

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yer Verme Durumlarına İlişkin Görüşleri

Preschool Teachers' Opinions on Including Early Literacy Skills During Circle Time

Yusuf GÖKKAYA¹, Gökhan DUMAN²

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerileri hakkındaki bilgi düzeylerini, sınıf içi uygulamalarını ve güne başlama zamanını erken okuryazarlık becerilerini destekleme açısından nasıl kullandıklarını belirlemektir. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Formda altı açık uçlu soru ve alt sorular yer almaktadır. Araştırmanın verileri on okul öncesi öğretmeni ile bireysel olarak yapılan online görüşmeler ve dört okul öncesi öğretmeninden ise form aracılığı ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde MAXQDA programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin erken okuryazarlık hakkında kısmen bilgi sahibi olduğu, erken okuryazarlığa yönelik sınıf içi uygulamalarının belirli becerilerle sınırlı kaldığı bulunmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğunun erken okuryazarlık hakkında ders ya da eğitim almadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik etkinlik gerçekleştirmediği bulunmuştur. Öğretmenlerin tamamına yakınının güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmesini destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik bilgi ve uygulama düzeylerini arttırmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Erken okuryazarlık
Okul öncesi
Güne başlama
zamanı

Abstract

The purpose of this research is to determine the preschool teachers' knowledge levels about early literacy skills, their classroom practices, and how they use circle time to support early literacy skills. The data of the study was obtained through a semi-structured interview form created by the researchers. The form includes six open-ended questions and sub-questions. The data of the research was obtained through individual online interviews with ten preschool teachers and through a form from four preschool teachers. Descriptive analysis and content analysis were used to analyze the data. MAXQDA program was used in content analysis. As a result of the research, it was found that teachers had partial knowledge about early literacy, and their classroom practices for early literacy were limited to certain skills. It was determined that the majority of teachers did not receive lessons or training on early literacy. It was found that the majority of teachers did not carry out activities to support early literacy skills during circle time. It was concluded that almost all of the teachers supported including activities for early literacy skills during circle time. As a result of the research, suggestions were made to increase teachers' knowledge and practice levels of early literacy skills.

Keywords

Early literacy
Preschool
Circle time

Başvuru Tarihi/Received

04.09.2023

Kabul Tarihi /Accepted


13.12.2023

| Araştırma Makalesi / Research Article |

Suggested APA Citation/Önerilen APA Atıf Biçimi:

Gökkaya, Y., & Duman, G. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verme durumlarına ilişkin görüşleri. *Manisa Celal Bayar University Journal of the Faculty of Education*, 11(2), 199-219, <https://www.doi.org/10.52826/mcbuefd.1354396>.

¹ Sorumlu Yazar, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Manisa, TÜRKİYE;  <https://orcid.org/0000-0001-8963-084X>

² Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara, TÜRKİYE;  <https://orcid.org/0000-0002-8650-3594>

GİRİŞ

Okuma-yazma becerileri günlük yaşamda kullanılan sembolleri anlamlandırmak için kullanılmaktadır (Bayraktar, 2013). Okuma-yazmaya ilişkin becerilerin erken dönemde kazanılması okuduğunu anlama, okul başarısı, sözel ve yazılı dilin gelişimine ilişkin sorunları önlemektedir (Ergül vd., 2014; Ferraz, Pociño, Pereira ve Pimenta, 2015; Kjeldsen, Kärnä, Niemi, Olofsson ve Witting, 2014; Melby-Lervåg, Lyster, ve Hulme, 2012; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013; Snow, 2017). Bu durum okuma ve yazma becerilerini günümüzde daha önemli hale getirmektedir (Bayraktar, 2013). Okuma yazma becerilerinin erken dönemde kazanılmasında okul öncesi dönemde yer alan erken okuryazarlık kavramı ön plana çıkmaktadır. Erken okuryazarlık ses bilgisel farkındalık, sözel dil becerisi, yazı dilinin işlevleri, yazı farkındalığı, kelime dağarcığını artırma, alfabe bilgisi ve metinleri anlama gibi becerileri kapsamaktadır (Begeny ve Buchanan, 2010; Roskos, Christie ve Richgels, 2003). Bu becerilerden ses bilgisel farkındalık sözel dilin yapısına olan duyarlılık derecesini ifade etmekte ve okuma sürecini destekleyen ve kolaylaştıran en önemli erken okuryazarlık becerileri arasında yer almaktadır (Anthony ve Francis, 2005; Kargın, 2021). Ses bilgisel farkındalık konuşulan bir dilin ses yapısının ve seslerin dağılışının genel olarak anlaşılması anlamdan bağımsız olarak konuşulan dilin işitsel yönlerini (kelimeleri, heceleri veya fonemleri ayırt etme veya bölümlere ayırma) algılama, değiştirme veya analiz etme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Fukuda, 2013; Lonigan ve Shanahan, 2009; San-Bayhan ve Artan, 2009). Ses bilgisel farkındalık sesleri birleştirme, kelimeleri seslerine ayırma, kelime seslerini yeniden birleştirme ve iki kelimenin ortak sesleri olup olmadığına karar verme gibi becerileri kapsamaktadır (Anthony ve Francis, 2005). Bu becerilerin okuma-yazma sürecindeki başarı ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir (Anthony ve Francis, 2005; Bıyık ve Erdoğan, 2019; Gökkuş ve Akyol, 2020; Melby-Lervåg vd., 2012; Al Otaiba, Puranik, Ziolkowski & Montgomery, 2009). Ses bilgisel gelişimi desteklemek için heceler ve tekerlemeleri içeren çeşitli aktivitelere okul öncesi dönemde yer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Carroll, Bowyer-Crane, Duff, Hulme ve Snowling, 2011).

Erken okuryazarlık becerileri arasında yer alan yazı farkındalığı yazmaya hazırlık çalışmalarından farklıdır ve yazılı dilin kurallarını ve işlevlerini içermektedir (Justice ve Ezell, 2001; Lefebvre, Trudeau ve Sutton, 2011; Şimşek-Çetin ve Alisinanoğlu, 2013). Yazı farkındalığı çevredeki yazıları, yazının anlam içerdiğini ve yazının yönünü fark etme, kitabı doğru şekilde tutabilme, kitabın kapağı, başlığı ve yazarı gibi başlıca öğelerini tanıma, kendi ismini, bir kelimedeki ilk sesi ve alfabedeki harfleri tanıma gibi becerileri kapsamaktadır (Lefebvre vd., 2011; McGinty, Sofka, Sutton ve Justice, 2006). Yazı farkındalığı çocuğun yazı ve konuşma arasında bir bağlantının bulunduğunu anlamasını sağlamaktadır (Bayraktar, 2018). Yazı farkındalığı becerilerinin okuma-yazma öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve bu nedenle okul öncesi dönemde yazı farkındalığı becerilerinin çeşitli etkinliklerle desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (Çelenk, 2019; Güneş, 2019).

Alfabe bilgisi erken okuryazarlık becerileri arasında yer almakta ve alfabenin büyük ve küçük harflerini tanıma ve adlandırma yeteneği olarak ifade edilmektedir. Adams'a (2003) göre alfabe bilgisi çocukların okul öncesi dönemde geliştirebilecekleri en önemli erken okuryazarlık becerileri arasında yer almakta ve algısal, motor ve bilişsel becerilerin kullanımını gerektirmektedir (Akt: Justice, Pence, Bowles ve Wiggins, 2006). Son olarak, sözel dil becerisi erken okuryazarlıkta çocukların okumayı öğrenme ve gelecekteki akademik başarıları üzerinde etkili olan önemli beceriler arasında yer almaktadır (Adlof ve Hogan, 2019). Sözel dil becerisi bebeklikten itibaren gelişmeye başlamaktadır (Gökdağ ve Sarı, 2021). Erken yaşlarda düşük sözel dil becerilerine sahip olan çocukların büyüdüklerinde okuduğunu anlamada sorun yaşayabileceği belirtilmektedir (Petscher, Justice ve Hogan, 2018). Kısacası, erken okuryazarlık becerilerinin çocuklarda desteklenmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönem; çocukların kelime bilgisi, ses bilgisel farkındalık, sözel dil ve yazma gibi erken okuryazarlık becerilerinin geliştiği bir dönemdir (Bennett, 2016; Bowman, Donovan ve Burns, 2000; Hindman, Skibbe, Miller ve Zimmerman, 2010). Bu dönemde çocuğun gelecekteki okuma ve yazma gelişimini sağlayacak temel becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir (Wildová, 2014; Wildová ve Kropáčková, 2015). Erken okuryazarlık, okuma ve yazma öğrenmeyi ifade etmemekte ilkökula hazırlık çalışmaları arasında yer alan ve çocukların ilkökula geçişini

