



T.C.  
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ ANABİLİM DALI  
DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ERKEN  
OKURYAZARLIKLA İLGİLİ İNANÇ ve UYGULAMALARI**

**Maide TEKER**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Şaziye SEÇKİN YILMAZ**

**İSTANBUL-2021**

T.C.  
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ ANABİLİM DALI  
DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ERKEN  
OKURYAZARLIKLA İLGİLİ İNANÇ ve UYGULAMALARI**

**Maide TEKER**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Şaziye SEÇKİN YILMAZ**

**İSTANBUL-2021**

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ERKEN OKURYAZARLIKLA İLGİLİ İNANÇ ve UYGULAMALARI

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığa dair inanç ve uygulamalarının eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, meslek deneyim süresi, çalıştığı kurum türü (özel/devlet), çalışılan yaş grubu, erken okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumlarına göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmaya Türkiye'nin farklı illerinde 3-6 yaş çocuklarla çalışan 160 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Sandvik, Van Daal ve Ade`r (2014) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi" ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda, iki grup için "Mann Whitney U-Testi", ikiden fazla grup için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık konusundaki inançlarının yalnızca eğitim düzeyine farklılaştığı; erken okuryazarlık ile ilgili uygulamalarının ise eğitim düzeyi, mezun olduğu bölüm, çalıştığı kurum türü ve erken okuryazarlık eğitimi alma durumu değişkenlerinin etkilediği belirlenmiştir. Bulgular alanyazına göre tartışılmış, ileri araştırmalara ve uygulamaya dönük öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Erken okuryazarlık, okul öncesi öğretmeni, öğretmen inançları, öğretmen uygulamaları

## **ABSTRACT**

### **PRESCHOOL TEACHERS' BELIEFS AND PRACTICES REGARDING EARLY LITERACY**

The purpose of this study is to examine beliefs and practices of preschool teachers about early literacy in terms of educational level, graduated department, duration of occupational experience, the organization where he/she works (Public institution or Private Institution), group of age working with together, getting early literacy education status. This study was prepared with the participation of 160 pre-school teachers who working with children aged 3-6 in different provinces of Turkey. The data of the study were obtained with the personal information form prepared by the researcher and the "Preschool Literacy Questionnaire" developed by Sandvik, Van Daal and Ade`r (2014). The data were analyzed using spss 23 package program. When comparing between groups, the "Mann Whitney U-test" was used if two groups were compared, and the Kruskal Wallis H-test was used for more than two groups. As a result of the study, it was determined that only the educational level factor affects the beliefs of preschool teachers about early literacy. It was determined that the factors affecting their practice of early literacy were educational level, graduated department, duration of occupational experience, the organization where he/she works (Public institution or Private Institution). The results were discussed based on the related literature, and recommendations were made for practices and future studies.

**Keywords:** Early literacy, preschool teacher, teacher beliefs, teacher practices

## TEŞEKKÜR

Dil ve konuŐma terapisi alanının Őlkemizde kurulmasında ve geliŐiminde bűyűk emeĐi olan, ŐĐrencisi olmaktan onur duyduĐum Sayın Prof. Dr. Ahmet KONROT'a;

Tez sűrecim boyunca deĐerli katkılarını ve yardımlarını esirgemeyen, motive edici tutumuyla tez sűrecini kolaylaŐtıran, tűm dikkat ve bilgisiyle pandemi koŐullarına raĐmen bu tez sűrecinde bana yardımcı olan deĐerli danıŐmanım DoĐ. Dr. Őaziye SEŐKİN YILMAZ'a;

Her koŐulda beni destekleyen, hayatımın her alanında desteklerini hiĐ esirgemeyen, hayattaki en bűyűk Őanslarım olduĐunu dűŐűndűĐűm ve bu ailenin bir űyesi olmaktan mutluluk ve gurur duyduĐum canım annem Hatice TEKER'e, babam İsmail TEKER'e ve kardeŐim Berkay TEKER'e;

Tez sűrecimde yanımda olan, űniversitenin bana kattıĐı benim iĐin Đok deĐerli olan canım arkadaŐlarım Serenay TULUNOĐLU ve İlayda GŪNDŪZ'e sonsuz teŐekkűrlerimi sunarım.

## BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

08/12/2021

**Maide TEKER**

# İÇİNDEKİLER

|  |             |
|--|-------------|
| <b>ÖZET</b> .....  | <b>i</b>    |
| <b>ABSTRACT</b> .....  | <b>ii</b>   |
| <b>TEŞEKKÜR</b> .....  | <b>iii</b>  |
| <b>BEYAN FORMU</b> .....   | <b>iv</b>   |
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....   | <b>v</b>    |
| <b>TABLOLAR DİZİNİ</b> .....   | <b>vii</b>  |
| <b>KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....  | <b>viii</b> |
| <b>1. GİRİŞ</b> .....  | <b>1</b>    |
| <b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....   | <b>3</b>    |
| 2.1 Erken Okuryazarlık Tanımı ve Önemi.....  | 3           |
| 2.2 Erken Okuryazarlık Bileşenleri .....   | 4           |
| 2.3 Okul Öncesi Dönemin Erken Okuryazarlık İçin Önemi .....  | 6           |
| 2.4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlık Becerilerindeki Yeri ve Önemi ...                           | 7           |
| 2.5 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlıkla İlgili İnanç ve Uygulamalarıyla İlgili Araştırmalar ..... | 8           |
| <b>3. GEREÇ ve YÖNTEM</b> .....  | <b>12</b>   |
| 3.1 Araştırma Modeli.....  | 12          |
| 3.2 Çalışma Grubu.....   | 12          |
| 3.3 Veri Toplama Aracı .....   | 13          |
| 3.3.1 Sosyodemografik Bilgi Formu .....  | 13          |
| 3.3.2 Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi .....  | 13          |
| 3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi .....  | 14          |
| <b>4. BULGULAR</b> .....   | <b>15</b>   |
| 4.1 İnanç ve Uygulama Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi .....                                       | 15          |
| 4.2 İnanç ve Uygulama Puanlarının Mezun Olunan Bölüme Göre İncelenmesi .....                                   | 18          |
| 4.3 İnanç ve Uygulama Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre İncelenmesi.....                                 | 20          |
| 4.4 İnanç ve Uygulama Puanlarının Erken Okuryazarlık Eğitimi Alma Durumuna Göre İncelenmesi .....              | 22          |
| 4.5 İnanç ve Uygulama Puanlarının Meslek Deneyim Süresine Göre İncelenmesi .....                               | 24          |
| 4.6 İnanç ve Uygulama Puanlarının Çalışılan Yaş Grubuna Göre İncelenmesi .....                                 | 26          |
| <b>5. TARTIŞMA</b> .....   | <b>30</b>   |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>6.SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>           | <b>34</b> |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                     | <b>36</b> |
| <b>EKLER .....</b>                         | <b>42</b> |
| Ek 1. Etik Kurul Onay Yazısı .....         | 42        |
| Ek 2. Sosyodemografik Bilgi Formu .....    | 43        |
| Ek 3. Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi..... | 44        |
| Ek 4. Özgeçmiş .....                       | 49        |



## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

|  |    |
|--|----|
| <b>Tablo 1:</b> Katılımcıların Sosyodemografik Bilgilerine İlişkin Dağılımı.....   | 12 |
| <b>Tablo 2:</b> Eğitim Düzeyi ile İnanç Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                  | 15 |
| <b>Tablo 3:</b> Eğitim Düzeyi ile Uygulama Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                               | 16 |
| <b>Tablo 4:</b> Mezun Olunan Bölüm ile İnanç Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                               | 18 |
| <b>Tablo 5:</b> Mezun Olunan Bölüm ile Uygulama Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                            | 19 |
| <b>Tablo 6:</b> Çalıştığı Kurum ile İnanç Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                                  | 21 |
| <b>Tablo 7:</b> Çalıştığı Kurum ile Uygulama Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                               | 21 |
| <b>Tablo 8:</b> Daha Önceden Erken Okuryazarlık Eğitimi Alması ile İnanç Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....   | 23 |
| <b>Tablo 9:</b> Daha Önceden Erken Okuryazarlık Eğitimi Alması ile Uygulama Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları..... | 23 |
| <b>Tablo 10:</b> Meslek Deneyim Süresi ile İnanç Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                         | 25 |
| <b>Tablo 11:</b> Meslek Deneyim Süresi ile Uygulama Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                      | 25 |
| <b>Tablo 12:</b> Çalışılan Yaş Grubu ile İnanç Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                           | 27 |
| <b>Tablo 13:</b> Çalışılan Yaş Grubu ile Uygulama Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                        | 27 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**N:** Kişi sayısı

**p:** Anlamlılık Düzeyi

**Max:** Maksimum

**Min:** Minimum

**SS:** Standart Sapma

**Sıra Ort:** Sıra Ortalaması

**Ark:** Arkadaşlar



# 1. GİRİŞ

Eğitim sürecinde önemli bir dönem olarak görölen bir çocuğun hayatının ilk yılları, ilerleyen dönemlere göre belirli becerilerin geliştirilmesi açısından “yeri doldurulamaz” dır (European Commission, 1999; Wildová ve Kropáková, 2015). Dil becerilerini de içeren, okuma ve yazma becerileri ile doğrudan ilişkili olan okuryazarlık becerilerinin (Scott, 1996) erken çocukluk döneminde gelişmeye başladığı bilinmektedir (Genç-Ersoy, 2021; Justice, 2006; Teale ve Sulzby, 1992). Çocuklar doğal bir keşif merakıyla doğarlar. Çevrelerini hızla tanımaya ve anlamlandırmaya çalışırlar. Aynı keşif duygusu erken okuryazarlık gelişiminde de ortaya çıkar (Özdemir ve Bayraktar, 2015; Weikle ve Hadadian, 2004). Çocukların okuryazarlık gelişimi bebeklik dönemi de dahil olmak üzere uzun bir süreçtir, yaşamın her alanında başarının anahtarıdır (Oncu ve Unluer, 2015).

Erken okuryazarlıkla ilgili çeşitli tanımların ortak noktası, okuma ve yazmayı öğrenme süreci öncesinde edinilen becerilerin okuma yazmaya katkı sağladığı yönündedir. (Bircan, 2019). İlköğretimin ilk yılında gerçekleştirilen okuma öğretimi de çocukların bu önkoşul becerilere sahip oldukları varsayılarak düzenlenmektedir (Ergöl ve ark., 2014). Bu alandaki araştırmalar, erken okuryazarlık becerilerinin okul yıllarında okuma başarısını yordadığını ileri sürmektedir (Anjana ve Rao, 2019).

Okul öncesi öğretmenleri, çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini ve daha sonraki okuldaki başarısını potansiyel olarak etkileme gücüne sahiptirler (Dennis ve Horn, 2011), erken okuryazarlığını şekillendirmede ve geliştirmede kritik bir rol oynarlar (Johari ve Yunus, 2019). Okul öncesi eğitim sürecinde erken okuryazarlığı destekleyen çeşitli etkinliklerin yer alması okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık gelişimine inanmaları ve bu çalışmalara müfredatlarında yer vermelerine bağlıdır (Morrow ve Rand, 1991; Sezgin ve ark., 2019). Okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarını anlamak için, bu uygulama hakkındaki inançlarını incelemek önemlidir (Lynch, 2009).

Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma öğretimi konusunda farklı inançlara sahip oldukları belirtilmektedir (Zou, 2017). Bazı araştırmalar, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okul öncesi yıllarda dili ve okuryazarlığı nasıl öğrenmeleri

gerektiği ve bunun nasıl öğretilbileceği konusunda belirsiz görüşlere sahip olduğunu göstermektedir (Lynch ve Owston, 2015). Bununla birlikte, okul öncesi öğretmenleri arasında, okul öncesi eğitimde okuryazarlığın rolü ve dahası, onun nasıl teşvik edileceği konusundaki rolleri konusunda kararsızlık yaygındır (Sandvik ve ark., 2014).

Bu doğrultuda araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığa dair inanç ve uygulamalarını eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, meslek deneyim süresi, çalıştığı kurum türü (özel/devlet), çalışılan yaş grubu, erken okuryazarlık eğitim alma durumu değişkenleri açısından incelemektir.

Araştırma soruları şunlardır:

- 1) Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyinin erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamaları üzerine etkisi var mıdır?
- 2) Okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümün erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamaları üzerine etkisi var mıdır?
- 3) Okul öncesi öğretmenlerinin meslek deneyim sürelerinin erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamaları üzerine etkisi var mıdır?
- 4) Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türünün(özel/devlet) erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamaları üzerine etkisi var mıdır?
- 5) Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları yaş grubunun erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamaları üzerine etkisi var mıdır?
- 6) Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili eğitim alma durumlarının erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamaları üzerine etkisi var mıdır?

## 2. GENEL BİLGİLER

Araştırmanın bu bölümünde erken okuryazarlığın tanımı, önemi, erken okuryazarlığın bileşenleri, okul öncesi dönemin erken okuryazarlık için önemi ve okul öncesi öğretmenlerinin çocukların erken okuryazarlık becerilerindeki yeri ve önemi ele alınmıştır. Bu çerçevede okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığa dair inanç ve uygulamalarına ilişkin çalışmalara da yer verilmiştir.

### 2.1 Erken Okuryazarlık Tanımı ve Önemi

Erken okuryazarlık becerileri, geleneksel okuma ve yazma becerilerinin gelişimsel öncüleri olan ve okul öncesi yıllarda ölçülebilen becerilerdir (Goodrich ve ark., 2017; Lonigan ve ark., 2008a; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Hem sosyal etkileşim hem de doğrudan öğretimin bir sonucu olarak okuryazarlıkla ilgili davranışların ortaya çıkmasına erken okuryazarlık denir (Sandvik ve ark., 2014).

Erken okuryazarlık, çocukların okuma, yazma ve sözlü dilinin formal okuma ve yazma öğretiminden önceki yıllarda birbirine bağlı bir şekilde gelişmektedir (Cabell ve ark., 2011; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Okuryazarlık öncesi becerilerinin gelişimi örtüşmekte ve eşzamanlı olarak gerçekleşebilmektedir. Her bir öncül beceri benzer bir sırayla edinilebilir ve başlangıçta diğer öncüllerden bağımsız olarak ortaya çıkabilir. Nihayetinde, bir çocuğun başarılı bir okuma, yazma ve iletişime sahip olabilmesi için bireysel ancak eş zamanlı gelişmekte olan geleneksel okuryazarlık becerilerinin birleşmesi ve koordinasyonu gerekir (Cassel, 2011; Scarborough, 2002; Shanahan, 2007; Whitehurst ve Lonigan, 2002).

Çocukların öğrenimi ve eğitimi için erken okuryazarlık becerileri önemli bir temeldir (Fern ve Jiar, 2014). Formal okuma ve yazmaya geçmeden önce önemli bir gelişimsel aşama olan erken okuryazarlık (Justice, 2006) becerilerinin desteklenmesi gerekmektedir (Bircan, 2019). Bu nedenle çocuklar daha küçükken, dili yeni öğrenirken ve okumayı öğrenmede henüz başarısızlık yaşamadan önce bu konuyu ele almak önemlidir (Dennis ve Horn, 2011; Podhajski ve Nathan, 2005).

Çocukların erken yaşlarda okuryazarlık hakkında öğrendiklerinin, okulda okumaya başladıklarında çözümlene, akıcı okuma ve okuduğunu anlama gibi örgün okuma becerilerini edinmelerini kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Sandvik ve ark., 2014; Whitehurst ve Lonigan, 2001). Araştırmalar, örgün okul eğitimine girmeden önce yeterli erken okuryazarlık becerilerini geliştiremeyen çocukların sonraki öğrenmede sorun yaşama olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Lee ve Ginsburg, 2007; Zou, 2017). İlkokulun sonunda zayıf okuyucular olan çocuklar, çoğunlukla anaokulu ve birinci sınıfta erken okuryazarlık becerilerini geliştirmede tipik ilerleme gösteremeyen çocuklardır (Carrie Ball ve ark., 2009).

