



Received	Reviewed	Published	DoiNumber
17.02.2017	13.03.2017	24.04.2017	10.18298/ijlet.1691

**ELEMENTARY TEACHERS' OPINIONS ABOUT THEIR COMPETENCE
REGARDING SCHOOL READINESS IN LITERACY TEACHING ¹**

Süleyman YÜCE ² & Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT ³

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the competence of classroom teachers about managing the first reading and writing instruction process in relation to the school readiness which is considered as an effective factor in the first reading and writing instruction. This study employed a descriptive research method and research data was collected using semi-structured interview questions. The research data were analyzed using content analysis. Study group is composed of 20 teachers which are selected on the voluntary basis using convenient sampling from 5 different schools in Aksu district in the province of Antalya. According to the findings, it is appeared that; teachers emphasize more physical properties as a condition for learning, reading and writing; Teachers explain the causes of the problems encountered in literacy process with the methods used, neglectful family, and the child's age rather than attributing the causes to teachers' main responsibilities of knowing their students well and organizing appropriate learning activities for them. Teachers associated school readiness mostly with adaptation to rules and to school and characteristics such as age, height, weight, Whereas teachers stated that maturity can be determined via natural observation, they perceived activities like holding pen, drawing pictures and painting as physical preparation activities. According to the findings, they mentioned the positive and negative effects of determining school readiness; they do not arrange activities to determine students' school readiness; they carry out planned teaching process in the curriculum but they do not carry out teaching process in line with individual differences and their readiness. Considering the relationships of students' reading and writing success with their knowledge and experience in learning environment, it is necessary to expand the contents of the lessons in classroom teacher training program about school readiness and learning relationship. Also, classroom teachers should be trained about the school readiness, the process of determining the school readiness of the children and relationship between literacy teaching and school readiness.

Key Words: Literacy teaching, school readiness, teacher competencies.

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE OKUL
OLGUNLUĞUNU BELİRLEME VE KULLANMA YETERLİKLERİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilkökuma yazma öğretiminde başarıyı etkilediği düşünülen okul olgunluğu ile ilişkilendirerek sınıf öğretmenlerinin ilkökuma yazma öğretim sürecini yürütebilme yeterliklerini ortaya koymaktır. Bu çalışma betimsel modelde bir araştırma olup araştırma çalışma grubu kolay ulaşılabilirlik esasına göre Antalya ili Aksu ilçesinde 5 farklı okulda görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılan 20 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin, çocukların okuma ve yazma öğrenebilmeleri için çoğunlukla yaş, boy kilo gibi fiziksel özelliklerinin gelişmiş olması gerektiğine yönelik görüş bildirdikleri; okuma yazma öğrenme sürecinde karşılaşılan

¹ Bu çalışma birinci yazarın aynı başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

²Öğretmen, MEB, slymny@gmail.com.

³Yrd. Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, aysenur.canbulat@gmail.com.

sorunların nedenlerini ise öğrencilerini tanıma ve özelliklerine uygun öğrenme faaliyeti düzenlemekle yükümlü olmalarına rağmen kendileri ile ilişkilendirmeyip daha çok aile ilgisizliği, kullanılan yöntem, ve çocuğun yaşı ile ilişkilendirdikleri; okul olgunluğunu çoğunlukla okula ve kurallara uyum, yaş, boy kilo ve gibi özelliklerle açıklamaya çalıştıkları; okul olgunluğuna yönelik bilgi eksiklikleri olmakla birlikte bazı öğretmenlerin kalem tutma, resim yapma ve boyama gibi etkinliklerin yer aldığı öğrenme sürecine ilişkin doğal gözlemler yoluyla incelenebileceğini ifade ettikleri; okul olgunluğunun belirlenmesinin olumlu ve olumsuz etkilerinden söz ettikleri; öğrencilerin okul olgunluğunu belirlemeye yönelik herhangi planlı bir etkinlik yapmadıkları; öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve olgunluklarına uygun bir öğretim süreci planlamak yerine öğretim sürecini için müfredata göre planladıkları anlaşılmaktadır. İlkokuma ve yazma öğretimindeki başarının öğrencilerin öğrenme ortamına getirdiği bilgi birikimi ve okul öncesi deneyimleri ile ilişkisi düşünüldüğünde, sınıf öğretmeni yetiştirme programında çocukların gelişim özellikleri, okul olgunluğu-öğrenme ilişkisine yönelik ders içerikleri zenginleştirilmeli; sınıf öğretmenlerine ise okul olgunluğu, okul olgunluğu- okuma yazma öğretimi ilişkisi ve çocukların okul olgunluğunu belirlenme süreçleri konularında eğitim verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: İlkokuma yazma öğretimi, okul olgunluğu, öğretmen yeterlikleri.

1. Giriş

Eğitimin insan ve toplum açısından önemi nedeniyle geçmişten günümüze birçok değişik görüş ortaya çıkmıştır. Aileden başlayan eğitim sürecinden formal yolla yürütülmesine kadar eğitimin etkili bir şekilde yapılandırılabilmesi için geçmişten günümüze filozoflar ve bilim insanları bu konuyu derinlemesine incelemişler ve çeşitli yaklaşımlar ortaya koymuşlardır. Eğitimin planlı ve istendik davranış oluşturma süreci olarak tanımlanan formal boyutuna ilişkin olarak öğrenme-öğretme sürecinin önemine değinmişler ve bu sürecin nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Örneğin Platon ve öğrencisi Aristo insanların nasıl öğrendiğini tartışmışlar ve gerçek bilginin ne olduğu ve bunun bireyde nasıl yapılandırılması gerektiğini tartışmışlardır. Sokrates diyalektik metodu kullanarak bilginin kaynağını ortaya çıkarmıştır. John Locke insan zihninin “boş bir levha” olduğu görüşünü benimsemiş ve bilginin bireyin deneyimleri yolu ile şekilleneceğini savunmuştur Jean-Jacques Rousseau eğitimin çocuk merkezli bir şekilde yürütülmesi gereken bir süreç olarak açıklamıştır (Darling, Austin, Orcuttand Rosso,2001). 19. yy.’da öğrenme öğretme süreci daha bilimsel yollarla açıklanmaya çalışılmış ve en etkili öğrenmenin nasıl yapılandırılması gerektiği konusu tartışılmıştır. Öğrenmeyi uyarıcı ve tepki bağı ile açıklayan davranışçı ve zihinsel kapasitenin vurgulandığı bilişsel öğrenme üzerinde durulmuştur. 20 yy. da eğitim anlayışı Piaget ve Vygotsky’nin çocuk merkezli öğrenme yaklaşımından etkilenmiş öğrenen merkezli yapılandırmacı yaklaşımın temelleri atılmıştır (Hammond et al, 2001; aktaran: Kutluca Canbulat, 2015). Yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen Piaget bilişsel süreci vurgularken, Vygotsky çevrenin etkisine vurgu yapmaktadır. Son yıllarda eğitim çoğu eğitim sistemleri tarafından kabul gören ve öğrenmeyi öğrenen merkezli yaklaşımla açıklayan yapılandırmacı yaklaşıma göre bireyler kendilerine bilginin aktarıldığı, ezberleme yönteminin kullanıldığı düz anlatım yöntem ve teknikleri yerine, öğrenenin var olan bilgilerini yeniden yapılandırarak yeni bilgiler ürettiği bir süreç olarak değerlendirilebilir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, beceri ve alışkanlıkları öğrenmelerini etkilemektedir. Öğrenmenin; bireyin kendi deneyimlerinden hareketle geçmiş bilgi, beceri ve yaşantılarının etkisiyle gerçekleştiği söylenebilir.

Öğrenci okula başladığında ailesinden sonra okulda farklı bir öğrenme ortamıyla karşılaşır. Okullar, Erdönmez ve Akı (2005) 'in bir yaşam alanı olarak kentler için yapmış olduğu "toplumların ve bireylerin bir arada buldukları ve sosyalleştikleri, her türlü sosyal ve kültürel sınıftan, farklı etnik gruplardan, birbirlerinden çok farklı özelliklere sahip insanların bir araya geldiği toplumun birbirlerinden başkalaşan kesimleri için bir buluşma alanı rolü üstlenen mekanlar" şeklindeki tanımlama okullar için de geçerli olabilir. Okullar, da toplumda yaşayan birbirlerinden çok farklı özelliklere sahip, her türlü farklı etnik gruplardan bir araya gelebilen bireylerin, eğitim çağına geldiklerinde bir arada eğitim aldığı, ortak alanda yaşadığı, sosyalleştiği, "milli eğitimin amaçlarına uygun yetiştirdiği öğrencilerde bilgi beceri tutum ve davranışlarını istendik yönde geliştirerek onları üst düzeye çıkardığı" ortak alanlardır. Toplumda yaşayan bireylerin farklı özelliklerini de gözeterik, ihtiyaçlarını karşılayabilecek, gelişen değişen dünyaya ayak uydurabilecek, fonksiyonel yaşam alanları tasarlayan bir mimar gibi öğretmenler de eğitim öğretim çağına gelmiş öğrencilerin yaşadıkları toplumun ve çağın gereksinimlerine göre donanımlı, eğitilmiş, yenilik ve gelişmelere ayak uydurabilen bireyler olabilmelerinin alt yapısını bu kurumlarda hazırlamaktadırlar. Bunun için de öğretmenden beklenen çocuğu yaşanan zamanın eğitim anlayışına uygun olarak yetiştirebilmesidir. Günümüzde kabul gören yapılandırmacı yaklaşımına göre öğrencinin geçmiş yaşantıları okul öğrenmelerinin temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla öğretmene düşen rol yalnızca bilgi aktarmanın ötesinde, öğrencinin öğrenme geçmişinden hareketle öğrenme ortamları hazırlamak olarak değişmiştir.