kolaylaştırmak, hazırbulunuşluklarını desteklemek için çocukların okul öncesi dönemde kazanması gereken önkoşul becerileri kapsamaktadır (MEB, 2013; Taşkın, Katrancı ve Uygun, 2014). Bu beceriler günlük eğitim akışı içerisinde çocuklara kazandırılmaya çalışılmaktadır. MEB Okul Öncesi Eğitim Programına bakıldığında bir günlük eğitim akışının güne başlama zamanı, oyun, etkinlik ve günü değerlendirme ile beslenme ve dinlenme zamanını içeren etkinliklerden oluştuğu görülmektedir (MEB, 2013). Güne başlama zamanı bu rutinler arasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Güne başlama zamanı neredeyse tüm okul öncesi eğitim programlarında kullanılan ve çember zamanı olarak ifade edilen bir zaman dilimidir (Bustamante, Hindman ve Champagne, 2018). Çember zamanı MEB Okul Öncesi Eğitim Programında güne başlama zamanı olarak ifade edildiği için bu araştırmada bu ifade kullanılacaktır.

Güne başlama zamanı günün başlangıcını oluşturmakta, çocuklar ile öğretmenlerin yüz yüze iletişimlerini sağlamaktadır. Bu zaman dilimi çocukların ortak bir etkinliğe katılmak için grup olarak toplandıkları ender zamanlardan birini oluşturmaktadır (MEB, 2013; Papierz, 1994). Çocuklar güne başlama zamanını eğitimsel bir etkinlik süreci olarak görmemekte ve sohbet edilen, şarkı söylenen, öykü anlatılan ve parmak oyunu oynanan doğal bir süreç olarak algılamaktadır (MEB, 2013). Çocuklar bu süreçte duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade etmekte ve sözel kavramları daha fazla kullanma olanağı bulmaktadır (Deeg, Farrand ve Oakes, 2020). Bu açıdan güne başlama zamanı öğrenme için önemli fırsatlar sunmaktadır (Bustamante vd., 2018). Güne başlama zamanında çocukların yeni kavramları öğrenme ve kullanma becerileri etkinlik zamanından daha fazla olmaktadır. Bu zaman diliminde gerçekleştirilecek etkinlikler ile çocuklara öğretilecek kavram-kelime sayılarında artış sağlanabilmektedir (Duman, 2009). Bu durumun çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Erken okuryazarlık becerilerinin güne başlama zamanında kazandırılmasında ve geliştirilmesinde okul öncesi öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumuna geldiklerinde bazı erken okuryazarlık becerilerine sahip olsalar da öğretmenlerin bu becerileri desteklemesi ve yeni beceriler kazandırmasının önemli olduğu ifade edilmektedir (Mckinnon, 2017). Etkili erken okuryazarlık eğitimi için öğretmenler tarafından çocuklara uygun ortam, materyal, deneyim ve sosyal destek sağlanması gerekmektedir. Erken okuryazarlık etkinlikleri planlı ve amaçlı olarak gerçekleştirildiğinde tüm çocuklar okuma ve yazma için önemli becerileri kazanabilmektedir (Brown, 2014). Dinçkurt ve Kescioğlu (2020) öğretmenlerin güne başlama zamanını en çok çocuklarla selamlaşma, yoklama alma, şarkı söyleme, çocukların duygu durumları hakkında sohbet etme şeklinde kullandıklarını belirtmektedirler. Benzer şekilde Zhang, Diamond ve Powell (2015) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin bu zaman diliminde yoklama alma, hikâye kitabı okuma, sayı sayma, isimleri heceleme, takvim ya da o günkü hava durumunu inceleme gibi etkinlikler gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Günay-Bilaloğlu, Eti ve Aktaş-Arnas (2022) ise öğretmenlerin güne başlama zamanında gerçekleştirdikleri çalışmaların çoğunlukla güne başlama zamanının amaç ve içeriğine uygun şekilde gerçekleştirilmediğini belirtmektedirler. Yapılan araştırmalarda (Deretarla-Gül ve Bal, 2006; Ergül vd., 2014; Karadağ, 2023) okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için günlük planda ayırdıkları sürenin sınırlı kaldığı belirtilmektedir. Bu durum güne başlama zamanının erken okuryazarlık becerilerini destekleme açısından daha etkili kullanılması gerektiğini göstermektedir.

Ülkemiz alan yazını incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanını nasıl kullandıklarını belirlemeye yönelik sınırlı sayıda (Dinçkurt ve Kesicioğlu, 2020; Günay-Bilaloğlu, vd., 2022) araştırmanın olduğu, bu zaman dilimini erken okuryazarlık becerileri açısından değerlendiren bir araştırmanın bulunmadığı görülmektedir. Güne başlama zamanı önemli bir zaman dilimidir ve bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanını nasıl kullandıklarını belirlemeye yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Bustamante vd., 2018). Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığa yönelik bilgileri, sınıf içi erken okuryazarlık uygulamaları ve güne başlama zamanını erken okuryazarlığı destekleme açısından nasıl kullandıklarını belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırmanın okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanında gerçekleştirdikleri erken okuryazarlığa ilişkin uygulamalarına ışık tutması beklenmektedir. Araştırmanın bu yönü ile alana ve uygulamaya önemli katkılar sağlaması hedeflenmektedir. Bu doğrultuda aşağıda yer alan araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verme durumları nelerdir?
2. Güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer veren okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları etkinlikler nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer vermemelerinde neler etkilidir?

YÖNTEM

Bu araştırmada, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji kullanılmıştır. Bu yaklaşım bir ya da birkaç kişinin bir fenomen ya da kavrama ilişkin deneyimlerinin paylaşılmasını içermektedir. Fenomenoloji'de paylaşılan deneyimlere ilişkin ortak ve derinlemesine bir anlayış geliştirilmeye çalışılmaktadır (Aydın, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerini destekleme uygulamalarına ilişkin deneyimleri incelenerek yorumlanacaktır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede katılımcılar araştırmanın amacı doğrultusunda belirli özellikler taşıyan bireylerden oluşmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Güne başlama zamanını uygulayan okul öncesi öğretmenleri ve en az 1 yıllık deneyimlerinin bulunması araştırmanın ölçütlerini oluşturmaktadır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama zamanına ilişkin deneyimlerini erken okuryazarlık açısından incelemek amaçlandığı için araştırmaya katılacak öğretmenlerin en az 1 yıllık deneyime sahip olmaları beklenmektedir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmaya MEB'e bağlı resmi ve özel anaokulu ve anasınıfında görev yapan 2'si (%14,3) erkek 12'si (%85,7) kadın 14 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan 10 öğretmenle bireysel olarak çevrimiçi görüşme gerçekleştirilmiştir. 4 öğretmenle çevrimiçi görüşme yapılamadığı için görüşleri form aracılığı ile alınmıştır. Öğretmenlerden 1'i (%7,2) özel bir kurumda çalışırken 13'ü (%92,8) devlet anaokulu ve anasınıfında görev yapmaktadır. Öğretmenlerden 11'i (%78,5) lisans, 2'si (%14,3) yüksek lisans, 1'i (%7,2) doktora derecesinde eğitime sahiptir. Öğretmenlerin mesleki kıdem yılları 4-34 yıl aralığında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından oluşturulan açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bir araştırma sorusunun yeri değiştirilmiş, bir yeni soru ve bir soruya da alt soru eklenmiştir. Uzman görüşlerine dayalı olarak bir sorunun ifade edilmiş şekli yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşlerinin ardından form oluşturulmuştur. Formda 6 açık uçlu soru ve soruların içerisinde alt sorular yer almaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara erken okuryazarlığın tanımı, erken okuryazarlığa ilişkin sınıf içi ve güne başlama zamanı uygulamalarına ilişkin sorular yöneltilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma öncesinde katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve araştırmaya ilişkin soruları yanıtlanmıştır. Araştırmada katılımcı gizliliğinin sağlanacağı belirtilmiştir. Görüşmeler katılımcılardan gönüllü katılım formu alındıktan sonra katılımcılar ile belirlenen gün ve saatlerde her bir katılımcı ile birebir olmak üzere ZOOM platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Sorular tüm katılımcılara aynı sıra ile sorulmuştur. Görüşmeler 2023 yılı Ocak ve Şubat aylarında 10 katılımcı ile gerçekleştirilmiş ve ortalama 25 dakika sürmüştür. Aynı zamanda 4 katılımcıdan form aracılığı ile veriler alınmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, dokümanda yer alan sözcüklerin, kavramların ve temaların belirlenerek görünür hale getirilmesi olarak ifade edilmektedir (Kızıltepe,