## 2.2 Erken Okuryazarlığın Bileşenleri

Erken okuryazarlık becerileri; fonolojik farkındalık, sözcük bilgisi, harf bilgisi, yazı farkındalığı ve dinlediğini anlamayı içermektedir (Aarnoutse ve ark., 2005; Burns ve ark., 1999; Casey ve Howe, 2002; Dickinson ve McCabe, 2001; Elliott ve Olliff, 2008; Kargın ve ark., 2015; Neuman ve Dickinson, 2001; Spira ve ark., 2005; Whitehurst ve Lonigan, 1998, 2001).

*Fonolojik farkındalık*, konuşulan dilin işitsel yönlerini algılama, kavrama, manipüle etme veya analiz etme yeteneğidir (Cassel, 2011; Lonigan ve ark., 2009; Lonigan ve ark., 2008a). Başka bir deyişle fonolojik farkındalık, alfabetik ilkeye dayalı harf-ses ilişkilerinin sözcük yapısındaki sesbilgisel organizasyonunu anlama becerisidir (Kargın ve ark., 2015; Ott, 1997; Wright ve Jacobs, 2003). Fonolojik farkındalık, izlenmesi ve geliştirilmesi gereken temel erken okuryazarlık becerilerinden biri olarak kabul edilmektedir. Çünkü çocukların okuryazarlık becerilerini geliştirmek için fonolojik farkındalık kazanmaları gerekmektedir (Lonigan ve ark., 2008; Sezgin ve Ulus, 2017). Okuryazarlıkta başarının en güçlü yordayıcılarından biridir (Sezgin ve Ulus, 2017; Torgesen ve Burgess, 1998). Okul öncesi dönemde gelişmeye başlar. Bu dönemde sözcüklerin ses bilgisel yapısının daha çok farkında olan çocuklar, formal okuma yazma sürecine kolay geçiş yapmaktadırlar (Enerem, 2018; Roskos ve ark., 2006). Fonolojik farkındalık becerileri bilişsel gelişim ve dil gelişimi için önemlidir. Çocukların harf seslerini öğrenmesine ve bununla birlikte sözcükleri çözümlemesine yardım eder (Karaman, 2013). Okul öncesi dönemde ölçülen fonolojik farkındalık becerileri, sonraki yıllardaki çözümlene, heceleme ve okuduğunu anlama becerilerini tutarlı bir şekilde öngörmektedir (Lonigan ve ark., 2008; Pelatti ve ark., 2014).

**Sözcük bilgisi** de, okuma ve yazma yeterliliğinin güçlü bir yordayıcısı olan bir erken okuryazarlık becerisidir (Dickinson ve ark., 2012; Teepe ve ark., 2019; Torppa ve ark., 2007). Sözcük bilgisinin yüksek olması, sözcük çözümleme, akıcı okuma (Fowler, 1991; Metsala, 1999) ve okuduğunu anlama becerisinin gelişimine katkıda bulunacaktır. Bu nedenle de sözcük bilgisi erken okuryazarlık için temel bir beceridir ve çocukların ileriki okuma performansı üzerindeki gücü önemlidir. Yapılan araştırmalarda da sözcük bilgisi ile okuduğunu anlama becerisi arasında anlamlı, doğrusal bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Armbruster ve ark., 2003; Beck ve ark., 2002; Greene ve Lynch-Brown, 2002; Kargın ve ark., 2015; Robbins ve Ehri, 1994; Stahl ve ark., 1991).

**Harf bilgisi**, harflerin ve bu harflere karşılık gelen seslerin tanınmasını içermektedir (Justice ve Ezell, 2004; McGinty ve Justice, 2009; Pelatti, 2014). Okumayı öğrenme için oldukça önemlidir (Chall, 1967; Kargın ve ark., 2015; Treiman ve Rodriguez, 1999). Çocukların alfabenin sembolik sistemini çözebilmeleri için harfleri tanımaları, harf seslerini ayırt etmeleri ve bilmeleri gerekmektedir (Yalçıntaş ve Ulus, 2017). Çocuklar sesleri öğrenirken ve sözcükleri okurken harflerin isimlerinden faydalanmaktadırlar. Bu sebeple fonolojik farkındalık gelişiminde harf bilgisinin bir önkoşul beceri olduğu belirtilmektedir (Johnson ve ark., 1996; Kargın ve ark., 2015; Treiman ve Rodriguez, 1999). Alan yazında yer alan bulgulara göre çocukların harf bilgisi ile okuma ve okuduğunu anlama becerileri arasında yüksek ilişki bulunmaktadır (Denton ve West, 2002; Enerem, 2018). Anasınıfına başlayan çocuklarda harfleri tanıyabilenlerin tanıyamayanlara göre okuma becerilerini daha hızlı kazandıkları ifade edilmiştir (Denton ve West, 2002; Kargın ve ark., 2015; Riley, 1996).

**Yazı farkındalığı** becerisi, çocukların yazının işlevini, şeklini ve sözel dil ile olan ilişkisini anlamlandırmasıdır (Justice ve Ezell, 2001; Karaman, 2013). Yazı farkındalığı, yazının bir anlam ifade ettiği, konuşulan sözcüklerin yazılı bazı sembollerle ifade edildiği ve yazılı bir metnin soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru okunduğu gibi temel özelliklerin çocuk tarafından bilinmesi olarak tanımlanır (Kargın, 2015; Lesiak, 1997; Pullen ve Justice, 2003). Bu temel beceriler, çocukların yazının neye benzediğini, nasıl bir işlevinin olduğunu ve neden kullanıldığını anlamalarını sağlar (Adams, 1990; Lefebvre ve ark., 2015). Sözlü ve yazılı dili ilişkilendirebilme becerisi, formal okuma ve yazma becerilerinin kazanılmasında kilit rol oynamakta ve yazı farkındalığı bu sürece katkı sağlamaktadır (Akoğlu ve Kızılöz, 2019; Çetin, 2014; Levy ve ark., 2006). Okul öncesi dönemde yazı farkındalığının artırılması, çocukların okula hazır oluşlarını

arttırmaktadır. Bu nedenle çocukların ilkokula geçişlerinin daha kolay olmasını ve okul başarılarının daha yüksek olmasını sağlamaktadır (Kargın, 2015; Lomax ve McGee, 1987; Riley, 1996).

***Dinlediğini anlama becerisinin*** erken okuryazarlık becerileri arasında önemli bir yeri vardır. Okuduğunu anlama becerisi okumanın en önemli ve temel amacıdır; bu becerinin ön şartı olan becerilerinden biri dinlediğini anlamadır (Enerem, 2018; Lonigan ve ark., 2008). Dinlediğini anlama, bir çocuğun sözlü olarak duyduğu sözcükleri ve diğer bilgileri dinleme, işleme ve anlama yeteneğini ifade eder. Anlama genellikle soruları yanıtlayarak, yönergeleri izleyerek, hikayedeki olayları tahmin ederek, bilgi talep ederek ve duyulanların anlamını yorumlayarak gösterilir (Biemiller, 2003; Dunst ve ark., 2006; Hare ve Devine, 1983). Dinlediğini anlama, çocukların dil performansı ile yakından ilişkilidir ve çocukların bu beceride başarılı olmak için dilin anlamsal ve sözdizimsel yapısını kazanmış olmaları gerekmektedir. Dili anlama için diğer becerilere göre sözcük bilgisi ön planda bulunmakta, sözdizimsel anlama için ise daha karmaşık yapıların çocuklar tarafından anlaşılabilmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemde dinlediğini anlama becerisinin, genellikle bağlama ilişkin sorulara yanıt verme ve öyküleme şeklinde çalışıldığı gözlenmektedir (Kargın ve ark., 2015; Lonigan ve ark., 2008).

### **2.3 Okul Öncesi Dönemin Erken Okuryazarlık İçin Önemi**

Okul öncesi yıllar çocukların erken okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak uygun deneyimlere maruz kalmaları için önemli bir zamandır (Özdemir ve Bayraktar, 2015). Bu yılların daha sonraki akademik başarı için önemli olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (Snow, Burns ve Griffin, 1998). Okul öncesi yılların gelecekteki okuryazarlık yeterliliğinin biçimlendiricisi olarak önemine giderek artan bir şekilde ilgi gösterilmektedir (Brown ve ark., 2012; Raban Coates 2004). Çocukların okul öncesi erken okuma becerilerinin daha sonraki ilkokul, ortaokul ve lisedeki okuma becerileri ile ilişkili olduğuna dair kanıtlar vardır (Baroody ve Diamond, 2014; Cunningham ve Stanovich, 1997; Storch ve Whitehurst, 2002).

Erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, okul yıllarındaki okuma yazma sorunlarını önlemede önemli olduğundan, bu becerilerin amaçlı olarak ve özellikle okul öncesi yıllarda ele alınması gerektiği açıktır (Dennis ve Horn, 2011). Okul öncesi eğitimde, temel okuryazarlık eğitimi ileri akademik becerilerine katkıda bulunur ve ilkokula hazırlık düzeyini artırır (Oncu ve Unluer, 2015). Okul öncesi eğitimin nitelikli

olması, okul yıllarındaki akademik başarıya katkı sağlar (Sandvik ve ark., 2014). Bu sebeple olası okuma sorunlarının önlenmesi için okul öncesi dönemde çocukların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi gerekmektedir (Ergül ve ark., 2014).

Erken okuryazarlık becerileri desteklenmeyen çocuklar, okuma yazma becerilerini kazanmada zorluklar yaşamaktadırlar. Bu durum ileriki okul hayatlarını olumsuz etkilemektedir. Bu sebeple okul öncesi programlarda erken okuryazarlık becerilerini destekleyici çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir (Mills ve Clyde, 1991; Sezgin ve ark., 2019).

#### **2.4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlık Becerilerindeki Yeri ve Önemi**

Okul öncesi öğretmenleri, örgün eğitimin ilk yıllarına geçiş için ihtiyaç duyacakları temel beceri ve bilgileri oluşturma fırsatları sağlamak için benzersiz bir konumdadır (Cunningham ve ark., 2009). Çocukların; ilk okula geçiş sürecini kolaylaştırmada, onların okuma yazma gibi temel becerileri kazanmalarında, okula ve okuma yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde önemli bir rol üstlenirler (Bircan, 2019; Taşkın, 2014). Bu nedenle okul öncesi öğretmenleri, çocukların okuryazarlık gelişiminde önemli bir role sahiptir (Dennis ve Horn, 2011).

Çocukların erken okuma yazma becerileri, günlük yaşamlarında yaşadıklarından etkilenmektedir. Okul öncesi dönemde öğretmenler çocukların günlük rutinlerinin büyük bir kısmını oluşturmaktadır (Brown ve ark., 2012; Sezgin ve ark., 2018). Okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarının niteliği ve hazırladıkları sınıf ortamları çocukların gelişimlerini ve başarılarını etkiler (Bingham ve ark., 2017; Powell ve Diamond, 2011; Wasik ve Hindman, 2011). Çocukların zenginleştirilmiş okuryazarlık deneyimleri yaşamaları için okul öncesi öğretmenleri büyük önem taşımaktadır (Dennis ve Horn, 2011). Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığı geliştirmedeki rolünü dikkate almak ve bu rolü erken çocukluk eğitimi müfredatında belirlemek çok önemlidir (Hendi ve Asmawi, 2018).

Okul öncesi eğitime devam eden çocuklar için, öğretmenlerin okuryazarlığın gelişimi hakkındaki inançları, öğrenme ortamının önemli bir unsurunu oluşturur (Lim ve Torr, 2007; Miller ve Smith, 2004). Erken dil ve okuryazarlık becerilerinin ileriki okuma gelişimini etkilediği bilindiğinden, okul öncesi öğretmenlerinin bu gelişim alanları

hakkında neye inandıklarını ve neyi bildiklerini anlamak önemlidir (Cash ve ark., 2015). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içinde erken okuryazarlığa yönelik çalışma yapmaları bilgilerinden daha çok erken okuryazarlıkla ilgili inançlarına bağlıdır (Sezgin ve ark., 2018). Öğretmenlerin inançları uygulamalarını etkiler ve daha sonra uygulamaları çocukların sonuçlarını etkiler (Sandvik ve ark., 2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okuryazarlık öğretimi ile ilgili inançları, öğretim süreçlerinde materyal, etkinlik ve stratejilerin seçimini ve düzenlenmesini ve dolayısıyla öğretimlerinin etkililiğini doğrudan etkiler (Zou, 2017). Öğretmenlerin çocuklara zenginleştirilmiş okuryazarlık deneyimi ve yeterli okuryazarlık eğitimi ve uygulamaları sağlamaları önemlidir. Öğretmenlerin çalışmaları uygulama şekli, çocukların okuryazarlık gelişimini etkilemektedir (Johari ve Yunus, 2019). Farklı çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazma öğretimi konusunda çok farklı inançlara sahip oldukları (Zou, 2017) ve erken okuryazarlık uygulamalarında farklı çalışmalar yaptıkları belirtilmektedir (Ergül ve ark., 2014; Gest ve ark., 2006; Hindman ve Wasik, 2008; Justice ve ark., 2008).

## **2.5 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlıkla İlgili İnanç ve Uygulamalarıyla İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığa dair inanç ve uygulamalarını inceleyen çalışmalara yer verilmiştir.

Anjana ve Rao (2019) tarafından yapılan 'Emergent Literacy: Knowledge and Belief of Preschool Teachers in Kerala' adlı çalışmada Hindistan'ın güney eyaleti Kerala'daki okul öncesi öğretmenlerinin deneyim yılı ve eğitim seviyesi bakımından, gelişmekte olan okuryazarlık hakkındaki bilgi ve inançlarının farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Örneklem, Güney Kerala'daki 48 kadın okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Çalışma için 20 maddelik bir anket geliştirilmiştir. Anket bireysel olarak görüşme yöntemiyle uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerin eğitim seviyesi ve deneyim yıllarının öğretmenlerin bilgi ve inancı üzerinde bir etkisi olmadığı ortaya konulmuştur.

Sezgin, Ulus ve Aksoy (2019) tarafından gerçekleştirilen 'Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlıkla İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının İncelenmesi' adlı çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi uygulamalarında erken okuryazarlığa yönelik etkinliklere nasıl ve ne kadar yer verdiklerini belirlemek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu,

kendilerini yeterli bulma durumu, görev yaptıkları okul türü, erken okuryazarlık eğitim alma durumu değişkenleri incelenmiştir. Sandvik, Van Daal ve Ade`r (2014) tarafından geliştirilen “Okul öncesi Erken Okuryazarlık Ölçeği” 255 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında görev yaptıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü, kendilerini yeterli bulma durumu, ve eğitim alma durumunun öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine ilişkin sınıf içi erken okuma yazma uygulamalarını etkilediği saptanmıştır.

Sezgin, Ulus ve Aksoy’un 2018 yılında gerçekleştirmiş oldukları ‘Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Erken Okuma Yazmayla İlgili İnançlarının İncelenmesi’ adlı çalışmada ise okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerine dair inançlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bursa ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel ve kamu eğitim kurumlarında hizmet veren 255 okul öncesi öğretmenine Sandvik, Van Daal ve Ade`r (2014) tarafından geliştirilen “Okulöncesi Öğretmenlerinin Erken Okuma Yazmaya İlişkin İnanç Ölçeği” uygulanmıştır. Öğretmenlerin erken okuma yazma ile ilgili inançları görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerin sosyoekonomik durumu, çalıştığı grubun yaşı, okulun bağlı olduğu ilçe, eğitim alma durumu, ve kendilerini yeterli bulma durumu değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerin sosyoekonomik durumu, görev yaptıkları okul türü, mezun oldukları bölüm, okulun bağlı olduğu ilçe, eğitim alma durumları, kendilerini yeterli bulma durumu erken okuma yazma becerileri ile ilgili inançlarını etkilediği bulunmuştur. Değişkenler arasında sadece çalıştıkları yaş grubunun öğretmenlerin inançlarını etkilemediği saptanmıştır.