Öğrenme ortamlarının hazırlanabilmesi ve öğrenme ortamına gelmiş olan her bir öğrencinin, bu ortamlardan en etkili şekilde yararlanabilmeleri için ilgileri, ihtiyaçları, gelişimsel özellikleri ve öğrenme yöntemleri tanınması gerekir. Bu tanıma süreci, hem çocuğun kendisini, hem de öğretmenin öğrencilerini bireysel farklılıklarıyla tanınmasına yardımcı olur (MEGEP, 2005; Özgüven, 1998; Tagay, 2014; Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç, 1996). Bir başka deyişle çocukların yardıma ihtiyaç duydukları alanlar ile güçlü yönlerine uygun etkili ve kaliteli eğitim programlarının, öğrenme, yöntem, teknik ve araçların seçilmesinde kaynaklık eder (Taner, 2005). Çocuğun tanınması gereken aynı zamanda bireysel farklılıklarını yaratan yönleri ise; sağlığı, fiziksel ve biyolojik gelişimi, sosyo-kültürel ve ekonomik özellikleri, bilişsel davranış özellikleridir. Bireyler bu bireysel farklılıklarla birlikte eğitim ortamına gelmektedir (Tagay, 2014). Bu nedenle eğitim ortamının düzenleyicileri olan öğretmenler öğrenme faaliyetlerini bu özelliklere uygun olarak gerçekleştirmelidirler.

Çocuğun planlı öğrenme faaliyetleri ilkökul birinci sınıfta başlar. Bu nedenle çocuğu geçmiş yaşantılarını da hesaba katarak öğretim faaliyetini planlama görevi ilk olarak sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Sınıf öğretmeni ilk defa planlı öğrenme yaşantıları ile karşılaşacak olan ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin davranış kazanma, duygusal ve sosyal gelişmelerini sağlama gibi eğitimsel görevlerinin yanında okuma yazma, temel matematik becerileri, hayat bilgisi gibi temel derslerin öğretiminden de sorumludur. Ancak bir bireyin yeni karşılaşacağı bu eğitim ve öğretim yaşantıları ile baş edebilme ve başarılı olabilmesi onun hazırlığına bağlıdır. Öğrencilerin gelişim özellikleri, zekâ düzeyleri ve alanları, öğrenme biçimleri, yaratıcılıkları, tutumları ve güdülenmişlik düzeyleri gibi kişilik özellikleri öğrencilerin öğrenmelerini etkiler (Ortabağ Çevik,

2006). Bireylerin gelişim döneminin özelliklerinin yanında bireysel farklılıklarını da bilen öğretmen tarafından öğretim süreci daha etkili planlanarak uygulanır. Çocuğun okuma yazma öğrenebilmesi de okula başlamadan önce doğumundan itibaren geçirdiği yaşam sürecinde ailesinden, çevresinden edindiği deneyimleri (Yüksel, 2003) ile gelişen fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimi- yeterlilikleri ile yakından ilişkilidir. İlkokul birinci sınıf öğrencisinin öğrenme ortamına getirmiş olduğu, bu deneyim ve yeterlikler toplamı olarak kabul edilen okul olgunlukları çoğu zaman çocuğun okuldaki performansının belirleyicisi olmaktadır.

Okuma, yazar ve okuyucu arasındaki etkileşime dayalı olarak uygun yöntem ve amaç doğrultusunda ön bilgiler kullanılarak gerçekleştirilen (Akyol, 2015) yazılı olarak kodlanan, dilsel bir ifadeye biçimlenmiş olarak bulunan kavramsal nitelikli iletiyi dilsel yapıdaki kodun çözülmesi yoluyla alma (Bayat ve Yüce, 2015) ve anlam kurma sürecidir. Bu süreç yazılı bir metnin içerdiği harf, kelime ve cümleleri tanıma, anlamlandırma ve yorumlama etkinliği (Erdoğan, 2013a); harflerin sesli ve sessiz olarak çözümlenmesini değil, metindeki duygu, düşünce ve mesajların da algılanıp kavranmasını içeren bir süreçtir (Haykır, 2012). Yazma ise algısal motor bir beceri olarak el-göz koordinasyonu, görsel hafıza, oturuş, kalem ve kâğıdı doğru tutma gibi birçok yeteneği kullanarak (Erdoğan, 2013b) kişinin düşüncelerini ifade edebilmesi için gerekli olan sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmesidir (Akyol, 2015). Okuma yazma öğretim sürecini planlayacak olan birinci sınıf öğretmenin, çocuğun okuma ve yazma becerilerini kazanabilmeleri için öğrenme hazırlığını yönelik bilgi sahibi olması bu sürecin daha sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlar (Kutluca Canbulat, 2013). Yapılandırmacı yaklaşıma göre birey öğrenme sürecinde yeni öğreneceği bilgiyi kendisinde var olan önbilgilerini kullanarak kendince anlamlandırır, bütünlleştirir ve zihninde yeniden yapılandırır (Güneş, 2013). Okul olgunluğu, yapılandırmacı yaklaşımın da bir gereği olarak önemi özellikle vurgulanması gereken bir konudur. Yapılandırmacı yaklaşım da “öğrencinin var olan bilgi birikiminin öğretmenin rehberliğinde yeniden yapılandırılarak anlamlandırmasını benimsemektedir”.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ilkokuma yazma öğretiminde sorumlu olan sınıf öğretmenlerinin bu süreci etkilediği düşünülen okul olgunluğu ile ilişkilendirerek yürütebilme yeterliklerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen bir unsur olarak okul olgunluğu yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin;
 - a. “Okul olgunluğu” kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b. Öğrencilerinin okul olgunluğunu belirleyebilme yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c. Öğrencilerinin okul olgunluğuna yönelik olarak öğretim planlama yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d. Okul olgunluğunun ilişkili görüşleri gelişim alanlarına göre değişmektedir?

2.Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın hazırlık ve yürütülme safhalarıyla birlikte, teknik ve etik unsurları açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi sürecini etkilediği düşünülen okul olgunluğuna ilişkin yeterliklerini betimlemek amacıyla gerçekleştirilen betimsel modelde bir araştırma olup yöntem olarak nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan ve derinlemesine veri toplamaya en uygun tekniklerden görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmacılar, insanların dünyayı algılama biçimleri ve yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak oluşturduğu anlamları kavramakla ilgilirlirler. Nitel araştırmanın amacı, insanların hayatlarını anlamlandırma biçimlerine yönelik anlayış geliştirirken bu sürecin genel olarak bireylerin yaşadıkları deneyimlerini yorumlama şeklini açıklamaktır (Merriam, 2009/2013). Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin ilkokuma ve yazma öğretimi açısından okul olgunluğunu nasıl yorumladıkları ve öğretim sürecine yansıtıklarını belirlemek için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

2.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Antalya ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşmaktadır. Araştırma çalışma grubunu Antalya ilinde görev yapan öğretmenler arasından kolay ulaşılabirlik esasına göre Aksu ilçesinden 5 farklı okulda görev yapmakta olan öğretmenler arasından gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenen 20 sınıf öğretmeninden oluşmuştur.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri okul olgunluğu, öğrenciyi tanıma teknikleri, öğrenciyi tanımanın önemi ve öğrenmedeki yeri ile ilgili alanyazın taranarak öğretmenlerin bu konulardaki yeterliliklerini ortaya koymak amacıyla oluşturulacak yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme, bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına, inançlarına, değişik yönlerine ve özelliklerine ilişkin bilgi elde etmek için kullanılan etkili bir yöntemdir. Görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen davranış biçimlerinin anlaşılmasına çalışıldığı süreçte, sorulara görüşmeye katılan kişinin rahat, dürüst ve doğru bir şekilde tepkide bulunmasını sağlamak gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

2.4 Verilerin Toplanması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, açıklığa kavuşturulmak istenen soru ve sorunlardan oluşan, katılımcılardan özellikli veriler toplanan, katılımcının kavramları kendi duygu ve düşünceleriyle nasıl algıladığını anlatmasını sağlayan görüşme çeşididir (Merriam, 2009/2013). Araştırma kapsamında gönüllülük esasına bağlı olarak görüşme yapılacak öğretmenlerle daha önceden belirlenen bir zaman

diliminde Milli eğitim müdürlüğünden alınan uygulama iznini takiben 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı sonuna kadar görüşmeler yapılmıştır. 22 Mayıs 2015 tarihinde alınan izinle görüşmeler başlanılmış ve dönem sonu derslerin bitiminden sonra öğretmenlerin mesleki çalışma seminer döneminde de görüşmelere devam edilerek 30 Haziran 2015 tarihinde görüşmeler tamamlanmıştır. Görüşme soruları asıl uygulamaya geçilmeden önce 5 öğretmene sorularak anlaşılabilirliği kontrol edilmiş, öğretmenlerden alınan cevaplara göre son şekli verilmiştir. Ayrıca soruların uygunluğu ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur.