2021). ZOOM platformu üzerinden yapılan görüşmeler yazılı doküman haline getirilerek formlardan elde edilen veriler ile birleştirilmiştir. Dokümanlarda eksik ya da yanlış kısımların olup olmadığı kontrol edilmiştir. Kontrol tamamlanarak yazılı dokümanlar düzenlenmiş ve yazılı dokümanların içerik analizinde MAXQDA programından yararlanılmıştır. MAXQDA yazılı dokümanların sistematik değerlendirilmesi ve yorumlanmasında kullanılan bir bilgisayar programıdır (Creswell, 2016). Analizde MAXQDA programı ile yazılı dokümanlar okunmuş, kısa okuma ve hatırlatma notları alınarak nitel kodlar oluşturulmuştur. Kodlanan veriler tema ve alt temalara ayrılmıştır. Katılımcılardan alıntı yapılacak kısımlar belirlenmiş ve katılımcılar 1'den 14'e kadar K1, K2 ... şeklinde rastgele numaralandırılarak nitel veriler ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenilirlik bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel özellikler arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek; 2021).

İnandırıcılık

İnandırıcılık nitel araştırmalarda iç geçerliği sağlama yollarından biri olarak kullanılmaktadır. Araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmacının verilerini nesnel bir yöntemle topladığına ve analiz ettiğine ilişkin kanıtların sunulması gerektiği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek; 2021). Nitel araştırmalarda inandırıcılığı sağlanabilmesi için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır:

Derinlik Odaklı Veri Toplama: Araştırma kapsamında elde edilen veriler eleştirel bir gözle incelenerek araştırma sorularına yanıt oluşturması sağlanmıştır.

Uzman İncelemesi: Yapılan analizlerde üçüncü bir uzman incelemesinin yapılması sağlanmıştır.

Çeşitleme: Araştırmaya farklı öğrenci sayısı ve sınıf koşullarına sahip öğretmenlerin katılımı sağlanmıştır.

Aktarılabirlik

Aktarılabirlik, araştırmayı okuyan bireylerin benzer ortamlara ve süreçlere ilişkin bir anlayış oluşturabilmesini ve kendi uygulamalarına daha deneyimli ve bilinçli yaklaşımlarının sağlanmasını ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek; 2021). Bu araştırmada aktarılabirliğin sağlanabilmesi için araştırma süreci detaylı bir şekilde anlatılmış, elde edilen bulgulara ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Teyit Edilebilirlik

Teyit edilebilirlik, araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtması ve araştırmacının konuyu nesnel bir şekilde ele alması olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu kapsamda araştırmacılar tüm araştırma sürecini nesnel bir tutumla sürdürmüştür. Elde edilen verilere ilişkin tüm dokümanlar dijital bir ortamda muhafaza edilmiştir.

Tutarlılık İncelemesi

Araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılarak araştırmacının veri toplama araçlarını oluşturma, verilerin toplanması ve analiz edilmesi aşamalarında tutarlı davranıp davranmadığının belirlenmesini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada elde edilen veriler kayıt altına alınmış, iki uzman tarafından kodlanarak analiz edilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 30.12.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E--050.01.04-461343

BULGULAR

Erken Okuryazarlık Becerileri Temasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların erken okuryazarlık becerileri nedir sorusuna vermiş oldukları yanıtlar analiz edilmiştir. Erken okuryazarlık becerileri teması ses bilgisel ve yazı farkındalığı, yazmaya hazırlık, görsel-motor koordinasyon, alfabe bilgisi ve sözel dil becerilerinden oluşmaktadır. Tablo 1’de erken okuryazarlık teması altında oluşan alt temalara ilişkin frekans ve katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 1. Erken Okuryazarlık Temasına İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Erken Okuryazarlık Becerileri	Frekans (f)	Katılımcılar
Ses Bilgisel Farkındalık	8	K2, K3, K4, K8, K10, K11, K13, K14
Yazı Farkındalığı	6	K3, K4, K6, K7, K9, K13
Yazmaya Hazırlık Becerileri	4	K2, K9, K13, K14
Görsel-Motor Koordinasyon	1	K3
Alfabe Bilgisi	2	K8, K9
Sözel Dil Becerisi	4	K1, K9, K12, K13

Tablo 1’e göre erken okuryazarlık becerileri teması altında yer alan alt temalardan biri ses bilgisel farkındalık alt temasıdır. Tabloya göre sekiz katılımcı ses bilgisel farkındalığın erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmiştir. Tabloya göre iki katılımcı ses bilgisel farkındalık alt temasına ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

“Çocuklarda ... ses farkındalığı bunların erken okuryazarlık becerileri olduğunu düşünüyorum.” (K4)

“Erken okuryazarlık becerileri 0-6 yaşta özellikle 3-6 yaşta çocukların seslerle karşılaştırılması ve bu sürece dair deneyim elde etmelerinin sağlanması ve bu becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar şeklinde ifade edebilirim.” (K8)

Tabloya göre altı katılımcı yazı farkındalığının erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmiştir. Bir katılımcı yazı farkındalığı alt temasına ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Çocuklara yazı farkındalığını küçük yaşlarda benimsetmek, bunlarla ilgili farkındalık oluşturmak.” (K7)

Tabloya göre dört katılımcı yazmaya hazırlık becerilerinin erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmiştir. Bir katılımcı yazmaya hazırlık alt temasına ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Erken okuryazarlık becerileri yazı yazma becerilerini kapsar.” (K9)

Tabloya göre bir katılımcı görsel-motor koordinasyon becerilerinin erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmiştir. Bir katılımcı görsel-motor koordinasyon becerileri alt temasına ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Erken okuryazarlık becerileri el-göz koordinasyonunu kapsar.” (K3)

Tabloya göre iki katılımcı alfabe bilgisinin erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmiştir. Bir katılımcı alfabe bilgisi alt temasına ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Erken okuryazarlık becerileri sözcük bilgisi, kelime ve harf bilgisini kapsar.” (K9)

Tabloya göre dört katılımcı sözel dil becerilerinin erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmiştir. Bir katılımcı sözel dil becerisi alt temasına ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Erken okuryazarlık becerileri çocukların okula başlamadan önce dil ve anlatım alanında yaptıkları faaliyetleri ne kadar yapabildiğinin kısaca özetidir.” (K12)

Sonuç olarak; katılımcılar ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, yazmaya hazırlık becerileri, görsel-motor koordinasyon, alfabe bilgisi ve sözel dil becerilerinin erken okuryazarlık becerileri arasında yer aldığını belirtmişlerdir. Katılımcılar ses farkındalıkları, uyak, ses bilgisi, sesli harflerle başlayan kelimeler gibi becerilerin ses bilgisel farkındalık becerileri; görsel materyalleri ve simgeleri okuyabilme ve ismini tanımanın yazı farkındalığı becerileri; çizgi çalışmaları, kalem tutma becerileri ve yazı yazma becerileri; anlama, dil ve anlatım becerilerinin sözel dil becerileri arasında yer aldığını ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların erken okuryazarlık becerileri hakkında kısmen bilgi sahibi olduklarını göstermektedir.

Erken Okuryazarlık Dersi Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların daha önce erken okuryazarlığa ilişkin bir ders alıp almadıkları sorusuna ilişkin vermiş oldukları yanıtlar analiz edilmiştir. Tablo 2 katılımcıların daha önce erken okuryazarlığa ilişkin herhangi bir ders alıp almadıklarına ilişkin frekans ve katılımcı bilgilerini göstermektedir.

