science of reading informs 21st-century education. *Reading research quarterly*, 55(S1)267-282. <https://doi.org/10.1002/rrq.352>
- Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Allington, R., Block, C. C., Morrow, L., Tracey, D., Baker, K., Brooks, G., Cronin, J., Nelson, E., & Woo, D. (2001) A study of effective first-grade literacy instruction. *Scientific Studies of Reading*, 5(1), 35-58. [https://doi.org/10.1207/S1532799XSSR0501\\_2](https://doi.org/10.1207/S1532799XSSR0501_2)
- Sağırılı, M., & Coşkun, L. (2021). Öğrencilerin okul olgunluklarının okuma yazma sürecine etkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4072-4103. <https://doi.org/10.26466/opus.913538>
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Research Council Washington, DC: National Academic Press.
- Şahin, M., & Karakuş, F. (2023). Ortaokul matematik öğretmenlerinin oran-orantı konusunun öğretiminde kullandıkları örneklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(4), 1213-1234. <https://doi.org/10.34056/aujef.1108729>
- Tok, Ş., Tok, T. N., & Mazı, Ö. A. (2008). İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 123-144.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. (2nd Edition). ASCD.

- Tracey, D. H., & Morrow, L. M. (2006). *Lenses on reading: An Introduction to theories and models*. (2th Ed.). New York: Guilford Publications.
- Trapp, C. M. (1995). *The effects of school entry age and gender on reading achievement scores of second grade students*. Retrieved from ERIC Database. (ED379633).
- Tural, Ö., & Oral, B. (2015). İlk okuma-yazma öğrenmede okula başlama yaşının okuma-yazma başarısına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 96-121. <https://doi.org/10.14582/DUZG>
- Vural, M. (2005). *En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Kılavuzu (1.-5. Sınıf)*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- Wijaya, R. G., Darizal, D., Sabillah, M. I., Annasai, F., & Fitri, E. S. M. (2024). The effect of playing playdough and collage on improving fine motor skills in early childhood in terms of independence. *Retos*, 51, 1146–1152. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101396>
- Wilson, K. M., & Trainin, G. (2007). First-grade students' motivation and achievement for reading, writing, and spelling. *Reading Psychology*, 28(3), 257-282.
- Xu, Y. (2008). Children's social play sequence: Parten's classic theory revisited. *Early Child Development and Care*, 180(4), 489-498. <https://doi.org/10.1080/03004430802090430>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, F., & Kayahan Yüksel, D. (2022). Uzaktan eğitim yoluyla sunulan ilk okuma-yazma öğretimine yönelik öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 56-68.
- Yılmaz, E. O., & Toker, T. (2022). COVID-19 Salgını öğretmenlerin dijital yeterliklerini nasıl etkiledi?. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2713-2730. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.896996>

## Extended Abstract

### Introduction

In the first grade of primary school, students begin to learn reading and writing. Teaching reading and writing is a process that includes specific methods and techniques. In Türkiye, different first reading and writing teaching methods have been used from the past to the present. Akyol (2018) lists these methods as “Sound teaching method”, “Pictorial sound method”, “Reading from sound method”, “Sentence analysis method”, and “Sound-based first reading and writing teaching”. Since the 2005-2006 academic year, “Sound-Based First Reading and Writing Teaching” has been used for teaching first reading and writing in Türkiye. The Sound-Based First Reading and Writing Teaching method is implemented in three stages: “preparation for first reading and writing”, “starting and progressing in first reading and writing”, and “independent reading and writing”. “Preparation for first reading and writing” is the first of these stages (Ministry of National Education [MoNE], 2019).

The preparation stage for first reading and writing, which forms the focus of this research, aims to support students’ social, emotional, physical, and language development through listening training, correct breathing exercises, finger, hand, and arm muscle development activities, pencil holding, coloring, line work, and hand-eye coordination exercises (MoNE, 2024). Research on the practices of the preparation period, which is the first and critical stage of first reading and writing instruction, is limited. No research has been found other than the study by Aktaş Usta and Şahin (2023). This research aims to determine the experiences of primary school teachers in the preparation process for first reading and writing.

The problem of this research is framed by the question: “What are the experiences of primary school teachers regarding the preparation process for first reading and writing?” In this study, answers to the following sub-problems were sought:

1. What do primary school teachers pay attention to when planning the preparation process for first reading and writing?
2. How much time do primary school teachers allocate to the preparation process for first reading and writing?
3. What kind of activities do primary school teachers have students do during the preparation process for first reading and writing?
4. Which methods and techniques do primary school teachers apply during the preparation process for first reading and writing?
5. Which materials and tools do primary school teachers use during the preparation process for first reading and writing?
6. Which resources do primary school teachers use during the preparation process for first reading and writing?

130

### Method

In this research, which aims to determine the experiences of primary school teachers regarding the preparation process for first reading and writing, the phenomenological research design, one of the qualitative research methods, was adopted. The data of the research were collected through a semi-structured interview form from 10 primary school teachers working in state primary schools affiliated with the Ministry of National Education in Burdur province during the 2022-2023 academic year. The obtained data were analyzed using the content analysis method.

### Discussion, Conclusion, and Recommendations

The majority of primary school teachers participating in the study stated that they take into account students’ general readiness and preschool education status when planning the preparation process for first reading and writing. Research in the literature shows that preschool education contributes to children’s readiness levels (Demir and Kale, 2023; Erkan and Kırca, 2010).

Among the primary school teachers participating in the study, six stated that they allocated two weeks to preparation activities for first reading and writing, two allocated one to two weeks, one allocated one week, and one allocated two to three weeks.



Primary school teachers participating in the study stated that they mostly include activities focused on motor skills and physical development, sensory development, and creativity in the preparation process for first reading and writing. Among the most frequently preferred activities by teachers in this process are line work, play dough activities, coloring, and cut-and-paste activities. Another finding obtained from the research is that only one teacher included listening training activities in the preparation process for first reading and writing. However, the Turkish Language Curriculum suggests conducting listening training activities during the preparation stage for reading and writing (MoNE, 2019; MoNE, 2024).

Primary school teachers participating in the study stated that they prefer teacher-centered methods such as demonstration and direct instruction. Additionally, some teachers stated that they also use student-centered methods such as educational games and learning by doing.

Primary school teachers participating in the study stated that they use art and creativity-focused materials in the preparation process for first reading and writing. Among these materials, play dough and coloring pencils are the most frequently preferred. Research shows that materials such as play dough have a significant effect on children's fine motor development (Wijaya, Darizal, Sabillah, Annasai, Fitri, 2024). Another finding obtained in the research is that interactive whiteboards are among the most commonly used teaching tools. In a study conducted by Kırbaş (2018), it was concluded that the use of interactive whiteboards is effective in understanding what is heard and ensuring the permanence of knowledge.

Primary school teachers participating in the study stated that they mostly use textbooks in the preparation process for first reading and writing. They also stated that they benefit from the Internet and supplementary resources. The fact that primary school teachers resort to digital resources along with written resources has been interpreted as a positive finding in terms of resource diversity.

Based on the findings obtained from the research, the following recommendations can be made:

- More systematic evaluations should be conducted before students begin first grade in order to effectively plan the preparation process for first reading and writing.
- A greater emphasis should be placed on listening activities during the preparation phase for first reading and writing.
- Student-centered techniques should be used more frequently alongside teacher-centered methods during the preparation process for first reading and writing.
- Sensory and physical materials should be incorporated along with art- and creativity-focused materials to enrich the preparation process for first reading and writing.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