Görüşme izni alınan okullarda öğretmenlerle daha önceden belirlenen saatte okulda öğretmenler odasında görüşmeler yapılmaya başlanmıştır. Görüşme sorularına geçmeden önce demografik özellikleri öğrenilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Görüşme süresince ses kayıt cihazından faydalanıldı. Daha sonra ses kayıt cihazında bulunan kayıtlar metne çevrilmiştir. Katılımcıların isimleri saklı tutularak kodlama yoluna gidilmiştir. Görüşülen öğretmenler için "Ö1.....Ö20" kodları kullanılmıştır.

Tablo1: Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Öğretmenler	Cinsiyet	Yaş	Hizmet Yılı	Mezuniyet	Öğrenim
Ö1	Kadın	37	11-15	Fizik	Lisans
Ö2	Kadın	35	11-15	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö3	Kadın	38	11-15	Sanat Tarihi	Lisans
Ö4	Erkek	59	30+	Fizik	Lisans Tamamlama
Ö5	Kadın	52	30+	Sınıf Öğretmenliği	Lisans Tamamlama
Ö6	Kadın	31	6-10	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö7	Erkek	31	6-10	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö8	Erkek	33	6-10	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö9	Kadın	31	6-10	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö10	Erkek	35	11-15	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö11	Kadın	43	16-20	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö12	Kadın	31	6-10	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö13	Erkek	42	16-20	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö14	Erkek	43	21-25	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö15	Kadın	46	21-25	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö16	Kadın	34	11-15	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö17	Kadın	46	16-20	Almanca	Lisans
Ö18	Kadın	45	21-25	Sınıf Öğretmenliği	Lisans
Ö19	Erkek	31	6-10	Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans
Ö20	Kadın	43	21-25	Sınıf Öğretmenliği	Lisans

2.5 Verilerin Analizi

Araştırma verileri ses dökümleri metne çevrildikten sonra birbirine benzeyen verilerin, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde biraraya getirilerek okuyucunun anlayabileceği biçimde organize etme ve yorumlamaya olanak sağlayan içerik analizi ile analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yapılan araştırmalarda, geçerlik ve güvenilirlik kavramları araştırma sonuçlarının inandırıcılığı veya niteliğini gösteren en önemli unsurlar olarak görülmektedir (Daymon & Holloway, 2003). Toplanan verilerin ayrıntılı bir şekilde rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, elde ettiği verileri olduğu gibi sunması (Marsvasti, 2004) nitel bir araştırmada geçerliliğin en önemli ölçütleri arasında yer almaktadır. Maxwell (1992) geçerlik kavramını betimsel geçerlik, kuramsal geçerlik yorumlayıcı geçerlik, genellenebilir geçerlik ve değerlendirmeci geçerlik olmak üzere beş boyutta sınıflandırmıştır. Betimsel geçerlikte araştırmacının incelenen olayla ilgili gördüğü ve duyduğu her şeyi rapor etmesi gerektiğini dile getirmiştir. Araştırmacı, çalışılacak konu ne olursa olsun araştırma sorularına uygun olacak verileri en iyi şekilde betimlemek zorundadır, ancak bu şekilde doğru sonuçlara ulaşılabileceğini vurgulamıştır. Bunun yanında betimsel geçerlikte elde edilen verilerin istatistiksel olarak desteklenebileceğini ifade etmiştir. Sayısal verilerin kullanılmasındaki amaç, genellemeye ulaşmak değil sadece verilerin olabildiğince objektifliğini sağlamaktır (Yıldırım, 2010). Bu araştırmada da betimsel geçerlik için veriler, sunulurken frekans dağılım tablolarına yer verilmiştir. “Tek tek toplanmış ve üzerinde herhangi bir işlem yapılmamış verileri daha anlaşılır yapmanın bir yolu frekans dağılımını çıkartmaktır. Frekans dağılımı, her bir verinin yinelenme sayısını gösteren bir tablodur” (Karasar, 2013). Öğretmenlerin verdiği cevaplar tekrar etme sıklığı tablolarda belirtilmiştir. Ayrıca bu tablolardan sonra görüşme yapılan katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

2.6 Araştırmanın Önemi

İlkokuma yazma öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalara göre her çocuğun farklı okuma ve yazma deneyimi ile okula başladığı bilinmektedir. İlkokuma yazma öğretimi de diğer öğrenme alanları gibi temel becerilerle ilişkilidir. İlkokuma yazma öğretimi çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve dil becerileri üzerine inşa edilen; çocuğun sahip olduğu konuşma ve dinleme becerileri kullanılarak okuma ve yazma becerilerini kazanması sürecidir. Bu süreçte çocuğun hangi öğrenme deneyimi ile okula başladığı, öğrenmedeki başarısı açısından önemli görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin okul olgunluklarına yönelik olarak yeterliklerini belirlemek önemli görülmektedir.

2. Bulgular ve Yorum

Araştırma ile ilgili bulgular ilkokuma yazma öğretim sürecini etkilediği düşünülen çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal, duyuşsal ve dil gelişimleri açısından bir bütün olarak okula hazırlığı anlamına gelen okul olgunluğu kavramıyla ilişkilendirilerek sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “ Çocuğun okuma yazma öğrenebilmesi hangi şartlara bağlıdır?” Sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 2’ de gösterilmektedir.

Tablo 2: Öğretmenlere Göre Okuma Yazma Öğrenme İçin Gerekli Şartlar

Şartlar	f
Fiziksel Gelişim	
İnce (el) kas gelişimi	13
Boy, kilo	11
Yaş	11
Sağlık	1
El-Göz Koordinasyonu	1
Bilişsel Gelişim	
Algı	7
Zihinsel Yeterlilikler	4
Kavrama	2
Anlama	1
Dikkat, konsantrasyon	2
Zeka	2
Yetenek	1
Sosyal Gelişim	
Çocuğun Derse İlgisi	3
Okula Uyum (Aileden Kopamama)	1
Duygusal Gelişim	
Okulu Sevmesi	2
Dil Gelişimi	
Konuşma problemi yaşamaması	1
Okul Öncesi Deneyimler	
Ailenin Çocukla İlgilenmesi	9
Okul Öncesi Eğitim	5
Çevre	3
Hazırbulunuşluk	3
Öğretmenin Hazırlığı	1

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin okuma yazma öğrenme için gerekli şartlara ilişkin ifadeleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu şartları en çok fiziksel özelliklerle ilişkilendirdikleri (ince (el) kas gelişimini (13), yaş (11), boy ve kilo (11)) dikkat çekmektedir. Bilişsel alanda en çok algı (7) ve zihinsel yeterlilikleri (4) ile ilişkilendirmişlerdir. Sosyal gelişim açısından çocuğun derse ilgisi (3) vurgulanmıştır. Duygusal gelişimle ilgili olarak ise okulu sevmesi (2), dil gelişimi ile ise konuşma problemleri (1) ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Okuma yazma öğrenebilme için gerekli şartlar ile ilgili olarak Okul öncesi deneyimleri ile ilgili öğretmenin hazırlığı (1), çevre (3) ve hazırbulunuşluk (3) yanında okul öncesi eğitim önemli olduğu ifade edilmiş (5), ailenin çocukla ilgilenmesi (9) ise öğrenme açısından daha öncelikli olduğu görülmüştür.

Okuma yazma için gerekli olan şartları yaş ile ilişkilendiren öğretmenlerden Ö1 görüşünü, “Bence en önemli özellik yaş olayı. Çocuk 72 ayını doldurmuş olması lazım. Küçük olan çocuklar çok zorlanıyor. Okumak istemiyorlar, daha ziyade oyun derdindeler. Aile de sıkıntı çekiyor, biz de sıkıntı çekiyoruz, o konuda” biçiminde ifade ederken; çocuğun okuma yazma öğrenebilmesini okul öncesi deneyimlerle ilişkilendiren Ö12 ise görüşünü “Özellikle yazma için, ilk önce yazmayla başlıyoruz zaten, çizgi çalışmaları falan; bir kere okul öncesi eğitimi almış, kalemi düzgün tutabilen öğrenci gerekiyor. Çünkü kalem

tutma konusunda bir sıkıntı varsa, sınıf içinde bayağı bir uyumsuzluk oluyor. Onlarla vakit kaybı oluyor” şeklinde ifade etmiştir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin okuma yazma öğrenmenin şartı olarak daha çok fiziksel özelliklere vurgu yaptığı, bilişsel alanla ve okul öncesi deneyimlere ilgili de kavramları kullandıkları duygusal ve sosyal gelişimin göz ardı edildiği anlaşılabilmektedir.