Tablo 2. Erken Okuryazarlık Dersi Alma Durumuna İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Ders Alma Durumu	Frekans (f)	Katılımcı
Hayır	11	K1, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12 K13, K14
Evet	3	K2, K3, K7

Tabloya göre on bir katılımcı daha önce erken okuryazarlığa ilişkin herhangi bir ders almadığını belirtmiştir. Üç katılımcı daha önce erken okuryazarlık becerilerine ilişkin okuma-yazmaya hazırlık dersi aldığını belirtmiştir. Katılımcılar bu soruya ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

“Okuma yazmaya hazırlık dersi almıştım. Yüksek lisans ve doktora böyle bir ders almadım.” (K2)

“Lisanstayken almış mıydım onu düşünüyorum. Lisanstakini değil ama yüksek lisans bu dersi aldım.” (K3)

“Üniversitedeyken okuma yazmaya hazırlık olarak almıştık; ama erken okuryazarlık adı altında bir eğitim almadım.” (K7)

Erken okuryazarlığa yönelik ders aldığını belirten katılımcılardan aldıkları dersi değerlendirmeleri istenmiştir. İki katılımcı almış oldukları erken okuryazarlığa yönelik derse ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

“Ben çok verimli geçirmiştim. Bizim amacımız tabii ki okuma yazma öğretmek değil şu kapsamda ama bir farkındalık kazandırmak çocuklara. Bence çoğu öğretilirken bunun bilincinde değil ben ders olarak bunun bilincinde olduğumu düşünüyorum. Bayağı verimli olmuştu hatta bir süre her gün okuma yazma etkinlikleri hazırlamaya çalışıyordum çocuklara.” (K2)

“Aslında gayet verimli geçti genelde yapılan çalışmaları inceledik ve sınıf içinde yapılanlara baktık. Verimliydi diyebilirim.” (K3)

Sonuç olarak; katılımcıların doğrudan erken okuryazarlık adı altında bir ders almadığı görülmektedir. Yalnızca üç katılımcı okuma yazmaya hazırlık dersi aldığını belirtmiştir. İki katılımcı bu dersi lisans eğitimlerinde bir katılımcı ise yüksek lisans eğitiminde aldığını ifade etmiştir. Erken okuryazarlık eğitimine yönelik ders aldığını belirten katılımcılar aldıkları derslerin yararlı olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle lisans eğitiminde, hizmet içi eğitimle ya da proje ile erken okuryazarlığa ilişkin bir eğitim almanın uygulamalara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Bulgular

Katılımcıların erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik sınıf içi uygulamalarına ilişkin vermiş oldukları yanıtlar analiz edilmiştir. Tablo 3 katılımcıların sınıf içi uygulamalarına ilişkin frekans ve katılımcı bilgilerini göstermektedir.

Tablo 3. Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Uygulama	Frekans (f)	Katılımcı
Harfleri tanıma	4	K1, K8, K9, K13
İsim farkındalığı	4	K1, K2, K6, K9
Kelimenin başında-ortasında ve sonundaki sesi bulma	3	K1, K2, K9
Sesli harfle başlayan kelime bulma	3	K5, K7, K9
Uyakları fark etme	1	K2
Çizgi Çalışması	3	K1, K2, K9
El-göz koordinasyonu	1	K3
Kitap okuma	4	K3, K7, K8, K9
Heceleme/Ritim	2	K2, K14
Kavram öğretimi	2	K4, K5

Tablo 3'te katılımcıların erken okuryazarlık becerilerine yönelik yaptıkları etkinlikler arasında harfleri tanıma, isim farkındalığı, başında-ortasında-sonundaki sesi bulma, sesli harfle başlayan kelime bulma, uyakları fark etme, çizgi çalışması, el-göz koordinasyonu, kitap okuma, heceleme/ritim ve kavram öğretimi yer almaktadır.

Katılımcılar bu soruya ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

"Zaten sayıları, renkleri, şekilleri öğretiyoruz. Bunun yanında sesli harfle kelime bulma çalışmaları, sesli harf tanıma çalışmaları yapıyoruz." (K5)

"Bazen masalarına isimlerini yazıp yapıştırıyorum. O gün o isme göre oturuyorlar. İsimlerini tanıyorlar. Ya da mesela bir kardan adam yapıyoruz ama o kardan adamı üç katlı değil de yedi sekiz kata kadar çıkarıp üzerine harflerini yazıyorum sıralamaya çalışıyorlar. Doğrusunu önlerine yazıyorum bakarak elde etmeye çalışıyorlar. Eşleştirmeye çalışıyorlar." (K6)

"İsim farkındalığı ile ilgili oyunlar, kitap okuma saatleri, okunan kitabın ismini tahmin etme, kelimelerin ilk ve son harflerini tahmin etme, verilen sesle ilgili kelime bulma, harflerin doğru telaffuzu ve kâğıda alternatif farklı yerlere çizgi çalışmaları yaparak bu beceriyi destekliyoruz." (K9)

Sonuç olarak; katılımcılar uyguladıkları günlük planlarda erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik çeşitli etkinliklere yer verdiklerini belirtmektedir. Katılımcıların yaptıkları uygulamalarda erken okuryazarlığın farklı bileşenlerine yer vermelerinin becerinin kazanılmasında önemli olduğu söylenebilir.

Güne Başlama Zamanında Gerçekleştirilen Erken Okuryazarlık Etkinliklerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinlik uyguluyor musunuz sorusuna vermiş oldukları yanıtlar analiz edilmiştir. Erken okuryazarlık becerileri teması ses bilgisel ve yazı farkındalığı, yazmaya hazırlık ve sözel dil becerisinden oluşmaktadır. Tablo 4'te güne başlama zamanı erken okuryazarlık becerileri teması altında oluşan alt temalara ilişkin frekans ve katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 4. Güne Başlama Zamanında Uygulanan Erken Okuryazarlık Etkinliklerine İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Erken Okuryazarlık Becerileri	Etkinlik	Frekans (f)	Katılımcılar
Ses Bilgisel Farkındalık	şarkı söyleme, ritim, tekerleme, bilmece	4	K1, K2, K10, K12
Yazı Farkındalığı	kitap okuma	2	K6, K12
Yazmaya Hazırlık Becerileri	çizgi çalışmaları	1	K1
Sözel Dil Becerisi	sohbet	9	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K12

Tablo 4 katılımcıların güne başlama zamanında uyguladıkları erken okuryazarlık etkinliklerine ilişkin frekans ve katılımcı bilgilerini göstermektedir. Tabloya göre dört katılımcı güne başlama zamanında ses bilgisel farkındalık becerilerine yönelik etkinlik gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Tabloya göre iki katılımcı ses bilgisel farkındalığa ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

“Çocuklarla ritim sopalarıyla böyle bir daire oluşturmuştuk. Önce birazcık sohbet ettik. İşte kim kaç kerededir vuruyor ismini kaç kere de söylüyoruz gibisinden. Sonra birlikte bir ritim çalışması yaptık.” (K2)

“Güne başlama zamanında harf şarkıları söylüyoruz.” (K10)

Tabloya göre bir katılımcı yazı farkındalığına ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Çok sık kitap okumaya çalışıyorum. Mutlaka günde bir kere öykü okuyorum. Bunu okurken de etkileşimli okumaya dikkat ediyorum. Kitabın kapağını gösteriyorum işte üzerinde ne var? Bir fare ile bir aslan var. Neyin hikayesi olabilir? Nerde geçiyor olabilir? Aşağıda bir şeyler yazıyor bu ne demek? Bu kitabı yazan kişi. İçini çeviriyoruz işte bu yazmış şu kişi resimlemiş bunu bir yerde yapıyorlar yazıyorlar. Bu kitaplar böyle geliyor şeklinde aslında sürece de biraz değiniyorum.” (K6)

Tabloya göre bir katılımcı yazmaya hazırlık becerilerine ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Güne başlama zamanında çizgi çalışmaları yapıyoruz.” (K1)

Tabloya göre iki katılımcı sözel dil becerisine ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

“Şunu söyleyebiliyoruz. Bugün günlerden nedir? Aylardan hangi aydayız? Hangi mevsimdeyiz? Gibi sohbetlerimiz oluyor güne başlama zamanında.” (K5)

“Güne başlama saatinde her gün başkan olan kişi arkadaşlarımı tek tek yoklama alarak kimlerin gelip gelmediğini tespit ediyor. Ayrıca hazırladığım panoda bugün yarın ayın kaç, hangi ay ve mevsimdeyiz, hava durumu gibi yerleri dolduruyor.” (K9)

Katılımcılar güne başlama zamanında ses bilgisel farkındalık kapsamında şarkı söyleme, ritim, tekerleme, bilmece sorma gibi etkinlikler; yazmaya hazırlık becerileri kapsamında çizgi çalışmalarına yer verdiklerini belirtmiştir. Güne başlama zamanında sözel dil becerisini desteklemeye yönelik olarak duyguları-mevsimleri konuşma, hafta-ay-yıl hakkında konuşma, günlük plan hakkında konuşma gibi etkinliklere yer verdiklerini belirtmektedirler.