Zou (2017), ‘Understanding American Preschool Teachers’ Teaching Beliefs About Literacy Instruction’ adlı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin okuryazarlık eğitimine ilişkin öğretme inançları ile uygulamaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya Amerika Birleşik Devletleri Kaliforniya’daki bir şehirden bir okul öncesi öğretmeni tek bir vaka olarak dâhil edilmiştir. Çalışmada veriler, görüşme, sınıf gözlemleri, belgeler de dâhil olmak üzere çeşitli kaynaklardan toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin okul öncesi dönemde çocukların erken okuryazarlığını geliştirmenin gerekli olduğuna inandıkları, erken okuryazarlığın sesler ve harflerle sınırlı olmadığı, çocukların en iyi oyun yoluyla öğrenmesi gerektiği ve öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerini öğrenmelerinde çocukların rehberliği ve destekçisi olarak hareket ettikleri ortaya çıkmıştır.

Sandvik, Van Daal ve Ade`r (2014) ‘Emergent Literacy: Preschool Teachers’ Beliefs and Practices’ isimli çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık hakkındaki inançlarını ve uygulamalarını incelemek için geliştirilmiş bir araştırma aracının yapımı rapor edilmiştir. 130 maddelik anket (Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi, PLS), Norveç’te toplam 90 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Okuryazarlık farkındalığı eğitiminin etkilerinin olup olmadığına bakmak için okuma yazma farkındalığı eğitimine katılan ve katılmayan okul öncesi öğretmenlerinin yanıtları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okuryazarlık farkındalığı eğitimine katılan öğretmenlerin inançları ve uygulamaları açısından daha homojen olduklarını, inançlarının okul öncesi öğretmenin özel rolü hakkındaki inançları ve tutarlı uygulamalara ilişkin inançları tarafından güçlü bir şekilde desteklendiğini göstermektedir. Ayrıca okuma yazma farkındalığı programının okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarından çok inançlarını etkilediği araştırmanın sonucuna göre belirlenmiştir.

Ferna ve Jiar (2014)’ın yapmış oldukları ‘Preschool Teachers’ Beliefs and Practices on Early Literacy Instruction’ adlı çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık hakkındaki inanç ve uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Malezya Yarımadası’nın güney eyaletinde bulunan bir okul bölgesinde toplam 96 devlet ve özel okul öncesi öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Öğretmenlere ‘Okul Öncesi Okuryazarlık Uygulamaları Anketi’ uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre çoğu öğretmenin geleneksel okuryazarlık inançlarına ve uygulamalarına sahip gibi görüldüğü, gelişimsel olarak uygun öğretim stratejilerinden yoksun olduğu ve yetersiz dilsel ve pedagojik bilgi ve becerilere sahip oldukları ortaya konulmuştur.

Ergül ve arkadaşları (2014) ‘Early Childhood Teachers’ Knowledge and Classroom Practices on Early Literacy’ isimli çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili bilgilerini ve çocukların erken okuryazarlık kazanımını destekleyen sınıf uygulamalarını araştırmışlardır. Öğretmenlerin erken okuryazarlık hakkındaki bilgi ve uygulamalarını belirlemek amacıyla “Öğretmen Görüşme Formu” araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Anaokulu öğretmenleri ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin büyük bir kısmının erken okuryazarlık hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını ve sınıftaki uygulamalarının çocukların erken okuryazarlık kazanımını yeterince teşvik edecek şekilde tasarlanmadığını ortaya koymuştur.

Hindman ve Wasik 2008 yılında gerçekleştirmiş oldukları ‘Head Start Teachers’ Beliefs About Language and Literacy Instruction’ adlı çalışmalarında öğretmenlerin erken okuryazarlık hakkındaki inançlarının doğasını ve bu inançlarla ilgili öğretmen geçmişi faktörlerini araştırmışlardır. Okul Öncesi Öğretmeni Okuryazarlık İnançları Anketi (TBQ), 28 Head Start öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin sözlü dil ve kitap okuma ile ilgili araştırmaya dayalı uygulamalarda hemfikir olduğu, kod ve yazma ile ilgili inançlarda daha fazla değişkenlik gösterdikleri belirlenmiştir. Ek olarak öğretmen deneyimi, sözlü dille ilgili inançlarla olumlu bir şekilde bağlantılı bulunmuştur.



### 3. GEREÇ VE YÖNTEM

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlıkla ilgili inanç ve uygulamalarını çeşitli değişkenler açısından incelediğinden araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli geniş gruplar üzerinde uygulanan, gruptaki bireylerin bir olgu ve olay ile ilgili tutum ve görüşlerinin alınarak olgu ve olayların betimlendiği araştırma modelidir (Karakaya, 2012).

Araştırma kapsamında katılımcı öğretmenlerin erken okuryazarlık ile ilgili inanç ve uygulamalarının eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, meslek deneyim süresi, çalıştığı kurum türü (özel/devlet), çalışılan yaş grubu, erken okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

#### 3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin farklı illerinde özel veya devlete bağlı kurumlarda, 3-6 yaş çocuklarla çalışan 160 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların sosyodemografik bilgileri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: Katılımcıların sosyodemografik bilgilerine ilişkin dağılımı

| Cinsiyet              | f   | %     |
|-----------------------|-----|-------|
| Kadın                 | 157 | 98.12 |
| Erkek                 | 3   | 1.87  |
| Toplam                | 160 | 100.0 |
| Mezun Olunan Bölüm    |     |       |
| Lise                  | 10  | 6.25  |
| Ön lisans             | 56  | 35    |
| Lisans                | 75  | 46.87 |
| Yüksek lisans ve üstü | 19  | 11.87 |
| Toplam                | 160 | 100.0 |
| Deneyim Süresi        |     |       |
| 5 yıldan daha az      | 67  | 41.87 |
| 5 yıl-10 yıl          | 44  | 27.5  |
| 10 yıldan daha çok    | 49  | 30.62 |
| Toplam                | 160 | 100.0 |
| Çalıştığı Kurum       | f   | %     |
| Devlet okulu          | 53  | 33.12 |
| Özel okul             | 107 | 66.87 |

**Tablo 1: Katılımcıların sosyodemografik bilgilerine ilişkin dağılımı (devam)**

|   |          |          |
|---|----------|----------|
| Toplam  | 160      | 100,0    |
| <b>Mezun Olduğu Bölüm</b>                     | <b>f</b> | <b>%</b> |
| Çocuk Gelişimi                                | 69       | 43.12    |
| Okul Öncesi Öğretmenliği                      | 91       | 56.87    |
| Toplam  | 160      | 100.0    |
| <b>Çalıştığı Yaş Grubu</b>                    | <b>f</b> | <b>%</b> |
| 3 yaş   | 21       | 13.12    |
| 4 yaş   | 31       | 31       |
| 5 yaş   | 80       | 50       |
| 6 yaş   | 28       | 17.5     |
| Toplam  | 160      | 100.0    |
| <b>Erken Okuryazarlık Eğitimi Alma Durumu</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
| Evet  | 55       | 34.37    |
| Hayır   | 105      | 65.63    |
| Toplam  | 160      | 100.0    |

### 3.3 Veri Toplama Aracı

Katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyodemografik bilgi formu ve erken okuryazarlık hakkında inanç ve uygulamalarını belirlemek için Sandvik, Van Daal ve Ade`r (2014) tarafından geliştirilen ‘Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi’ uygulanmıştır.

#### 3.3.1 Sosyodemografik Bilgi Formu

Bu form, alanyazın bilgileri ışığında araştırmacı tarafından hazırlanmıştır ve cinsiyet, yaş, çalışılan şehir, eğitim durumu, mezun olunan bölüm, çalışılan kurum, meslek deneyim süresi, çalışılan yaş grubu ve erken okuryazarlık eğitimi alma durumu bilgilerini içermektedir.

#### 3.3.2 Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi

Sandvik, Van Daal ve Ade`r (2014) tarafından geliştirilmiştir. İnançlar, Uygulamalar ve Zaman Miktarı bölümlerinden oluşmaktadır.

İnanç bölümü okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık hakkındaki inançlarını belirlemek için gelişmekte olan erken okuryazarlığı geliştirmedeki rolleri, anaokullarının çocukları hazırlamadaki rolü ve erken okuryazarlığın önemi üzerine yapılan güncel araştırmalarla tutarlılıkları hakkındaki sorulardan oluşmaktadır.

Katılımcılardan ifadeleri 1'den (kesinlikle katılmıyorum) 6'ya (kesinlikle katılıyorum) kadar derecelendirmeleri istenmektedir.

Uygulamalar bölümü öğretmenlerin gelişmekte olan erken okuryazarlığı teşvik eden uygulamalarını belirleyen paylaşılan kitap okumanın kalitesi, oyunda okuryazarlık, kitap ve yazı kavramları, harf bilgisi, fonolojik farkındalık, gelişmekte olan okuma ve yazma soruları içermektedir. Sıklığı belirlemek için her zaman (1) ile (6) arasında altı noktalı Likert benzeri bir ölçek kullanılmıştır.

Zaman miktarı bölümü uygulama kategorilerinin her birinden bir örnek de dahil olmak üzere, okul öncesi öğretmenlerinin her gün okuma yazma etkinliklerine harcadıkları sürenin genel bir göstergesini sağlamayı amaçlayan sorulardan oluşmaktadır. Günde dakika sıfır (1) ila 20 (6) veya daha fazla dakikayı puanlayan bir frekans ölçeği şeklindedir.

Anketin maddeleri iki dil ve konuşma terapisti tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe'ye çevirilen anket, 10 okul öncesi öğretmenine uygulanarak anlaşılmayan maddeler olup olmadığı belirlenmiştir. Anlaşılmayan kısımlarda değişiklikler yapıldıktan sonra anket son halini almıştır.

### **3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi**

Anket, online anket yoluyla katılımcılara ulaştırılmıştır. Çalışma kapsamında toplanan veriler IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) for Windows 23.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Sürekli veriler ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum tanımlayıcı değer olarak verilmiştir. Gruplar arası karşılaştırılmalarda, iki grup için "Mann Whitney U-Testi", ikiden fazla grup için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Sonuçlar, p değerinin 0,05'ten küçük olduğu durumlarda istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile İnanç ve Uygulama Ölçekleri ile bu ölçeklerin alt boyutlarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

### 4.1 İnanç ve Uygulama Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

İnanç ve uygulama puanlarının eğitim düzeyine göre incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 2’de gösterilmektedir.

**Tablo 2: Eğitim düzeyi ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları**

|   |                       | N   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS   | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p      | İkili karşılaştırma |
|---|-----------------------|-----|----------|--------|------|------|------|-----------|----------|--------|---------------------|
| Okulöncesi Eğitim Öğretmenin Rolü Boyutu  | Lise                  | 10  | 3.76     | 4.25   | 1.71 | 5.00 | 1.26 | 74.60     | 4.575    | 0.206  |                     |
|   | Önlisans              | 56  | 4.23     | 4.39   | 1.57 | 5.00 | .85  | 91.11     |          |        |                     |
|   | Lisans                | 75  | 4.03     | 4.14   | 1.93 | 5.00 | .76  | 75.16     |          |        |                     |
|   | Yüksek lisans ve üstü | 19  | 4.04     | 4.14   | 2.43 | 5.00 | .67  | 73.42     |          |        |                     |
|   | Toplam                | 160 | 4.08     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .82  |           |          |        |                     |
| Okul Öncesinin Rolü Boyutu                | Lise                  | 10  | 4.32     | 4.50   | 3.40 | 5.00 | .68  | 84.15     | 11.678   | 0.009* | 1-3/2-3             |
|   | Önlisans              | 56  | 4.47     | 4.80   | 2.80 | 5.00 | .63  | 96.59     |          |        |                     |
|   | Lisans                | 75  | 4.23     | 4.30   | 2.60 | 5.00 | .51  | 68.99     |          |        |                     |
|   | Yüksek lisans ve üstü | 19  | 4.29     | 4.30   | 2.90 | 5.00 | .58  | 76.58     |          |        |                     |
|   | Toplam                | 160 | 4.33     | 4.50   | 2.60 | 5.00 | .58  |           |          |        |                     |
| Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu | Lise                  | 10  | 4.19     | 4.64   | 1.71 | 5.00 | 1.13 | 80.85     | 7.844    | 0.049* | 1-2                 |
|   | Önlisans              | 56  | 4.53     | 4.86   | 2.71 | 5.00 | .62  | 93.36     |          |        |                     |
|   | Lisans                | 75  | 4.32     | 4.57   | 2.14 | 5.00 | .64  | 70.79     |          |        |                     |
|   | Yüksek lisans ve üstü | 19  | 4.32     | 4.71   | 2.71 | 5.00 | .80  | 80.74     |          |        |                     |
|   | Toplam                | 160 | 4.38     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .69  |           |          |        |                     |
| Toplam İnanç Puanı                        | Lise                  | 10  | 4.04     | 4.34   | 2.26 | 5.00 | .98  | 79.65     | 8.120    | 0.044* | 1-2                 |
|   | Önlisans              | 56  | 4.37     | 4.65   | 2.42 | 5.00 | .68  | 94.47     |          |        |                     |
|   | Lisans                | 75  | 4.16     | 4.23   | 2.65 | 5.00 | .57  | 71.83     |          |        |                     |

**Tablo 2: Eğitim düzeyi ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları (devam)**

|                          | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p | İkili karşılaştırma |
|--------------------------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|----------|---|---------------------|
| Yüksek lisans ve 19 üstü | 19  | 4.19     | 4.39   | 2.97 | 5.00 | .60 | 74.00     |          |   |                     |
| Toplam                   | 160 | 4.23     | 4.37   | 2.26 | 5.00 | .65 |           |          |   |                     |

\* $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre toplam inanç puanı, alt boyutlardan ise “Okul Öncesinin Rolü Boyutu” ve “Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu” istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $p < .05$ ). Eğitim düzeylerine göre inanç puanı ve alt boyutlarında farklılığın hangi düzeyde olduğuna bakıldığında toplam inanç puanındaki farklılık lise ile önlisans mezunu gruptan kaynaklandığı görülmüştür. Alt boyutlardaki farklılığın nedeni incelendiğinde “Okul Öncesinin Rolü Boyutu” puanında farklılık lise ile lisans ve önlisans ile lisans düzeyindeki gruplardan, “Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu” puanlarında ise farklılık lise ile önlisans mezunu gruptan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile uygulama puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3: Eğitim düzeyi ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları**

|   | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p      | İkili karşılaştırma |
|---|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|----------|--------|---------------------|
| Lise  | 10  | 4.45     | 4.27   | 3.93 | 5.00 | .38 | 59.80     |          |        |                     |
| Önlisans                                    | 56  | 4.74     | 4.87   | 3.33 | 5.00 | .34 | 96.96     |          |        |                     |
| Paylaşımli Lisans                           | 75  | 4.56     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .52 | 74.91     |          |        |                     |
| Kitap Okuma Yüksek lisans ve 19 üstü Boyutu |     | 4.44     | 4.60   | 3.13 | 4.93 | .55 | 64.92     | 12.451   | 0.006* | 1-2/2-4             |
| Toplam                                      | 160 | 4.60     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .47 |           |          |        |                     |
| Lise  | 10  | 3.55     | 3.25   | 2.50 | 5.00 | .94 | 58.10     |          |        |                     |
| Önlisans                                    | 56  | 4.14     | 4.25   | 2.25 | 5.00 | .76 | 91.28     |          |        |                     |
| Kitap ve Yazı Kavramları Lisans             | 75  | 3.93     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .78 | 77.28     | 6.329    | 0.097  |                     |
| Yüksek lisans ve 19 üstü Boyutu             |     | 3.87     | 3.75   | 2.25 | 5.00 | .83 | 73.24     |          |        |                     |