Öğretmenlerin birinci alt problemle ilişkin sorulan “Okuma yazma sürecinde sıkıntı yaşayan öğrencilerin bu sıkıntılarının nedenleri neler olabilir?” sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3: Öğretmenlere Göre Okuma Yazma Öğretiminde Yaşanan Sıkıntılar ve Nedenleri

Nedenler	f
Fiziksel Gelişim	
Yaş (takvim yaşı , farklı yaş gruplarının birlikte olması)	12
Boy, kilo	5
El Kasları	4
Geçirmiş olduğu hastalık	1
Bilişsel Gelişim	
Dikkat eksikliği, Hiperaktivite	3
Zeka (Kaynaştırma eğitimi, zihinsel gelişim)	2
Algı	2
Hazırbulunuşluk	2
Hafıza (unutkanlık)	1
Duygusal ve Sosyal Gelişim	
İlgi eksikliği	5
Okul Fobisi	2
Dil Gelişimi	
Kendini yazılı ifade etme	1
Diğer	
Aile ilgisizliği (Eğitim düzeyleri, Birlikte/Ayrı olmaları, Çalışan anne baba)	19
Kullanılan öğretim yöntemi (Bitişik eğik el yazısı, ses grupları)	14
Okul Öncesi Eğitim Durumu	4
Fiziksel Olanaklar (Sınıfların Kalabalık olması,	4
Sınıf içi Fiziksel Yeterlilik	3
Yardımcı Kaynak Eksikliği, Kullanımı	3
Öğretmen ile iletişim	3
Medya (TV, Bilgisayar vb.)	2
Fiziksel Olanaklar (Ev-Çalışma Ortamı)	1
Arkadaş Çevresi	1
Velilerin yanlış müdahalesi(Velinin yöntemi bilmemesi, Velinin eğitime verdiği önem)	1

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun okuma yazma öğretiminde yaşanan sıkıntıları en çok çocuğun okula başlama yaşı (12) ve dolayısıyla yine çocuğun fiziksel gelişimiyle ilişkilendirdikleri görülmektedir. Duygusal ve sosyal gelişimi çocuğun derse ve okula karşı ilgi eksikliği (5) ve okul fobisi (2) ile ; bilişsel gelişimi de dikkat eksikliği (3), algı (2), bilişsel hazırbulunuşluk (1) ve zihinsel gelişim (1) ile ; dil gelişimini ise yalnızca çocuğun yazma becerisi ile ilişkilendirerek kendini yazılı ifade etme şeklinde açıkladıkları görülmektedir. Öğrenci başarısını ise en çok, aile (ilgisizliği eğitim düzeyleri, birlikte/ayrı olmaları, çalışan anne baba,

yöntemi bilmeme, velinin eğitime verdiği önem) (19), kullanılan öğretim yöntemi (bitişik eğik el yazısı, ses grupları) (14); okul öncesi eğitim durumunu (4), ailenin eğitim durumu (3) ve öğretmen ile iletişim (3) vurgulamışlardır. Medya'nın (2) yanında velinin yanlış müdahalesi (1), arkadaş çevresi (1) ile birlikte fiziksel imkanlar olarak (okul ortamı (3), ev ortamı (1) ile ilişkilendirdikleri görülebilmektedir.

Öğretim sürecini etkileyen bir unsur olarak aile ile ilgili olarak görüş bildiren öğretmenlerden velilerin Ö15 ailenin yöntemi bilmemesi nedeniyle önceden harfleri yanlış öğretmelerinin okuma yazma öğretimi sürecini olumsuz etkilediğini "Aile, sosyal yapısı, maddi durumu, çalışan veli olması olabilir. Öğretmeninden elektrik alamamış olabilir. Velilerin önceden harfleri öğretmemesi gerekir. Genelde yanlış öğretiliyor. Bu konuda (harflerin öğretimi ile ilgili) velilerin bilgilendirilmesi gerekir" şeklinde ifade ederken, Ö20 yardımcı kaynak eksikliği ile ilgili olarak "İçi bomboş kitaplar. Yardımcı kaynak kullanamıyorsun şikayet olacak diye. Sürekli fotokopiye veya internet üzerinden çalışmaya çalışıyorsun o da çocuklarda çok yanlış oluyor. Bunu veriyorsunuz ödev, çocuk yapıyor atıyor. Her yerden kağıt kürek topluyorsunuz. Bu da bence çocukta harcamaya yöneltiyor. Bu da geçerli olmuyor" ifadelerini kullanmıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin okuma yazma öğrenmede yaşanan sıkıntıları daha çok aile ilgisizliğine bağladıkları, kullanılan öğretim yöntemi ile birlikte çocukların fiziksel gelişimi, bilişsel gelişim ve okul öncesi deneyimlerin de etkisine değindikleri; ancak dil, duygusal ve sosyal gelişime açıkladıkları görülmektedir.

Birinci alt problemle ilişkin sorulan "Okuma yazma öğretim sürecinde; hazırlık çalışmalarını ve öğretim sürecini nasıl planlıyorsunuz?" sorularına vermiş oldukları cevaplar Tablo 4' te gösterilmektedir.

Tablo 4: Öğretmenlere Göre Okuma Yazma Öğretim Sürecinin Planlanması

Hazırlık Aşaması	f	Hazırlık Aşaması	f
Öğrenciyi tanımaya yönelik etkinlikler		Öğrenme ortamını tanıtmaya yönelik etkinlikler	
Çizgi Çalışması	10	Okul Tanıtımı	10
Yoğurma	8	Okula Uyum	5
Boyama	6	Tanışma	5
Ritim Çalışması (şarkı)	5	Oyun	3
Resim Yapma	4	Öğrenciyi Tanıma	3
Sesi Hissettirme	2	Okula Alıştırma	2
Görsel Okuma	2	Film İzleme	1
Kesme Yapıştırma	2		
Kum Havuzu	1		
Rakamları Tanıtma	1		
Kalem Tutma	1		
Öğretim Süreci			
Müfredatı Takip	13		
Hazır materyal kullanımı	7		
Harfi Sezdirme	6		
Öğrenci hızına göre planlama	3		

Harfi Yazdırma	
• Deftere	3
• Sıraya	3
• Havada	2
• Kuma	1
Heceleme	1
Öğrencinin ilgisini çeken etkinliklerle öğretim	1
Görsel okuma yaptırma	1

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecini, hazırlık çalışmalarını ve öğretim sürecini nasıl planladıkları sorularına ilişkin ifadeleri görülmektedir. Öğretmenler, **öğretim sürecinin hazırlık çalışmalarını planlamada** yapılan etkinlikler olarak en çok çizgi çalışmaları (10), el kaslarını geliştirmeye yönelik yoğurma (8), boyama çalışmaları (6), ritim çalışmaları (5) ve resim yapma faaliyetlerine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Sesi hissettirme (2), görsel okuma (2) ve kesme yapıştırma (2) etkinliklerine de yer vermişlerdir. Ayrıca kalem tutma (1), kum havuzu (1) ve rakamları tanıma (1) faaliyetlerine de yer verilmiştir. Öğretmenler, hazırlık aşamasında tanıma - tanıma etkinlikleri olarak en çok okul tanıtımı (10), tanışma (5), okula uyum (5), oyun (3) ve öğrenciyi tanıma (3) faaliyetleri belirtilmiştir. Ayrıca okula alıştırmaya (2) ve film izleme (1) gibi etkinliklere de yer verilebileceğini ifade etmişlerdir. **Öğretim sürecini planlamada** ise en çok müfredata uygun öğretim (13), hazır materyal kullanımı (7), harfi sezdirme (6) etkinliklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenci hızına göre öğretim (3), harfi yazma; (deftere (3), sıraya (3), havaya (2) ve kuma (1)) ile beraber Öğrencinin ilgisini çeken etkinlikler (1), heceleme (1) ve görsel okuma (1) faaliyetlerine de değinmişlerdir.

Örneğin, çocukların fiziksel gelişimini desteklemenin yazma gelişimini etkilediğini Ö20 "Gazete kâğıtlarını yırtıp, buruşturma; özellikle küçük çocuklarda etkili oldu. Yazı güzelliği açısından da güzel oldu. Daha çok el becerilerine yönelik ilk haftada, büyük objelerin üstlerini boyama, kağıt boyama değil de büyük objeleri boyama, ondan sonra kum üzerinde kule yapma, bu tarz çalışmalarla ilk başladım. Daha sonra hazırlık çalışmalarında mum boya tarzı parmakla daha böyle büyük kas gruplarını çalıştıracak daha sonra ince kaslara yönelik hazırlık planlamıştım geçen sene. Faydasını da gördüm" şeklinde açıklarken okul öncesi deneyiminin okuma yazma öğretimi açısından önemli bir unsur olarak gördüğünü Ö14 "Kaç tanesi anasınıfına gitmiş, makas kesmeyi kullanan, öğretmen sözünü dinleyen bunları zaten görüyoruz. Ne kadar onlar çok ise biz içimizden bu sene o kadar rahat edeceğim, eğer ne kadar az ise bu sene işimiz var diyoruz" şeklinde ifade etmiş; Ö 8 ise ses öğretimi ile ilgili olarak ve herhangi ilave bir etkinlik yapmadığını ve süreci müfredata uygun ders işlediğini, "Müfredatta verilen ses sırasına göre devam ediyorum. Okul öncesine gitmiş çocuklar hemen kavıyorlar, gitmemiş öğrencilere kendi hayatımdan örnekler veriyorum. Mesela çantasından bir şey çıkarıyorum, o harfle ilgili her zaman karşılaştığı, bildiği, her gün gördüğü, sevdiği şeyleri dikte ettiriyorum. Ondaki harfleri hissettiriyorum. Onun da söylemesini istiyorum. O şekilde pekiştiriyorum." cümleleri ile açıklamaya çalışmıştır. Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde ilkokuma yazma öğretimi hazırlık aşamasının daha çok fiziksel gelişim ile ilişkilendirildiği, ilkokuma yazma öğretim sürecinin nasıl planlandığına ilişkin soruların soruyu ise kullanılan yöntemle ilişkilendirilerek açıkladıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin birinci alt problemle ilişkin sorulan “Okul olgunluğu” kavramı sizin için ne ifade ediyor?” sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 5’ te gösterilmektedir.