Sonuç olarak; katılımcıların erken okuryazarlık becerileri arasında belirttikleri görsel-motor koordinasyon ve alfabe bilgisine yönelik etkinliklere güne başlama zamanında yer vermedikleri görülmüştür. Katılımcıların güne başlama zamanında sözel dil becerilerini desteklemeye yönelik etkinliklere daha çok yer verdikleri görülmektedir. Katılımcılar güne başlama zamanında çocuklarla genel olarak sohbet ettiklerini ve günlük akışa ilişkin paylaşımda bulduklarını belirtmişlerdir.

Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Etkinliklere Yer Verilme Sıklığına İlişkin Bulgular

Katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik etkinlik gerçekleştirme sıklıklarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Tablo 5'te güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verilme sıklığına ilişkin frekans ve katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 5. Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Etkinliklere Yer Verilme Sıklığına İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Uygulama Sıklığı	Frekans (f)	Katılımcı
Her gün	2	K1, K6
Haftada 1-2	3	K2, K10, K12
Uygulamıyorum	9	K3, K4, K5, K7, K8, K9, K11, K13, K14

Tablo 5 güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere yer verilme sıklığına ilişkin frekans ve katılımcı bilgilerini göstermektedir. Tabloya göre iki katılımcı güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere her gün, üç katılımcı haftada 1-2 gün, dokuz katılımcı ise yer vermediğini belirtmiştir. Tabloya göre erken okuryazarlığa yönelik etkinliklere güne başlama zamanında yer verdiğini belirten katılımcılar bu durumu şöyle ifade etmişlerdir.

"Çizgi çalışmaları seslerin öğretimi konusunda hemen hemen her gün çalışıyoruz, güne başlama zamanında da buna yer veriyorum." (K1)

"Yani güne başlama zamanına genel olarak her gün yer veriyorum. Ama bu erken okuryazarlıkta olmuyor her zaman yani ne sıklıkla olduğunu bilmiyorum ama haftada bir mutlaka ya da iki kere bu tarz etkinliklerimiz oluyor erken okuryazarlıkla ilgili." (K2)

Erken okuryazarlığa yönelik etkinliklere güne başlama zamanında yer vermediğini belirten katılımcılardan ikisi bu durumu şöyle ifade etmişlerdir.

"Güne başlama zamanında daha çok sohbet ediyoruz. Yani daha önce ne yapmıştık dün ne yapmıştık gibi hatırlama çalışmaları yapıyorum. Ama erken okuryazarlık becerileri olarak spesifik olarak bir şey yapmıyorum." (K3)

"Yani aslında genelde bunu etkinlik zamanında uyguluyorum. Güne başlama zamanında uygulamıyorum." (K7)

Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Etkinlik Uygulayan Katılımcıların Güne Başlama Zamanında Zorlandıkları Durumlara İlişkin Bulgular

Güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinlik uyguladığını belirten beş katılımcıdan dördü etkinlik uygularken zorlandıklarını bir katılımcı ise zorlanmadığını belirtmiştir. Katılımcıların güne başlama zamanında zorlandıkları durumlara ilişkin yanıtlar analiz edilmiştir. Tablo 6'da katılımcıların güne başlama zamanında zorlandıkları durumlara ilişkin frekans ve katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 6. Katılımcıların Güne Başlama Zamanında Zorlandıkları Durumlara İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Durum	Frekans (f)	Katılımcılar
Bireysel Farklılıklar	3	K1, K2, K6
Çocuk Sayısı	1	K2,
Engelli Çocuğun Bulunması	1	K2
Dikkatlerini Çekmek ve Sürdürmek	3	K2, K6, K12

Tablo 6 güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinlik uygulayan katılımcıların uygulama sırasında zorlandıkları durumları göstermektedir. Bir katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir.

“Çocukların ilgisini çeken konular bulmak zorlayabiliyor. Odak süresini artırmada mutlaka ilgi çekici konular olmalı Bunları bulmak zor olabiliyor.” (K12)

Bir katılımcı etkinlikleri uygularken zorlanmadığını şöyle ifade etmiştir.

“Genel olarak zorlandığım olmadı, sınıf mevcudunun az olması böyle olmasını sağlamış olabilir.” (K10)

Sonuç olarak; katılımcılar güne başlama zamanı uygulamalarında çeşitli zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar güne başlama zamanını sohbet zamanı olarak, gün içerisindeki etkinliklerle ilgili çocukları bilgilendirmek, duygu ve düşüncelerin ifadesi ve gün içerisinde yapılanları değerlendirmek amacı ile kullandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunun güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılarda güne başlama zamanının erken okuryazarlık becerilerini destekleme açısından önemine ilişkin farkındalık oluşturulmasının gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcıların Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yer Vermeme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer vermeme nedenlerini belirten üç katılımcıya ilişkin yanıtlar analiz edilmiştir. Tablo 7’de katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer vermeme nedenlerine ilişkin frekans ve katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 7. Katılımcıların Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yer Vermeme Nedenlerine İlişkin Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Neden	Frekans (f)	Katılımcı
Etkinlik Zamanı Olarak Görmeme	2	K3, K11
Beceri geliştirmek Amacıyla Kullanmama	1	K8
Etkinlikler arası geçişte kullanma	1	K11

Tablo 7 katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer vermeme nedenlerine ilişkin frekans ve katılımcı bilgilerini göstermektedir. Üç katılımcı bu durumu şöyle ifade etmişlerdir.

“Çünkü bana göre güne başlama zamanı çocukların kendilerini ifade ettikleri ve kendilerinden bir şeyler söyledikleri bir zaman. Yani buraya illa etkinlik koyulması gerektiğini düşünmüyorum.” (K3)

“Galiba güne başlama zamanını etkinlik ya da net olarak şu beceriyi geliştirmek üzerine amaçlamadığım için olabilir. Net bir beceri geliştirme amacı gütmemediğim için de etkinliklere daha az yer veriyor olabilirim o süreçte.” (K8)

“Güne başlama zamanı etkinlikler arası geçişlerde kullanılıyor. Erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinlikleri ise aktivite zamanlarında uyguluyorum.” (K11)

Sonuç olarak; katılımcılar güne başlama zamanını etkinlik zamanı olarak görmedikleri için bu zaman diliminde erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik etkinlik uygulamadıklarını belirtmişlerdir.

Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yer Verilmesine Yönelik Bulgular

Bu bölümde katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz sorusuna verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Tablo 8’de güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verilmesine ilişkin frekans ve katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 8. Güne Başlama Zamanında Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Etkinliklere Yer Verilmesine Yönelik Frekans ve Katılımcı Bilgileri

Erken okuryazarlık becerilerine yer verilmeli	Frekans (f)	Katılımcı
Evet	12	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10 K11, K12, K13
Kararsızım	2	K3, K14

Tablo 8 katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verilmesine ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır. On iki katılımcı güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verilmesi gerektiğini iki katılımcı ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar bu durumu şöyle ifade etmişlerdir.