**Tablo 3: Eğitim düzeyi ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları (devam)**

|              |                |     |      |      |      |      |      |        |                       |
|--------------|----------------|-----|------|------|------|------|------|--------|-----------------------|
|              | Toplam         | 160 | 3.97 | 4.00 | 1.25 | 5.00 | .80  |        |                       |
|              | Lise           | 10  | 3.50 | 3.25 | 1.00 | 5.00 | 1.20 | 58.20  |                       |
|              | Önlisans       | 56  | 4.21 | 4.50 | 1.00 | 5.00 | .96  | 90.35  |                       |
| Oyunda       | Lisans         | 75  | 4.03 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | .92  | 79.31  |                       |
| Okuryazarlık | Yüksek         |     | 3.74 | 3.50 | 1.00 | 5.00 | 1.12 | 67.92  | 6.728 0.081           |
| Boyutu       | lisans ve üstü | 19  |      |      |      |      |      |        |                       |
|              | Toplam         | 160 | 4.02 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | .99  |        |                       |
|              | Lise           | 10  | 3.26 | 3.29 | 1.29 | 5.00 | 1.17 | 67.80  |                       |
|              | Önlisans       | 56  | 3.95 | 4.43 | 1.00 | 5.00 | 1.22 | 98.20  |                       |
| Fonolojik    | Lisans         | 75  | 3.30 | 3.14 | 1.14 | 5.00 | 1.00 | 68.17  |                       |
| Farkındalık  | Yüksek         |     | 3.71 | 4.00 | 1.86 | 5.00 | .92  | 83.68  | 14.481 0.002* 1-2/2-3 |
| Boyutu       | lisans ve üstü | 19  |      |      |      |      |      |        |                       |
|              | Toplam         | 160 | 3.57 | 3.43 | 1.00 | 5.00 | 1.12 |        |                       |
|              | Lise           | 10  | 3.28 | 3.30 | 1.00 | 5.00 | 1.17 | 88.65  |                       |
|              | Önlisans       | 56  | 3.79 | 4.60 | 1.00 | 5.00 | 1.41 | 104.70 |                       |
| Harf Bilgisi | Lisans         | 75  | 2.48 | 2.00 | 1.00 | 5.00 | 1.03 | 59.32  |                       |
| Boyutu       | Yüksek         |     |      |      |      |      |      |        | 32.149 0.0001* 1-2    |
|              | lisans ve üstü | 19  | 3.37 | 3.40 | 1.20 | 4.80 | 1.06 | 88.50  |                       |
|              | Toplam         | 160 | 3.10 | 3.00 | 1.00 | 5.00 | 1.32 |        |                       |
|              | Lise           | 10  | 3.94 | 4.00 | 2.00 | 5.00 | 1.11 | 84.40  |                       |
| Gelişmekte   | Önlisans       | 56  | 4.09 | 4.40 | 1.00 | 5.00 | 1.06 | 91.27  |                       |
| Olan Okuma   | Lisans         | 75  | 3.87 | 4.20 | 1.60 | 5.00 | .83  | 71.95  |                       |
| ve Yazma     | Yüksek         |     |      |      |      |      |      |        | 5.759 0.124           |
| Boyutu       | lisans ve üstü | 19  | 3.96 | 4.20 | 2.20 | 5.00 | .93  | 80.45  |                       |
|              | Toplam         | 160 | 3.96 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .94  |        |                       |
|              | Lise           | 10  | 3.76 | 3.94 | 2.11 | 4.78 | .98  | 93.20  |                       |
|              | Önlisans       | 56  | 3.84 | 4.00 | 1.67 | 5.00 | .92  | 98.52  |                       |
| Zaman        | Lisans         | 75  | 3.25 | 2.89 | 1.89 | 5.00 | .78  | 66.61  |                       |
| Niteliği     | Yüksek         |     |      |      |      |      |      |        | 16.246 0.001* 2-3/2-4 |
| Boyutu       | lisans ve üstü | 19  | 3.43 | 3.56 | 2.11 | 4.89 | .90  | 75.55  |                       |
|              | Toplam         | 160 | 3.51 | 3.44 | 1.67 | 5.00 | .89  |        |                       |

**Tablo 3: Eğitim düzeyi ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları (devam)**

|          | Lise      | 10  | 3.84 | 3.85 | 2.74 | 4.79 | .64 | 75.75  |             |
|----------|-----------|-----|------|------|------|------|-----|--------|-------------|
|          | Önlisans  | 56  | 4.21 | 4.55 | 2.32 | 5.00 | .69 | 102.00 |             |
| Toplam   | Lisans    | 75  | 3.75 | 3.72 | 2.06 | 5.00 | .57 | 66.03  |             |
| Uygulama | Yüksek    |     |      |      |      |      |     | 19.664 | 0.0001* 2-3 |
| Puanı    | lisans ve | 19  | 3.89 | 4.13 | 2.77 | 4.79 | .62 | 76.74  |             |
|          | üstü      |     |      |      |      |      |     |        |             |
|          | Toplam    | 160 | 3.93 | 3.91 | 2.06 | 5.00 | .65 |        |             |

\* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Paylaşımlı Kitap Okuma Boyutu”, “Fonolojik Farkındalık Boyutu”, “Harf Bilgisi Boyutu” ve “Zaman Niteliği Boyutu” istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $p < .05$ ). Eğitim düzeylerine göre uygulama puanı ve alt boyutlarında farklılığın hangi düzeyde olduğuna bakıldığında toplam uygulama puanındaki farklılık önlisans ile lisans mezunu gruptan kaynaklandığı görülmüştür. Alt boyutlardaki farklılığın nedeni incelendiğinde “Paylaşımlı Kitap Okuma Boyutu” puanında farklılık lise ile önlisans ve önlisans ile yüksek lisans ve üstü düzeyindeki gruplardan, “Fonolojik Farkındalık Boyutu” puanında farklılık lise ile önlisans ve önlisans ile lisans düzeyindeki gruplardan, “Harf Bilgisi Boyutu” puanında farklılık lise ile önlisans gruplardan ve “Zaman Niteliği Boyutu” puanlarında ise farklılık önlisans ile lisans ve önlisans ile yüksek lisans ve üstü mezunu gruptan kaynaklandığı belirlenmiştir.

#### 4.2 İnanç ve Uygulama Puanlarının Mezun Olunan Bölüme Göre İncelenmesi

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile inanç puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

**Tablo 4: Mezun olunan bölüm ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları**

|             |                | N   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | z      | p     |
|-------------|----------------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|--------|-------|
| Okulöncesi  | Çocuk Gelişimi | 69  | 4.10     | 4.36   | 1.57 | 5.00 | .92 | 84.55     |        |       |
| Eğitim      | Okul Öncesi    | 91  | 4.07     | 4.21   | 2.00 | 5.00 | .74 | 77.43     | -0.967 | 0.334 |
| Öğretmenin  | Öğretmenliği   |     |          |        |      |      |     |           |        |       |
| Rölü Boyutu | Toplam         | 160 | 4.08     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .82 |           |        |       |

**Tablo 4: Mezun olunan bölüm ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları (devam)**

|                                    |                          |     |      |      |      |      |     |       |        |       |
|------------------------------------|--------------------------|-----|------|------|------|------|-----|-------|--------|-------|
| Güncel                             | Çocuk Gelişimi           | 69  | 4.43 | 4.71 | 1.71 | 5.00 | .75 | 88.14 |        |       |
| Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu | Okul Öncesi Öğretmenliği | 91  | 4.35 | 4.71 | 2.14 | 5.00 | .65 | 74.71 | -1.844 | 0.065 |
|                                    | Toplam                   | 160 | 4.38 | 4.71 | 1.71 | 5.00 | .69 |       |        |       |
|                                    | Çocuk Gelişimi           | 69  | 4.26 | 4.45 | 2.26 | 5.00 | .73 | 86.46 |        |       |
| Toplam İnanç Puanı                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 91  | 4.21 | 4.32 | 2.74 | 5.00 | .58 | 75.98 | -1.418 | 0.156 |
|                                    | Toplam                   | 160 | 4.23 | 4.37 | 2.26 | 5.00 | .65 |       |        |       |

\* $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre toplam inanç puanı ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile uygulama puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

**Tablo 5: Mezun olunan bölüm ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları**

|                                 |                          | N   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS   | Sıra Ort. | z      | p     |
|---------------------------------|--------------------------|-----|----------|--------|------|------|------|-----------|--------|-------|
| Paylaşımli Kitap Okuma Boyutu   | Çocuk Gelişimi           | 69  | 4.57     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .58  | 82.49     |        |       |
|                                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 91  | 4.63     | 4.73   | 3.13 | 5.00 | .36  | 78.99     | -0.475 | 0.635 |
|                                 | Toplam                   | 160 | 4.60     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .47  |           |        |       |
| Kitap ve Yazı Kavramları Boyutu | Çocuk Gelişimi           | 69  | 3.95     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .95  | 82.39     |        |       |
|                                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 91  | 3.99     | 4.00   | 2.25 | 5.00 | .67  | 79.07     | -0.454 | 0.650 |
|                                 | Toplam                   | 160 | 3.97     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .80  |           |        |       |
| Oyunda Okuryazarlık Boyutu      | Çocuk Gelişimi           | 69  | 4.02     | 4.00   | 1.00 | 5.00 | 1.02 | 81.10     |        |       |
|                                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 91  | 4.03     | 4.00   | 1.00 | 5.00 | .96  | 80.04     | -0.148 | 0.883 |
|                                 | Toplam                   | 160 | 4.02     | 4.00   | 1.00 | 5.00 | .99  |           |        |       |
| Fonolojik Farkındalık Boyutu    | Çocuk Gelişimi           | 69  | 3.67     | 4.14   | 1.00 | 5.00 | 1.31 | 87.20     |        |       |
|                                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 91  | 3.49     | 3.14   | 1.14 | 5.00 | .95  | 75.42     | -1.601 | 0.109 |
|                                 | Toplam                   | 160 | 3.57     | 3.43   | 1.00 | 5.00 | 1.12 |           |        |       |

**Tablo 5: Mezun olunan bölüm ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları (devam)**

|              |                |     |      |      |      |      |      |       |        |        |
|--------------|----------------|-----|------|------|------|------|------|-------|--------|--------|
|              | Çocuk Gelişimi | 69  | 3.51 | 3.40 | 1.00 | 5.00 | 1.42 | 94.99 |        |        |
| Harf Bilgisi | Okul Öncesi    | 91  | 2.78 | 2.60 | 1.00 | 5.00 | 1.16 | 69.52 | -3.461 | 0.001* |
| Boyutu       | Öğretmenliği   |     |      |      |      |      |      |       |        |        |
|              | Toplam         | 160 | 3.10 | 3.00 | 1.00 | 5.00 | 1.32 |       |        |        |
| Gelişmekte   | Çocuk Gelişimi | 69  | 3.99 | 4.40 | 1.00 | 5.00 | 1.02 | 84.70 |        |        |
| Olan Okuma   | Okul Öncesi    | 91  | 3.95 | 4.20 | 1.60 | 5.00 | .88  | 77.32 | -1.007 | 0.314  |
| ve Yazma     | Öğretmenliği   |     |      |      |      |      |      |       |        |        |
| Boyutu       | Toplam         | 160 | 3.96 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .94  |       |        |        |
| Zaman        | Çocuk Gelişimi | 69  | 3.76 | 4.00 | 1.67 | 5.00 | .96  | 93.78 |        |        |
| Niteliği     | Okul Öncesi    | 91  | 3.32 | 3.11 | 1.89 | 5.00 | .80  | 70.43 | -3.164 | 0.002* |
| Boyutu       | Öğretmenliği   |     |      |      |      |      |      |       |        |        |
|              | Toplam         | 160 | 3.51 | 3.44 | 1.67 | 5.00 | .89  |       |        |        |
| Toplam       | Çocuk Gelişimi | 69  | 4.03 | 4.17 | 2.06 | 5.00 | .77  | 90.56 |        |        |
| Uygulama     | Okul Öncesi    | 91  | 3.86 | 3.72 | 2.74 | 5.00 | .54  | 72.87 | -2.395 | 0.017* |
| Puanı        | Öğretmenliği   |     |      |      |      |      |      |       |        |        |
|              | Toplam         | 160 | 3.93 | 3.91 | 2.06 | 5.00 | .65  |       |        |        |

\* $p < .05$

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Harf Bilgisi Boyutu” ve “Zaman Niteliği Boyutu” puanlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmuştur ( $p < .05$ ). Mezun oldukları bölüme göre uygulama puanı ve alt boyutlarında farklılık incelendiğinde çocuk gelişimi mezunu olan öğretmenlerin okul öncesi öğretmenliği mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir.

#### 4.3 İnanç ve Uygulama Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre İncelenmesi

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile inanç puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 6’te yer almaktadır.

**Tablo 6: Çalıştığı kurum ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları**

|   |              | N   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | z      | p     |
|---|--------------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|--------|-------|
| Okulöncesi Eğitim Öğretmenin Rolü Boyutu  | Devlet Okulu | 53  | 4.02     | 4.21   | 1.93 | 5.00 | .79 | 75.13     |        |       |
|   | Özel Okul    | 107 | 4.12     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .84 | 83.16     | -1.036 | 0.300 |
|   | Toplam       | 160 | 4.08     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .82 |           |        |       |
| Okul Öncesinin Rolü Boyutu                | Devlet Okulu | 53  | 4.31     | 4.50   | 3.30 | 5.00 | .42 | 72.54     |        |       |
|   | Özel Okul    | 107 | 4.34     | 4.60   | 2.60 | 5.00 | .64 | 84.44     | -1.537 | 0.124 |
|   | Toplam       | 160 | 4.33     | 4.50   | 2.60 | 5.00 | .58 |           |        |       |
| Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu | Devlet Okulu | 53  | 4.38     | 4.71   | 2.14 | 5.00 | .65 | 76.42     |        |       |
|   | Özel Okul    | 107 | 4.39     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .72 | 82.52     | -0.795 | 0.426 |
|   | Toplam       | 160 | 4.38     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .69 |           |        |       |
| Toplam İnanç Puanı                        | Devlet Okulu | 53  | 4.19     | 4.35   | 2.65 | 5.00 | .58 | 75.06     |        |       |
|   | Özel Okul    | 107 | 4.25     | 4.45   | 2.26 | 5.00 | .68 | 83.20     | -1.047 | 0.295 |
|   | Toplam       | 160 | 4.23     | 4.37   | 2.26 | 5.00 | .65 |           |        |       |

\* $p < .05$

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre toplam inanç puanı ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile uygulama puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

**Tablo 7: Çalıştığı kurum ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları**

|                                 |              | N   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS   | Sıra Ort. | z      | p     |
|---------------------------------|--------------|-----|----------|--------|------|------|------|-----------|--------|-------|
| Paylaşımlı Kitap Okuma Boyutu   | Devlet Okulu | 53  | 4.68     | 4.80   | 3.27 | 5.00 | .34  | 84.46     |        |       |
|                                 | Özel Okul    | 107 | 4.57     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .52  | 78.54     | -0.766 | 0.444 |
|                                 | Toplam       | 160 | 4.60     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .47  |           |        |       |
| Kitap ve Yazı Kavramları Boyutu | Devlet Okulu | 53  | 4.03     | 4.00   | 2.25 | 5.00 | .62  | 80.25     |        |       |
|                                 | Özel Okul    | 107 | 3.94     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .87  | 80.63     | -0.049 | 0.961 |
|                                 | Toplam       | 160 | 3.97     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .80  |           |        |       |
| Oyunda Okuryazarlık Boyutu      | Devlet Okulu | 53  | 3.96     | 4.00   | 1.00 | 5.00 | .85  | 74.40     |        |       |
|                                 | Özel Okul    | 107 | 4.06     | 4.50   | 1.00 | 5.00 | 1.05 | 83.52     | -1.212 | 0.225 |
|                                 | Toplam       | 160 | 4.02     | 4.00   | 1.00 | 5.00 | .99  |           |        |       |