Tablo 5: Öğretmenlere Göre Çocukların Okul Olgunluğu

Görüşler	f
Kurallara Uyum- itaat	9
Fiziksel Gelişim (El Kasları, Boy, Kilo)	6
Okula Uyum	6
Yaş	4
Zihinsel gelişim	3
Hazırbulunuşluk	2
• Fiziksel	1
• Duygusal	1
Öz bakım	1
Okul Kültürü	1
İstenileni yapma	1
Aileden ayrılma	1
Özgüven	1
Duygusal Gelişim	1
Okul Öncesi Deneyim	1
Okul Yapısı	1

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin okul olgunluğuna ilişkin görüşleri yer aldığı görülmektedir. Öğretmenler okul olgunluğunu en çok kurallara uyum-itaat (9), okula uyum (6), Fiziksel Gelişim (el kasları, boy, kilo) (6), yaş (4), zihinsel gelişim (3) ve hazırbulunuşlukla (2) açıklamışlardır. Bunun yanında okul öncesi deneyim (1), duygusal gelişim (1), okul kültürü (1), istenileni yapma (1), özgüven (1), özbakım (1), aileden ayrılma (1), okul yapısı (1), de değinilmiştir.

Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö12 okul olgunluğunu okul kuralları ile ilişkilendirmişlerdir. Ö2 okul kurallarına uyum ile ilişkilendirirken görüşünü “ İlk aklıma gelen okul kurallarına uyabilmek. Çocuk ilk defa farklı bir ortama geliyor. Anasını gibi değil... Okul kurallarını kavrayabilecek mi önce çocuk yani. Evde kural konulmuş mu? Anlattığın zaman bunu anlayabilecek mi? Bunun ilk başladığı yer aile. Ailede bir kural konulmuş mu? Bu çocuk kurala uymuş mu uymamış mı? Okula adapte etmek böyle daha kolay” şeklinde açıklamıştır.

Ö16 okul olgunluğu kavramını fiziksel gelişim ve yaş ile ilişkilendirerek “Okula yaşı uygun mu, fiziksel olarak hazır olup olmadığı, hazırbulunuşluğudur”; Ö13 ; “Okul olgunluğu... Acaba okula alışma mı, okul kurallarını benimsemiş olarak mı geçiyor acaba... ha yok yok, okul yaşına uygunluk değil mi? Okula gelip gitme, kurallarını benimsemiş, ondan sonra öğretmenlerin sözünü dinleyebilecek bir olgunluğa gelmek, fiziki olgunluğa gelmek...” şeklinde açıklamaya çalışırken Ö14 ise okul olgunluğunu, “Öğretmenin söylediği şeyi yapabilesidir, okul olgunluğu. Ben buraya okula geldim, dersteyiz şimdi su içmemem lazım. Tabi ki öğrencilerimizi serbest bırakıyoruz su içebilirsiniz, “şu an benim boğazım kurudu, içsem mi, ya teneffüse kadar dayanabilirim” bunu dediği zaman olgunluğa ulaşmış demektir. Ya da teneffüste tostun çok az bir parçası kalmış, yani çaktırmadan yiyene de seslenmiyoruz ama o olgunluğa erişmişse diyor ki çok önemli değil, teneffüste de yiyebilirim diyor sıramın altına bırakıveririm. O olgunluğa erişmeyen öğrenci zaten gözünün içine baka baka yiyor” okula ve kurallara uyum ile ilişkilendirerek açıklamaya çalışmaktadır.

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çocukların tüm gelişim alanlarında öğrenmeye hazır olması anlamına gelen okul olgunluğuna ilişkin bütünsel bir anlayış geliştiremedikleri neredeyse her bir öğretmenin okul olgunluğundan başka bir şey anladıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle öğrencilerin aynı zamanda da bireysel farklılıklarının belirleyicisi olarak görülebilecek olan okul olgunluğunun ilkokuma ve yazma süreci ile de ilişkilendiremedikleri de anlaşılabilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin “Okul olgunluğu belirlenebilir mi, nasıl?” sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6: Öğretmenlere Göre Okul Olgunluğunu Belirleme Yolları

	f
Doğal Gözlem (kalem tutma, yönergeleri takip etme, konsantrasyon becerisi)	9
İletişim (arkadaşı ve öğretmeni ile iletişim)	7
İlk izlenim	2
Okul Olgunluğu testleri	2
Etkinlikler	
• Kalem tutma	4
• Resim yaptırma	2
• Boyama	2
• Resim sıralama	1
• Takip etme	1
• Ritim tutma	1
• Fiziksel etkinlik	1
• Zihinsel etkinlik (soru cevap)	1
• Kesme	1
• Çizgi çalışması	1
Okul öncesi öğretmeninden alınan rapor	1
Akademisyenlerden yardım	1

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin okul olgunluğunu belirlemeye yönelik görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin okul olgunluğunu belirlemeye yönelik görüşleri olarak en çok doğal gözlem (kalem tutma, söyleneni yapma, konsantrasyon) (9), İletişim (arkadaşı ile iletişim, öğretmeni ile iletişim, bireysel görüşme) (7), ilk izlenim (2), etkinliklerden boyama (2), resim yaptırma (2) ve okul olgunluğu testleri (2) yer almaktadır. Ayrıca resim sıralama (1), takip etme (1), ritim tutma (1), fiziksel etkinlik (1), zihinsel etkinlik olarak soru cevap (1), kesme (1), çizgi çalışması (1) ve okul öncesi öğretmeninden alınan rapor (1) ifadeleri de görülmektedir.

Ö4 ve Ö18 okul olgunluğunun belirlenmesi ile ilgili olarak kalem tutuşu ve davranışlarının gözlemlenmesi ile ilişkilendirirken; Ö5 okul olgunluğunun etkinlik yaptırılarak gözlemlendiğini, Ö6 ise çocuğun davranışlarından okul olgunluğunun belirlenebileceğini belirterek “Çocuğun davranışlarından anlayabiliriz. Onu izleyerek, ona yönelik etkinlikler yaptırarak anlayabiliriz. Kurallarla ilgili mesela doğru yanlış şeklinde etkinlikler yapabiliriz. Fiziksel olarak beden eğitimi dersinde anlayabiliriz. Zihinsel de sorular sorarak, cevap alarak, konuşturarak anlaşılır” şeklinde bir açıklama yapmış; Ö10 ise okul olgunluğunun belirlenmesi için testlere gerek olmadığını, çocuğu karşısına alarak davranışlarından, hal ve hareketlerinden belirleyebileceğini “Valla ben çeşitli testlerle bunu

belirlemem çocuğu ben karşıma aldım mı iki konuşmasında anlarım yani konuşmasından hal ve hareketlerinden onu belirlerim yani gözlemlerim oradan çıkartırım zaten yani..." cümleleri ile açıklamış; Ö17 ise okul olgunluğunun belirlenebilmesini yurt dışındaki tecrübesinden yararlanarak okula alma testlerinin uygulanmasının faydalı olacağını şu şekilde açıklamıştır.

"Çocukların okul olgunluğu belirlenebilir, bunu nasıl yapıyorlar Avrupa da biliyor musunuz? İlkokula başlayan çocukları sınava tabi tutuyorlar okul olgunluğu sınavına bunu da Almanya'da çalıştığımından biliyorum birinci sınıfa başlamadan önce çocuğu testten geçiriyorlar. Okullar kapanmasına yakın gerekli öğretmenler bu çocukları alıyor ve bir teste tabi tutuyor ve karar veriyor bu çocuk yaşını doldurmuş bazı şeyleri yapamıyor bunu sınıfa alırsak diğerlerini engeller bu çocuğu seneye alıyorlar bu sayede okul olgunluğunu belirliyorlar. Burada da uygulansa ne güzel olur değil mi?"

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin öğrencinin tüm gelişim alanlarında okula hazır olması anlamında ifade edilebilecek olan okul olgunluğuna ilişkin sistematik bir süreç takip etmedikleri, kendi kişisel öngörülerini ve izlenimleri ile öğrencisinin öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin çıkarımlarda buldukları söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin "Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin okul olgunluğuna yönelik olarak öğretim planlama yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?" alt problemine ilişkin olarak sorulan "Çocuğun okul olgunluğunun belirlenmesi öğretim sürecini nasıl etkiler?" sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 6: Okul Olgunluğunun Belirlenmesinin Öğretim Sürecine Etkisi

Olumlu Etkiler	f
Seviye gelişim sınıfları oluşturulabilir	5
Bireysel hız, takip	3
Öğrenciyi tanıma	2
Sağlık	1
Yavaş öğrenen öğrencileri olumlu etkiler	1
Okul öncesine yönlendirme olanağı	1
Hız kazandırır	1
Olumsuz Etkiler	
Öğretim sürecini bozar, Sınıf düzenini bozar	2

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin okul olgunluğunun belirlenmesinin öğretim sürecini etkilemesine yönelik görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin okul olgunluğunun belirlenmesinin öğretim sürecine olumlu etkilerine yönelik seviye gelişim sınıfları oluşturulabileceği (5), bireysel hız, takip (3) ve öğrenciyi tanıma (2) ifadeleri; olumsuz etkileri olarak öğretim sürecini ve sınıf düzenini bozacağı (2) ifadeleri yer almaktadır.