“Verilebilir, eğlenceli bile olabilir. Harflerin şarkılarını güne başlama zamanında çocuklarla birlikte söylemenin eğlenceli ve dikkat çekici olduğunu düşünüyorum.” (K10)

“Güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmesini destekliyorum.” (K13)

“Yani ben şey taraftarı değilim illa olmalı ya da olmamalı yerine göre ve zamanına göre bence.” (K3)

Sonuç olarak; katılımcıların tamamına yakını güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri ile güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere daha çok yer verebilecekleri düşünülmektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık bilgileri, sınıf içi uygulamaları ve güne başlama zamanını erken okuryazarlığa destekleme açısından nasıl kullandıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırma katılımcıların erken okuryazarlığa yönelik düşünceleri, sınıf içi uygulamaları, güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere yer verme durumlarına yönelik bilgi sağlamaktadır. Erken okuryazarlık becerileri ses bilgisel ve yazı farkındalığı, sözel dil ve harf bilgisi olarak ifade edilmektedir (Gettinger ve Stoiber, 2008). Benzer şekilde yapılan araştırmada katılımcıların erken okuryazarlığı ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, yazmaya hazırlık becerileri, görsel-motor koordinasyon, alfabe bilgisi ve sözel dil becerileri ile ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılar ses bilgisel farkındalığın ses farkındalıkları, uyak ve sesli harflerle başlayan kelimeler gibi becerileri içerdiğini belirtmişlerdir. Yazı farkındalığının görsel materyalleri ve simgeleri okuyabilme ve ismini tanımayı; yazmaya hazırlık becerilerinin çizgi çalışmaları, kalem tutma becerileri, yazı yazma becerilerini; sözel dil becerilerinin anlama, dil ve anlatım becerilerini kapsadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların erken okuryazarlık becerilerini ifade ettikleri, ancak bu becerilerle ilgili alt becerileri sınırlı bir şekilde ifade ettikleri dikkat çekmektedir. Bu durumun katılımcıların erken okuryazarlık becerileri hakkında kısmen bilgi sahibi olduğunu gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin yalnızca %40'ının erken okuryazarlığı en az bir erken okuryazarlık becerisi ile, %10'unun ise alfabe bilgisi olarak ifade ettiği belirtilmektedir. Araştırmada öğretmenlerin yaklaşık %8'inin erken okuryazarlığa ilişkin bilgilerinin olmadığı belirtilmektedir (Çabuk, Tepetaş-Cengiz, Sırgancı ve Güney, 2020). Benzer şekilde başka bir araştırmada öğretmenlerin erken okuryazarlığa ilişkin bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu ifade edilmektedir (Ergül vd., 2014). Bu nedenle katılımcıların alandaki gelişmeleri daha iyi takip etmeleri, erken okuryazarlık ve alt alanlarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmaları için hizmet içi eğitimlerle desteklenmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada katılımcıların büyük çoğunluğunun erken okuryazarlığa ilişkin bir ders ya da eğitim almadığı görülmektedir. Bu becerilere yönelik eğitim almanın erken okuryazarlık becerilerine ilişkin bilgi sahibi olma ve bu becerileri destekleyici etkinlikler uygulamada önemli olduğu ifade edilebilir. Okul öncesinde

gerçekleştirilen nitelikli eğitim süreçlerinin çocukların okuryazarlık becerileri, öğrenme süreçleri ve gelecek yaşantıları üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır (Amorim, vd., 2020; Kuru ve Koç-Tüylü, 2021; Luyee, Roselan, Anwardeen & Mustapa, 2015; Smidt ve Lehl, 2018). Erken okuryazarlığın nitelikli bir şekilde desteklenmesi gerektiği ve çocukların bu beceriler için desteğe ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir (Laçın ve Güldenoğlu, 2022; Özkür, 2020). Öğretmenlerin erken okuryazarlık eğitimi aldıklarında erken okuryazarlığa ilişkin bakış açılarının değiştiği belirtilmektedir (Sezgin, Ulus ve Aksoy, 2018). Öğretmenlerin erken okuryazarlığa ilişkin bir ders ya da eğitim aldıklarında bilgi düzeylerinde ve tutumlarında olumlu değişimlerin olduğu, öğretmenlerin sahip olduğu bilgi düzeyinin ise uygulamaları farklılaştırdığı, sınıf ortamını zenginleştirdiği ifade edilmektedir (Ergül vd., 2014; Feyman Gök, 2013; Laçın ve Güldenoğlu, 2022; Sarrafoğlu-Çalışkan, 2023; Sezgin Yalçıntaş, Ulus ve Aksoy, 2019; Türköz, 2022). Erken okuryazarlığa ilişkin ders almanın erken okuryazarlığa ilişkin bilgi düzeyine, sınıf içi uygulamalara ve öğretmen desteğine katkı sağladığı düşünüldüğünde lisans programlarında erken okuryazarlık derslerinin yer almasının, öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada katılımcıların sınıf içi erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik en çok harf tanıma, isim farkındalığı ve kitap okumaya yönelik etkinlikler gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar ses bilgisel farkındalığa yönelik olarak heceleme ve ritim çalışmaları, uyak farkındalığı, sesli harflerle başlayan kelime bulma çalışmaları, kelimelerin ilk ve son seslerini tahmin etme çalışmalarını gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Kelimelerde yer alan sesleri bulma ve tahmin etme çalışmaları ses bilgisel farkındalığın gelişimi üzerinde etkili olmaktadır (Anthony ve Francis, 2005). Akdal ve Kargın, (2019) ses bilgisel farkındalığın “*sözcükleri hecelerine ayırma, heceleri birleştirme, cümleyi sözcüklere ayırma, uyak farkındalığı, ilk sese göre eşleştirme, son sese göre eşleştirme, sözcüklerin ilk sesini atma ve sözcüklerin son sesini atma*” gibi farklı becerilerden oluştuğunu belirtmektedir. Ses bilgisel farkındalık pek çok farklı beceriyi içerisinde barındırmaktadır. Katılımcıların ses bilgisel farkındalık kapsamında yer verdikleri becerilerin belirli becerilerle sınırlı kaldığı görülmektedir. Çocukların ses bilgisel farkındalık gelişimlerini destekleyebilmek için sınıf içi uygulamalarda ses bilgisel farkındalığın tüm alt becerilerine yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcılar alfabe bilgisine yönelik olarak harfleri tanıma, başında-ortasında-sonundaki sesler, sesli harfle başlayan kelime bulma gibi etkinliklere yer verdiklerini belirtmektedir. Katılımcıların alfabe bilgisine sınırlı bir şekilde yer vermelerinin okul öncesi eğitim programında belirtilen “*Harfleri göstermek ve harfleri yazdırmak da yoktur.*” (MEB, 2013) ibaresinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Katılımcıların sınıf içi uygulamalarında erken okuryazarlık becerileri arasında önemli bir beceri olan yazı farkındalığı ve sözel dil becerisine yönelik bir görüş belirtmedikleri görülmektedir. Bay, Akbaba-Altun ve Şimşek-Çetin (2014) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik görüş bildirmediklerini ve öğretmenlerin bu etkinliklere yer vermediklerini düşündüklerini belirtmektedirler. Araştırmada öğretmenlerin çocuklara erken okuryazarlık becerilerini tüm bileşenleri ile kazandırabilmeleri için desteğe ihtiyaç duydukları belirtilmektedir. Benzer şekilde Karadağ (2023) öğretmenlerin erken okuryazarlığa yönelik uygulamalara sınırlı şekilde yer verdiklerini ve bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir. Erken okuryazarlığa sınırlı beceriler ile yer verildiğinde çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin istenen düzeyde gelişmesinin zor olabileceği söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlere gerekli desteğin sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim programında güne başlama zamanında şarkı söyleme, öykü anlatma, parmak oyunları gibi erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinliklerin yapılabileceği belirtilmektedir (MEB, 2013). Araştırmada katılımcıların çoğunun güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer vermediği, bazı katılımcıların her gün, bazılarının ise haftada bir-iki kez yer verdikleri belirtilmiştir. Güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik etkinliklere yer verdiğini belirten katılımcılar en fazla sözel dil becerilerini desteklemeye yönelik etkinlik uyguladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar güne başlama zamanında duyguları, mevsimleri, hafta ve ay yıl hakkında konuşmanın çocukların sözel dil becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Bu etkinliklerin çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerini destekleme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Hava durumu, günler ve çocukların duyguları hakkında konuşmalarının teşvik edilmesi okul öncesi eğitim