**Tablo 7: Çalıştığı kurum ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları (devam)**

|              |              |     |      |      |      |      |      |       |        |         |
|--------------|--------------|-----|------|------|------|------|------|-------|--------|---------|
| Fonolojik    | Devlet Okulu | 53  | 3.23 | 3.14 | 1.14 | 5.00 | .90  | 63.35 |        |         |
| Farkındalık  | Özel Okul    | 107 | 3.74 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | 1.18 | 89.00 | -3.314 | 0.001*  |
| Boyutu       | Toplam       | 160 | 3.57 | 3.43 | 1.00 | 5.00 | 1.12 |       |        |         |
|              | Devlet Okulu | 53  | 2.35 | 2.00 | 1.00 | 5.00 | .95  | 55.09 |        |         |
| Harf Bilgisi | Özel Okul    | 107 | 3.46 | 3.40 | 1.00 | 5.00 | 1.33 | 93.08 | -4.907 | 0.0001* |
| Boyutu       | Toplam       | 160 | 3.10 | 3.00 | 1.00 | 5.00 | 1.32 |       |        |         |
| Gelişmekte   | Devlet Okulu | 53  | 3.85 | 4.20 | 1.60 | 5.00 | .81  | 69.70 |        |         |
| Olan Okuma   | Özel Okul    | 107 | 4.02 | 4.40 | 1.00 | 5.00 | 1.00 | 85.85 | -2.096 | 0.036*  |
| ve Yazma     | Toplam       | 160 | 3.96 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .94  |       |        |         |
| Boyutu       |              |     |      |      |      |      |      |       |        |         |
| Zaman        | Devlet Okulu | 53  | 3.15 | 2.89 | 2.11 | 5.00 | .75  | 61.42 |        |         |
| Niteliği     | Özel Okul    | 107 | 3.69 | 4.00 | 1.67 | 5.00 | .91  | 89.95 | -3.673 | 0.0001* |
| Boyutu       | Toplam       | 160 | 3.51 | 3.44 | 1.67 | 5.00 | .89  |       |        |         |
| Toplam       | Devlet Okulu | 53  | 3.75 | 3.72 | 2.77 | 4.83 | .48  | 64.31 |        |         |
| Uygulama     | Özel Okul    | 107 | 4.02 | 4.17 | 2.06 | 5.00 | .71  | 88.52 | -3.115 | 0.002*  |
| Puanı        | Toplam       | 160 | 3.93 | 3.91 | 2.06 | 5.00 | .65  |       |        |         |

\* $p < .05$

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Fonolojik Farkındalık Boyutu”, “Harf Bilgisi Boyutu”, “Gelişmekte Olan Okuma ve Yazma Boyutu” ve “Zaman Niteliği Boyutu” istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $p < .05$ ). Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre uygulama puanı ve alt boyutlarında farklılık incelendiğinde özel okulda görev alan öğretmenlerin puanları devlet okulunda görev alan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### **4.4 İnanç ve Uygulama Puanlarının Erken Okuryazarlık Eğitimi Alma Durumuna Göre İncelenmesi**

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin daha önceden okuryazarlık eğitimi almaları ile inanç puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

**Tablo 8: Daha önceden erken okuryazarlık eğitimi alması ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları**

|   |        | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | z      | p     |
|---|--------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|--------|-------|
| Okulöncesi Eğitim Öğretmenin Rolü Boyutu  | Evet   | 55  | 4.18     | 4.29   | 2.36 | 5.00 | .71 | 84.40     | -0.774 | 0.439 |
|   | Hayır  | 105 | 4.03     | 4.21   | 1.57 | 5.00 | .87 | 78.46     |        |       |
|   | Toplam | 160 | 4.08     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .82 |           |        |       |
| Okul Öncesinin Rolü Boyutu                | Evet   | 55  | 4.30     | 4.50   | 2.80 | 5.00 | .61 | 78.76     | -0.345 | 0.730 |
|   | Hayır  | 105 | 4.35     | 4.60   | 2.60 | 5.00 | .56 | 81.41     |        |       |
|   | Toplam | 160 | 4.33     | 4.50   | 2.60 | 5.00 | .58 |           |        |       |
| Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu | Evet   | 55  | 4.30     | 4.57   | 2.71 | 5.00 | .70 | 75.35     | -1.033 | 0.302 |
|   | Hayır  | 105 | 4.43     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .69 | 83.20     |        |       |
|   | Toplam | 160 | 4.38     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .69 |           |        |       |
| Toplam İnanç Puanı                        | Evet   | 55  | 4.25     | 4.29   | 2.97 | 5.00 | .61 | 80.45     | -0.009 | 0.993 |
|   | Hayır  | 105 | 4.22     | 4.45   | 2.26 | 5.00 | .67 | 80.52     |        |       |
|   | Toplam | 160 | 4.23     | 4.37   | 2.26 | 5.00 | .65 |           |        |       |

\* $p < .05$

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin daha önceden okuryazarlık eğitimi almalarına göre toplam inanç puanı ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin daha önceden okuryazarlık eğitimi almaları ile uygulama puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 9’de yer almaktadır.

**Tablo 9: Daha önceden erken okuryazarlık eğitimi alması ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları**

|                               |        | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | z      | p     |
|-------------------------------|--------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|--------|-------|
| Paylaşımli Kitap Okuma Boyutu | Evet   | 55  | 4.64     | 4.73   | 3.27 | 5.00 | .36 | 80.11     | -0.078 | 0.938 |
|                               | Hayır  | 105 | 4.58     | 4.80   | 2.00 | 5.00 | .52 | 80.70     |        |       |
|                               | Toplam | 160 | 4.60     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .47 |           |        |       |

**Tablo 9: Daha önceden erken okuryazarlık eğitimi alması ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin mann whitney u testi sonuçları (devam)**

|               |        |     |      |      |      |      |      |        |        |         |
|---------------|--------|-----|------|------|------|------|------|--------|--------|---------|
| Kitap ve Yazı | Evet   | 55  | 4.22 | 4.50 | 2.75 | 5.00 | .63  | 93.67  |        |         |
| Kavramları    | Hayır  | 105 | 3.84 | 4.00 | 1.25 | 5.00 | .85  | 73.60  | -2.630 | 0.009*  |
| Boyutu        | Toplam | 160 | 3.97 | 4.00 | 1.25 | 5.00 | .80  |        |        |         |
| Oyunda        | Evet   | 55  | 4.12 | 4.50 | 2.00 | 5.00 | .93  | 84.48  |        |         |
| Okuryazarlık  | Hayır  | 105 | 3.98 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | 1.02 | 78.41  | -0.813 | 0.416   |
| Boyutu        | Toplam | 160 | 4.02 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | .99  |        |        |         |
| Fonolojik     | Evet   | 55  | 4.04 | 4.43 | 1.43 | 5.00 | 1.00 | 100.00 |        |         |
| Farkındalık   | Hayır  | 105 | 3.33 | 3.14 | 1.00 | 5.00 | 1.10 | 70.29  | -3.875 | 0.0001* |
| Boyutu        | Toplam | 160 | 3.57 | 3.43 | 1.00 | 5.00 | 1.12 |        |        |         |
| Harf Bilgisi  | Evet   | 55  | 3.47 | 3.20 | 1.00 | 5.00 | 1.23 | 93.61  |        |         |
| Boyutu        | Hayır  | 105 | 2.90 | 2.60 | 1.00 | 5.00 | 1.33 | 73.63  | -2.604 | 0.009*  |
|               | Toplam | 160 | 3.10 | 3.00 | 1.00 | 5.00 | 1.32 |        |        |         |
| Gelişmekte    | Evet   | 55  | 4.16 | 4.40 | 2.20 | 5.00 | .80  | 89.41  |        |         |
| Olan Okuma    | Hayır  | 105 | 3.86 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .99  | 75.83  | -1.778 | 0.075   |
| ve Yazma      | Toplam | 160 | 3.96 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .94  |        |        |         |
| Boyutu        |        |     |      |      |      |      |      |        |        |         |
| Zaman         | Evet   | 55  | 3.68 | 3.78 | 2.11 | 5.00 | .88  | 89.32  |        |         |
| Niteliği      | Hayır  | 105 | 3.42 | 3.11 | 1.67 | 5.00 | .89  | 75.88  | -1.746 | 0.081   |
| Boyutu        | Toplam | 160 | 3.51 | 3.44 | 1.67 | 5.00 | .89  |        |        |         |
| Toplam        | Evet   | 55  | 4.13 | 4.26 | 2.83 | 5.00 | .54  | 94.05  |        |         |
| Uygulama      | Hayır  | 105 | 3.83 | 3.72 | 2.06 | 5.00 | .69  | 73.40  | -2.681 | 0.007*  |
| Puanı         | Toplam | 160 | 3.93 | 3.91 | 2.06 | 5.00 | .65  |        |        |         |

\* $p < .05$

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin daha önceden okuryazarlık eğitimi almalarına göre toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Kitap ve Yazı Kavramları Boyutu”, “Fonolojik Farkındalık Boyutu” ve “Harf Bilgisi Boyutu” istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $p < .05$ ). Öğretmenlerin daha önceden okuryazarlık eğitimi almalarına göre uygulama puanı ve alt boyutlarında farklılık incelendiğinde okuryazarlık eğitimi alan öğretmenlerin puanları, eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

#### 4.5 İnanç ve Uygulama Puanlarının Meslek Deneyim Süresine Göre İncelenmesi

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin meslekte deneyim süreleri ile inanç puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10: Meslek deneyim süresi ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları**

|   |          | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p     |
|---|----------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|----------|-------|
| Okulöncesi Eğitim Öğretmenin Rolü Boyutu  | <5 yıl   | 67  | 4.25     | 4.36   | 2.29 | 5.00 | .62 | 86.67     | 2.210    | 0.331 |
|   | 5-10 yıl | 44  | 3.96     | 4.07   | 2.29 | 5.00 | .85 | 74.11     |          |       |
|   | >10 yıl  | 49  | 3.97     | 4.21   | 1.57 | 5.00 | .99 | 77.80     |          |       |
|   | Toplam   | 160 | 4.08     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .82 |           |          |       |
| Okul Öncesinin Rolü Boyutu                | <5 yıl   | 67  | 4.36     | 4.60   | 2.60 | 5.00 | .56 | 81.47     | 0.071    | 0.965 |
|   | 5-10 yıl | 44  | 4.28     | 4.30   | 2.80 | 5.00 | .64 | 79.09     |          |       |
|   | >10 yıl  | 49  | 4.34     | 4.50   | 3.30 | 5.00 | .55 | 80.44     |          |       |
|   | Toplam   | 160 | 4.33     | 4.50   | 2.60 | 5.00 | .58 |           |          |       |
| Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu | <5 yıl   | 67  | 4.45     | 4.71   | 2.71 | 5.00 | .60 | 82.16     | 0.640    | 0.726 |
|   | 5-10 yıl | 44  | 4.37     | 4.71   | 3.00 | 5.00 | .70 | 82.80     |          |       |
|   | >10 yıl  | 49  | 4.31     | 4.57   | 1.71 | 5.00 | .80 | 76.17     |          |       |
|   | Toplam   | 160 | 4.38     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .69 |           |          |       |
| Toplam İnanç Puanı                        | <5 yıl   | 67  | 4.33     | 4.52   | 2.97 | 5.00 | .52 | 84.85     | 1.054    | 0.590 |
|   | 5-10 yıl | 44  | 4.16     | 4.13   | 2.87 | 5.00 | .69 | 76.42     |          |       |
|   | >10 yıl  | 49  | 4.16     | 4.32   | 2.26 | 5.00 | .75 | 78.21     |          |       |
|   | Toplam   | 160 | 4.23     | 4.37   | 2.26 | 5.00 | .65 |           |          |       |

\* $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin meslekte deneyim sürelerine göre toplam inanç puanı ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin meslekte deneyim süreleri ile uygulama puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

**Tablo 11: Meslek deneyim süresi ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları**

|                                 |          | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p     |
|---------------------------------|----------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|----------|-------|
| Paylaşımlı Kitap Okuma Boyutu   | <5 yıl   | 67  | 4.57     | 4.80   | 2.00 | 5.00 | .56 | 80.52     | 1.213    | 0.545 |
|                                 | 5-10 yıl | 44  | 4.64     | 4.73   | 3.27 | 5.00 | .44 | 86.03     |          |       |
|                                 | >10 yıl  | 49  | 4.61     | 4.73   | 3.80 | 5.00 | .34 | 75.50     |          |       |
|                                 | Toplam   | 160 | 4.60     | 4.73   | 2.00 | 5.00 | .47 |           |          |       |
| Kitap ve Yazı Kavramları Boyutu | <5 yıl   | 67  | 3.96     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .81 | 80.82     | 0.336    | 0.845 |
|                                 | 5-10 yıl | 44  | 3.90     | 4.00   | 2.25 | 5.00 | .93 | 77.39     |          |       |
|                                 | >10 yıl  | 49  | 4.05     | 4.00   | 2.75 | 5.00 | .65 | 82.86     |          |       |
|                                 | Toplam   | 160 | 3.97     | 4.00   | 1.25 | 5.00 | .80 |           |          |       |

**Tablo 11: Meslek deneyim süresi ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları (devam)**

|                                       |          |     |      |      |      |      |      |       |       |       |
|---------------------------------------|----------|-----|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|
| Oyunda Okuryazarlık Boyutu            | <5 yıl   | 67  | 3.96 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | .97  | 76.52 | 0.921 | 0.631 |
|                                       | 5-10 yıl | 44  | 4.02 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | 1.11 | 82.80 |       |       |
|                                       | >10 yıl  | 49  | 4.12 | 4.50 | 1.00 | 5.00 | .90  | 83.88 |       |       |
|                                       | Toplam   | 160 | 4.02 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | .99  |       |       |       |
| Fonolojik Farkındalık Boyutu          | <5 yıl   | 67  | 3.40 | 3.14 | 1.14 | 5.00 | 1.11 | 72.76 | 3.267 | 0.195 |
|                                       | 5-10 yıl | 44  | 3.70 | 3.64 | 1.00 | 5.00 | 1.14 | 86.69 |       |       |
|                                       | >10 yıl  | 49  | 3.69 | 3.71 | 1.14 | 5.00 | 1.10 | 85.52 |       |       |
|                                       | Toplam   | 160 | 3.57 | 3.43 | 1.00 | 5.00 | 1.12 |       |       |       |
| Harf Bilgisi Boyutu                   | <5 yıl   | 67  | 2.83 | 2.40 | 1.00 | 5.00 | 1.26 | 70.87 | 5.030 | 0.081 |
|                                       | 5-10 yıl | 44  | 3.29 | 3.30 | 1.00 | 5.00 | 1.36 | 87.68 |       |       |
|                                       | >10 yıl  | 49  | 3.29 | 3.20 | 1.00 | 5.00 | 1.33 | 87.21 |       |       |
|                                       | Toplam   | 160 | 3.10 | 3.00 | 1.00 | 5.00 | 1.32 |       |       |       |
| Gelişmekte Olan Okuma ve Yazma Boyutu | <5 yıl   | 67  | 3.90 | 4.20 | 2.00 | 5.00 | .81  | 74.39 | 2.947 | 0.229 |
|                                       | 5-10 yıl | 44  | 3.92 | 4.10 | 1.00 | 5.00 | 1.04 | 80.14 |       |       |
|                                       | >10 yıl  | 49  | 4.09 | 4.40 | 1.00 | 5.00 | 1.02 | 89.18 |       |       |
|                                       | Toplam   | 160 | 3.96 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .94  |       |       |       |
| Zaman Niteliği Boyutu                 | <5 yıl   | 67  | 3.37 | 3.00 | 2.11 | 5.00 | .84  | 73.25 | 2.831 | 0.243 |
|                                       | 5-10 yıl | 44  | 3.62 | 3.78 | 1.67 | 5.00 | .92  | 85.73 |       |       |
|                                       | >10 yıl  | 49  | 3.60 | 4.00 | 1.89 | 5.00 | .94  | 85.71 |       |       |
|                                       | Toplam   | 160 | 3.51 | 3.44 | 1.67 | 5.00 | .89  |       |       |       |
| Toplam Uygulama Puanı                 | <5 yıl   | 67  | 3.83 | 3.72 | 2.06 | 5.00 | .65  | 73.31 | 2.798 | 0.247 |
|                                       | 5-10 yıl | 44  | 3.99 | 4.03 | 2.32 | 5.00 | .70  | 86.31 |       |       |
|                                       | >10 yıl  | 49  | 4.01 | 4.17 | 2.89 | 5.00 | .62  | 85.11 |       |       |
|                                       | Toplam   | 160 | 3.93 | 3.91 | 2.06 | 5.00 | .65  |       |       |       |

\* $p < .05$

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin meslekte deneyim sürelerine göre toplam uygulama puanı ile alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

#### 4.6 İnanç ve Uygulama Puanlarının Çalışılan Yaş Grubuna Göre İncelenmesi

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin çalıştıkları yaş grupları ile inanç puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