Öğretmenlerden okul olgunluğunun belirlenmesinin öğretim sürecini olumsuz etkilemesine yönelik olarak görüş bildiren Ö7 "Çok doğrudan etkiler. Eğer o olgunluğa erişmişse benim eğitim öğretim sürecim daha istenilen düzeyde, daha kolay, daha eğlenceli, daha etkili şekilde hem öğrenciler için hem de benim için daha akıcı olur. Daha iyi olur her yönüyle. Eğer aksi bir durum olursa benim kendi açımdan da

işimi zorlaştırır, sınıf düzeninde de akışını birazcık bozar” ifadelerini kullanırken Ö8 “Bu bir kere hız kazandırır hem öğretmene hem öğrenciye. Çünkü bu yeterli olmayan öğrenciler çok zaman kaybettiriyor. Onlara geri dönmek olmuyor. Eğer o öğrencileri seçerek gelseydin daha hızlı giderdin ve hemen öğrenirdi ve daha geniş kavramlar öğretebilir. Çerçeven daha geniş olurdu” ifadesini kullanmıştır.

Bulgular incelendiğinde okul olgunluğunu belirlemenin aslında öğretim sürecine yönelik olarak kolaylıklar sağlayabileceğini ifade eden öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülebilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin “ çocuğun okul olgunluğuna göre öğretim süreci nasıl planlanabilir?” sorusuna vermiş oldukları cevaplar Tablo 8’ de gösterilmektedir.

Tablo 8: Öğretmenlere Göre Okul Olgunluğuna Göre Öğretim Sürecinin Planlaması

Planlamada dikkat edilecekler	f
Çocuğu tanıma ve gözlem	
Seviye gruplarına göre öğretim	8
Bireysel gözlem	6
Öğrenciyi tanıma	1
Gelişim dosyaları düzenleme	1
Çoğunluğa uygun eğitim	1
Akran eğitimi	1
Aile ile işbirliği	
Ailenin eğitime desteğini almak	2
Düzenli veli görüşmesi	1
Aile ziyareti	1

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin okul olgunluğuna göre öğretim sürecini planlamasına yönelik görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin okul olgunluğuna göre öğretim sürecini planlamasına yönelik öğrencileri Çocuğu tanıma ve gözlem başlığı altında en çok seviye grupları (8) ve bireysel gözlem (6) görülmektedir. Bunun yanında öğrenciyi tanıma (1) gelişim dosyaları düzenleme (1) akran eğitimi (1) ve çoğunluğa uygun eğitim (1) verme ifadelerine de yer verilmiştir. Aile ile işbirliği başlığı altında ise ailenin eğitime desteğini almak (2), düzenli veli görüşmesi yapma (1) ve aile ziyareti (1) bulunmaktadır.

Ö5, Ö8, Ö16, Ö17 ve Ö18 öğrencilerin seviyesine göre gruplandığını ve buna göre planlama yaptıklarını söylerken, benzer şekilde Ö4 öğrencileri seviye gruplarına ayırarak öğretim yaptığını “Planlama olarak seviye grubu yapıyorum, üç grup, önde olanlar, ortada olanlar bir de en aşağıda olanlar. En aşağıda onlarla bireysel çalışıyoruz. Mesela dört tane öğrenci varsa onları bir grup yapıyorsun. Onların ödevlerini de ayrı veriyorsun günlük. Diğer seviyelerde de ayrı ödev veriyorsun.” şeklinde açıklarken; Ö17 ise “Farklılıklar olursa orta yolu buluyoruz şimdi biz bunu yaşadık “4+4” ten beş yaşı çıktı ya yapıyorum sınıfın ilk onu orta onu ve son onu var ya 30 kişilik bir sınıfa göre ortadaki onluk çocuğa göre hazırlıyorum bazen de çok iyi çocuklara ekstra materyal veriyorum mesela test kitabı veriyorum. Evde şu sayfaları yap diye onunda körelmesini istemiyorum, yani ilerlesin istiyorum bu gibi çocuklara ekstra materyal veriyorum. Geride kalanlara da benim planım daha yavaş seviyesi üç ders değil de altı ders ayırıyorum onları da ekstradan alıyorum öğle arası mesela ortada olanlar planın içerisinde gidiyor zaten baştakilere veriyorum testi üç sayfa fazladan çözdürüyorum sondakileri de üzmeden sıkmadan öğlen alarak işliyorum”ifadesini kullanmıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul olgunluğu ile ilgili yeterliklerine ilişkin görüşleri; cinsiyete, yaşa, hizmet yılına, mezun olduğu programa göre değişmekte midir? Alt problemine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Gelişim Alanları İle Okul Olgunluğuna İlişkin Görüşleri

Alan	f	Görüş Bildirenler
Fiziksel Gelişim		
(El Kasları, Boy, Kilo)	6	Ö1,Ö3,Ö4, Ö7,Ö8,Ö16
Yaş	4	Ö4, Ö9, Ö16, Ö19
Öz bakım	1	Ö8
Fiziksel Hazırbulunuşluk	1	Ö1
Bilişsel Gelişim		
	3	Ö9, Ö11, Ö14
Sosyal ve Duygusal Gelişim		
Kurallara Uyum- İtaat İstenileni yapma	9	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13,Ö18
Okula Uyum	6	Ö3,Ö4,Ö11, Ö14,Ö17,Ö20
Aileden ayrılma	1	Ö17
Duygusal Hazırbulunuşluk	2	Ö14, Ö3
Özgüven	1	Ö19
Dil Gelişimi		
	-	-
Öğrenci Dışındaki Faktörler		
Okul Öncesi Deneyim	1	Ö3
Okul Fiziki Yapısı	1	Ö15
Okul Kültürü	1	Ö10

Tablo 9' da öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretimi ve okul olgunluğu ile ilgili görüşleri, ilişkilendirdikleri gelişim alanlarına göre sunulmuştur. Öğretmenlerin okul olgunluğunu fiziksel gelişimle ilgili olarak; kas gelişimi, yaş; sosyal ve duygusal gelişimle ilgili olarak; kurallara uyum-itaat ve okula uyum ifadeleri ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin okul öncesi deneyim, okulun fiziki yapısı, okul kültürü gibi öğrenci dışındaki faktörlerle ilişkilendirdikleri halde dil gelişimine dair herhangi bir ifadeye rastlanmadığı görülmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlkokuma yazma öğretimi süreci çocuğun dinleme, konuşma ve görsel okuma becerileri üzerine inşa edilen bir süreçtir ve çocuğun öğrenme ortamına getirdikleri ile şekillenir. Çocuğun öğrenme ortamına getirdiği özellikleri ise okul olgunluğu kavramı ile açıklanabilir.

Okul olgunluğu kavramı hazırbulunuşluk kavramı ile ilişkili bir kavramdır ve çocuğun öğrenmeye ve okula hazır olması demektir.

Öğrenmeye hazır olma, bir kişinin fiziksel ve sağlık gelişimi, entelektüel yetenek ve duygusal olgunluğu, herhangi bir materyali, içeriği öğrenmek için sahip olması gereken zihinsel kapasitesi, (Kagan&Rigby, 2003; McTurk, Nutton, Lea, Robinson ve Carapetis, 2008) bireyin belirli bir zaman diliminde sahip oldukları özellikle dil ve düşünme becerileri, okula uyum okul başarısı için sahip olması gereken ön gerekliliklerdir (Mcturk ve diğerleri, 2008; Noel, 2010; akt: Baştuğ ve Kurnaz, 2013). Öğretmenlerin öğrenci hakkında bu bilgilere sahip olarak öğretime başlaması beklenmektedir. Literatür incelendiğinde ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma öğrenmelerini okul olgunluğu ile ilişkilendiren çalışmalara rastlanmıştır. (Yapıcı, 2006; Ülkü, 2007; Görmez, 2007; Cinkılıç, 2009; Koçyiğit, 2009; Erkan ve Kırca, 2010; Yeşildağlı, 2012; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Şahin, Sak ve Tuncer, 2013; Öztürk ve Uysal, 2013; Kutluca Canbulat ve yıldızbaş, 2014; Özarslan, 2014; Arı ve Özcan, 2014; Baştuğ ve Kurnaz, 2014; Mercan, Uzun ve Alat, 2014; Arı, 2014; Şimşek, 2014). Ancak görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse hiçbiri öğretime başlamadan önce okul olgunluğu kavramına ilişkin bir çalışma yapmadıkları anlaşılmaktadır.

Ülkemizde okula başlama ile ilgili tartışmalar sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları yönetmeliğinin on beşinci maddesinde "Madde 15 (Değişik: 14/08/2013-28735 RG) Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise, ilkökula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir." ifadesi ile çocukların okula hazır olma durumlarının doktor raporu ile belirlenebileceği anlaşılmaktadır. Ancak öğrencilerin okula başlamaya hazırbulunuşlukları tıbbi değil eğitsel bir konu olması sebebiyle öğrencinin bedensel bir engelinin olmadığı durumlarda bu tespitin eğitimcilerce yapılması uygun olacaktır. Eğitimin gelişmiş olduğu ülkelerde bir çocuğun okula hazırbulunuşluğu eğitimcilerce belirlenmektedir (Baştuğ ve Kurnaz, 2014).