programında güne başlama zamanında yapılması önerilen rutin etkinlikler arasında yer almaktadır (MEB, 2013). Bu etkinlikler sözel dil becerilerini desteklemek açısından önemli olmakla birlikte bu rutin etkinliklerde kullanılan dil kısa ve basit olabilmektedir (Zhang vd., 2015). Öğretmenlerin çocukların sözel dil gelişimlerini destekleyecek nitelikli etkinliklere yer vermesinin, onların dil gelişimini destekleyici zengin uyarıcı bir çevre sunmasının, çocukların birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşimlerinin sağlanmasında önemli olduğu ifade edilmektedir (Gönen vd., 2010; MEB, 2013). Güne başlama zamanında gerçekleştirilecek erken okuryazarlığa yönelik etkinliklerin çocukların ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada katılımcıların güne başlama zamanını etkinlik zamanı olarak görmedikleri, etkinlikler arası geçiş olarak gördükleri ve bir beceri geliştirme amacıyla kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar bu nedenlerle güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer vermediklerini ifade etmektedir. Güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verdiğini belirten katılımcıların ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik etkinliklere daha az yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Ergül vd. (2014)'nin yapmış olduğu araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu nedenle güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerinin istenilen düzeyde desteklenemeyeceği düşünülmektedir. Bustamante vd. (2018) güne başlama zamanında öğretmen konuşmalarının çocuklara göre iki kat daha fazla olduğu, karşılıklı konuşma ve açık uçlu sorulara yeterince yer verilmediği ve bu durumun güne başlama zamanında gerçekleştirilen eğitim kalitesinin düşmesine ve çocukların güne başlama zamanına düşük katılım göstermesine neden olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin güne başlama zamanında çocukların sözel dil gelişimlerini desteklemek için daha zengin dil kullanımı gerektiren iyi planlanmış etkinliklere yer vermelerinin önemli olduğu söylenebilir. Ergül vd. (2014) yapmış oldukları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okula hazırlığa yönelik olarak günde sadece bir etkinlik uygulayabildiklerini belirtmektedirler. Çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için daha çok etkinliğin uygulanmasının önemli olduğu düşünüldüğünde güne başlama zamanı erken okuryazarlık becerilerini destekleme açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu nedenle güne başlama zamanının erken okuryazarlık becerilerini destekleme açısından etkin bir şekilde kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcılar güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinlik gerçekleştirirken bireysel farklılıklar, çocuk sayısı, özel gereksinimli çocuğun bulunması ve çocukların dikkatlerini çekmek ve sürdürmek konularında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç Burhan'ın (2021) yapmış olduğu araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Sınıftaki çocuk sayılarının gözden geçirilmesi, engelli çocuğun bulunduğu sınıflarda çocuk sayısının yasal sınırı aşmaması ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili destek eğitimlere ihtiyaç duydukları söylenebilir. Öğretmenlerin etkinlik planlarken çocukların gelişimsel özelliklerini dikkate alarak ilgi çekici etkinlikler hazırlamaları gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcılar güne başlama zamanını etkinlik zamanı olarak görmediklerini belirtmelerine rağmen büyük çoğunluğu güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yer verilmesini desteklediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuca göre katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinlik uygulamalarına olumlu baktığı düşünülmektedir. Çocukların güne başlama zamanına aktif katılımlarının çocukların isteklerine ve öğretmenlerin onları iletişimsel bir sürece dâhil etme isteklerine bağlı olduğu ifade edilmektedir (Emilson ve Johansson, 2013). Katılımcıların güne başlama zamanında erken okuryazarlık etkinliklerine olumlu bakmaları ile bu etkinliklere daha sık yer verebilecekleri ve çocukları bu etkinliklere daha çok dâhil edebilecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle katılımcıların erken okuryazarlık becerileri hakkında bilgi düzeylerinin artırılmasının sağlanması ve çeşitli uygulama örnekleri ile desteklenmelerinin bu zaman dilimindeki etkinlikleri zenginleştirme ve çeşitlendirme açısından da önemli olacağı düşünülmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç olarak katılımcıların erken okuryazarlık becerileri ile ilgili kısmen bilgi sahibi olduğu, sınıf içi uygulamalarında bu becerilere sınırlı bir şekilde yer verdikleri görülmüştür. Gün içerisinde etkinlik için ayrılan

sürenin sınırlı olduğu düşünöldüğünde erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için güne başlama zamanının etkili bir şekilde değeriendirilmesi gerekmektedir. Katılımcıların erken okuryazarlığa ilişkin bilgi ve uygulamalarının hizmet içi eğitimler ve kurslarla desteklendiğinde güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklere daha fazla yer verecekleri düşünölmektedir. Bu araştırma on dört katılımcı ve 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. Daha geniş katılımcı grubu ile benzer araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Güne başlama zamanında erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin uygulamaları da içeren geniş kapsamlı araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Adlof, S. M., & Hogan, T. P. (2019). If we don't look, we won't see: Measuring language development to inform literacy instruction. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(2), 210-217.
- Akdal, D., & Kargın, T. (2019). Sesbilgisel farkındalık becerilerini desteklemeye yönelik sesfar müdahale programının etkililiğinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2609-2622. doi:10.24106/kefdergi.3459
- Al Otaiba, S., Puranik, C. S., Ziolkowski, R. A., & Montgomery, T. M. (2009). Effectiveness of early phonological awareness interventions for students with speech or language impairments. *The Journal of Special Education*, 43(2), 107-128.
- Amorim, A. N., Jeon, L., Abel, Y., Felisberto, E. F., Barbosa, L. N., & Dias, N. M. (2020). Using escribo play video games to improve phonological awareness, early reading, and writing in preschool. *Educational Researcher*, 49(3), 188-197.
- Anthony, J. L., & Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255-259.
- Aydın, M. (2016). Beş nitel araştırma yaklaşımı. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.) içinde (s. 77). Ankara: Siyasal kitabevi.
- Bay, D. N., Akbaba-Altun, S., Şimşek-Çetin, Ö. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1).
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkököl birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 31-41.
- Bennett, F. (2016). *A qualitative action research study of North Carolina head start parent involvement and at-risk preschool early literacy experiences*. (Unpublished doctoral dissertation). Northcentral University, Arizona.
- Bıyık, M., & Erdoğan, T. (2019). Okumayı etkileyen etmenler ve hazırlık çalışmaları. F. S. Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk okuma yazma öğretimi* içinde (s.133). Ankara: Anı.
- Bowman, B. T., Donovan, S., & Burns, M. S. (2000). *Eager to learn: Educating our preschoolers: Executive summary*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED447963.pdf>
- Brown, C. S. (2014). Language and literacy development in the early years: Foundational skills that support emergent readers. *Language and Literacy Spectrum*, 24, 35-49.
- Burhan, H. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Bustamante, A. S., Hindman, A. H., Champagne, C. R., & Wasik, B. A. (2018). Circle time revisited: How do preschool classrooms use this part of the day? *The Elementary School Journal*, 118(4), 610-631.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carroll, J. M., Bowyer-Crane, C., Duff, F. J., Hulme, C., & Snowling, M. J. (2011). *Developing language and literacy: Effective Intervention in the Early Years*. John Wiley & Sons.
- Çabuk, B., Tepetaş Cengiz, G. Ş., Sırgancı, G & Güney, S. Y. (2020). Öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeylerinin eğitimle değişimi. *International Congress of Research and Practice in Education*, 51-57.
- Çelenk, S. (2019). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Çetin, Ö. Ş., & Alisinanoğlu, F. (2013). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığını değerlendirme kontrol listesi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 15-27.
- Deeg, M. T., Farrand, K. M., & Oakes, W. P. (2020). Creating space for interactive dialogue during preschool circle time using play-based pedagogies and dramatic inquiry. *Journal of Early Childhood Research*, 18(4), 387-403.
- Deretarla Gül, E., & Bal, S. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1-2), 33-51.
- Dinçkurt, B., & Kesicioğlu, O. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama ve günü değerlendirme zamanlarında yaptıkları uygulamalarının incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 31-51.
- Emilson, A., & Johansson, E. (2013). Participation and gender in circle-time situations in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 21(1), 56-69.
- 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. *Elementary Education Online*, 13(4), 1449-1472, 2014.
- Ferraz, I., Pocinho, M., Pereira, A., & Pimenta, A. (2015). Phonological Awareness Program: A longitudinal study from Preschool to 4th Grade. *In SHS Web of Conferences* (Vol. 16, p. 01002). EDP Sciences.doi:10.1051/shsconf/20151601002
- Feyman Gök, N. (2013). *Anaokullarında erken okuryazarlık çevresinin değerlendirilmesi ve sınıf ortamının çocukların erken okuryazarlık davranışlarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fukuda, C. (2013). *Evaluation of a phonological awareness intervention for kindergarten and first grade students*. (Unpublished doctoral dissertation). California University, Riverside, California.
- Gettinger, M., & Stoiber, K. (2008). Applying a response-to-intervention model for early literacy development in low-income children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(4), 198-213.
- Gökkuş, İ. & Akyol, H. (2020). Sesbilgisel farkındalık öğretiminin, erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 368-385.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G. & Özyürek, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 23-40.
- Günay-Bilaloğlu, R., Eti, İ., & Aktaş-Arnas, Y. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin güne başlama ve oyun zamanına ilişkin görüş ve uygulamaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 151-175.
- Güneş, F. (2019). *İlkokuma yazma öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hindman, A. H., Skibbe, L. E., Miller, A., & Zimmerman, M. (2010). Ecological contexts and early learning: Contributions of child, family, and classroom factors during Head Start, to literacy and mathematics growth through first grade. *Early childhood research quarterly*, 25(2), 235-250. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.003>
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2001). Written language awareness in preschool children from low-income households: A descriptive analysis. *Communication Disorders Quarterly*, 22(3), 123-134.
- Justice, L. M., Pence, K., Bowles, R. B., & Wiggins, A. (2006). An investigation of four hypotheses concerning the order by which 4-year-old children learn the alphabet letters. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 374-389.
- Karadağ, M. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarındaki yeterliklerinin incelenmesi: Çanakkale ili örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