**Tablo 12: Çalışılan yaş grubu ile inanç puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları**

|  |        | n   | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p     |
|--|--------|-----|----------|--------|------|------|-----|-----------|----------|-------|
| Okulöncesi Eğitim Öğretmeninin Rolü Boyutu | 3      | 21  | 3.87     | 4.00   | 1.93 | 5.00 | .82 | 67.07     | 4.779    | 0.189 |
|  | 4      | 31  | 3.87     | 3.93   | 1.71 | 5.00 | .93 | 70.53     |          |       |
|  | 5      | 80  | 4.21     | 4.43   | 1.57 | 5.00 | .73 | 86.46     |          |       |
|  | 6      | 28  | 4.11     | 4.29   | 2.00 | 5.00 | .89 | 84.59     |          |       |
|  | Toplam | 160 | 4.08     | 4.29   | 1.57 | 5.00 | .82 |           |          |       |
| Okul Öncesinin Rolü Boyutu                 | 3      | 21  | 4.29     | 4.60   | 2.80 | 4.90 | .62 | 77.29     | 3.700    | 0.296 |
|  | 4      | 31  | 4.12     | 4.10   | 2.60 | 5.00 | .66 | 67.18     |          |       |
|  | 5      | 80  | 4.40     | 4.60   | 2.90 | 5.00 | .53 | 85.19     |          |       |
|  | 6      | 28  | 4.38     | 4.45   | 3.30 | 5.00 | .55 | 84.27     |          |       |
|  | Toplam | 160 | 4.33     | 4.50   | 2.60 | 5.00 | .58 |           |          |       |
| Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu  | 3      | 21  | 4.39     | 4.86   | 3.00 | 5.00 | .70 | 84.93     | 2.584    | 0.460 |
|  | 4      | 31  | 4.17     | 4.43   | 1.71 | 5.00 | .89 | 69.08     |          |       |
|  | 5      | 80  | 4.42     | 4.71   | 2.71 | 5.00 | .64 | 81.94     |          |       |
|  | 6      | 28  | 4.51     | 4.71   | 2.86 | 5.00 | .56 | 85.70     |          |       |
|  | Toplam | 160 | 4.38     | 4.71   | 1.71 | 5.00 | .69 |           |          |       |
| Toplam İnanç Puanı                         | 3      | 21  | 4.13     | 4.45   | 2.65 | 4.97 | .68 | 71.67     | 3.721    | 0.293 |
|  | 4      | 31  | 4.02     | 4.13   | 2.26 | 5.00 | .77 | 69.60     |          |       |
|  | 5      | 80  | 4.32     | 4.52   | 2.42 | 5.00 | .58 | 85.93     |          |       |
|  | 6      | 28  | 4.28     | 4.39   | 3.00 | 5.00 | .63 | 83.68     |          |       |
|  | Toplam | 160 | 4.23     | 4.37   | 2.26 | 5.00 | .65 |           |          |       |

\* $p < .05$

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre toplam inanç puanı ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin çalıştıkları yaş grupları ile uygulama puanları ve alt boyutları arasındaki değerlendirme sonuçları Tablo 13'te yer almaktadır.

**Tablo 13: Çalışılan yaş grubu ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları**

|                               |   | n  | Ortalama | Medyan | Min  | Max  | SS  | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p     |
|-------------------------------|---|----|----------|--------|------|------|-----|-----------|----------|-------|
| Paylaşımlı Kitap Okuma Boyutu | 3 | 21 | 4.58     | 4.80   | 3.33 | 5.00 | .43 | 77.74     | 2.164    | 0.539 |
|                               | 4 | 31 | 4.49     | 4.67   | 2.00 | 5.00 | .59 | 71.74     |          |       |
|                               | 5 | 80 | 4.63     | 4.80   | 2.73 | 5.00 | .47 | 85.39     |          |       |
|                               | 6 | 28 | 4.65     | 4.73   | 4.00 | 5.00 | .30 | 78.29     |          |       |

**Tablo 13: Çalışılan yaş grubu ile uygulama puanı ve alt boyutları arasındaki farklılığa ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları (devam)**

|               |        |     |      |      |      |      |      |       |             |
|---------------|--------|-----|------|------|------|------|------|-------|-------------|
|               | Toplam | 160 | 4.60 | 4.73 | 2.00 | 5.00 | .47  |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.89 | 4.00 | 2.25 | 5.00 | .89  | 78.02 |             |
| Kitap ve Yazı | 4      | 31  | 3.76 | 3.75 | 1.25 | 5.00 | .93  | 69.26 |             |
| Kavramları    | 5      | 80  | 3.99 | 4.00 | 1.50 | 5.00 | .78  | 81.56 | 3.660 0.301 |
| Boyutu        | 6      | 28  | 4.21 | 4.25 | 3.00 | 5.00 | .57  | 91.77 |             |
|               | Toplam | 160 | 3.97 | 4.00 | 1.25 | 5.00 | .80  |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.86 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | 1.31 | 79.00 |             |
| Oyunda        | 4      | 31  | 3.71 | 3.50 | 1.00 | 5.00 | 1.04 | 65.11 |             |
| Okuryazarlık  | 5      | 80  | 4.19 | 4.00 | 2.00 | 5.00 | .86  | 87.57 | 5.724 0.126 |
| Boyutu        | 6      | 28  | 4.02 | 4.25 | 1.00 | 5.00 | .93  | 78.46 |             |
|               | Toplam | 160 | 4.02 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | .99  |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.37 | 4.14 | 1.00 | 5.00 | 1.42 | 74.67 |             |
| Fonolojik     | 4      | 31  | 3.31 | 3.14 | 1.00 | 5.00 | 1.08 | 67.50 |             |
| Farkındalık   | 5      | 80  | 3.65 | 3.50 | 1.14 | 5.00 | 1.02 | 83.33 | 4.615 0.202 |
| Boyutu        | 6      | 28  | 3.80 | 3.79 | 1.29 | 5.00 | 1.15 | 91.20 |             |
|               | Toplam | 160 | 3.57 | 3.43 | 1.00 | 5.00 | 1.12 |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.13 | 3.40 | 1.00 | 5.00 | 1.58 | 80.21 |             |
| Harf Bilgisi  | 4      | 31  | 2.88 | 2.80 | 1.00 | 5.00 | 1.30 | 74.05 |             |
| Boyutu        | 5      | 80  | 3.02 | 2.80 | 1.00 | 5.00 | 1.24 | 78.45 | 3.067 0.381 |
|               | 6      | 28  | 3.51 | 3.70 | 1.00 | 5.00 | 1.36 | 93.71 |             |
|               | Toplam | 160 | 3.10 | 3.00 | 1.00 | 5.00 | 1.32 |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.65 | 3.40 | 2.00 | 5.00 | .97  | 64.62 |             |
| Gelişmekte    | 4      | 31  | 3.79 | 4.00 | 1.00 | 5.00 | 1.02 | 74.03 |             |
| Olan Okuma    | 5      | 80  | 4.02 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .96  | 82.98 | 5.275 0.153 |
| ve Yazma      | 6      | 28  | 4.23 | 4.40 | 2.60 | 5.00 | .69  | 92.48 |             |
| Boyutu        | Toplam | 160 | 3.96 | 4.20 | 1.00 | 5.00 | .94  |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.76 | 4.00 | 1.89 | 5.00 | 1.01 | 92.38 |             |
| Zaman         | 4      | 31  | 3.46 | 3.22 | 2.11 | 5.00 | .93  | 77.87 |             |
| Niteliği      | 5      | 80  | 3.42 | 3.11 | 1.67 | 5.00 | .87  | 76.15 | 2.736 0.434 |
| Boyutu        | 6      | 28  | 3.63 | 3.94 | 1.89 | 4.78 | .84  | 86.93 |             |
|               | Toplam | 160 | 3.51 | 3.44 | 1.67 | 5.00 | .89  |       |             |
|               | 3      | 21  | 3.90 | 3.98 | 2.32 | 5.00 | .81  | 80.24 |             |
| Toplam        | 4      | 31  | 3.78 | 3.72 | 2.06 | 4.79 | .68  | 70.11 |             |
| Uygulama      | 5      | 80  | 3.94 | 3.88 | 2.23 | 5.00 | .63  | 81.14 | 2.855 0.415 |
| Puanı         | 6      | 28  | 4.10 | 4.18 | 2.89 | 4.96 | .56  | 90.38 |             |
|               | Toplam | 160 | 3.93 | 3.91 | 2.06 | 5.00 | .65  |       |             |

\* $p < .05$

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre toplam uygulama puanı ile alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir.



## 5. TARTIŞMA

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığa dair inanç ve uygulamalarını eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, meslek deneyim süresi, çalıştığı kurum türü (özel/devlet), çalışılan yaş grubu ve erken okuryazarlık eğitimi alma durumu değişkenleri açısından incelemek amaçlanmıştır. Bulgular öğretmenlerin erken okuryazarlıkla ilgili inançlarının eğitim düzeyine göre farklılaştığını, diğer değişkenlere göre farklılaşmadığını göstermiştir. Öğretmenlerin erken okuryazarlık ile ilgili uygulamaları ise eğitim düzeyi, mezun oldukları bölüm, çalıştıkları kurum türü ve erken okuryazarlık eğitimi alma durumlarına göre farklılaşırken; meslek deneyim süreleri ve çalıştıkları yaş grubuna göre farklılaşmamıştır.

Erken okuryazarlık ile ilgili inançlar incelendiğinde toplam inanç puanı, alt boyutlardan ise “Okul Öncesinin Rolü Boyutu” ve “Güncel Araştırmalar ile Tutarlılık Boyutu” puanlarında eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar görülmüştür. Toplam inanç puanlarına bakıldığında önlisans, lisans, yüksek lisans ve üstü grubun lise mezunu gruptan daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Bu durum eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin erken okuryazarlığa yönelik inançlarının daha yüksek ve olumlu olduğunu göstermekte, erken okuryazarlıkta öğretmen eğitiminin önemini ortaya koymaktadır. Fakat alanyazına bakıldığında Anjana ve Rao (2019) tarafından yapılan öğretmenlerin eğitim seviyesi ve deneyim yılı açısından erken okuryazarlığa dair bilgi ve inançlarını incelendiği çalışmada eğitim yılının öğretmenlerin erken okuryazarlıkla ilgili inançlarına etkisinin olmadığı bulunmuştur. Araştırmalar arasındaki bu farklılıklar çalışma gruplarının özellikleri, kullanılan değerlendirme araçlarının farklılıkları, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim gibi durumlardan kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle grup özelliklerinin iyi betimlendiği, yüksek sayıda katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmalar genellenebilirlik açısından önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin erken okuryazarlık ile ilgili uygulamaları eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde; toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Paylaşımlı Kitap Okuma Boyutu”, “Fonolojik Farkındalık Boyutu”, “Harf Bilgisi Boyutu” ve “Zaman Niteliği Boyutu” puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Toplam uygulama puanlarına bakıldığında önlisans ve yüksek lisans ve üstü mezunu öğretmenlerin lise mezunu öğretmenlere göre daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır.

Lise, ön lisans, lisans ve yüksek lisans ve üstü eğitim seviyesinde öğrenim gören öğretmenler için erken okuryazarlık ile ilgili eğitimlere farklı zaman miktarları ayrılmaktadır. Bu nedenle öğretmenler, erken dönem bakım ve eğitim alanına, yeni ortaya çıkan okuryazarlık öğretimi alanında oldukça farklı becerilerle girmektedirler (Hsieh ve ark., 2009). Öğretmen adaylarının öğretimle ilgili farkındalıkları ve algıları, gelecekteki öğretim uygulamalarını yordayabilir (Özdemir ve Bayraktar, 2015). Öğretmen eğitim programlarında erken okuryazarlık derslerinin yoğunlaştırılması, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında daha sık erken okuryazarlık etkinliklerine başvurmasını arttırmayı sağlayabilir. Bu sebeple farklı eğitim seviyelerindeki erken okuryazarlık eğitimlerini incelemek önemlidir.

Mevcut çalışmada mezun olunan bölüm (okul öncesi öğretmenliği veya çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü) ile okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili inançları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgularının aksine Sezgin, Ulus ve Aksoy'un 2018 yılında okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili inançlarını inceledikleri çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin mezun olduğu bölümün erken okuryazarlık ile ilgili inançları etkilediğini bulmuşlardır.

Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise "Harf Bilgisi Boyutu" ve "Zaman Niteliği Boyutu" anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Mezun oldukları bölüme göre uygulama puanı ve alt boyutlarındaki farklılık incelendiğinde çocuk gelişimi bölümü mezunu olan öğretmenlerin, okul öncesi öğretmenliği bölümü mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlenmiştir. Ülkemizde hem okul öncesi öğretmenliği, hem de çocuk gelişimi bölümü mezunları okul öncesi eğitim kurumlarında "okul öncesi öğretmeni" olarak görev yapabilmektedir. Bu öğretmenlerin çeşitli gelişim ve akademik alanlardaki yetkinliklerinin ve uygulamalarının belirlenmesi, belirlenen eksikliklere yönelik eğitim ve programlar uygulanması okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılabilmesi bakımından önemlidir.

Öğretmenlerin okuryazarlık ile ilgili inançları, çalıştıkları kurum türüne göre farklılaşmamıştır. Fakat Sezgin, Ulus ve Aksoy (2018)'un 'Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Erken Okuma Yazmayla İlgili İnançlarının İncelenmesi' adlı çalışmalarında öğretmenlerin çalıştıkları kurum türünün öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine ilişkin inançlarını etkilediği bulunmuştur. Bu konuda yapılacak

geniş kapsamlı ve katılımcı sayısı yüksek, derinlemesine çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin erken okuryazarlık ile ilgili uygulamaları çalıştıkları kurumlara göre farklılaşmıştır. Çalıştıkları kuruma göre toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Fonolojik Farkındalık Boyutu”, “Harf Bilgisi Boyutu”, “Gelişmekte Olan Okuma ve Yazma Boyutu” ve “Zaman Niteliği Boyutu” alt boyutlarında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Özel okullarda görev alan öğretmenlerin puanlarının, resmi okullarda görev alan öğretmenlerin puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlığı geliştirmedeki rolünü dikkate almak ve bu rolü erken çocukluk eğitimi müfredatında belirlemek çok önemlidir (Hendi ve Asmawi, 2018). Yüksek kaliteli okuryazarlık ortamlarının, çocuklara önemli erken okuma becerilerini öğrenme ve uygulama fırsatları sağlayan etkinlikler ve materyaller sağlaması muhtemeldir (Baroody ve Diamond, 2014; Justice ve Pullen, 2003; Neuman ve diğerleri, 2000; Neuman ve Roskos, 1997). Boylamsal çalışmalar, okul öncesi sınıflarda yüksek öğretim kalitesi sağlamanın daha sonra olumlu akademik başarıya yol açtığını göstermektedir (Bingham ve ark., 2017). Sezgin, Ulus ve Aksoy’un 2019 yılında yapmış oldukları çalışma da bu bulguyu desteklemektedir. Resmi ve özel okullardaki öğretmenlerin uygulamalarındaki farklılıkların öğretmenden mi, ebeveyn profilindeki farklılıklardan mı yoksa okulda bulunan okuryazarlıkla ilgili materyal ve uyaranlardan mı kaynaklandığının belirlenmesi risk grubunda bulunan çocuklara sunulan eğitimin niteliğinin geliştirilmesinde yol gösterici olacaktır.

Çalışmanın bulgularına göre çalışma kapsamındaki öğretmenlerin daha önceden okuryazarlık eğitimi alma durumları inançlarını etkilememektedir. Fakat Sandvik ve diğerleri (2014) okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlıkla ilgili inançlarını ve uygulamalarını inceledikleri çalışmalarında okuryazarlık farkındalığı eğitimine katılan öğretmenlerin inançları ve uygulamaları açısından daha homojen olduklarını bildirmişlerdir. Yine Sezgin, Ulus ve Aksoy 2018 yılında gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili eğitim alma durumlarının erken okuryazarlık ile ilgili inançlarını etkilediğini bulmuşlardır.