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunun okuma ve yazma öğretimi için gerekli şartları en çok yaş, fiziksel özellikler (boy kilo, el kaslarının gelişmesi), algı, okul öncesi eğitim ve aile ilgisi ile açıklamaya çalıştıkları ancak öğretim sürecine başlamadan öğretmenlerin çocukları yaş kriteri dışında herhangi bir özelliği ile tanımaya yönelik öğretime düşen görevler konusuna değinmedikleri anlaşılmaktadır. Halbuki öğretmen yeterlikleri (MEB,2005) ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğretmenin öğrencisini tanıma ve öğretimi öğrencisinin özellik ve bireysel farklılıklarına uygun olarak planlaması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlanmış olduğu Öğretmen Yeterlikleri Kitabı'nda (MEB,2008) öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, 6 yeterlik alanı (Kişisel Ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim, Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme Ve Öğretme Süreci, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme Ve Değerlendirme, Okul-Aile Ve Toplum İlişkileri Ve Program ve İçerik Bilgisi), 31 alt yeterlik alanı ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün (OYEGM) 25 Temmuz 2008 tarih ve B.08.0.0EG.0.13.01.04- 2391 sayılı Özel Alan Yeterlikleri Konulu Olur'uyla belirlenen Sınıf Öğretmenliği Alan Yeterlikleri ise; Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Gelişim, İzleme

ve Değerlendirme, Bireysel ve Mesleki Gelişim –Toplum İle İlişkiler, Sanat ve Estetik, Dil Becerilerini Geliştirme, Bilimsel ve Teknolojik Gelişim, Bireysel Sorumluluklar ve Sosyalleşme, Beden Eğitimi ve Güvenlik olarak sekiz başlık altında toplanmıştır. Öğretmen yeterlikleri incelendiğinde sınıf öğretmenine öğrenciyi tanıma, öğrencilerin gelişim dönemlerine göre özelliklerini izleme ve öğrenme öğretme süreçlerine yansıtma, bireysel farklılıkları dikkate alarak esnek öğrenme ortamları hazırlama, öğrencilerin kendilerine ve yakın çevresini tanımlarını sağlayabilme gibi yeterlik görev sorumluluklar yüklemiştir. Öğretmenin bu özellikleri işe koşmadan okuma yazma öğretim sürecini planlaması oldukça sakıncalıdır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005). Hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olmaması olumsuz bir ilköğretim sürecini ortaya çıkarabileceği gibi öğrencinin olumsuz davranışlar geliştirmesine, okula ve öğretmene yönelik olumsuz tutumlar takınmasına da neden olabilir. Bu nedenle birinci sınıfa başlayacak öğrenci fiziksel zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim açısından ilköğretim çalışmaları yapmaya uygun düzeyde olmalıdır (Kırmızı,2015).

Öğretmenler okuma yazma öğretiminde yaşadıkları sıkıntıların nedenlerini de yine öğrencinin yaşı ve farklı yaşlarda çocukların bir arada bulunması, fiziksel özellikleri, sınıfların kalabalıklığı, aile ilgisi/ilgisizliği ve okul öncesi eğitim alıp almamaya bağlamakta, öğretmene bir sorumluluk yüklememekte olduğu görülmektedir. Öğretmenin öğrencisini tanımadan öğretim sürecine başlamış olması, öğrencisinin gelişim özellikleri, seviyesi, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun öğrenme ortamları hazırlamamış olmasını yaşanan sıkıntıların bir sebebi olarak görmemiş olmaları da dikkat çekicidir. Yapılandırıcılık bir öğrenme kuramı (Brooks & Brooks, 1999) olduğu için yapılandırıcı öğrenme ortamları tasarlanırken, öğretmenlerin neyi, nasıl öğretecekleri yerine öğrenenlerin hangi ortamda daha iyi öğrenebilecekleri önem kazanır (Akyol ve Fer, 2010).

Öğretmenlerin çocuğun okul olgunluğunu çoğunlukla yaş, boy kilo kurallara ve okula uyum gibi özelliklerle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Halbuki çocuğun okul olgunluğu; bilişsel, fiziksel, sosyal, duygusal ve dil gelişimi açısından okul öğrenmeleri ile baş edebilecek düzeye gelmesini ifade eder. Okul öğrenmelerine hazır olan çocuk herhangi bir zorlanmayla karşılaşmayacağı için başarılı olabilir. Ancak tam tersi bir durumda başarısızlık yaşamaları olasıdır. Çocuğun başarısızlık yaşamaması için gerekli tedbirleri alması gereken ise öğretmenlerdir. Öğretmenler bunu ancak öğrencisini yapabilecekleri ve yapamayacakları ile tanıyarak başarabilirler. Çocuk, okula başladığı ilk gününde, doğumundan o güne kadar hayatta edindiği tüm birikimleriyle birlikte gelmiştir bu nedenle öğretmen bu birikimin farkında olarak öğretime başlamalıdır.

Okul olgunluğunun belirlenebilir olup olmadığı konusunda yöneltilen soruya belirlenebilir olduğuna ilişkin görüş bildiren öğretmenler olmakla birlikte öğretmenlerin okul olgunluğunun belirlenmesinin olumlu ve olumsuz etkilerinden söz ettikleri seviye gruplarının oluşturulması ve bireysel hız olumlu; öğretim süreci ve sınıf düzenini bozarak öğretmeni yormasının ise olumsuz etkileri olarak gördükleri; anlaşılabilirlikte okul olgunluğunu doğal gözlem yoluyla belirlenebileceğini bu gözlem sırasında, kalem tutma, resim yaptırma ve boyama gibi etkinliklerle ilişkilendirerek fiziksel hazırlığını gözleyebileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Okul olgunluğu yalnızca fiziksel yeterliliklerin gözlenmesi ile karar verilebilecek bir konu değildir(Kutluca Canbulat ve Canbulat 2012). Almanya ve bazı Avrupa ülkelerinde çocuk okula

başladığında okul olgunluğunu belirlemek amacıyla değerlendirmeler yapılmaktadır. Okul doktoru çocuğun sağlığı ve gelişim özellikleri ile öğretmenler (anaokulu öğretmeni, sınıf öğretmeni) ve rehber öğretmen okula ve öğrenmeye hazırlığı ile ilgili olarak değerlendirmekte ve okul olgunluğu hakkında karar verebildiklerini ifade etmişlerdir. Çocuğun sağlık kontrolü ile birlikte sınıf öğretmenin anaokulu öğretmenlerinin çocuk hakkındaki görüşleri ve kendi gözlemlerinden yola çıkarak rehber öğretmenin de desteğiyle okula alma uygulamalarını gerçekleştirmelerinin yapılandırmacı öğrenme anlayışına da uygun olduğu söylenebilir. Böyle bir uygulama ile çocuğun bildikleri ya da bilemedikleri, yapabildikleri ya da yapamadıkları belirlenmiş olarak okuma ve yazma öğretimine başlamadan ve öğretim süresince çocuğun neye ihtiyacı olduğu belirlenmiş ve uygun öğrenme ortamları oluşturulmuş olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin çocuğu okul olgunluğu ile tanıyarak öğretime başlamaları önemli görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler okul olgunluğunun belirlenmesinin olumlu etkileri olabileceğini ifade etmiş olmakla birlikte nasıl belirleneceğine ilişkin sistemli ve net bir bilgilerinin olmadığı anlaşılmaktadır. MEB (2008) e göre belirlenen “öğretmenlik yeterlilik alanları ve alt yeterlikler” başlığı altında öğretmenler; öğrenciye gelişim özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak rehberlik etmesi, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirmesi beklenmektedir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunlukla fiziksel gelişim üzerinde durdukları, ilgi, ihtiyaç ve bireysel farklılıklara uygun olarak öğretimi gerçekleştiremedikleri anlaşılmaktadır. Okul olgunluğu araştırmacı tarafından tanımlandıktan sonra okul olgunluğuna ilişkin öğretim sürecinin planlanması ile ilgili olarak çocuğu süreç içerisinde tanımaya yönelik ifadeler kullanmışlar ve seviye grupları oluşturulması gereğinden söz etmişlerdir.

4.1 Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Lisans düzeyinde öğretmen adaylarına çocukların okul olgunluğu, hazırbulunuşluk ve çocukların gelişim özellikleri hakkında ders içerikleri zenginleştirilmelidir.
2. Yurt dışında yapılan okula alma uygulamaları gibi uygulamalarla Türkiye’deki çocukların da okul olgunlukları belirlenerek öğretim sürecine başlamaları için gerekli tedbirler alınmalıdır.
3. Öğrencilerin aşı takip kartları gibi gelişimsel özelliklerinin de takibinin yapılacağı bir sistem geliştirilmeli ve okul öncesi öğretmenler ile sınıf öğretmenleri arasında çocuğun gelişimi ile ilgili bir bilgi akışı sağlanmalıdır.
4. Çocukların okul olgunlukları ile ilgili kararlar yalnızca doktor raporu ile değil eğitimcilerin (okul öncesi, sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen) ortak kararıyla alınmalıdır.
5. Ailelere çocuklarının yetersizliği ile ilişkilendirdikleri doktor raporu zorunluluğu yerine, okul olgunluğu kavramı gelişimsel özelliklerle ilişkilendirilerek anlatılmalıdır.
6. Milli Eğitim ve üniversite arasında işbirliği sağlanarak zaman zaman yenilikler ve uygulamalarla ilgili yurt dışında olduğu gibi sınıf öğretmenlerinin üniversitelerden eğitim almaları sağlanmalıdır.
7. Okul çağındaki çocukların okula kayıtları yalnızca okul idaresi tarafından kimlik üzerinden kaç aylık olduğuna bakılarak değil, okullarda kurulabilecek komisyonlar

tarafından okul olgunlukları kapsamında değerlendirilerek yapılmalıdır.

8. Sınıf öğretmenlerine, okula başlama ile ilgili, hedef yaş grubunun gelişim özellikleri ve ihtiyaçları, başka bir ifade ile okul olgunluğu konusunda eğitim verilmelidir.
9. Okulların fiziksel olanaklarının da eğitim öğretim faaliyetlerine olumlu yönde katkı sağlayacağı için öğrencilerin okul olgunluğu gelişim özelliklerine göre düzenlenmesi gerekmektedir.
10. Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmeninden öğrenciler hakkında bilgi alması, hatta mümkün olduğu kadar bir sonraki yıl birinci sınıfı okutacak öğretmenin okul öncesi sınıfında öğrencileri gözlemleyerek özelliklerini tanımaya çalışmalıdır.

Gelecekte Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler

1. Öğretmenlerin okul olgunluğuna ilişkin yeterlikleri konusunda daha geniş çaplı Türkiye'yi temsil edebilecek bir grupta çalışılabilir.
2. Yapılacak araştırmalarda görüşme tekniğinin yanında daha geniş katılımcılara ulaşmayı sağlayacak diğer yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir.
3. Yapılan bu çalışma, okuma yazma öğretimi süreci okul olgunluğu ve öğretmen yeterlikleri yanında öğretim sürecini etkileyeceği düşünülen farklı değişkenlerle ilişkilendirilerek araştırılabilir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. (15. baskı). Ankara: PegemAkademi Yayıncılık.
- Akyol, S. ve Fer, S. (2010). Sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımının öğrenenlerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi nedir? *International conference on new trends in education and their implications*. 11-13 Kasım 2010, Antalya-Türkiye.
- Arı, A. (2014). İlkokul birinci sınıfa başlama yaşına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Educational Sciences: Theory & Practice* 14(3), 1031-1047.
- Arı, A. ve Özcan, E.(2014).*Birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu düzeylerinin, okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi*.24.04.2016 tarihinde https://birimler.dpu.edu.tr/app/views/panel/kfinder/userfiles/17/files/DERG_/47/74-90.pdfadresinden indirilmiştir.
- Baştuğ, M. ve Kurnaz, A. (2013). *Birinci sınıfa hazır olmayışın öğretmen beklentileri*. Uluslararası Eğitimde Değişim ve Yeni Yönelimler Sempozyumu.22-23-24 Kasım2013. Konya. 24.04.2016 tarihinde http://egtsemp.konya.edu.tr/pdf/proceedings_vol3.pdf#page=53 adresinden alıntılanmıştır
- Bayat, N. ve Yüce, S. (2015). Metaforik açılımının fen metinlerini anlamaya etkisi.*Dil eğitimi ve araştırmaları dergisi*, 1(3),1-14.
- Bayat, S. (2013). İlkokuma yazma öğretiminde anlatma becerileri. Çelenk, S.(Editör), *İçinde İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Eğiten Kitap
- Cemaloğlu, N. ve K. Yıldırım. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi*. Nobel Yayıncılık, Geliştirilmiş 3. Baskı, Ankara.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Çocuk gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Konya.
- Darling Hammond, L.,Austin, K.,Orcutt,S.&Rosso, J. (2001). How people learn: Introduction to learning theories. 07.05.2016 tarihinde <http://web.stanford.edu/class/ed269/hplintrochapter.pdf> adresinden alıntılanmıştır
- Erdoğan, Ö. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma*

- ve yazma becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, Ö. (2013a). İlkokula hazırlık etkinlik örnekleri. Erdoğan, T. (Editör). *İçinde İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Erdoğan, T. (2013b). Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. Erdoğan, T. (Editör). *İçinde İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Erdönmez, M.E. ve Akı, A. (2005). Açık kamusal kent mekânlarının toplum ilişkilerindeki etkileri. *Mağaron, YTÜ Mim. Fak. e-Dergisi*. 1(1), 67-87.
- Erkan, S.ve Kırca, A. (2010).Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 38, 94-
- Görmez, E. (2007) . *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ve matematik hazırbulunuşluk düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Eskişehir.
- Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013).60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Turkishstudies - international periodical for the languages, literature and history of Turkish or turkic*. 8(8), 379-398.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Haykır, H.A. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir.
- Henson, Richard N.A., Hornberger, M. And Rugg, D.M. (2003). *Further dissociating the processes involved in recognition memory: an fMRI study*. *Running head: Dissociating recognition memory processes*. 14.06.2016 tarihinde http://www.mrc-cbu.cam.ac.uk/personal/rik.henson/personal/Henson_JCN_05_preprint.pdf adresinden alıntılanmıştır.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S.B. (2007). *Strateji yöntem ve teknikleriyle Türkçe ve ilkokula yazma öğretimi* (3.baskı). Ankara: PegemAkademi Yayıncılık.
- Kırmızı, F.S (2015). 12 haftalık uyum ve hazırlık süreci uygulamalarına 1. sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*. 40 (179) 147-162.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2016). Dinleme ve Okuma Öğretimi. Anadolu Üniversitesi. 12.06.2016 tarihinde <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2277/unite04.pdf> adresinden alıntılanmıştır.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazırbulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Çocuk gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Konya.
- Kutluca Canbulat, A.N. ve Tuncel, M. (2012). Okula alma uygulamaları vebireyselleştirilmiş destek eğitiminin etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(3), 2059-2089
- Kutluca Canbulat, A.N. ve Canbulat, M. (2012). Almanya'da Okula Alma Uygulamaları ve Kiel Okula Alma Testinin Türkçeye Uyarlanması. *İlköğretim Online*, 11(1), 1-17.
- Kutluca Canbulat, A.N. (2013). Okula ve öğrenmeye hazıroluş. *İlkokula Yazma Programı ve Öğretimi*. Çelenk, S. (Editör). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kutluca Canbulat, A.N. (2015). Tangible Experiences-Based Individual Differences Training for Teacher Candidates. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2015, 7 (3), 48-66.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Basımevi.
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara. Devlet Kitapları. 1. Baskı.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1- 5. Sınıflar)*. Devlet Kitapları

- Ankara: Müdürlüğü Basım Evi.
- MEGEP (2005). Çocuk gelişimi ve eğitimi çocukları tanıma (ve değerlendirme) teknikleri, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara. 23.06.2016 tarihinde meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/cocuklaritanimateknikleri.pdf adresinden alıntılanmıştır.
- Merriam, B.S.(2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*(Çev. Edt: S.Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.(Eserin orijinali 2009'da yayımlandı.)
- Ortabağ Çevik, S. (2006). *Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüşleri (Bursa İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.Eskişehir.
- ÖYEGM (2008). 25 Temmuz 2008 tarih ve B.08.0.0EG.0.13.01.04- 2391 sayılı Özel Alan Yeterlikleri Konulu Olur'uyla belirlenen Sınıf Öğretmenliği Alan Yeterlikleri. 30.05.2016 tarihinde http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/alanyeterlikler/ozelalan_yeterlikleri.pdfadresinden alıntılanmıştır.
- Özarslan, N. (2014). *Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 60-71 ve 72-84 aylık öğrencilerin okul olgunluğu düzeyleri ve bu öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü. İşletme Anabilim Dalı, İşletme Bilim Dalı. İstanbul.
- Özguven, İ. E. (1998). *Bireyi Tanıma Teknikleri*, Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özmen, H. (2013). Öğretmenlik Mesleği ve Eğitim Sisteminde Öğretmen. Özmen, H. ve Ekiz, D. (Editörler), *Eğitim bilimine giriş*.(s.176-196)(2.baskı). Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, E. ve Uysal, K. (2013). İlkokul 1.sınıf öğrencilerinin okuma–yazma süreçlerinin takvim yaşı yönünden karşılaştırılması. *Turkish studies- international periodical for the languages, literature and history of turkish or turkic*, 8(8), 1041-1054.
- Şahin, T.İ., Sak, R. ve Tuncer, N. (2013). Okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık sürecine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(3). 1691-1713
- Şimşek, M. (2014). *İlkokul 1. sınıf 60-72-84 aylık karma yaş grubu çocukların öğrenim gördüğü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.İstanbul.
- Tagay,Ö. (2014). Okulöncesi eğitimde çocuğu tanımanın önemi. Önder, A.(Editör). *Okul öncesi Dönemde Çocukları Değerlendirme ve Tanıma Teknikleri*. Ankara: PegemAkademi Yayıncılık.
- Taner, G.(2005). *Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Uzun, E. M. ve Alat, K. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi ve bu sistem sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerin hazırbuluşlukları hakkındaki görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2), 15-44.
- Ülkü, B. Ü. (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Adana.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileriyle okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı. Eskişehir.
- Yeşil Dağlı, Ü. (2012). Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden velilerin ilkokula hazırbuluşluk ile ilgili görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 16(52), 231-243.
- Yeşilyaprak, B., Güngör, A. ve Kurç, G.,(1996). *Eğitsel ve mesleki rehberlik*. Ankara: Varan Matbaacılık.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği arttırma. *İlköğretim-online*. 9(1), 79-92.

-
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Yüksel, G. (2003). İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler: bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: kurumsal bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*. (159).