- Kargın, T., Güldenoğlu, B. & Gengeç, H. (2021). Erken okuryazarlık ve okuma ilişkisi. T. Kargın & D. Altun & B. Güldenoğlu (Ed.), *Değerlendirmeden uygulamaya tüm yönleriyle erken okuryazarlık*, içinde. (s.7). Ankara: Pegem Akademi.
- Kızıltepe, Z. (2021). İçerik analizi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*, içinde (s.260). Ankara: Anı.
- Kjeldsen, A. C., Kärnä, A., Niemi, P., Olofsson, Å., & Witting, K. (2014). Gains from training in phonological awareness in kindergarten predict reading comprehension in grade 9. *Scientific Studies of Reading*, 18(6), 452-467. doi:10.1080/10888438.2014.940080
- Kuru, N. & Koç Tüylü, D. (2021). İlkokula hazırlıkta erken okuryazarlık eğitimi. Ö. Polat (Ed.), *Adım adım ilkokula başlamak okula uyum ve erken okuryazarlık eğitimi*, içinde (s. 141-161). Ankara: Anı.
- Laçın, E. ve Güldenoğlu, B. (2022). Sınıflarında özel gereksinimli çocuk olan okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 100-128. doi:10.9779.pauefd.975676
- Lefebvre, P., Trudeau, N., & Sutton, A. (2011). Enhancing vocabulary, print awareness and phonological awareness through shared storybook reading with low-income preschoolers. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(4), 453-479.
- Lonigan, C. J., & Shanahan, T. (2009). Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Executive summary. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention. *National Institute for Literacy*.
- Luyee, E. O., Roselan, Â. F. I., Anwardeen, N. H. Â., & Mustapa, F. H. M. (2015). Suitability of the literacy and numeracy screening (LINUS) 2.0 programme in assessing children's early literacy. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 36-44.
- McGinty, A. S., Sofka, A., Sutton, M., & Justice, L. (2006). Fostering print awareness through interactive shared reading. *Sharing Books and Stories to Promote Language and Literacy*, 77-119.
- McKinnon, D. (2017). Early years literacy instruction. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 9(1), 32-37.
- Melby-Lervåg, M., Lyster, S. A. H., & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 138(2), 322.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB
- Özkür, F. (2020). Analyzing motor development and emergent literacy skills of preschool children. *International Education Studies*, 13(4), 94-99.
- Petscher, Y., Justice, L. M., & Hogan, T. (2018). Modeling the early language trajectory of language development when the measures change and its relation to poor reading comprehension. *Child Development*, 89(6), 2136-2156.
- Roskos, K. A., Christie, J. F., & Richgels, D. J. (2003). The essentials of early literacy instruction. *Young Children*, 58(2), 52-60.
- San Bayhan, P., & Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sarrafoğlu Çalışkan, Ş. (2023). *Examining turkish preschool teachers' knowledge and beliefs in relation to early literacy*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezgin, E. Y., Ulus, L. & Aksoy, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuma yazmayla ilgili inançlarının incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5, 495-515
- Sezgin Yalçıntaş, E., Ulus, L. & Aksoy, B. A. (2019) Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okur yazarlıkla ilgili sınıf içi uygulamalarının incelenmesi, *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1128-1146.

- Smidt, W., & Lehl, S. (2018). Teacher-child interactions in early childhood education and care classrooms: Characteristics, predictivity, dependency and methodological issues. *Research Papers in Education, 33*(4), 411-413.
- Snow, C. E. (2017). Early literacy development and instruction: An overview. *The Routledge International Handbook of Early Literacy Education, 5-13*.
- Taşkın, N., Katrancı, M., & Uygun, M. (2014). The views of the preschool and primary school teachers on preparation process of emergent literacy in preschool. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 10*(4), 1102-1119.
- Türköz, H. K. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Wildová, R. (2014). Innovations in handwriting literacy development as a psycho-didactic issue. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 114*, 816-825.
- Wildova, R., & Kropáčková, J. (2015). Early childhood pre-reading literacy development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 191*, 878-883.
- Yıldırım, A., & Şimsek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Zhang, C., Diamond, K. E., & Powell, D. R. (2015). Examining the content of head start teachers' literacy instruction within two activity contexts during large-group circle time. *Journal of Research in Childhood Education, 29*(3), 323-337.

Extended Abstract

Introduction

Early literacy skills are tried to be taught to children within the daily education flow before school. Circle time is an important time within the daily education flow. The activities recommended to be done during circle time in the preschool education program are aimed at early literacy. Therefore, it is important to implement activities that support early literacy skills during circle time. When the literature in Turkey examined, it is seen that there is no research to determine how preschool teachers use circle time in terms of early literacy skills. This research aims to determine how preschool teachers use information about early literacy, early literacy practices in the classroom, and circle time to support early literacy. It is expected that the research will shed light on the early literacy practices of preschool teachers during circle time.

Method

The aim of this study was to examine and interpret preschool teachers' experiences regarding the practices of supporting early literacy skills during circle time. Phenomenology, one of the qualitative research approaches, was used in the research. Criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in the research. The criteria of the research are that there are preschool teachers who implement circle time and have at least one year of experience. Fourteen preschool teachers, two male and twelve female teachers, working in public and private kindergartens affiliated to the Ministry of National Education, participated in the research. Ten teachers who participated in the research were interviewed individually via the ZOOM platform. The opinions of four teachers were received through the form. An open-ended semi-structured interview form created by the researchers was used to collect data. There are six questions and sub-questions in the interview form. Descriptive analysis and content analysis were used to analyze the data. MAXQDA program was used in the content analysis of written documents.

Findings

It was found in the study that the participants had partial knowledge about early literacy skills and that they limitedly included activities to support early literacy skills in their classroom practices. It was found that the majority of the participants did not take early literacy lessons, had difficulty in implementing early literacy activities during circle time for various reasons, and did not see circle time as activity time. It was concluded that the participants did not include activities for early literacy skills during circle time. Almost all of the participants think that early literacy skills should be included during circle time.

Result and Discussion

This research provides information about the participants' thoughts about early literacy, their classroom practices, and their inclusion of activities related to early literacy skills during circle time. It is thought that the participants have partial knowledge about early literacy skills, therefore they should be supported with in-service training to better follow the developments in the field and have sufficient knowledge about early literacy and its subfields. It appears that the majority of the participants have not taken a course or training on early literacy. It is thought that receiving training for these skills is important in gaining knowledge about early literacy skills and implementing activities that support these skills. It can be said that it is important to include early literacy courses in undergraduate programs and organize training for teachers. It was found that the activities carried out by the participants regarding phonological awareness and alphabet knowledge were limited to certain skills, and they did not express an opinion about print awareness and verbal language skills. It is thought that in order to support children's early literacy development, all skills related to early literacy should be included in classroom practices.

It was observed in the study that most of the participants did not include early literacy skills during circle time. Circle time provides important opportunities to support early literacy skills. For this reason, it is thought that circle time should be used effectively to support early literacy skills. While participants were performing activities on early literacy skills during circle time, they stated that they had difficulty in attracting and maintaining children's attention due to individual differences, the number of children, the presence of disabled children. It can be said that

the number of children in the classroom needs to be reviewed, the number of children in classes with disabled children does not exceed the legal limit, and teachers need support training on classroom management skills. It is thought that teachers should prepare interesting activities by taking the developmental characteristics of children into account when planning activities. Although the participants in the study stated that they did not see circle time as activity time, the majority of them stated that they supported the inclusion of early literacy skills in circle time. According to this result, it is thought that the participants viewed the activity practices for early literacy skills positively during the circle time.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu araştırmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 30.12.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E--050.01.04-461343