Öğretmenlerin toplam uygulama puanı, alt boyutlardan ise “Kitap ve Yazı Kavramları Boyutu”, “Fonolojik Farkındalık Boyutu” ve “Harf Bilgisi Boyutu” puanları erken okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermiştir.

Gerçekleştirilen çalışmalar okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, erken okuryazarlığı erken dönemde okuma ve yazma öğrenme ile karıştırdıklarını bildirmektedir (Altun ve Tantekin Erden, 2016; Bircan, 2019; Ergül vd., 2014; Özdemir ve Bayraktar, 2015). Öğretmenin erken okuryazarlık hakkındaki bilgisi sınıf içi uygulamalarını etkilemektedir (Hindman ve Wasik, 2008). Ergül ve diğerleri (2014) çalışmalarında, erken okuryazarlık bilgi düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, sınıf içerisinde erken okuryazarlık becerilerine yönelik daha sık uygulama yaptıkları ve kitap okuma etkinlikleri esnasında çocuklarla etkileşim oluşturmaya daha çok dikkat ettikleri gözlenmiştir. Sandvik ve diğerleri (2014) çalışmalarında okuryazarlık farkındalığı eğitime katılan öğretmenlerin inançları ve uygulamaları açısından daha homojen olduklarını bildirmişlerdir. Sezgin, Ulus ve Aksoy (2019) tarafından yapılan ‘Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Erken Okuryazarlıkla İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının İncelenmesi’ adlı çalışmalarında öğretmenlerin eğitim alma durumunun öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri ile ilgili sınıf içi uygulamalarını etkilediği belirlenmiştir. Sandvik ve arkadaşları (2014) ile Sezgin ve arkadaşları (2019)’nın çalışmaları erken okuryazarlık eğitimi alma durumu ve öğretmenlerin erken okuryazarlık uygulamaları açısından bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili inanç ve uygulamaları mesleki deneyim süresine göre farklılık göstermemiştir. Anjana ve Rao (2019) tarafından yapılan ‘Emergent Literacy: Knowledge and Belief of Preschool Teachers in Kerala’ adlı çalışmada da okul öncesi öğretmenlerin deneyim yıllarının öğretmenlerin bilgi ve inancı üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili inanç ve uygulamaları çalışılan yaş grubu değişkenine göre incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olmadığı görülmüştür. Sezgin ve arkadaşlarının (2018) okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okuma yazmayla ilgili inançlarını belirledikleri çalışmada da çalıştıkları yaş grubunun öğretmenlerin erken okuryazarlık ile ilgili inançlarını etkilemediği bulunmuştur.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma okul öncesi eğitiminde erken okuryazarlık eğitiminde farkındalığı arttırmak amacıyla yapılmış ve okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ile ilgili inanç ve uygulamaları farklı değişkenlere göre incelenmiştir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin erken okuryazarlık ile ilgili inançları eğitim düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin inanç puanlarına göre önlisans, lisans, yüksek lisans ve üstü mezunu öğretmenlerin lise mezunu öğretmenlerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Öğretmenlerin erken okuryazarlığa ilişkin inançları; mezun oldukları bölüm, çalıştıkları kurum türü (özel/devlet), erken okuryazarlık eğitimi alma durumları, meslek deneyim süreleri ve çalıştıkları yaş grubu değişkenlerine göre farklılaşmamıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında erken okuryazarlık ile ilgili uygulamaları; eğitim düzeyi, mezun oldukları bölüm, çalıştıkları kurum türü ve erken okuryazarlık eğitimi alma durumları ile sınıf ortamında erken okuryazarlık ile ilgili uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin toplam uygulama puanlarına bakıldığında önlisans ve yüksek lisans ve üstü mezunu öğretmenlerin lise mezunu öğretmenlere; çocuk gelişimi mezunu öğretmenlerin okul öncesi öğretmenliği mezunu öğretmenlere; özel okulda görev öğretmenlerin resmi okulda görev alan öğretmenlere ve daha önce erken okuryazarlık ile ilgili eğitim almış öğretmenlerin eğitim almamış öğretmenlere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Erken okuryazarlıkla ilgili uygulamalar; öğretmenlerin meslek deneyim süreleri ve çalıştıkları yaş grubuna göre farklılaşmamıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda ileri araştırmalara aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- 1) Bu çalışmada elde edilen veriler okul öncesi öğretmenlerinin kendi yanıtlarına dayanmaktadır. Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda gözlem, görüşme gibi farklı veri elde etme teknikleri kullanılabilir.
- 2) Çalışmanın genellenebilirliğinin artması açısından aynı çalışma daha büyük örneklerle yapılabilir.

Uygulamaya yönelik öneriler ise şu şekildedir:

1) Öğretmenlerin eğitim düzeyi, mezun oldukları bölüm ve erken okuryazarlık eğitimi alma durumlarının sınıftaki erken okuryazarlık uygulamalarını etkilediği bulunmuştur. Bu sebeple üniversitelerin eğitim programlarında erken okuryazarlığa dair derslerin yoğunlaştırılması önerilebilir.

2) Özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre erken okuryazarlık uygulamalarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu nedenle devlet okullarında öğretmenlere yönelik erken okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi ve uygun ders ortamı ve materyallerinin sunulması önerilebilir.



## KAYNAKLAR

- Aarnoutse, C., Van Leeuwe, J., and Verhoeven, L. (2005). Early Literacy From a Longitudinal Perspective. *Educational Research and Evaluation*, 11, 253-275.
- Adams, M.J. (1990) Beginning to Read: Thinking and Learning about Print. Cambridge, MA: MIT Press.
- Akoğlu, G. ve Kızıloz, Ç. (2019). Okul Öncesi Dönem Türk Çocuklarda Yazı Farkındalığı Becerileri ve Ev Okuryazarlık Ortamı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 90-105.
- Altun, D., ve Tantekin Erden, F. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Erken Okuryazarlık ile İlgili Görüşleri ve Staj Uygulamaları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(1).
- Anjana, A. V. and Rao, P. K. S. (2019). Emergent Literacy: Knowledge and Belief of Preschool Teachers in Kerala. *Language in India*, 19(7), 29-42.
- Armbruster, B. B., Lehr, F., and Osborn, J. (2003). Put Reading First: The Research Building Blocks For Teaching Children to Read: Kindergarten Through Grade 3 (2nd ed.). Jessup, MD: ED Pubs.
- Ball, C. and Gettinger, M. (2009). Monitoring Children's Growth in Early Literacy Skills: Effects of Feedback on Performance and Classroom Environments. *Education and Treatment of Children*, 32(2), 189-212.
- Baroody, A. E., and Diamond, K. E. (2014). Associations Among Preschool Children's Classroom Literacy Environment, Interest and Engagement in Literacy Activities, and Early Reading Skills. *Journal of Early Childhood Research*, 14(2), 146-162.
- Beck, I. L., Mckeown, M. G., and Kucan, L. (2002). Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction. New York: Guilford Press.
- Biemiller, A. (2003). Oral Comprehension Sets The Ceiling on Reading Comprehension. American Educator. from [http://www.aft.org/pubs\\_reports/american\\_educator/spring2003/biemiller.html](http://www.aft.org/pubs_reports/american_educator/spring2003/biemiller.html)
- Bingham, G. E., Quinn, M. F., and Gerde, H. K. (2017). Examining Early Childhood Teachers' Writing Practices: Associations Between Pedagogical Supports and Children's Writing Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 35-46.
- Bircan, E.E. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma-Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Roller ve Uygulamalarının İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burns, M. S, Griffin, P., and Snow, C. E. (1999). Starting Out Right: A Guide to Promoting Children's Reading Success. Washington, DC: National Academy Press.
- Brown, R., Scull, J., Nolan, A., Raban, B. and Deans, J. (2012). Young Learners: Mapping The Beliefs and Practices of Preschool Teachers in Relation to Early Literacy Development. *Australian Educational Researcher*, 39(3), 313-331.
- Casey, A., and Howe, K. (2002). Best Practices in School Psychology IV. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), Best Practices in Early Literacy Skills (721-735). Bethesda, Maryland: NASP.
- Cassel, R. (2011). Home Literacy Factors Affecting Emergent Literacy Skills (Unpublished Doctoral Dissertation). ProQuest Dissertation and Theses.

- Chall, J. S. (1967). *Learning to Read: The Great Debate*. New York: McGraw-Hill.
- Cunningham, A. E., and Stanovich, K. E. (1997) Early Reading Acquisition and Its Relation to Reading Experience and Ability 10 Years Later. *Developmental Psychology*, 33(6), 934–945.
- Cunningham, A.E., Zibulsky, J., and Callahan, M.D. (2009) Starting Small: Building Preschool Teacher Knowledge That Supports Early Literacy Development. *Reading and Writing*, 22(4), 487-510.
- Çetin, Ö. Ş. (2014). The Investigation of Pre-School Children's Print Awareness and Skills For Writing Preparation. *Journal of Theoretical Educational Science*, 7(3), 342-360.
- Denton, K., and West, J. (2002). Children's Reading and Mathematics Achievement in Kindergarten and First Grade. *Education Statistics Quarterly*, 4(1), 19-26.
- Dennis, L. R., and Horn, E. (2011). Strategies For Supporting Early Literacy Development. *Young Exceptional Children*, 14(3), 29–40.
- Dickinson, D. K., and McCabe, A. (2001). Bringing It All Together: The Multiple Origins, Skills and Environmental Supports of Early Literacy. *Learning Disabilities Research and Practice*, 16(4), 186-202.
- Dickinson, D. K., Griffith, J. A., Michnick Golinkoff, R., and Hirsh-Pasek, K. (2012). How Reading Books Fosters Language Development Around The World. *Child Development Research*, 1–15.
- Dunst, C.J., Trivette, C.M., Masiello, T., Roper, N., and Robyak, A. (2006). Framework for Developing Evidence-Based Early Literacy Learning Practices. *Center for Early Literacy Learning:CELL Papers*, 1(1).
- Elliott, E., and Olliff, C. (2008). Developmentally Appropriate Emergent Literacy Activities for Young Children: Adapting The Early Literacy and Learning Model (ELLM). *Early Childhood Education Journal*, 35, 551- 556.
- Enerem, D. (2018). 60-72 Ay Arası Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G. Tufan, M., Sarıca, A.D., ve Kudret, Z.B. (2014). Early Childhood Teachers' Knowledge and Classroom Practices on Early Literacy. *Elementary Education Online*, 13(4), 1449-1472.
- European Commission (1999). *Initial Teaching of Reading in The European Union*. Luxemburg: Office for Official Publications of European Communities.
- Fern, N. P., and Jiar, Y. K. (2014). Preschool Teachers' Beliefs and Practices on Early Literacy Instruction. *Sains Humanika*, 2(4), 139-146.
- Fowler, A. E. (1991). Phonological Processes in Literacy: A Tribute to Isabelle Y. Liberman. In S. A. Brady & D. Shankweiler (Eds.), *How Early Phonological Development Might Set The Stage For Phoneme Awareness* (pp. 97-117). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Genç-Ersoy, B. (2021). Erken Okuryazarlığın ve Okuma Yazmanın Okul Öncesi Dönemde Kazandırılmasına İlişkin Paydaş Görüşleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 263- 294.
- Goodrich, J. M., Lonigan, C. J., and Farver, J. A. M. (2017). Impacts of a Literacy-Focused Preschool Curriculum on The Early Literacy Skills of Language-Minority Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 40, 13–24.

- Greene, B. E., and Lynch-Brown, C. (2002). Effects of Teachers' Reading Aloud Styles on Vocabulary Acquisition and Comprehension of Students in The Early Elementary Graders. *Journal of Educational Psychology*, 94, 465-474.
- Hare, V. C., and Devine, D. A. (1983). Topical knowledge and topical interest predictors of listening comprehension. *Journal of Educational Research*, 76, 157-160.
- Hendi, N.S. and Asmawi, A. (2018). Preschool English Teachers' Practices and Early Literacy Instruction: Montessori vs. International Preschool Curriculum. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 29-36.
- Hindman, A. H. and Wasik, B. A. (2008). Head Start Teachers' Beliefs About Language and Literacy Instruction, *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 479-492.
- Hsieh, W.Y., Hemmeter, M. L., Mccollum, J. A., and Ostrosky, M. M. (2009). Using Coaching to Increase Preschool Teachers' Use of Emergent Literacy Teaching sStrategies. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(3), 229-247.
- Johnston, R. S., Anderson, M., and Holligan, D. (1996). Knowledge of The Alphabet and Explicit Awareness of Phonemes in Pre-readers: The nature of The Relationship. *Reading and Writing*, 8, 217-234.
- Justice, L. M. (2006). Emergent Literacy: Development, Domains, and Intervention Approaches. (L.M. Justice, Ed.). *Clinical Approaches to Emergent Literacy Intervention* içinde (s. 1-27). Oxford: Plural Publishing.
- Justice, L. M. and Ezell, K. E. (2001). Word and Print Awareness in 4- Year- Old Children. *Child Language Teaching and Therapy*, 13, 207- 225.
- Justice, L. M., and Ezell, H. K. (2004). Print Referencing: An Emergent Literacy Enhancement Strategy and Its Cinical Applications. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35, 185-193.
- Justice, L. M and Pullen, P. C. (2003). Promising Interventions for Promoting Emergent Literacy Skills: Three Evidence-Based Approaches. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(3), 99-113.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Taanrıoğen (Edt.) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı.
- Karaman, G. (2013). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş., ve Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı Çocuklarına Yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) Geliştirme Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 237-268.
- Lefebvre, P., Trudeau, N., and 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.
- Lesiak, J. L. (1997). Research-Based Answers to Questions About Emergent Literacy in Kindergarten. *Psychology in The Schools*, 34, 143-160.
- Levy B. A., Gong, Z., Hessels, S., Evans, M. A., and Jared, D. (2006). Understanding Print: Early Reading Development and The Contributions of Home Literacy Experiences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93(1), 63-93.
- Lomax, R., and Mcgee, L. (1987). Young Children's Concepts About Print and Reading: Toward a Model of Word Reading Acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22, 237-256.

- Lonigan, C. J., Schatschneider, C., and Westberg, L. (2008). Identification of Children's Skills and Abilities Linked to Later Outcomes in Reading, Writing, and Spelling, Developing Early Literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Lonigan, C. J., Schatschneider, C., and Westberg, L. (2008a). Identification of Children's Skills and Abilities Linked to Later Outcomes in Reading, Writing, and Spelling. In *Developing Early Literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. 55–106. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Lonigan, C. J., Anthony, J. L., Phillips, B. M., Purpura, D. J., Wilson, S. B., and McQueen, J. D. (2009). The Nature of Preschool Phonological Processing Abilities and Their Relations to Vocabulary, General Cognitive Abilities, and Print Knowledge. *Journal of Educational Psychology*, *101*(2), 345-358.
- Lynch, J. (2009). Preschool Teachers' Beliefs About Children's Print Literacy Development. *Early Years*, *29*(2), 191–203.
- Lynch, J. and Owston, R. (2015). Preschool Teachers' Beliefs about the Teaching and Learning of Language and Literacy: Implications for Education and Practice. *International Research in Early Childhood Education*, *6*(1).
- Metsala, J. (1999). Young Children's Phonological Awareness and Non-Word Repetition As a Function of Vocabulary Development. *Journal of Educational Psychology*, *91*, 3-19.
- McGinty, A. S., and Justice, L. M. (2009). Predictors of Print Knowledge in Children with Specific Language Impairment: Experimental and Developmental Factors. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *52*, 81–97.
- Mills, H., and Clyde, J. A. (1991). Children's Success As Readers and Writers: It's The Teacher's Beliefs That Make The Difference. *Young Children*, *46*(2), 54-59.
- Morrow, L. M., and Rand, M. K. (1991). Promoting Literacy During Play by Designing Early Childhood Classroom Environments. *The Reading Teacher*, *44*(6), 396-402.
- Neuman, S. B. and Dickinson, D. K. (2001). *Handbook of Early Literacy Research*. New York: Guilford Publications.
- Neuman, S. B. and Roskos, K. (1997) Literacy Knowledge in Practice: Contexts of Participation for Young Readers and Writers. *Reading Research Quarterly*, *32*(1), 10–32.
- Neuman, S. B., Copple, C. and Bredekamp, S. (2000) *Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practice for Children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Oncu, E. Ç. ve Unluer, E. (2015). Examination of Preschool Teachers' Approaches to Early Literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *191*, 1043-1047.
- Ott, P. (1997). *How to Detect and Manage Dyslexia: A Reference and Resource Manual*. London: Heinemann Educational Publications.
- Özdemir, Z.S. ve Bayraktar, A. (2015). Investigation of Pre-Service Teachers' Awareness Regarding Children's Early Literacy. *Journal of Education and Future*, *7*, 37-48.
- Pelatti, C. Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., and O'Connell, A. (2014). Language- and Literacy-Learning Opportunities in Early Childhood Classrooms: Children's Typical Experiences and within-Classroom Variability. *Early Childhood Research Quarterly*, *29*(4), 445–456.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., Mashburn, A. J., and Justice, L. M. (2008). Quality of Language and Literacy Instruction in Preschool Classrooms Serving At-Risk Pupils. *Early Childhood Research Quarterly*, *23*, 51–68.

- Podhajski, B., and Nathan, J. (2005). Promoting Early Literacy Through Professional Development For Child Care Providers. *Early Education and Development*, 16, 161-181.
- Powell, D. R., and Diamond, K. E. (2011). Improving The Outcomes of Coaching-Based PD Interventions. In S. B. Neuman, and D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (Vol. 3) (pp. 295–307). New York, NY: Guildford
- Pullen, P. C., and Justice, L. M. (2003). Enhancing Phonological Awareness, Print Awareness, and Oral Language Skills in Preschool Children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- Raban, B., and Coates, H. (2004). Literacy in The Early Years: A Follow-up Study. *Journal of Research in Reading*, 27(1), 15–29.
- Riley, J. L. (1996). The Ability to Label The Letters of The Alphabet at School Entry: A Discussion on Its Value. *Journal of Research in Reading*, 19, 87-101.
- Robbins, C., and Ehri, L. C. (1994). Reading Storybooks to Kindergartners Helps Them Learn New Vocabulary Words. *Journal of Educational Psychology*, 86, 54-64.
- Roskos, K. A., Rosemary, C. A., and Varner, M. H. (2006). Alignment in Educator Preparation for Early and Beginning Literacy Instruction: A State-Level Case Example. In M. Zaslow, & I. Martinez-Beck (Eds.), *Critical Issues in Early Childhood Professional Development* (pp. 255–282). Baltimore: Brookes.
- Roslan Johari, F. M., and Yunus, F. (2019). Preschool Teachers' Practices in English Early Literacy Instruction: A Case Study. *Creative Education*, 10, 2701-2710.
- Sandvik, J. M., Van Daal, V. H., and Ade'r, H. J. (2014). Emergent Literacy: Preschool Teachers' Beliefs and Practices. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(1), 28-52.
- Scott, J. E. (1996). Self-Efficacy: A Key to Literacy Learning. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 36(3).
- Sezgin Yalçıntaş, E. ve Ulus, L. (2017). Emergent Literacy. *Educational Research And Practice*, Ed. Koleva I., Duman, G. 130-140.
- Sezgin Yalçıntaş, E. ve Ulus, L. ve Aksoy, B.A. (2018). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Erken Okuma Yazmayla İlgili İnançlarının İncelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 495-515.
- Sezgin Yalçıntaş, E. ve Ulus, L. ve Aksoy, B.A. (2019) Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Erken Okur Yazarlıkla İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının İncelenmesi, *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1128-1146.
- Spira, E. G., Bracken, S. S., and Fischel, E. J. (2005). Predicting İmprovement After First-Grade Reading Difficulties: The Effects of Oral Language, Emergent Literacy, and Behaviour Skills. *Developmental Psychology*, 41, 225-234.
- Stahl, S. A., Richek, M. A., and Vandevier, R. J. (1991). Learning Meaning Vocabulary Through Listening: A Sixthgrade Replication In J. Zutell & S. McCormick (Eds.), *Learner Factors/Teacher Factors: Issues in Literacy Research and Instruction: Fortieth Yearbook of the National Reading Conference* (pp. 185-192). Chicago, IL: The National Reading Conference.
- Storch, S. A., and Whitehurst, G. J. (2002) Oral Language and Code-Related Precursors to Reading: Evidence From a Longitudinal Structural Model. *Developmental Psychology*, 38(6), 934–947.
- Strickland, D. S. (1993). Emergent Literacy: How Young Children Learn to Read and Write. *Educational Leadership*, 47(3), 9–14.
- Taşkın, N., (2014). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesindeki Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecine İlişkin Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama/Journal of Theory and Practice in Education*, 10(4), 1102-1119.

- Teale, W. H. and Sulzby, E. (1992). *Emergent Literacy: Writing and Reading*. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Teepe, R. C., Mmolenaar, I., Oostdam, R., Fukkink, R., and Verhoeven, L. (2019). Helping Parents Enhance Vocabulary Development in Preschool Children: Effects of a Family Literacy Program. *Early Childhood Research Quarterly*, 48, 226–236.
- Torgesen, J. K. and Burgess, S. R. (1998). Consistency of Reading-Related Phonological Processes Throughout Early Childhood: Evidence From Longitudinal-Correlational and Instructional Studies. *Word Recognition in Beginning Literacy*, 161-188.
- Torppa, M., Tolvanen, A., Poikkeus, A.-M., Eklund, K., Lerkkanan, M.-K., Leskinen, E., and Lyytinen, H. (2007). Reading development subtypes and Their Early Characteristics. *Annals of Dyslexia*, 57, 3–32.
- Treiman, R., and Rordriguez, K. (1999). Young Children Use Letter Names in Learning to Read Words. *Psychological Science*, 10, 334-338.
- Wasik, B.A., and Hindman, A.H. (2011). Improving Vocabulary And Pre-literacy Skills of at Risk Preschoolers Through Teacher Professional Development. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 455.
- Wildová, R., and Kropáč ková, J. (2015). Early Childhood Pre-reading Literacy Development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 878–883.
- Whitehurst, G. J., and Lonigan, C. J. (1998). Child Development and Emergent Literacy. *Child Development*, 69, 848–872.
- Whitehurst, G. J., and Lonigan, C. J. (2001) Emergent Literacy: Development From Prereaders to Readers. In: Neuman SB and Dickinson DK (eds) *Handbook of Early Literacy Research*. Volume 1, New York, NY: The Guilford Press, pp. 11–29.
- Wright, J., and Jacobs, B. (2003). Phonological Awareness and Metacognitive Strategies to Children with Reading Difficulties: A Comparison of Two Instructional Methods. *Educational Psychology*, 18, 253-274.
- Zou, B. J. (2017). Understanding American Preschool Teachers' Teaching Beliefs About Literacy Instruction. *Annual International Conference on Modern Education and Social Science*.

## **EKLER**

### **EK 1. Etik Kurul Onay Yazısı**



## **EK 2. Sosyodemografik Bilgi Formu**

### **1. Cinsiyetiniz**

Kadın       Erkek

### **2. Yaşınız**

.....

### **3. Çalışmakta Olduğunuz Şehir**

.....

### **4. Eğitim Durumunuz**

Lise       Önlisans       Lisans       Yüksek lisans ve üstü

### **5. Mezun Olduğunuz Bölüm**

Okul Öncesi Öğretmenliği       Çocuk Gelişimi       Diğer: .....

### **6. Meslek Deneyim Süreniz**

.....

### **7. Çalıştığınız Kurum**

Özel Okul       Devlet Okulu

### **8. Çalıştığınız Yaş Grubu**

3       4       5       6

### **9. Daha önce erken okuryazarlıkla ilgili eğitim aldınız mı?**

Evet, aldım.       Hayır, almadım.

### EK 3. Okul Öncesi Okuryazarlık Anketi

**1.Bölüm:** Bu bölümdeki cümlelere kesinlikle katılmıyorsanız 1, katılmıyorsanız 2, kararsızsınız 3, katılıyorsanız 4 , kesinlikle katılıyorsanız 5 puanı işaretleyiniz.

|  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Çocukların harflerin seslerini öğrenmesine yardımcı olmak benim görevimdir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların okuryazarlıkla ilgili etkinliklere katılımını sağlamak benim görevimdir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların harflere aşına olmasını sağlamak benim görevimdir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oyun içine okuryazarlık etkinlikleri koymak benim görevimdir. (ör. alışveriş oyunu oynayan çocukların alışveriş listeleri yazmalarına yardımcı olmak). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Bir çocuğun okuma güçlüğü riski altında olup olmadığını değerlendirmek benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ebeveynleri çocuklarıyla birlikte okumaya teşvik etmek benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların isimlerini yazmayı öğrenmelerine yardımcı olmak benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukları okula hazırlamak benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların okuma yazma öğrenmelerini kolaylaştıracak etkinlikler önermek benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların alfabeyi öğrenmesine yardımcı olmak benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların okuma ve yazmaya hazırlanmalarına yardımcı olmak benim görevimdir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Okuryazarlıkla ilgili etkinlikleri başlatmak benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

|  |                          |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Anaokulunda çocuklara her gün kitap okumak benim görevimdir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklara okumayı öğrenme isteği aşılacak benim görevimdir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulları uyarıcı ve ilgi çekici pedagojik/egitici ortamlar olmalıdır.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda çocuklara her gün okuma yapmak önemlidir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulları pedagojik/egitici kurumlardır.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda yapılandırılmış bir öğretim programına sahip olmak önemlidir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda çocukların kitapları nasıl kullanacaklarını öğrenmeleri önemlidir (örneğin, kitapları doğru tutma, sayfaları doğru çevirme).     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda çocuklara okuryazarlık açısından zengin bir ortam sağlamak önemlidir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunun yapılandırılmış bir erken okuryazarlık programına sahip olması önemlidir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda çocukların yazının ne işe yaradığını/işlevini öğrenmeleri önemlidir (ör. kelimeler soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğru okunur). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda harflerin seslerini öğrenmek çocuklar için önemlidir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda alfabeyi öğrenmek çocuklar için önemlidir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Okul öncesi dönemdeki çocukların kitaplar ve yazının işlevi hakkındaki bilgileri daha sonraki okuma başarısının bir göstergesidir.           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Alfabadeki harfleri tanıyarak okula başlayan çocuklar okumayı daha kolay öğrenirler.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların okul öncesi dönemdeki sözcük dağarcığının büyüklüğü okul yıllarındaki okuma başarısının bir göstergesidir.                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların okul öncesi dönemde öğrendikleri, okula başladıklarındaki öğrenmelerini etkiler.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Okula fonolojik farkındalık becerileri gelişmiş olarak başlayan çocuklar okumayı daha kolay öğrenirler.                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların dil becerileri, sonraki okuma başarısının göstergeleridir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oyunda kullanılan okuryazarlık, çocukların okuryazarlık gelişimlerine katkıda bulunur.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**2.Bölüm:** Bu bölümde ifade edilenleri, uygulama sıklığınıza göre 1-5 arası puan vermeniz beklenir. Uygulamalarınız hiçbir zamansa 1, nadirense 2, bazense 3, sıklıkla 4, her zamansa 5 puanı işaretleyiniz.

|  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sesli okuma yaparken resimlerde yer alan şeyleri adlandırırım.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kitaplardaki resimler hakkında konuşmaya zaman ayırırım.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Resimlerin metinle (kitapta yazanlarla) nasıl ilişkili olduğu hakkında konuşurum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklardan okuduğum hikayelerle kendi deneyimlerini ilişkilendirmelerini isterim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Okurken çocuklara '5N1K' soruları sorarım (ör. kim, ne, nerede, neden).  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sesli okuma yaparken çocuklara açık uçlu sorular sorarım.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sesli okuma yaparken çocukların yorum ve sorularla araya girmesine izin veririm.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kitabı okuduğum kadar o kitap hakkında konuşmak için de zaman harcarım.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklardan hikayelerde sonra ne olacağını tahmin etmelerini isterim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Okurken bilinmeyen kelimeleri açıklarım.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sesli okuma yaparken karakter seslerini kullanırım (Karakterlere göre sesimde değişiklikler yaparım).                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hikayelerin verdiği duygulardan bahsederim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Farklı türlerde kitaplar okurum (ör. uyaklı kitaplar, öyküler, bir konu hakkında bilgi veren kitaplar, alfabe öğreten kitaplar). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anaokulunda yaptıklarımızla ilişkili kitaplar seçerim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklardan bildikleri hikayeleri tekrar anlatmalarını isterim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Basılı yazının nasıl işlediğini gösteririm. (ör. kelimeler soldan sağa, yukarıdan aşağıya okunur vb.)                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Başlık, yazar ve çizer hakkında konuşarak kitapları tanıtırım.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

|  |                          |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sesli okuma yaparken okuduğum kelimeleri parmağım ile takip ederim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kitabın nasıl kullanıldığını gösteririm. (ör. Kitabın önü ve arkası, doğru yerden tutma, sayfaları sağdan sola çevirme vb.)  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklar restoran oyunu oynarken menüler yazmaya, alışveriş oyunu oynarken alışveriş listeleri yazmaya veya postane oyunu oynarken mektup yazmaya yardım etme gibi şeyler yaparım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklara restorancılık, alışveriş yapma, postanecilik, kütüphanecilik, öğretmencilik vb. oyunlar sunarım/başlatırım.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kafiyeli/uyaklı metinler içeren kitaplar okurum.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harflerin seslerini gösteririm.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların kelimeleri seslerine ayırmalarına yardımcı olurum (t-o-p gibi).   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Bazı kelimelerin nasıl aynı sesle bittiğine dikkat çekerim. (ör. Simit, kilit).  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kelimelerdeki yapıları/örüntüleri gösteririm. (ör. Kalem, kalemlik).   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Bazı kelimelerin nasıl aynı sesle başladığını gösteririm. (ör. kapı, kalem).   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hikayeleri okurken kafiyeli/uyaklı örüntülerine dikkat çekerim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların alfabenin harflerini tanımasına yardımcı olurum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklarla alfabe kitapları kullanırım.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklara isimlerindeki harfleri öğretirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların alfabenin harflerini yazmasına yardım ederim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklara büyük ve küçük harfler arasındaki farkı öğretirim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların alfabenin harflerini tanımasına yardımcı olurum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklarla alfabe kitapları kullanırım.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların anlattıkları hikayeleri yazarım ve onlara tekrar okurum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklar yüksek sesle okurken veya okur gibi yaparken dinlerim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların okuma ve yazma girişimlerini överim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların basit kelimeleri okumasına yardım ederim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

|  |                          |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Çocukların kendi isimlerini yazmalarına yardım ederim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

**3.Bölüm:** Bu bölümde cümlelerde belirtilen etkinliklere günde kaç dakika ayırdığınız sorulmaktadır. Hiç vakit ayırmıyorsanız 1, 5 dakika ayırıyorsanız 2, 10 dakika ayırıyorsanız 3, 15 dakika ayırıyorsanız 4, 20 dakika veya daha fazla ayırıyorsanız 5 puanı işaretleyiniz.

|  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Anaokulunda çocuklara yüksek sesle okuma yaparım.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların anlattıkları hikayeleri yazarım ve tekrar okurum.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oyuna okuma ve yazmayı dahil ederim (ör. alışveriş listeleri, menüler, reçeteler, makbuzlar vb. yazmaya yardımcı olmak). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların harfleri öğrenmesine yardım ederim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harfler ve sesler arasındaki ilişki hakkında konuşurum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kelimelerdeki ses örüntülerine dikkat çekerim. (ör. top, topaç).   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların yazmasına yardım ederim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklarla alfabe etkinlikleri yaparım. (örn. harf blokları, harf magnetleri, harfli yapbozlarla oynama gibi).           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocuklara yüksek sesle okurken ya da okuyormuş gibi yaparken onları dinlerim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## EK 4. Özgeçmiş

### ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Maide Teker

**Eğitim Durumu:**

Lise : Zeytinburnu Adile Mermerci Anadolu Lisesi

Lisans : Üsküdar Üniversitesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü