

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ BULUNAN
ÖĞRENCİLERİN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN
DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Filiz GÜNEY

Mayıs – 2012

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ BULUNAN
ÖĞRENCİLERİN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN
DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Filiz GÜNEY

DANIŞMAN
Yrd. Doç Dr. Nurhan CORA İNCE

Bolu – 2012

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Filiz GÜNEY'e ait, **OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ BULUNAN ÖĞRENCİLERİN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ** adlı çalışma jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 30.05.2012

Akademik Unvan, Ad ve Soyad

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

:Yrd. Doç. Dr. Nurhan CORA İNCE

.....

Üye

:Yrd. Doç. Dr. Emine ERATAY

.....

Üye

:Yrd. Doç. Dr. Berrin BAYDIK

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ BULUNAN ÖĞRENCİLERİN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bu araştırmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Batı Karadeniz Bölgesi'nden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş Bolu ilindeki bağımsız Anadolu ve ilköğretime bağlı anasınıflarında görev yapan ve sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencisi bulunan 10 okulöncesi eğitimi öğretmeni çalışma grubuna alınmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla 19 soru sorulmuştur.

Araştırmanın verileri niteliksel veri toplama yönteminden yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular, iki uzmanın görüşü alınarak oluşturulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe, sınırlı dil ve iletişim becerisine, özbakım ve sosyal becerilere ve fiziksel engele sahip oldukları anlaşılmıştır. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirerek ve öğretmenlerin sınıfta olumlu davranışlarıyla model olarak zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kabulünü sağladıkları anlaşılmıştır. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımlar dışında farklı öğretimsel amaçlar belirledikleri görülmüştür. Yine erken okuryazarlık becerileri eğitimi sırasında en çok sosyal pekiştireç kullanıldığı, farklı eğitim ortamı ve süreci düzenlemesine gidilmediği ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erken okuryazarlık becerileri eğitimi sırasında zihinsel yetersizliği bulunan öğrencileriyle engelli olmayan öğrencilerle etkileşimin anlatım yöntemi kullanarak sağlandığı ve bu

becerilerin öğretiminde uzman desteğine ihtiyaç duyulduğu ve ailelerin becerilerin öğretiminde destek olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerilerinin tümünün önemli olduğu, bu becerilerin okuma yazma için temel ve ön koşul beceriler olduğu ve en çok ilerleme kaydedilen beceri alanlarının dil, görsel ayırt etme ve el göz koordinasyonu becerileri olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin erken okuryazarlık beceri eğitiminde kendilerini yeterli bulmadıkları, erken okuryazarlık becerileri öğretiminde başarılı olmak için hizmet içi eğitim, seminer vb. yöntemlerle okulöncesi öğretmenine destek olunması gerektiği ve zihinsel yetersizliğe olan çocuklara yönelik materyalin olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zihinsel Yetersizlik, Erken Okuryazarlık Becerileri, Okul Öncesi Eğitim.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF PRESCHOOL TEACHERS' VIEWS ON EARLY LITERACY SKILLS IMPLEMENTED TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

The study aims to investigate the views of preschool teachers on early literacy skills implemented to students with intellectual disability.

Working group of the study consisted of 10 preschool teachers employed in independent Anatolian and primary school based preschools that had students with intellectual disability in their classes in the province of Bolu selected from the Western Black Sea Region through purposeful sampling method. 19 questions were identified to obtain teachers' views.

Data for the study was collected with the help of semi-structured interviews which is a qualitative data collection tool. The data obtained at the end of interviews were analyzed by the researcher by utilizing content analysis according to pre-determined criteria.

The findings of the study show that students have low levels of intellectual disability, limited language and communication skills, self-care and social skills and physical disabilities. It was seen that teachers ensured the acceptance of students with intellectual disability among the others by informing the students with normal development levels about the students with intellectual disability and by modeling positive behavior in the classroom. In addition to the objectives and attainments specified in the preschool teaching curriculum, teachers identified different educational objectives while teaching early literacy skills. It was identified that the use of social reinforcers was the most preferred method by the teachers, teachers did not prefer the use of differentiated educational environments and processes and that individualized education programs were not prepared during the early literacy skills education. Results show that interaction between students with intellectual disability and students with

normal developmental levels was provided with the use of verbal expressions, expert support was needed and parental support was existent the teaching of early literacy skills. Teachers' answers displayed they believed that all early literacy skills were important, that these skills were the basis and preconditions for reading and writing and the areas with the highest level of improvement were language, visual discrimination and hand-eye coordination skills. It was determined that teachers do not regard themselves qualified enough to teach early literacy skills, methods such as in-service training and seminars are needed to support the preschool teachers for a successful early literacy skills education and materials should be developed to teach students with intellectual disability.

Key words: Intellectual Disability, Early Literacy Skills, Preschool Education

TEŞEKKÜR

Araştırmam süresince beni her zaman destekleyen, bilgi ve deneyimleriyle bana rehber olan tez danışmanım, değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Nurhan CORA İNCE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bilgi ve deneyimlerini paylaşan Yrd. Doç dr. Ahmet YIKMIŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Emine ERATAY'a ve Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda görev yapan tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her döneminde yanımda var olan, bana inanan ve araştırmam süresince desteğini hiç esirgemeyen anneme teşekkürlerimi sunarım.

Ve çalışmam boyunca benden sevgisini, desteğini ve sabrını hiç esirgemeyen eşim Hakan GÜNEY'e ve yüksek lisansa başlamama vesile olan babam Aslan GÜNEY'e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamın gelecekte yapılacak olan erken okuryazarlık beceri ile ilgili çalışmalara ışık tutması dileğiyle...

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
 BÖLÜM I.....	 1
1. Giriş.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	7
1.3. Önem	8
1.4. Sayıtlılar	8
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar	9
 BÖLÜM II	 10
2. Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Literatür	10
2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	10
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	12
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri.....	13
2.1.3. Okul Öncesi Eğitim Programı.....	13
2.1.4. Yıllık Plan	15
2.1.5. Günlük Plan	15
2.1.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Etkinlikleri	17
2.2. Okuma ve Yazma	21
2.3. Okuma ve Yazmada Erken Okuryazarlık Bakış Açısı	21
2.4. Okul Öncesi Dönemde Okuryazarlığın Gelişim Basamakları.....	24

2.5. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Paylaşımlı “Birlikte Okuma”	25
2.6. Okul Öncesi Dönemde Okuryazarlık Etkinliklerinin Önemi	27
2.7. Okulöncesi Eğitim Sınıflarında Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesine Yönelik Etkinlikler	28
2.8. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Ailenin Rolü	29
2.9. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Öğretmenin Rolü	30
2.10. Zihinsel Yetersizlik	32
2.10.1 Zihinsel Engelli Çocukların Gelişim Özellikleri	32
2.10.2. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Eğitim Programının Bireyselleştirilmesi	34
2.10.3. Yetersizliği Olan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Eğitimcilerin Rolü	35
2.10.4. Yetersizliği Olan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Ailenin Rolü	36
2.11. İlgili Literatür	37
2.11.1. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Bilgi, Yeterlilik ve Görüşlerini İnceleyen Araştırmalar	37
2.11.2. Erken Okuryazarlık Becerilerinde Aile Desteğinin Etkisini İnceleyen Çalışmalar	39
2.11.3. Erken Okuryazarlık Becerilerinde Öğretim Programlarının Etkisini İnceleyen İnceleyen Çalışmalar	40
2.11.4. Erken Okuryazarlık Becerilerinde Yetersizliğin Tür ve Derecesinin Etkisini İnceleyen Çalışmalar	42
BÖLÜM III	44
3. Yöntem	44
3.1. Araştırma Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu	45
3.3. Verilerin Toplanma Süreci	46
3.4. Görüşmelerin Yapılması	46
3.5. Çalışılan Yer	47

3.6. Veri Toplama Programı	47
3.7. Görüşmeler	48
3.8. Verilerin analizi	49
3.8.1 Analiz öncesi hazırlıklar	49
3.8.2. Verilerin içerik analizi yoluyla analiz edilmesi	51
 BÖLÜM IV	 55
4. Bulgular	55
4.1. Öğrencinin Kabulü İçin Yapılanlar	56
4.2. Farklı Öğretimsel Amaçlar Belirleme	57
4.3. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Öğretimsel Uyarlamalar	59
4.4. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Materyaller	59
4.5. Erken okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Yapılan Etkinlikler	61
4.6. Erken Okur-Yazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Pekiştireçler	64
4.7. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Dikkat Çekmeye Yönelik Etkinlikler	66
4.8. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Farklı Öğretim Ortamı Düzenleme	68
4.9. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde İzlenen Süreçler	69
4.10. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama	71
4.11. Engelli Olmayan Öğrencilerle Etkileşim Sağlama	73
4.12. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Destek	75
4.13. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Aile Desteği	77
4.14. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Öğretmenin Kendi Performansını Değerlendirmesi	79
4.15. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Önemine İlişin Bulgular	81
4.17. İlerleme Kaydedilen Erken Okur Yazarlık Beceri Alanları	84
4.18. Erken Okur Yazarlık Becerilerinin Desteklenmesi İçin Yapılması Gerekenler	86

BÖLÜM V	88
5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler	88
5.1. Tartışma.....	88
5.2. Sonuç	96
5.3. Öneriler.....	98
KAYNAKÇA.....	99
EKLER.....	109
Ek-1:.....	109
Ek-2:.....	110
Ek-3:.....	112
Ek-4:.....	122
ÖZGEÇMİŞ	123

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo-1. Öğretmenlerin özellikleri	45
Tablo-2. de gerçekleşen görüşmelere ait katılımcı kod isimleri, görüşme süreleri, kaset numaraları ve görüşme yerleri	48
Tablo - 3. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin gelişimsel özelliklerine yönelik öğretmen görüşleri	46
Tablo- 4. Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kabulü için yaptıkları.....	56
Tablo- 5. Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerilerini desteklemede amaç belirleme şekilleri	57
Tablo-6. Erken okuryazarlık beceri öğretiminde kullanılan materyallere ilişkin öğretmen görüşleri	59
Tablo-7. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara erken okuryazarlık becerileri öğretiminde yapılan etkinlikler	61
Tablo -8. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kullanılan pekiştireçler.....	64
Tablo – 9. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerini desteklemede dikkat çekmeye yönelik etkinlikler	66
Tablo – 10. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde öğretim ortamının uyarlamasına ilişkin öğretmen görüşleri.....	68
Tablo -11. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde izlenen öğretim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	69
Tablo-12.Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama	71
Tablo -13.Erken okuryazarlık becerilerini desteklerken engelli olmayan öğrencilerle etkileşim sağlama.....	73
Tablo-14. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde destek.....	75
Tablo – 15. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteğine ilişkin öğretmen görüşleri	77

Tablo–16. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kendi performansına ilişkin öğretmen görüşleri.	79
Tablo–17. Erken okuryazarlık becerileri önemine ilişkin öğretmen görüşleri	81
Tablo–18. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminin okuma yazma öğrenmeye katkısına ilişkin öğretmen görüşleri.	82
Tablo–19. İlerleme kaydedilen erken okuryazarlık beceri alanlarına ilişkin öğretmen görüşleri	84
Tablo–20. Erken okuryazarlık becerilerinin öğrenilmesi için yapılması gerekenlere ilişkin öğretmen görüşleri	86

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil-1: Verilerle ilgili belirlenen kategoriler ve kategorilere ait kodlar	54
--	----

BÖLÜM I

1. Giriş

1.1. Problem

Yaşamakta olduğumuz yüzyıl, problemlere farklı bakış açılarıyla bakabilen, yaratıcı ve aynı zamanda çevresinde meydana gelen değişikliklere karşı duyarlı olabilen bireylere gereksinim duymaktadır. Eğitim alanındaki bütün planlamalar, yatırımlar ve etkinlikler bahsedilen özelliklerde insan yetiştirebilme amacına yöneliktir. Okul öncesi eğitimden yüksek öğretime kadar olan tüm kademelerde hedef; yaratıcı, üretken, problem çözebilen, analiz-sentez yapabilen, öz denetimi gelişmiş, kendine güveni tam olan bireyler yetiştirmektir (Parlak yıldız ve Yıldızbaşı, 2004).

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi, hatta en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesidir. Uyum sağlaması için ise; çocukların okul öncesi eğitimi almaları gerekmektedir. Bilindiği gibi 0-6 yaş dönemi çocuğun gelişim alanları açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuk çevreden gelen tüm uyarıcılara karşı açık durumdadır. Bu nedenle bu dönemde verilecek eğitim de çocuk açısından çok önemlidir. Okul öncesi eğitim alanında yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitim almış çocukların okul öncesi eğitimi olmayan çocuklara göre bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda daha ileri oldukları sonucunu bulmuştur (Yavuz,2005).

Okul öncesi dönemde, bedensel, sosyal duygusal, bilişsel ve dil gelişimi açısından son derece önemli ve geleceği belirleyen beceriler kazandırılmaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010). Bu beceriler arasında, okuma yazma becerileri de yer almaktadır. Okuma ve yazma becerileri birbirleri ile ilişkili olan birbirlerini tamamlayan kavramlardır ve okuma-yazma küçük çocuklarda birbirleriyle ilişkili olarak ve aynı

zamanda gelişir. 20. yy.da gelişen “Erken okur-yazarlık” bakış açısı çocukların okuma yazma öğrenmeleri ile ilgili bilgiler vermektedir (Bloodgood, 1998 ve Patterson, 2002,).

Erken okur-yazarlık çocuğun; sözcüklerin, dilin, kitapların kapsamlı dünyasında erken dönemde girmesi anlamına gelir. Çocukların yazılı materyallerin, sözcüklerin farkında olabilmelerini içerir. Erken okuryazarlık düşüncesi, çocuklara erken dönemden öykülerle, kitaplarla ve erken yazma deneyimleri ile tanışmaları için cesaret verir (Lerner, 2000).Erken okur-yazarlık ilk beş yıl içinde gelişen heyecan verici ve karmaşık bir süreçtir. Çocukları dil ve yazılı materyallerle erken yaşta tanışmaları okuma yazma öğrenmek için temel oluşturur. Erken okuma yazma becerilerini geliştirmek için yapılacak en önemli şey; sözel ve teşvik edici bir ortam sağlamaktır. Okuma yazma ile ilgili uyarıcı ve farklı materyallerle tanışan çocuklar erken okuma yazma becerilerini daha çabuk geliştirirler.

Ebeveynlerin okul öncesi dönemde çocuklarıyla beraber geçirecekleri zamanın nitelikli olması onların okuma yazma ile davranışlarını etkilemektedir. Bu dönemde ebeveynlerin elinde çocuklarını okuma yazmaya karşı olumlu davranışlarla donatmak için büyük fırsatlar vardır. Bu fırsatlar sayesinde çocukların kitaplara karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri ve kitaplara merakla yaklaşmalarını sağlanabilmektedirler. Çocukların okuma yazma ve hikâye anlatma denemelerinin anne babalar tarafından desteklenmesi, erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini pekiştirecektir. Evlerde, anne babalar tarafından çocukların ilgi, fikir ve hobilerine hitap eden okuma materyallerinin seçimi okunan basılı materyallerinin anlaşılmasının sağlanması ve okumanın keyfinin hep birlikte paylaşılması çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemektedir. Evdeki kitapların türü ve sayısı, çocukla birlikte kütüphaneye gidiş sıklığının ve paylaşımlı okuma etkinliklerinden elde edilen keyfin artırılması evdeki erken okuryazarlık ortamını artırmaktadır (Üstün, 2007).

Okuma yazma ile ilgili araştırma yapan uzmanlar, çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin yapı taşı olduğunu ifade ettikleri altı tane beceri alanı belirlemişlerdir. Bu beceriler sözcük, baskı farkındalık, yazılı dil farkındalığı, anlatı becerileri, mektup bilgi ve sesbilgisel farkındalıktır. Çocuğun yazılı dil farkındalığı becerisini kazanması için yazılı materyalleri (kitap vb.) çocuğun erişebileceği yerlerde

bulundurmak, kitap okuma için özel zaman ayırmak, ebeveynlerin bizzat kitap okuyarak örnek olmaları önemlidir. Çocuğun okunan kitap üzerinde sağ-sol ve üst-alt kısımlarını tanıması ve ayırt etmesi, kitap okunurken parmakla sözcüklerin takip ettirilmesi, çocuğun işaret ve sembolleri tanıması da yazılı dil farkındalığı becerisinin kazanılması açısından önemlidir. Mektup bilgi becerisi ise, eğlenceli ve resimli kitaplar, işaret, semboller ve etiketler kullanılarak geliştirilebilir. Harflerin belirli sesleri olduğunu ve yan yana gelince yeni ve farklı sözcüklerin ortaya çıkacağını çocuk tarafından bilinmesidir. Örneğin; 'A' harfi ile başlayan sözcüklerin türetilmesi gibi. Sesbilgisel farkındalık ise; çocuğun değişik ses olayları materyallerini duymasını ve küçük sesleri manipüle edebilmesi becerisidir. Çocuğun kendine özgü tekerlemeler, şiirler oluşturması ve sözcüklerin ilk seslerini değiştirerek sözcük oyunları oynaması bu becerilerdendir (<http://www.multcolib.org/birthtosix/earlyliteracy.html>,28 Şubat 2011,de erişildi). Bütün bahsedilen bu çalışmalar için en uygun zamanın okul öncesi dönem olduğu söylenebilir. Erken okuryazarlık becerileri yaşamın ilk beş yılında gelişmeye başladığı için okul öncesi eğitim kurumlarına büyük görev düşmektedir.

Okul öncesi çağı çocuklarına eğitim veren resmi ve özel kurumları okul öncesi eğitim kurumu olarak tanımlanmaktadır. 36–72 ay çocuklarına eğitim vermek amacıyla açılan okullar anaokulu, 60–72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıflar da anasınıfı adı altında okul öncesi eğitim ortamları olarak karşımıza çıkmaktadır (Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2003).

Okul öncesi eğitim her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Okul öncesi dönem çocuğun gelişimi ve eğitimi açısından kritik bir dönem özelliği taşımaktadır. Özel eğitim söz konusu olduğunda bu önem daha da artmaktadır. Şu bir gerçektir ki, okul öncesi eğitimi almış çocuk ile almamış çocuk arasında, okula başladığında belli bir fark gözlenmekle beraber, bir süre sonra bu fark kapanabilmektedir. Oysa zihinsel yetersizliği olan bir çocuğun geç ve güç öğrendiği dikkate alınırsa, önünde kat edilecek çok yol ve kaybedilmiş çok zaman vardır (Güven, 1992: 153)

Zihinsel yetersizliği olan çocukların toplum yaşamında ayak uydurabilmeleri için okul öncesi çağlarda durumlarına uygun eğitim almaları gerekir. Bu eğitim

yollarından birisi de kaynaştırma eğitimidir. Kaynaştırma, özel eğitim gerektiren, bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2000). Kaynaştırma eğitime, temel becerilerin kazanılmasının en hızlı olduğu dönem olan okul öncesi dönemde başlanması oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitiminde kullanılan programlar hem özel gereksinimli çocuklar hem de normal gelişim gösteren çocuklar için kullanılabilir. (I. Özürlüler Şurası Ön Komisyon Raporları, 1999: 28). Okul öncesi eğitim programları, özel gereksinimli çocukların gelişimini sağlayan en iyi sistemdir ve içinde bulundukları koşulların ya da onların gelişimini engelleyebilecek faktörlerin etkilerini azaltacak hizmetleri kapsamaktadır (Miller ve diğ., 1993.). Tüm bunlar okul öncesi eğitim kurumlarının ve okul öncesi eğitim programlarının kaynaştırmadaki önemini ve gerekliliği açıkça ifade etmektedir.

Okul öncesi dönemde kaynaştırma programı uygulamaları sonucunda zihinsel yetersizliği olan çocuklarda gelişim hızlanmakta ve ikincil yetersizlikleri önlenmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda bulunduklarından moral kazanmakta ve arkadaşlarını model alarak birçok davranışı kazanabilmektedirler (Eripek, 2003). Kaynaştırmada, çocuklar arasında kurulan ilişkilerin bilişsel gelişime de etkisi büyüktür. Normal çocuklarla kurulan ilişkiler zihinsel engelli çocuğu uyarmaktadır ve böylece akademik alanda ilerleme sağlayabilmektedirler.

İyi yapılandırılmış, uyarıcı çevre düzenlemeleri ile zihinsel engelli öğrencilerin öğrenme repertuarı da genişlemektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde iyi planlanmış bir kaynaştırma uygulamasına katılan zihin engelli çocuklar normal gelişim gösteren yaşlılarının davranışlarını, gözlemleyecek ve davranışları kendine model edinecek ve böylece normal gelişim gösteren yaşlılarıyla doğru bir sosyal iletişim içerisinde bulunacaktır (Metin, 1992).

Okuma yazmayı öğrenmek, çocuğun okuldaki ve ilerleyen zamanlardaki yaşamı için çok önemli bir beceri olarak görülmektedir. Okul öncesi dönemin okuma ve yazmaya hazırlık için en önemli dönem olduğu söylenebilir (Naeyc, 1998,).

Okul öncesi eğitim programında, çocukların okuma yazmaya hazırlanmalarını sağlayacak etkinliklere sıkça yer verilmektedir (Yangın, 2007). Okul öncesi eğitim programına devam eden zihinsel yetersizliği olan çocuk; görsel ayırt etme, işitsel ayırt etme, el-göz koordinasyonu ve dil becerileri gibi pek çok beceriyi yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte kazanabilmektedir. Bu beceriler aynı zamanda okuma-yazmaya hazırlığa hazırlık becerileri olarak adlandırılırlar ve okuma yazma öncesi kazanılmış olması gereken ön koşul becerileridir. Okuma yazmaya hazırlığa hazırlık çalışmalarının amacı, çocuğun okuma yazma sürecine ulaşınca kadar geçireceği süreç içerisinde, gerekli bilgilerin öğretilmesine yer vererek, çocuğun ileride okuma yazma davranışını kazanmasına yardımcı olmaktır (Güneş, 1997).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların toplum içerisinde bağımsızlık kazanmaları için okuma ve yazma temel becerilerdir. Okuma ve yazma becerisini kazanmaları için okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin etkili bir şekilde desteklenmesi oldukça önemlidir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların gelişimsel özelliklerine uygun uyarlamalarla, yöntem ve tekniklerle, hayatı derecede önem taşıyan erken okuryazarlık becerilerini desteklemek mümkün olacaktır. Bu nedenle erken okuryazarlık becerileri çalışmalarına erken yaşlarda başlamak oldukça önemlidir. Erken okuryazarlık becerilerinin kazanımı için en uygun dönem okul öncesi dönemdir. Yoğun ve özelleştirilmiş programlarla zihinsel yetersizliği olan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin bilinen eğitsel uyarlamalarla desteklenebileceği unutulmamalıdır (Wilcox ve Jeanne, 1998).

Araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde aile desteği, öğretmen ve programın etkisi ve materyalin önemi ile ilgili birçok araştırmaya rastlanmıştır. Fakat okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Scipio (2006) azınlık orta sınıfa ait olan ailelerde erken okuryazarlık olgusunun gelişimini inceleyen çalışmada, ebeveyn ve çocukları arasındaki erken okuryazarlık becerileri ile ilgili etkileşim örüntülerinin okuryazarlık gelişimini destekleyecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duren (2006) erken okuryazarlık edinimi ile ilgili ebeveyn ve çocukların inanışlarını inceleyen çalışmasında ailelerin çocuklarının okuma ve yazma öğrenmeden önce yeterli derecede erken okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerektiğine inandıkları görülmüştür. Weikle (2003) tarafından engelli olan ve olmayan okulöncesi çağıdaki çocukların ebeveynlerinin erken okuryazarlık becerileri uygulamaları arasında bulunan farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan çalışmada engelli çocuğa sahip ebeveynlerin erken okuryazarlık becerileri ile ilgili uygulamaları daha sık yaptıkları ve bu beceriler ile ilgili daha fazla kaynak ve teknolojik araca ihtiyaç duydukları sonucu ortaya çıkmıştır. Schmid, Miodrag ve Francesco (2008) okulöncesi öğrencilerinin erken okuryazarlık becerileri öğretimi sırasında materyal olarak bilgisayar kullanımı ile ilgili etkileşimlerini analiz etmek amacıyla yapılan çalışmada erken okuryazarlık becerileri öğretimi esnasında bilgisayar kullanımının okul öncesi çocuklarında uyum, motivasyon ve destekleme alanında oldukça olumlu sonuçları olduğu ortaya çıkmıştır. Nelson, Sanders ve Gonzalez (2010) anaokullarında “okuma öncesi” evresindeki okurlar üzerinde sesbilgisel farkındalığın etkilerini ölçen çalışmada öğrencilerin dil alanında öğretim almayan akran grubuna göre daha yüksek oranda sesbilgisel farkındalık becerisi sergiledikleri bulunmuştur. Weiland, Yashikowa (2011) okul öncesi eğitim programının çocukların erken sayısal, dil becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmada kentsel kamu okulöncesi programının çocukların dil, okuryazarlık ve sayısal becerilerine orta-yüksek düzeyde olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Hamre, Pianta Burchinal ve Downer (2010) erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin dil ve okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi alanındaki öğretim uygulamalarında eğitilmelerine yönelik yapılan araştırmada öğretmenlerin okuryazarlık ve dil becerileri eğitimlerinde ve çocuklarla etkileşimlerinde etkin olabilmeleri için eğitime ihtiyaçları olduğunu göstermiştir. Crim ve arkadaşları (2008) erken çocukluk öğretmenlerinin erken okuryazarlık ve becerileri hakkında bilgilerini değerlendiren çalışmada öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri alanında yeterli beceriye ve

bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Penuel ve arkadaşları (2010) düşük gelirli ailelere sahip okulöncesi çağıdaki çocukların okula hazır olma seviyelerini artırmaya yönelik hazırlanan eğitsel TV ve destek programların etkinliğini inceleyen çalışmada öğretmenlerin teknoloji kullanımı gerektiren erken okuryazarlık becerileri uygulamaları konusunda eğitime tabi tutulmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi konusunda ülkemizdeki duruma bakıldığında ise, konu ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Erken okuryazarlık becerilerinin zihinsel yetersizliği olan çocuğun eğitim hayatında ne denli önemli olduğu bilinmektedir. Çocuklara bu yeterliliği kazandıracak olan ise okul öncesi öğretmenleridir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri değerlendirilecektir. Çalışmanın bu alanında yapılacak akademik çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesidir.

Alt Amaçlar

1- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik ne tür öğretimsel uyarlamalar yapmaktadırlar?

2- Öğretmenlerin, yapılan öğretimsel uyarlamaların zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerini edinmelerine katkısına ilişkin görüşleri nedir?

3-Okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

4-Öğretmenlerin aldıkları desteklerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerini edinmelerine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Okuma yazmayı öğrenmek, çocuğun okuldaki ve ilerleyen zamanlardaki yaşamı için çok önemli bir beceridir. Okul öncesi eğitim dönemi okuma ve yazmaya hazırlık için en önemli dönemdir ve çocuğun okuma yazmaya başlayabilmesi için gerekli olan ön beceriler okul öncesi eğitim döneminde şekillenmektedir. Çocukların ilköğretime başlayıncaya kadar geçirdikleri birçok kritik dönemi içine alan okul öncesi dönemin özellikle çocukların erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli bir yere sahiptir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında, eğitim programının uygulanmasından öğretmen sorumlu olduğu için uygulamadan doğan sorunları yaşayan ve bunun sonucunda eksiklikleri en iyi gören durumdadır. Bu bağlamda sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencileriyle erken okuryazarlık becerilerinin çalışılması ile ilgili görüşlerin alınması nitelikli bir eğitim ortamının gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerine erken okuryazarlık becerilerini kazandırma konusundaki görüşleri araştırılması gereken bir konu olarak önem kazanmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1- Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevapların doğru ve yansız olduğu varsayılmıştır.

2- Görüşme yapılan öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik etkinlikleri sınıflarında yeterli bir şekilde yaptıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2010–2011 eğitim öğretim yılında Bolu İl Merkezi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, ilköğretim okullarının anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan 10 okul öncesi eğitim öğretmeni ile sınırlıdır.

2-Bu araştırma erken okuryazarlık becerinden, erken okuryazarlık becerileri hakkında görüş alınmasıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireylerin kendi yaşantıları yoluyla davranış değiştirme süreci olarak tanımlanır (Erdem, 2007).

Özel Eğitim: Çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuğa sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyen becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2003).

Okul Öncesi Eğitim: 0–72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan, bir eğitim sürecidir (MEB, 2006).

Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel işlevlerde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal becerilerde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir (Luckasson ve diğerleri, 2002, aktaran: Eripek, 2005).

Erken Okuryazarlık: Çocuğun sözcüklerin, dilin, kitapların dünyasına erken dönemde girmesi ve yazılı materyallerin farkında olması becerisidir (Lerner, 2000).

BÖLÜM II

2. Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Literatür

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin zihin engelli öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu bölümde okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi, okul öncesi eğitimin amaç ve ilkeleri, okul öncesi eğitim programı, okul öncesi dönemde okuma yazmanın önemi, erken okuryazarlık becerileri, okulöncesi dönemde okuryazarlığın gelişim basamakları, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde paylaşımlı okuma, zihinsel yetersizliğin tanımı, zihinsel yetersizliği olan çocukların gelişimsel özellikleri ve okul erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ailenin ve öğretmenin rolü ve erken okuryazarlık becerileri ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi eğitimin tanımı çeşitli şekillerde yapılmakla birlikte hepsinde hedeflerin ortak olduğu söylenebilir. Aşağıda okul öncesi eğitimin çeşitli tanımları yer almaktadır.

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun bireysel özelliklerine uygun olarak, tüm gelişimlerinin, kültürel değerleri doğrultusunda yönlendirilen, duygularının gelişimini ve algılama yeteneğini artırarak, akıl yürütme sürecinde yardımcı olan, onların milli, ahlaki, kültürel değerlere bağlılığını destekleyen, bağımsızlık kazanmalarına olanak sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Okul öncesi eğitim, 2008, <http://www.education.ankara.edu>, 07 Mart 2011’de erişildi).

Ural (1987: 13)'e göre, okul öncesi eğitim, “çocukların zihin, beden, duygu ve sosyal gelişimlerini sistemli bir ortam içinde sağlayan, onlara iyi alışkanlıklar ve davranışlar kazandıran, yeteneklerinin gelişmesine yardım eden, ilköğretime hazırlayan ve ilköğretim bütünlüğü içinde yer alan eğitim sürecidir.

Okul öncesi dönem çocukların en duyarlı olduğu dönemdir. Çocuklar bu dönemde çevresindeki olaylardan kısa sürede etkilenirler. Bu nedenle zengin uyarıcı çevre düzenlemeleriyle karşı karşıya bırakılması çocuğun gelişimini olumlu yönde etkiler. Bu bakımdan çocuğun gelişiminin şekillenmeye başladığı okul öncesi dönemde yapılacak eğitim büyük önem taşımaktadır (Konaklı, 1993).

Kişiliğin temellerinin atıldığı, kritik bir dönem olarak adlandırılan okul öncesi yıllarda verilen eğitimin, tüm eğitim kademelerini, hatta tüm yaşamı etkilediği düşünüldüğünde bu dönemde verilen eğitimin önemi bir kat daha artmaktadır (Kandır, 2001).

Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimle kendilerini, yeteneklerini tanıyacak, bir şeyler yapabildiğini gördükçe özgüvenleri artacak, pek çok arkadaş edinecek ve bu sayede bir yandan hayatı, paylaşmayı öğrenecek, ayrıca merak ettiği konularla ilgili sorularını ailesinin yanı sıra öğretmenlerine de sorarak bilgilenmeye çalışacaktır. Eğer çocuğun zihinsel yetersizliği varsa okul öncesi eğitim daha da önem kazanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların okul öncesi eğitim alması, akranlarının gerisinde kalmaması ve hatta onlarla eğitimini birlikte sürdürmesi anlamına gelmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocuk, ailesinden çoğu zaman iyi bir eğitim alamamaktadır (Yörükoğlu,2002). Okul öncesi eğitim; gelişimsel geriliği olan özellikle zihinsel yetersizliği olan çocukların diğer çocuklara göre eksik kaldıkları yönlerdeki eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Böylelikle onların ilköğretime mümkün olduğunca eşit koşullarda başlamalarını sağlamak konusunda önemli bir rol oynamaktadır (Oktay, 1991).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Genel Müdürlüğü (2004:3) okul öncesi eğitimi öğretmenlerine rehber amaçlı hazırladığı okul öncesi eğitimi programında okul öncesi eğitimin amaçlarını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

a) Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, milli ve manevi değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetiştirilmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,

b) Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

c) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,

d) Çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,

e) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,

f) Çocukları ilköğretime hazırlamaktır.

h) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı hazırlanması için çaba gösterir.

ı) Oyun, çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak uygulanır.

j) Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınır, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanır.

k) Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi düzenli olarak değerlendirilir.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri

Okul öncesi eğitimin ilkeleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin (2004:4) yedinci maddesinde aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

a) Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlanır.

b) Eğitim etkinlikleri düzenlenirken; çocukların yaşları, gelişim özellikleri öğrenme hızları ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkânları dikkate alınır.

c) Çocukların; beslenme, uyku, öz bakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmaları da sağlanır.

d) Eğitim etkinlikleri; çocukların sevgi, saygı, işbirliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olmalıdır.

e) Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülür. Çocuklara eşit davranılır ve bireysel özellikler göz önünde bulundurulur. Çocukların özgüvenleri kazanmaları için ceza, baskı uygulanmaz ve kısıtlamalara yer verilmez.

f) Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı tespit edilir. Planlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınır.

g) Çocukların kendilerini ifade ederken; Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilir.

2.1.3. Okul Öncesi Eğitim Programı

Okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36–72 aylık çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, özbakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır hale gelmelerinin sağlanmasını hedeflenmektedir (MEB Okul Öncesi Genel Müdürlüğü, 2006).

Okul öncesi eğitim programları o ülkedeki eğitim görüşü ve okul öncesi eğitimle gerçekleştirilmesi düşünülen amaçlara göre belirlenir. Günümüzde en etkili okul öncesi eğitim programının, çocuğun başlattığı faaliyetlere daha fazla yer veren program olduğu kabul edilmektedir. Böyle bir eğitim programında çocuğun gelişmesini bir bütün dâhilinde sağlayacak çevre ve yetişkinler bulunur. Öğretmen, bir rehber konumunda bulunarak, çocuğun keşfetmesi ve araştırma yapması için ona destekleyici konumdadır. 1996 yılında tamamlanan Okul Öncesi Eğitim Programı, üniversiteleri alanda bulunan uzmanların ve bakanlık bünyesindeki elemanların katkıları ile çerçeve program olarak hazırlanmış ve sürekli geliştirilmek üzere kabul edilerek okullara uygulanmak üzere gönderilmiştir. Program, 36–72 ay çocukların farklı eğitim imkân ve şartlarının olabileceğini göz önünde bulundurduğundan, farklı uygulamalara imkân verecek esnekliğe sahip olarak hazırlanmıştır (Oktay, 2000).

Program iki kategoride hazırlanmıştır:

1. Anaokulu Programı (4–5 yaş)

2- Anasınıfı Programı (6 yaş)

Okul öncesi eğitim programının temel özellikleri bulunmaktadır. Bunlar:

a) 36–72 aylık çocuklara yöneliktir.

b) Çocuk merkezlidir.

c) Amaçlar ve kazanımlar esastır.

d) Gelişim özellikleri her yaş grubu için ayrı olarak düzenlenmiştir.

e) Konular amaç değil, araçtır.

f) Esnektir, öğretmene özgürlük tanır.

g)Yaratıcılık ön plandadır.

ğ)Aile katılımı önemlidir.

h)Program geliştirmeye açıktır.

ı)Çocukların yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanımı teşvik edilmektedir.

i)Programın değerlendirilmesi çok yönlüdür, şeklinde sıralanır (MEB Okul Öncesi Genel Müdürlüğü, 2006).

Programla ilgili bütün bu özellikler göz önünde bulundurularak öğretmen çocuklara gelişimsel amaç ve kazanımları kazandırmak için yıllık plan hazırlamak durumundadır.

2.1.4. Yıllık Plan

“Bir yıl içerisinde yapılması düşünülen amaçlar, kazanımlar ve değerlendirme çalışmalarının neler olacağını belirlemek üzere hazırlanan plandır” (Genç, 1987: 19–20). Yıllık plan, öğretmenin o yıl için belirlediği amaç, kazanım, kavram ve diğer etkinlikleri toplu olarak görebilmesi açısından önemlidir. Yıllık plan yapan öğretmen, yıl boyunca hangi alanlarda amaçlar seçtiğinin; hangi kazanımlara kaçar kez yer verdiğini ve etkinliklerin planlandığı ortamı çok daha kolay değerlendirebilir. Böylece yıllık plan, eğitim-öğretim yılı boyunca başarılı ve verimli olur (MEB Okul Öncesi Genel Müdürlüğü, 2006).

Diğer taraftan, toplumca ortaklaşa paylaşılan özel gün ve haftalar, çocuğun hayatı ile ilgili güncel durumlar yıllık plan açısından değerlendirilmelidir. Yıllık plan hazırlanırken aile katılımlarının da yer alabileceği şekilde planlama yapılmalıdır.

Öğretmenler yıllık plan hazırladıktan sonra, belirledikleri amaç ve kazanımları, çocuklara kazandırmak için günlük plan hazırlamalıdır.

2.1.5. Günlük Plan

“Belli amaç ve kazanımlara yönelik olarak, bir günde yer verilecek etkinliklerle ilgili eğitim durumlarının ayrıntılarını belirlemek üzere yapılan plandır” (Genç, 1987: 21). Planda, çocukların eğitim deneyimlerini çeşitlendirecek yeterli sayıda etkinlik bulunmalıdır.

Tam Gün Eğitim Yapan Anaokulu Günlük Zaman Çizelgesi (MEB–2002: 74–75)

Saatler	Etkinlik
08.00–08.15	Okula geliş, temizlik ve sağlık kontrolü
08.15–09.15	Serbest zaman etkinlikleri
09.15–09.30	Toplanma ve kahvaltıya hazırlık
09.30–10.00	Kahvaltı
10.00–10.15	Toplanma ve temizlik
10.15–12.30	Eğitim Durumu/Etkinlikler (Türkçe Dil / Oyun/ Müzik / Sanat / Okuma Yazmaya Hazırlık / Fen ve Doğa / Drama)
12.30–13.30	Toplanma, öğle yemeği ve temizlik
13.30–14.30	Dinlenme/Uyuma
14.30–15.30	Eğitim Durumu/Etkinlikler (Türkçe Dil / Oyun / Müzik / Sanat / Okuma Yazmaya Hazırlık / Fen ve Doğa / Drama)
16.45–17.00	Eve gidiş hazırlığı

Yarım Gün Eğitim Yapan Anaokulu Günlük Zaman Çizelgesi

Saatler	Etkinlik
08.00–08.15	Okula geliş, temizlik ve sağlık kontrolü
08.15–09.00	Serbest zaman etkinlikleri
09.00–09.15	Toplanma ve hazırlık
09.15–09.45	Kuşluk, toplanma ve temizlik
09.45–12.00	Eğitim Durumu/Etkinlikler (Türkçe Dil / Oyun / Müzik / Sanat / Okuma Yazmaya Hazırlık / Fen ve Doğa / Drama)
12.00–12.15	Eve gidiş hazırlığı

“Öğretmen programda yer alan bu etkinliklerin her birini, eğitim programında yer alacak amaçlar doğrultusunda titizlikle programlayarak uygulayabilir” (Parlakııldız, 1998: 17).

Günlük plan hazırlanırken amaç ve kazanımlar yıllık plandan seçilmeli ve eğitim durumları planın içine yerleştirilmeli ve uygulanmalıdır. Burada unutulmaması gereken nokta, asıl olan amaç ve kazanımlardır ve çocuğa bu doğrultuda yeterlilik kazandırabilmektir.

2.1.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Etkinlikleri

Serbest Zaman

Çocuklar güne serbest zaman etkinlikleri ile başlarlar. Okul öncesi eğitim etkinlikleri içinde çocukların aktif olabildikleri ve arkadaşlarıyla sosyal iletişime girdikleri etkinliklerden biri serbest zaman etkinliğidir. Serbest zamanda çocuklar istedikleri ilgiyi köşelerinde istedikleri materyallerle oynama fırsatı bulurlar (Metin, 1995). Bu ilgiyi köşeleri, evcilik, fen ve matematik, sanat, kitap köşesi, blok, müzik, kukla, eğitici oyuncak köşesi, amaç ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanan geçici köşeleri içermektedir (MEB, 2006).

Serbest zaman etkinliklerinde çocuklar öğretmenin yönlendirmesi olmadan kendi ilgileri doğrultusunda oynayacakları köşeleri ve oyun arkadaşlarını seçerler.

Türkçe

Türkçe etkinlikleri içinde tekerlemeler, parmak oyunları, şiirler, bilmece, sohbet, resimli hikâyeler okuma, pandonim, öykü tamamlama etkinlikleri bulunmaktadır (MEB, 2006).

Oyun ve Hareket

Öğretmen ya da çocuklar tarafından düzenlenmiş, kuralları olan ve grupça oynanan etkinliklerdir. Oyun etkinlikleri sınıf ortamında olduğu gibi, aynı zamanda açık havada da yapılabilir.

Müzik

Müzik etkinlikleri, şarkı söyleme, nefes açma çalışmaları, müzik dinleme, ritim çalışmaları, ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları, yaratıcı dans ve çeşitli işitsel algı etkinliklerini içerir (Senemoğlu, 1994).

Fen ve Matematik

Fen ve Matematik etkinlikleri içerisinde; bitki yetiştirme, hayvan besleme, deneyler, inceleme gezileri, matematik çalışmaları, araçları tanıma ve kullanma, kitap, dergi inceleme gibi çalışmalardan oluşmaktadır. Bu çalışmalar sayesinde, çocukların gözlem yapma becerileri geliştirirler. Ayrıca çocuğun çevresiyle iyi bir iletişim kurması, bağımsız düşünme yeteneğinin gelişmesi, merak duygusunun pekişmesini sağlar.

Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinlikleri içermektedir. Bunlar:

*** Görsel algılama çalışmaları**

1. El-göz koordinasyonu
2. Şekil-zemin ayrımı
3. Şekil sabitliği
4. Mekânda konum
5. Mekânsal ilişkiler

*** İşitsel algı çalışmaları (Sesbilgisel duyarlılık)**

1. Dinlenme

2. Konuşma

3. Sesleri ayırt etme

4. Seslerle nesneleri ya da nesne resimleri eşleştirme

* Dikkat ve bellek çalışmaları

* Problem çözme çalışmaları

* El becerisi çalışmaları (çizme, katlama, yoğurma vb.) (MEB, 2006).

Görsel Algılama Çalışmaları: Okul öncesi eğitim programlarında yer alan nesne, resim ve arasındaki benzerlik veya farklılıkları bulma, geometrik şekillerin ya da resimlerin eşleştirilmesi, renk, şekil, zemin ilişkisini ayırt etme gibi etkinlikler görsel ayırt etme çalışmalarına yöneliktir. Bu etkinlikler çocukların kelime biçimlerini tanımalarına, kelime ve cümleleri birbirine bağlama becerilerinin gelişimini desteklemeye yardımcı olmaktadır. Çizme, boyama yapma, yaptığı veya herhangi bir resimdeki durumları anlatma gibi etkinlikler de görsel algısını geliştirmeye yönelik çalışmalardır (Yazıcı, 2002, aktaran: Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004).

İşitsel Algılama Çalışmaları (Sesbilgisel Farkındalık/Duyarlılık): Fonoloji, bir dildeki sesleri ve bu seslerin dağıtım sınırlılıklarını, bu seslerin hangilerinin anlam taşıdıklarını, nasıl bir düzende bulunduklarını incelemektir (Topbaş, 2005).

Çocukların, sesleri bilinçli olarak kullanmalarına ve günlük konuşma akışına seslerin sıralanışlarına, özelliklerine ilişkin farkında olma becerileri sesbilgisel farkındalık (sesbilgisel duyarlılık) olarak adlandırılır (Turan ve Gül, 2008). Sesbilgisel farkındalık, çocukların okuma yazma becerilerini kazanmalarında gerekli olan en önemli becerilerden biridir. İlköğretim çağında okumayı öğrenmenin kolaylaştırılması için okul öncesi dönemde sesbilgisel farkındalığın gelişmesi çok önemlidir (Constantine, 2004, aktaran: Uyanık ve Kandır, 2010). Çocukların sesbilgisel farkındalıklarını arttırabilmeleri için okul önce öğretmenlerinin;

- Ses farkındalığı ile ilgili oyunlar oynamaları,
- Çocuklara bak/tak, bal/sal gibi sözcüklerdeki ses uyumunu fark ettirebilmeleri,

- Çocukların, örneğin anne sözcüğünün ‘a’ sesi ile başladığını ve bu sesle başlayan başka sözcüklerin de olduğunu bilincine varmalarını sağlamaları,
- Ses uyumlu şarkılar, tekerlemeler, şiirler söylemeleri, ritmik oyunlar, kukla ve parmak oyunları oynamaları oldukça önemlidir (Sevinç,2003).

Dikkat-Bellek Problem Çözme ve El Becerisi Çalışmaları:Okumaya yazmaya hazırlık çalışmaları, okul öncesi eğitim döneminde bulunan çocukların,diğer etkinliklerin yanı sıra onların algılayabilmelerini,dikkatini toplayabilmelerini,akıl yürütme, problem çözme, el-göz koordinasyonu ve kalem tutma becerilerini geliştirebilmelerini ,eşleştirme yapma,ilişki kurma,gruplama yapabilme gibi bilişsel süreçleri kullanmalarını kolaylaştırmayı sağlayan alıştırmaları da içermelidir (Demiral ve diğ.,1989). Öğretmenin alıştırmaları basitten karmaşığa doğru sıralayarak çocuğa sunması önemlidir.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları; renk, şekil, sayı, mekân ve zıt kavramalar ve çizgi çalışmaları gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Zaman içinde çocuğun; kavram geliştirici eğitici oyuncaklarla oynama, belli yönergelere uyma, etkinliği ayrılan süre içinde sürdürebilme ve sonuçlandırabilme gibi kazanımları da kazanması mümkündür. Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına çocuklar parmakları ile kendi bedenleri üzerinde, havada ve farklı zeminler üzerinde değişik şekiller oluşturacak biçimde hareket ettirerek başlar. Ardından çocukların kavram gelişimlerine yönelik tanıma, eşleştirme, farklılıkları ayırt etme, parça –bütün, olay sıralaması gibi çalışmaları içeren etkinliklere geçilir (Aral, Kandır ve Yaşar,2000).

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, kavram geliştirici oyuncaklar ile çalışma ve kavram geliştirici çalışmalar olarak iki şekilde yapılmaktadır Kavram geliştirici oyuncaklarla oynamak çocuklara, belli yönergelere uymak ve belli bir süre bir etkinliği sürdürerek sonuçlandırabilmek gibi davranışları kazandırmaktadır. Ayrıca, çocukların el-göz koordinasyonunun sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Kavram geliştirici çalışmalar, çocukların belirli alanlardaki yeterlilik düzeylerini destekleyen çalışmalardır. Bu çalışmalar sadece kâğıt ve kalem kullanarak yapılan çalışmalar olmamalıdır. Örneğin, içinde-dışında kavramı adı altında ele alınan bir etkinlikte gerçek

ve değişik nesneler kullanılarak kavramların yaparak-yaşayarak ve somut deneyimlerle kazandırılması sağlanabilir(Ellialtıoğlu,1981).

2.2. Okuma ve Yazma

Okuma yazma, psikolojik, fizyolojik ve zihinsel bir süreçtir. Çünkü insan zihni algılama da belli bir düzeye gelmeden, iyi bir okuma gerçekleştirilemez. İyi bir okuma aynı zamanda anadilinin usta bir şekilde kullanılmasını gerektirir.

Okuma fizyolojik bir süreçtir. Çünkü yazıyı gözümüzle okuruz. Okuma sırasında retinada oluşan imgeler sinirler aracılığı ile beyindeki görme merkezine iletilir. Böylece imgeler anlamlı hale gelir ve anlamlı bir okuma eylemi gerçekleşmiş olur (Köksal, 1999).

Yazma ise, kişilerin gördüklerini, duyduklarını ve yaşantılarını belli kurallar çerçevesinde yazıyla anlatmasıdır. Yazma işlemi okuma, düşünme ve konuşma etkinlikleriyle beraber yürür (Tazebay, 1997).

Okuma ve yazmayı öğrenme, okulda çocuğun başarısında ve daha sonra yaşamında oldukça önem taşımaktadır. Okuma ve yazma becerileri tüm yaşam boyunca devam etse de erken çocukluk yıllarında, yani okul öncesi sürecinde önemli bir dönemdir. Çocukların okula başlayana kadar okuma yazma ile tanışmış olmasına rağmen, okul öncesi eğitim kurumları aracılığı ile okuma yazma ile ilgili temel beceriler çocuklara öğretilir.

2.3. Okuma ve Yazmada Erken Okuryazarlık Bakış Açısı

Çocukların okuma yazma öğrenmeleri ile ilgili olarak eğitim alanında yeni yapılan çalışmalarda “Erken Okuryazarlık” (Emergent Literacy) adı altında bir terim karşımıza çıkmaktadır (Mertlew, 1986).

Erken okuryazarlık, çocuğun sözcüklerin, dilin, kitapların, hikâyelerin dünyasına olabildiğince erken girmesi, yazılı materyallerin ve dile ait birimlerin farkında olması becerisidir. Bu düşünce, erken dönemde çocukların kitaplarla, hikâyelerle ve yazma denemeleri ile karşılaşmaları için ortam yaratır (Lerner, 2000).

Erken okuryazarlık Clay'in (1996) yapmış olduğu bir tanımlamadır ve büyük ölçüde kabul görmektedir. Erken okuryazarlık bakış açısı, erken çocukluk dönemindeki okuma ve yazma gelişimini tanımlamaktadır. Erken okuryazarlık bakış açısına göre, erken çocukluk dönemindeki okuma ve yazma gelişimi tamamlamak için eğitimciler bu yaklaşımda çocuklara zengin uyarıcı çevre olanakları, dil desteği ve çeşitli okuma yazmaya hazırlık çalışmalarıyla ilgili pek çok fırsat sağlamaktadırlar (Gül, 2004).

Erken okuryazarlık yaklaşımında, okuryazarlık gelişiminin çocuğun içinde var olduğu ve çocuğun gelişim süreci devam ettikçe ilerlemeler sağlandığı belirtilmektedir. Erken okuryazarlık bakış açısında, bir çocuk okula gittiğinde dil ve okuryazarlık ile ilgili büyük bir bilgiye sahiptir. 2-3 yaşındaki bir çocuğun bile yazılı dilin ne olduğu ve okuma-yazma sürecinin nasıl çalıştığı hakkında bilgiye sahip olduğu düşünülür (Strickland, 1993). Erken okuryazarlık bakış açısına göre; çocuk merkez ve her zaman öğrenmeye hazırdır. Öğretmenin görevi, sürekli olacak şekilde öğrenme yaşantıları sunmaktır.

Erken Okuryazarlık bakış açısı aşağıdaki özellikleri taşımaktadır.

1. Erken okuryazarlık doğumla başlar ve yaşam boyunca devam eder. Sözel ve sözel olmayan iletişimle, çevrenin farkına varılması ve keşfedilmesi ile başlar.
2. Okuma ve yazma çocuklarda birbiriyle ilişkili olarak ve aynı zamanda gelişir.
3. Çocuklar dili kullanarak öğrenirler. Çocuğun isteyerek dili kullanması, kavramların kazanımı, kitaplarla deneyimler yaşaması çok önemlidir.

4. Okuma ve yazma çocukların sosyal gelişiminden büyük ölçüde etkilenir.

Bu konuda çevresel desteğin önemi büyüktür. Ev ve okul çevresi kesit için deneyimler sağlar.

5. Okuma yazma etkinliklerin çocukların okuma yazma öğrenmelerinde önemli bir görev üstlenir.

6. Okuma ve yazma öğrenme gelişimsel bir süreçtir. Çocuklar aşamalardan kendi gelişim hızlarına göre geçerler. Her çocuğun okuma ve yazma öğrenme hızında bireysel farklılıklar vardır.

7. Erken okuryazarlık bakış açısında çocuklar konuşma ve dinlemeyi öğrendikleri şekilde okuma ve yazmayı öğrenirler (Fisher,1991).

Erken okur-yazarlık bakış açısında çocuklara zengin uyarıcı çevre olanakları sunulur. Kitaplık köşesine renkli, ilgi çekecek kitaplar konur. Çocukların bu kitapları kendi kendilerine incelemelerine izin verilir. Sınıfın her köşesinde çocukların okuma yazma girişimlerini destekleyecek araç-gereçler yerleştirilir. Evcilik köşesinde çeşitli boyalar, kâğıt, kalem, kartlar gibi materyaller yer alır. Öğretmen kitap okuma biçiminde model olur (Giardona, 1989).

Okul öncesi öğretmenleri çocuklara uygun okuma yazmaya hazırlık çalışmaları için deneyimler sunarak yardımcı olmalıdır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, erken çocukluk döneminde çocukların okula başlamadan önce okuma yazma için temel becerileri kazanmaya başladığını göstermektedir. Okuma yazma sürecinde harf ve ses bilgisi, yazı yazma, sözcük ve cümleleri okuma ön koşuldur. Okuma yazma becerileri de kendiliğinden gelişmemektedir. Bu nedenle, erken çocukluk döneminde öğretmenler, bu temel bilgileri içeren deneyimler sağlamak zorundadır(Gül,2004)

Öğretmenler çocukların kitapları incelemelerine fırsat vermeli, çocukların karalama çizme becerilerini desteklemek için materyaller hazırlamalı ve sunmalıdır. Ayrıca bu materyallerin kullanımı konusunda model olmalıdır.

Okul öncesi dönem çocuklarının dünyayı tanımlarında ve öğrenmelerinde kendi yaşantıları oldukça önemlidir. Bu yaşantıların birisi de gözlemdir. Çocuklar ebeveyn veya öğretmenlerini gözlemleyerek nasıl okuduklarını, hangi amaçlarla yazıyı kullandıklarını gözlemlerler. Çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde, yetişkinlerle etkileşim kurmaları ve yetişkinleri model almaları oldukça önemlidir (Helping your child become a reader, <http://www.ed.gov/pubs>, 18 Mart 2011’de erişildi).

2.4. Okul Öncesi Dönemde Okuryazarlığın Gelişim Basamakları

Okul öncesi dönemde zengin okuma-yazma araç gereçlerinin bulunduğu bir çevrede yetişen çocuklar okuma-yazmaya temel hazırlık evresi de diyebileceğimiz evreden geçerek, ilerideki ilk okuma-yazma öğretiminin temelini oluştururlar (Cunningham vd., 1995). Bu evreler şunlardır:

1. Tanıma ve farkında olma dönemi: Bu dönem çocukların çevrelerinde bulunan eşyaların farkının ayırımını yapamadığı bir dönemdir. Çocuğun çevresindeki bütün nemseler, çocuk için ayrı anlam taşımaktadır. Bu dönemin sonlarına doğru çocuklar okuma yazma ile ilgili materyallerin ayırt etmeye ve farklı anlamlar yüklemeye başlar.

2. Yalancı okuma dönemi: Çocuk bu dönemde olduğu gibi, okuma yazma konusunda da yetişkinleri taklit eder. Çocuklar, etraflarında bulunan basılı materyalleri yetişkinleri taklit ederek okuyormuş gibi yapar ve içlerinden geldiği gibi seslendirirler. Ayrıca bu dönemde yazı araçlarını kullanarak çizme ve karalama yaparak yine yetişkinleri taklit ederler.

3. Okuma kurallarını keşfetme: Çocuklar kitap, gazete gibi basılı materyalleri okuyan ebeveynlerini gözlemleyerek, okumanın kurallarını keşfederler. Okuma eleminin, okurken gözün sağdan sola ve yukarıdan aşağıya doğru ilerlediğini, kitap, dergi sayfalarının soldan sağa doğru çevrildiğini gözlemleyerek yalancı okumayı bu yönde devam ettirirler.

4. Yazılanlarda anlam arama: Çocuklar ebeveynlerini gözleyerek, konuşma diliyle yazı dili arasında ilişki kurarlar. Böylece yazılanların söylenebildiğini ve söylenenlerin de yazılabildiğini keşfederler. Bundan sonra, karşılına çıkan yazılı ve basılı materyallerde anlam aramaya başlarlar.

5. Tahmini okuma: Bu dönem, ebeveynlerin çocuklarını bilinçli olarak desteklemeleri neticesinde oluşur. Bu aşamada da “paylaşımlı okuma ya da “birlikte okuma” kavramı oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu okuma türünde, büyük resimli ve az yazılı çocuk kitaplarından faydalanılmaktadır. Ebeveynler ve öğretmenler çocuklarına resimli kitapları, resimlerini de yorumlayarak beraber okurlar. Çocuklar daha sonra aynı kitapları resimlerine bakarak, kendi içlerinden geldikleri gibi seslendirerek okurlar (Adams, 1990).

2.5. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Paylaşımlı “Birlikte Okuma”

Paylaşımlı (birlikte) okumada, yetişkinler büyük resimli, az yazılı çocuk kitaplarından yararlanılmaktadır. Yetişkinler çocuklarına bu resimleri kitapları, resimlerini de yorumlayarak birlikte okurlar. Çocuklar daha sonra aynı kitapları resimlerine bakarak, içlerinden geldiği gibi, kendilerince okurlar (Çelenk, 2003).

Paylaşımlı okuma türü Holdaway tarafından (1979) yılında geliştirilmiştir. Bu okuma türü çocukların okuma yazma gelişiminde oldukça önemli bir faktördür. Paylaşılan okuma türünde büyük resimle ve az yazılı kitaplar kullanılır. Böylece çocukların ilgileri okuma materyaline çekilmiş olur (<http://www.eduplace.com/rdg/res/literacylemlit4./html>, 20.02.2012 tarihinde erişildi).

Paylaşımlı (birlikte) okuma erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde oldukça faydalıdır. Bu faydalar:

- Çocuklara basılı materyaldeki sembollere farkındalık kazandırır.
- Günlük hayatta sık kullanılan sözcüklerin kavranılmasına yardımcı olur.
- Sözlü dil ve yazılı dil arasındaki ilişki hakkında bilgi verir.

- Erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine olanak sağlar.
- Çocuğun temel konuşma becerilerini destekler.
- Metni soldan sağa doğru okuma gibi temel ön okuma becerilerinin erken yaşlarda kavranılmasını sağlar.
- Çocukların kendilerini sağlıklı ve doğru bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olur.
- Çocuklara okuma etkinliğinin bir angarya değil, eğlenceli bir etkinlik olduğu düşüncesinin yerleşmesine yardımcı olur (Fisher, Medvic, 2000).
- Dinlemeyi öğretir.
- Çocukların etkileşim sırasında daha çok sözlü iletişim kurmalarına ve daha karmaşık cümleler kullanmalarını sağlar (Baydık, 2003).

Paylaşımlı (birlikte) kitap okuma etkinliğinin düzenlenmesinde ebeveynler ve okul öncesi eğitimi öğretmenleri bazı noktalara dikkat etmelidirler:

- Çocuğun bu etkinlikten hoşlanması için bu deneyimde aktif olarak yer alması önemlidir.
- Çocuğun paylaşımlı okuma etkinliğine katılımı ödüllendirilmeli ve desteklenmelidir.
- Kitapta bulunan resimler çocuğun hikâyeyi anlatmasına yardımcı olması açısından büyük ve ilgi çekici olmalıdır.
- Çocuğun katılımını sağlamak açısından okunacak kitabı seçmesine izin verilmelidir.
- Yetersizliği olan çocukların etkinliğe katılımını arttırmak açısından, çocuğun kitabı tutmasına, sayfaları çevirmesine, resimler hakkında yorumda bulunmasına ve sorular sormasına izin verilmelidir (Gunn ve diğ., 1995; Justice ve Kadaravek, 2002; Justice ve Pullen, 2003; Kamhi ve Catts, 1999, aktaran: Baydık, 2004).

Özellikle, anne-baba ve öğretmenler çocukla beraber bu etkinlikte bulunmaktan mutlu olduklarını çocuğa hissettirmelidirler. Çocuğun yetişkinlere mutlu ve eğlenceli bir etkinliği paylaşıyor olması, etkinliğe katılımını artıracaktır.

2.6. Okul Öncesi Dönemde Okuryazarlık Etkinliklerinin Önemi

Okuryazarlık gelişimi yaşamın erken döneminde başlamaktadır. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeden önce okuryazarlık ile ilgili süreci başlatmaktadırlar. Okul öncesi dönemdeki çocukların çocuğu çevresindeki Legoları, etiketleri ve işaretleri, okuyabildikleri ya da okumak için girişimlerde bulunduğu bir gerçektir (Erduran, 1999).

Okul öncesi eğitim kurumlarının görevlerinden birisi de okuryazarlık gelişimini desteklemek olmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf düzenlenirken aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir (Bodrova,1999).

1. Tüm ilgi köşeleri ve materyaller çok amaçlı kullanılabilmelidir.
2. Yazılı materyallerin sayısı arttırılmalıdır Oyuncaklar çeşitli görsellerle etiketlenebilir. Farklı renk ve biçimde materyaller eklenebilir.
3. Okuryazarlığı destekleyecek her türlü materyal hazırlanabilir (Gansle, 2003).
- 4-Okuryazarlık çalışmaları yapılan yerlerin gürültüden uzak olması gerekmektedir.

Okulöncesi eğitimi programında okuma ve yazmaya ilişkin etkinlikler, çocukların dil ve bilişsel becerilerini geliştirerek okuma ve yazma konusunda deneyim edinmelerini sağlarlar. Etkinlikler sırasında okuma-yazma ile ilgili kavramlar üstünde durulur. Bu kavramlar; yazılı dilin iletişim için kullanılması, dinleme, konuşma, okuma yazma arasındaki ilişki ve yazar-okuyucu şeklinde sıralanırlar (, 2003).

Okulöncesinde erken okuryazarlık ile ilgili etkinliklerin düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Bunlar şunlardır:

1. Etkinlikler çocukların edinmiş oldukları becerileri geliştirmek amacıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.

2. Çocuklara çeşitli hikâye kitapları okunarak, anlatılarak okumaya ilgi duymaları sağlanmalıdır.
3. Kelimelerin anlamları hem yazılı hem de sözlü bağlamlar kullanılarak aktarılmalıdır.
4. Çocuklara okumaları için fırsat oluşturmak amacıyla hikâye okuma veya anlatma, birlikte hikâye oluşturma, kitap resimleme gibi okuma etkinlikleri düzenlenmelidir.
5. Etkinlikler, çocuklarda okuma kavramının, iletişim kurma ve anlam çıkarma olarak gelişim göstermesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
6. Etkinliklerin amaçları çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde belirlenmelidir (Heilman, 1990).

2.7. Okulöncesi Eğitim Sınıflarında Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesine Yönelik Etkinlikler

- Çocuklar ilk önce kendi isimlerini ve arkadaşlarının isimlerini okumayı öğrenirler. İsimleri her gün, farklı etkinliklerde etiketlendikleri yerlerde görebilir, tanıyabilir ve okuyabilirler. Örneğin; kavram çalışmasında çalışmaya panoya asılmadan önce çalışmayı tamamlayan çocuğun ismi yazılır. Çocuk bu eylemi her gün tekrarlandıkça benimser.
- Sınıfta çocukların devamlı kullandıkları araç gereçler etiketlenebilir. Bu işlem çocuklarla beraber yapılırsa daha anlamlı olacaktır. Örneğin; sınıfta kullanılan makasların konulduğu kutunun üstüne “Makaslar” yazılabilir.
- Çocukların bildiği ve sevdiği hikâyeleri tekrar anlatmaları için fırsat oluşturulabilir. Çocuklar hikâyelerin karakterlerini kâğıda çizerek boyarlar. Ardından çocuklar bu karakterleri kullanarak hikâyeyi anlatabilirler.

- Hatırlama oyunları oynanabilir. Gruptaki bir çocuk bir sözcük söyler, ikinci çocuk sözcüğü tekrarlar ve başka bir sözcük daha ilave eder. Oyun böyle devam eder. Çocuğun sözcük sırasını hatırlamaması durumunda oyun biter.
- Sınıfta yedikleri çikolata, içtikleri süt vb. sevdikleri yiyecek ve içeceklerin üzerindeki yazılara dikkatleri çekilebilir.
- Çocukların başlarından geçen olay ve deneyimlere ilişkin konuşmaları kayıt edilebilir. Ardından çocuğa bu kayıt dinletilerek sözlü dilin kurallarını fark etmesi sağlanabilir.
- Çalışma sayfası üzerinde “farklı olanı bul, aynı olanı bul, eksik kısmı tamamla” gibi görsel ayırt etmeye ilişkin etkinlikler yapılabilir. Yine “ismi aynı sesle başlayan hayvanı işaretle” gibi işitsel ayırt etmeye yönelik çalışmalar da yapılabilir (Konrot,2002).

Bu etkinlikler okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaratıcılığına bağlı olarak daha da arttırılabilir.

2.8. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Ailenin Rolü

Erken çocukluk dönemi, çocukların hayatlarının daha sonraki dönemlerini inşa ettikleri temeli oluştururlar. Dolayısıyla bu dönemi en iyi şekillendirme konusunda ailelere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Okuma yazma konusunda zengin uyarıcı olanaklar sağlanan ortamdan gelen çocuklar okumayı kolay öğrenirler. Okumaya öncelik verilen ailelerin çocuklarında okuma ve yazma konusunda önemli beklentiler gelişir. Kitabın dilinin onun duyduğu konuşmalardan farklı olduğunu görür, merak ettiği soruların yanıtlarını kitaplardan bulabileceğini öğrenir. Kelime ve harfleri tanır (Turan ve Ege, 2003).

Çocuğun yaşamı boyunca iyi bir okuyucu olmasının yolu, onu sözcüklerle ve yazılı materyallerle bolca vakit geçirmesini sağlamak ve okuma eylemini aile bireylerinin günlük rutin işlerinden biri haline getirmektir (Canter, 1998). Ayrıca,

okuma için ailenin çocuğa ayırdığı zamanın niteliği de çok önemlidir. Bu zaman içinde ailenin çocuğa okumanın insan yaşamındaki değerini hissettirmesi, çocuğa sorular sorması, çocuğun sorularını yanıtlaması, çocuğun okuryazarlık gelişimindeki hızını arttıracaktır (Tuncel, 1992).

Ailenin çocuğun okuryazarlık gelişimlerini destekleme konusunda yapabilecekleri şöyle sıralanır:

- Zengin okuma materyali temin etme,
- Okuma konusunda çocuğa model olmak,
- Çocuğa her gün kitap okumak,
- Çocukla beraber kütüphaneye gitmek (Morrow, 1997).

Ebeveynler çocukların bağımsız kitap okuma çalışmalarını desteklemeli ve çocukların yazma, karalama, çizme becerilerini desteklemek amacıyla araç-gereç temin etmelidirler. Ayrıca araç gereç temin etmemekle kalmamalı, araç gereçlerin nasıl kullanılacağı konusunda model olmalıdırlar. Yetişkinlerin okuma yazma eylemlerinde çocuklarının kendilerini gözlemlemelerine ve yardımcı olmalarına izin vermelidirler (Miller, 2001).

Aileler, çocuklarına okuryazarlık için örnek olarak, evde günlük rutin deneyimleri içinde, sözel ve yazılı dilin birimlerini öğrenmeleri için fırsatlar sunarak çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin gelişim sürecine katkı sağlamalıdırlar (Gül, 2007).

2.9. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Öğretmenin Rolü

Okuryazarlık gelişiminde okulöncesi öğretmenine büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmen zengin bir okuma yazma ortama oluşturarak, çocukların gözlem yapmalarına, okuma yazma uygulamaları yapmalarına fırsat sağlamalıdır. Öğretmen her şeyden önce model olmalı ve bu konuda öğrencileri cesaretlendirmelidir (<http://www.ed.gov-pubs>, 18 Mart 2011’de erişildi).

Ayrıca öğretmen her öğrencinin performansını değerlendirebilmeli ve öğrenciye uygun öğretim yöntemleri oluşturabilmelidir.

Okuryazarlığın gelişim sürecinde öğretmenin görevi okuryazarlık ile ilgili faktörleri düzenlemek olmalıdır. Öğretmen teşvik eden, çevreyi düzenleyen, uygun materyal temin eden, okuryazarlık gelişimi için uygun öğrenme imkânları sunan bir rehberdir (Patterson, 2002). Okul öncesi öğretmeni zengin uyarıcı bir okuma yazma çevresi düzenleyerek çocukların okuma yazma açısından deneyimler kazanmalarını sağlamalıdır.

Öğretmenlerin okuryazarlık gelişimini destekleme konusunda yapabilecekleri etkinlikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Eğitimcinin yüksek sesle okuması,
2. Eğitimci rehberliğinde yapılan okuma yazma etkinlikleri,
3. Bağımsız okuma yazma etkinlikleri,
4. Okuryazarlık etkinliklerinin tamamlanmış halinin sergilenmesi,
5. Kavramlarla ilgili okuma yazma çalışmaları (Morrow, 1997).

Eğitimci okuryazarlık ile ilgili etkinlikleri planlarken şu noktalara dikkat etmelidir:

1. Beceri gelişimini sağlamak,
2. Okumanın mekaniğine önem vermek,
3. Çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmak (Morrow, 1997).

Ayrıca ailelerin erken dönemden itibaren okuryazarlık sürecinde etkin bir şekilde rol almalarını sağlamak eğitimcilerin en önemli sorumlulukları arasındadır. Zorlayıcı olmadan, teşvik edici bir tutumla ve uygun bir aile katılımı programı hazırlayarak ailelerin okuryazarlık sürecine dahil edilmeleri oldukça önemlidir. Kayser'e göre bu aile katılımı;

- Çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini destekleyen bir aile ortamı yaratma konusunda ebeveynlere yardımcı olmalı.
- Ebeveynlere öğretim programlarına bağlı erken okuryazarlık beceriyle ilişkili etkinlikleri evde nasıl geliştirip uygulayabildikleri konusunda yardımcı olmayı sağlamalıdır (Kayser, 2006).

Özellikle kaynaştırma eğitiminden yararlanan çocuklar ve ailelerini kapsayacak biçimde sistemli aile katılım programlarının geliştirilmesi gereklidir. Aile katılım planlarının hazırlanması, başta yetersizliği olan çocuklara, ailelere ve öğretmenlere erken okuryazarlık alanında önemli katkılar sağlayacaktır.

2.10. Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel yetersizlikle ilgili literatürde çeşitli tanımlar bulunmaktadır.

AAMR 2002 yılı Haziran ayında yayınladığı son yönergesinde ise zihinsel yetersizlik şöyle tanımlanmaktadır.

Zihinsel Yetersizlik: “Zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde görülen anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar” (Luckasoon ve diğerleri; aktaran: Eripek, 2009).

2.10.1 Zihinsel Engelli Çocukların Gelişim Özellikleri

Bilişsel Gelişim Özellikleri

Zihinsel engelli çocukları normal çocuklardan ayıran en belirgin özellikleri öğrenme yeteneklerindeki geriliktir.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların pek çoğunda dikkat problemleri yaygın olarak görülmektedir. Çocukların öğrenme problemlerinin önemli bir bölümü dikkat problemlerinden kaynaklanmaktadır. Dikkatleri kısa ve dağınıktır. Yine zihinsel yetersizliği olan çocuklar hatırlamada güçlük çekerler. Görsel ve işitsel algıları zayıftır. Öğrendikleri bilgileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmada problem yaşarlar. Bu nedenle edindikleri bilgileri çok çabuk unuturlar. Kazandıkları bilgileri başka bir alana aktarmakta çok zorlanırlar. Genelleme ve sınıflama yapamazlar (MEB, 2008).

Akademik Öğrenmeler

Zekâ fonksiyonları açısından normallerden geri oldukları için bu çocukları yaşıtlarından ayıran en önemli özellik öğrenme ile ilgili becerilerinin az oluşudur. Akranları gibi öğrenebilirler, fakat öğrenme hızları oldukça yavaştır. Akademik kavramları geç ve güç öğrenirler. Soyut terim, tanım ve kavramları çok güç anlamakta ve kavramaktadırlar.

Başarısızlıkları ise daha okuma-yazmada, okuduğunu anlamada, temel aritmetik becerileri kazanmada ortaya çıkmaktadır (Aker, 2009).Anadilinin seslerini doğru çıkaramama, sesleri düşürme, değiştirme, gereksiz ses ekleme gibi bozukluklar görülür. Yazılı sembolleri tanımada zorluk, birbirine karıştırma gibi nedenlerle okuma yazmayı geç ve güç öğrenirler (Kulaksızoğlu,2003).Matematiksel işlemleri yaparken dikkati toplama ve yapılan faaliyet üzerine yoğunlaşmada, problem çözme adımlarını uygularken dikkatlerini sürdürmede zorlandıkları görülmektedir (Zentall ve Ferkis,1993).

Dil Gelişimi

Zihinsel yetersizliği olan çocukların konuşma ve dil gelişimleri normal gelişim gösteren akranlarına benzer aşamaları izlemektedir. Konuşmayı normal gelişim gösteren çocuklar gibi öğrenirler, ancak zihinsel yetersizliğe bağlı olarak konuşmaları daha geç gelişmektedir. Zihinsel yetersizlik arttıkça dil ve konuşma problemleri de artmaktadır.

2.10.2.Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Eğitim Programının Bireyselleştirilmesi

Sınıf öğretmenin, kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için, kaynaştırma öğrencisine uygulayacağı öğretim ve öğretim süreci hakkında bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir. Bu bilgi ve becerilerin başında, eğitim programının bireyselleştirilmesi yani, bireyselleştirilmiş eğitim programı gelmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarla verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır (573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname).Bireyselleştirilmiş eğitim programı, anne baba, özel eğitim öğretmenleri, okul yöneticileri ve diğer ilgili uzmanların meydana getirdiği ekibin rehberliğinde bireyin bedensel, toplumsal, duyuşsal ve bilişsel alanlarda yapabildiklerini dikkate alarak, yetersizliği olan kişinin yaşına göre göstermesi beklenen toplumsal yapının gerektirdiği davranışları gösterebilmesi için, gerekli ek eğitsel yaşantıların, eğitim ortamlarının, görev alacak kişilerin ve çalışma sürecinin belirtildiği plandır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirilmekteki temel amaç; öğrencinin eğitim programında yaşadığı güçlüklerin nedenini kendi gelişimsel yetersizliklerine bağlamak yerine, eğitim programındaki yer alan uygulamalara bağlamaktır (Özyürek,2006).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlandığında, özel gereksinimli olan öğrenci, hedeflenen beceri ya da kavramları daha çabuk ve etkili bir şekilde öğrenmektedir (Batu, 2002).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanırken, kaynaştırma öğrencisi için, arkadaşlarından geri kaldığı alanlar dikkate alınarak, amaç saptanması gerektiği öne sürülmektedir. Öğrenci için amaç belirlenirken, öncelikli olarak öğrencinin en çok işine yarayacak beceri ve kavramlara yer verilmesi oldukça önemlidir (Kırcaali-İftar, 1998).

Okul öncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin en önemli problemlerden birisi, özel gereksinimli çocukların yavaş ya da öğrenememeleridir. Diğer bir problem de, öğretmenin bir konuyu işlerken eğitim programını çocukların seviyesine göre

hazırlayarak, öğretim programını bireyselleştirmemesidir. Ancak her çocuğun seviyesine göre ayrı ayrı program hazırlamak her zaman mümkün olmamaktadır. Öğretmenin erken okuryazarlık becerileri öğretimi sırasında kullandığı materyallerde değişikliğe gitmesi, etkinlik sırasında somutlaştırma yöntemi kullanılarak günlük hayata ilişkilendirme yapması bu problemi önemli derecede azaltacaktır (Sucuoğlu, 2003).

2.10.3. Yetersizliği Olan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Eğitimcilerin Rolü

Her şeyden önce yetersizliği olan çocuklarında okuma yazma öğrenebileceklerinin bilinmesi oldukça önemlidir. Hayati önem taşıyan okuryazarlık becerilerinin denilmesini kolaylaştıracak yöntem ve teknikler benimsenerek çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun uygulamalar yapılmalıdır. Yoğun ve özelleştirilmiş programlarla desteklemek şartıyla yetersizliği olan çocukların erken okuryazarlık becerilerini bilinen eğitsel uygulamalarla öğrenmeleri mümkün olacaktır.

Yetersizliği olan çocukların erken okuryazarlık becerileri çalışmalarına erken yaşlarda başlamak oldukça önemlidir. Yine erken okuryazarlık becerilerine yetersizliği olan çocukların hata yapmadan öğrenmelerine fırsatlar yaratılmalıdır. Etkili yardım ve desteklerle erken okuryazarlık becerileri ile etkinlikleri başarı ile sonlandırmaları sağlanmalıdır. Böylece yetersizliği olan çocukta motivasyon ve özgün artacaktır. Bu çocuklar başarısızlığa karşı oldukça duyarlıdırlar ve başarısız oldukları etkinliklere katılmaktan kaçınmaktadırlar (Wilcox, Jeanne, 1998).

Sınıfta yetersizliği olan öğrencisi bulunan öğretmen çocuğun erken okuryazarlık becerilerindeki eksik olduğu becerileri tespit etmekle işe başlamalıdır. Daha sonra normal gelişim gösteren öğrencilerine uyguladığı eğitim programına ek olarak, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamalıdır. Bu konuda aile ile işbirliğine girilerek, çocuğun hangi becerilerde problem yaşadığı, öncelikli hedeflerin ne olduğu ve bu konuda neler yapılabileceği açıklanmalıdır. Ebeveynlere açıklama yapılırken çocuğun yeterlilik göstermediği becerilerin yanı sıra yapabildiği becerilere de yer verilerek, anne babaların inkâra yönelmeleri ve yıkım yaşamaları engel-

lenmelidir. Ayrıca sık sık konunun uzmanı eğitimcilerle de bir araya gelirken, zorlanılan noktalarda fikir alışverişinde bulunulması oldukça yararlı olacaktır (<http://groups.google.com/group/ozelegitimplatformu> 13.04.2012’de erişildi.)

Hafif mental retardasyon, bazı otizm vakalarında (asperger, yüksek işlevli otizm vb) dikkat eksikliği, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve belirtilerini gösteren çocukların pek çoğu erken okuryazarlık becerilerini zamanla kazanmaktadırlar. Erken okuryazarlık becerileri konusunda en çok zorlanan özür grupları, down sendromu ve orta düzeyde mental retardasyondur. Bu çocuklarla erken okuryazarlık becerilerini çalışırken değişik uyaranlar kullanmalı, çocuğun motivasyonunu sürekli yüksek tutmak ve eklektik yöntemler kullanmak oldukça önemlidir. Becerilerin kazanımı normal gelişim gösteren çocukların beceri kazanımı sürecinden uzun sürebilir, çok sık tekrar gerektirebilir ve eğitimcilerde yerinde sayıyormuş hissi yaratarak motivasyonu düşürebilir. Erken okuryazarlık becerilerine başlanmadan önce çocuk iyi değerlendirilmeli, öğretim sırasında hangi yöntemin uygulanacağı, çocukta var olan ve olmayan kişisel becerilerin neler olduğu, hangi materyallerinin kullanılacağı, çocuğun özel ilgi ve yeteneklerinin neler olduğu ve baskın olan zekâ tipinin neler olduğu saptanmalıdır (Wilcox, Jeanne, 1998). Ayrıca erken okuryazarlık beceri alanlarını içeren yapılandırılmış eğitim programları ve bu becerilere yönelik zengin uyarıcı materyallerin dâhil edildiği etkinliklerle bu çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi desteklenmelidir (Baydık,2004).

2.10.4. Yetersizliği Olan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Ailenin Rolü

Yetersizliği olan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi konusunda anne babalarına önemli görevler düşmektedir. Ebeveynler erken okuryazarlık gelişimini okuma-yazma materyallerinin bol olduğu zengin uyarıcı çevre hazırlayarak, çocuklarını okuryazarlık etkinliklerine katarak ve çocukta okuma isteği uyandırarak desteklemelidirler (Kamhi ve Catts, 1999, aktaran: Baydık, 2004). Öncelikle ebeveynler çocuklarına, kitap okuyarak model olmalı ve böylece çocukta

yazılı materyallere karşı merak ve ilgi uyandırmalıdır. Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ebeveynlerin çocuklarına kitap okumaları, yani paylaşımlı “birlikte” kitap okuma etkinliği oldukça önemli bir etkinliktir. Ayrıca paylaşımlı (birlikte kitap okuma ile ebeveyn ve çocuk arasındaki sıcak ve arkadaşça bir iletişim sağlanarak çocuğun dil ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlayacaktır (Baydık, 2004).

2.11. İlgili Literatür

2.11.1. Okulöncesi Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Bilgi, Yeterlilik ve Görüşlerini İnceleyen Araştırmalar

Oktay ve Kerem (2003) tarafından okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin, okul öncesi dönemdeki çocukların okuma gelişimi ve bu gelişimi desteklemek amacıyla neler yaptıklarına ilişkin durum saptamasına yönelik bir çalışma yapılmıştır. Cevaplardan elde edilen ipuçlarına dayalı olarak okul öncesi eğitim programını zenginleştirecek bir okumaya hazırlık programı hazırlanarak, programın etkililiği ölçülmüştür. Araştırmaya 5–6 yaş grubundan 13 deney grubuna, 13 kontrol grubuna olmak üzere toplam 26 çocuk seçilmiştir. Deney grubundaki çocuklara haftada 4 gün, günlük ortalama 60–90 dakikadan oluşan toplam 6 haftalık okumaya Hazırlık Programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, okul öncesi dönemdeki 5–6 yaş grubundaki çocuklara uygulanan Okumaya Hazırlık Programının, onların okuma gelişimini desteklediğini göstermiştir.

Parlakıyıldız ve Yıldızbaş (2004) tarafından yapılan çalışma, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik bilgilerini incelemek amacı ile planlanmıştır. Bolu il merkezindeki 36 okul öncesi eğitimi öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket sorularının öğretmenlerle birebir görüşme yapılarak uygulanması, okuma yazma hazırlık çalışmalarının gözlenmesi ve çalışmalarda kullanılan dokümanların incelenmesi ile elde edilmiştir. Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar, uygulamaları ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, okul öncesi eğitimi

öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında, çocukların ilköğretime hazır buluşluk düzeyine ulaşması açısından bilgi, beceri eksikliklerini tamamlama ve geliştirme, yeni teknolojiyi kullanma ve geliştirme gibi hedefleri gerçekleştirme yönünden beklenen verimliliği gösteremedikleri ortaya çıkmıştır.

Gül (2004) anasınıfı öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin görüşleri, sınıf içinde kullandıkları materyal ve etkinlikleri ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Çalışma otuz iki öğretmen ve her öğretmenin sınıfından tesadüfî örnekleme yolu ile seçilen on iki çocuk olmak üzere toplam üç yüz seksen dört çocuk üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Okuryazarlık Kazanımı Algılama Profili, Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri ve Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi Kullanılmıştır. Her bir çocuk serbest zaman etkinlikleri sırasında 20 dakika gözlemlenerek, çocukların etkinlikleri gözlem formuna kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi doldurulmuştur. Araştırma sonucunda erken okuryazarlık bakış açısına sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Bay(2008), Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Ayrıca okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının öğretmenlerin yaş, mezun olduğu okul ve mesleki kıdem durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde ilköğretim okullarının bünyesindeki anasınıflarında görev yapmakta olan 173 ana sınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Öğretmen Yeterlilik Algılarını Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarında öğretmenin yaşının, mesleki kıdeminin ve mezun olduğu okul türünün anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alisinanoğlu, Bay ve Şimşek (2008) okul öncesi öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Araştırmada veri toplama

aracı olarak Bay (2008) tarafından geliştirilen “Anasınıfı Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Öğretmen Yeterlilik Algılarını Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama aracı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterlilik algılarının öğrenim gördükleri lisans programına ve mezun oldukları ortaöğretim türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterlilik algılarının öğrenim gördükleri lisans programına göre sınıf öğretmenliği öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Crim ve arkadaşları (2008) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitimcilerinin erken okuryazarlık ve becerileri hakkında bilgilerini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri alanında yeterli beceriye ve bilgiye sahip olmadıkları, okuryazarlık öğretiminde erken okuryazarlık becerileri ile ilgili öğretmenlerinin anlayışının artmasının öğrenci performansını etkileyeceği ve geliştireceği sonucuna varılmıştır.

2.11.2. Erken Okuryazarlık Becerilerinde Aile Desteğinin Etkisini İnceleyen Çalışmalar

Weikle (2003) tarafından engelli olan ve olmayan okul öncesi çağıdaki çocukların, ebeveynlerinin erken okuryazarlık becerilerini desteklemelerine ilişkin etkinlikleri arasında bulunan farklılıkları belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya 1150 ebeveyn katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak katılımcılara anket uygulanmıştır. Araştırma bulguları, engelli olan veya engelli olmayan çocuğa sahip ebeveynlerin erken okuryazarlık becerileri uygulamaları arasında farklılıklar bulunduğunu göstermiştir. Engelli çocuğa sahip ailelerin erken okuryazarlık becerileri ile ilgili uygulamaları daha sık yaptıkları ve bu beceriler ile ilgili daha fazla kaynak ve teknolojik araca ihtiyaç duydukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Scipio (2006) yapmış olduğu çalışmada azınlık orta sınıfa ait olan ailelerde erken okuryazarlık olgusunun gelişimini incelemiştir. Ailelerin her birine bir ev ve

kütüphane ziyareti gerçekleştirerek, ailelerin okuryazarlıkla ilgili uygulamaları gözlemlenerek kayıt edilmiştir. Ebeveynlerin kütüphaneyi en iyi şekilde kullandıkları, ebeveyn ve çocukları arasındaki erken okuryazarlık becerileri ile ilgili etkileşim örüntülerinin okuryazarlık gelişimini destekleyecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duren (2006) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların etnik ve sosyal statülerine ilgisi bağlamında erken okuryazarlık edinimi ile ilgili ebeveyn ve çocukların inanışları incelenmiştir. Toplam 152 ebeveyn (38 düşük ve 38 orta gelirli İspanyol kökenli aile; 38 düşük ve orta gelirli Afrika-Amerika kökenli aile) ve ailelerin 4,5 – 6 yaşları arasında olan 36 çocukla çalışmaya katılmıştır. İspanyol ve Afrika-Amerika kökenli ailelerin geleneksel beceri yaklaşımına inandıkları ve bu ailelerin çocuklarının okuma ve yazma öğrenmeden önce yeterli derecede erken okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerektiğine inandıkları görülmüştür. Ayrıca ebeveynlerin ve çocukların cevapları karşılaştırıldığında gelişen okuryazarlık inançlarına doğru güçlü bir eğilim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.11.3. Erken Okuryazarlık Becerilerinde Öğretim Programlarının Etkisini İnceleyen İnceleyen Çalışmalar

Sevinç ve Bayhan (2004) tarafından yapılan çalışma 6 yaş grubundaki çocukların okuma yazmaya hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenip, çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan okuma yazmaya hazırlık programının, çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymak amacı ile planlanmıştır. Çocuklardan 15'i deney grubuna, diğer 15'i kontrol grubuna olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Metropolitan Olgunluk Testi kullanılmıştır. Deney grubuna çoklu zekâ kuramına dayılı okuma yazmaya hazırlık programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçları uygulanan programın deney grubundaki çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri üzerine etkili olduğu göstermiştir.

Robbins ve C. Ehri (1994) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi çağda bulunan çocukların hikâye dinlemelerinin kelime haznesini geliştirmeleri üzerine etkisi

araştırılmıştır. Araştırma için okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 38 anaokulu öğrencisi ile çalışılmıştır. Çocuklara araştırmacılar tarafından bilmedikleri 22 kelime bulunan “Yalancı Çoban” ve “Bir Timsah Masalı” adlı hikâyeler 2–4 gün arayla okunarak, bilmedikleri 22 kelimenin ne kadarının öğrendikleri çoktan seçmeli testle belirlenmiştir. Her kelime için dört resim seçeneği ve “bilmiyorum” seçeneği hazırlanmış ve çocuklara “Kelime testi Dedektif Oyunu” olarak sunulmuştur. Araştırma sonucu, çocukların hikâye dinlemelerinin sözlük dağarcıklarını arttırmada etkili olduğu gösterilmiştir.

Schmid, Miodrag ve Francesco (2008) tarafından yapılan çalışmada ise, bir çocuk bakım merkezine devam eden beş yaşındaki sekiz okulöncesi çocuğuna 2 hafta boyunca bilgisayar destekli 20 dakikalık öğretim seansları düzenlenerek, okulöncesi öğrencilerinin erken okuryazarlık becerileri öğretimi sırasında materyal olarak bilgisayar kullanımı ile ilgili etkileşimlerini analiz etmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Ebeveyn anketleri, öğretmen-öğrenci seansları, erken okuryazarlık becerileri öğretimi esnasında bilgisayar kullanımının okul öncesi çocuklarında uyum, motivasyon ve destekleme alanında oldukça olumlu sonuçları olduğu ortaya çıkmıştır.

Nelson, Sanders ve Gonzalez (2010) anaokullarında “okuma öncesi” evresindeki okurlar üzerinde sesbilgisel farkındalığın etkilerini ölçek deneyler gerçekleştirmişlerdir. 7 hafta sonra sesbilgisel farkındalık grubunda olan öğrencilerin dil alanında (kelime üretme, hikâye dinleme, harf-ses eğitimi) öğretim almayan akran grubuna göre daha yüksek oranda sesbilgisel farkındalık becerisi sergiledikleri bulunmuştur.

Hamre, Pianta Burchinal ve Downer (2010) erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin dil ve okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi alanındaki müfredat uygulamalarında ve eğitsel etkileşimlerde etkin olabilmeleri için eğitilmelerine yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçları, etkili bir müfredatın erken çocukluk döneminde başarıya ulaşmak için yeterli olmadığı, öğretmenlerin de okuryazarlık ve dil becerileri eğitimlerinde ve çocuklarla etkileşimlerinde etkin olabilmeleri için eğitime ihtiyaçları olduğunu göstermiştir.

Penuel ve arkadaşları (2010) düşük gelirli ailelere sahip okulöncesi çağıdaki çocukların okula hazır olma seviyelerini artırmaya yönelik hazırlanan eğitsel TV ve destek programların etkinliğini incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonuçları, pek çok okulöncesi eğitim kurumunun teknolojiye sınırlı erişime sahip olması, teknoloji kullanımlı deneyimli öğretmenlerin olmaması nedeniyle teknoloji içeren bir müfredatın uygulanmasının zor olduğu, dolayısıyla öğretmenlerin teknoloji kullanımı gerektiren erken okuryazarlık becerileri uygulamaları konusunda eğitime tabi tutulmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Weiland, Yashikowa (2011) okul öncesi eğitim programının çocukların erken sayısal, dil becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmada kentsel kamu okulöncesi programının çocukların dil, okuryazarlık ve sayısal becerilerine orta-yüksek düzeyde olumlu etkileri olduğu, dolayısıyla bu alanda büyük ilerlemeler ortaya koyduğu görülmüştür.

2.11.4. Erken Okuryazarlık Becerilerinde Yetersizliğin Tür ve Derecesinin Etkisini İnceleyen Çalışmalar

Bochner, Outhred ve Pictorse (2001) tarafından yapılan çalışmada ağır konuşma bozukluğu olan ve serebral palsili çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi incelemek amacıyla bir erkek ve beş kız çocuk olmak üzere altı çocukla çalışılmıştır. Üç yıl süren değerlendirmeler sonucu erken okuryazarlık becerilerinin zihinsel gelişim, fonolojik yetenek ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca bu çocukların okuma yazma becerilerini kazanmada güçlük çektikleri ve okuma yazma öğrenmeleri için kullanılan stratejide yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi gerektiği düşüncesini ortaya çıkarmıştır.

Sices, Taylor, Feebairn, Hansen ve Lewin (2007) tarafından çalışmada, okul öncesi çağıdaki çocukların konuşma-ses bozuklukları ve erken okuma-yazma becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 3–6 yaş arasındaki %53'ünün ek dil bozukluğu olan 125 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak erken okuma yazma becerisini değerlendiren Erken Okuma Testi ve Yazılı Dil Testi

uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, erken okuma yazma becerilerine ait puanların, ek dil bozukluğu olan çocuklarda anlamlı olarak dūřuk çıktığını gōstermiřtir. Ayrıca erken okuma-yazma becerilerinin, çocuğun eklemlene ya da konuşma bozukluğunun şiddetiyle doğru orantıda bir gelişim gōsterdięi sonucu ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcıların özellikleri, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma niteliksel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Niteliksel araştırmalar herhangi bir konu üzerinde derinleşmesine veri toplanmasına olanak sağlayan bir araştırma modeli olduğu için bu araştırmada derinlemesine bir çalışma yapılmıştır. Niteliksel araştırmada veriler uzun bir süre içerisinde farklı değişkenlerle ilgili olarak doğal ortamlarda toplanmaktadır (Uzuner 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Niteliksel araştırmalarda veriler gözlem görüşme ve anket yoluyla toplanır. (Ergün, <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt>, 23 Mart 2011'de erişildi). Görüşme, önceden hazırlanmış soruların sorulduğu ve bu sorulara karşıdaki kişilerin yanıtlar verdiği söyleşilerdir (Kuş, 2003). Görüşmeler değişik şekillerde gruplanabilmektedir. Bu grupta yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olarak adlandırılır.

Bu araştırmanın verileri niteliksel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde görüşmeci önceden sormayı planladığı soruları içeren bir görüşme formu hazırlar (Türnüklü, 2000). Bu sorular açık uçlu sorulardır. Katılımcılara ayrıntılara inebilmelerine yetecek kadar özgürlük tanınır ve kendileri ile görüşülen kişilerin hepsine görüşme soruları sistematik olarak ve aynı sıra ile sorulur (Altunışık, 2001).

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde görüşmeci soruları sorduğu sırada, görüşmenin yapıldığı kişiye gerektiği zamanlarda sorularla ilgili ek açıklamalarda ve geri bildirimlerde bulunabilir (Uzuner, 1998).

3.2. Çalışma Grubu

Batı Karadeniz Bölgesi'nden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş Bolu ilindeki bağımsız anaokulu ve ilköğretime bağlı anasınıflarında görev yapan ve sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencisi bulunan 10 okulöncesi öğretmeni çalışma grubuna alınmıştır.

Tablo 1'de Bolu ilinde görev yapan öğretmenlere ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo-1. Öğretmenlerin özellikleri

Sayı	Kod Adı	Cinsiyeti	Sınıfındaki Engelli Çocuk Sayısı	Kaç Yıldır Çalışıyor	Çalıştığı Kurum
1	Ayşe	K	1	2	Anasınıfı
2	Dilek	K	2	6	Anaokulu
3	Gülây	K	1	5	Anaokulu
4	Tahsin	E	1	3	Anaokulu
5	Aysun	K	1	8	Anasınıfı
6	Demet	K	1	2	Anaokulu
7	Gamze	K	2	22	Anasınıfı
8	Sevinç	K	2	5	Anasınıfı
9	Ebru	K	3	4	Anaokulu
10	Melek	K	1	2	Anaokulu

Tablo - 2. Öğrencilerin gelişimsel özellikleri

Madde	n
Hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip olanlar	8
Özbakım becerilerine sahip olanlar	3
Sınırlı dil ve iletişim becerilerine sahip olanlar	4
Gelişim geriliğine sahip olanlar	1
Otizm engeline sahip olanlar	1
Fiziksel engele sahip olanlar	2
Soysal becerilere sahip olanlar	2

3.3. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmanın verileri niteliksel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Görüşmelerde sorular öğretmenler Ek 1’de belirtilen sıra ile sorulmuştur. Görüşme formundaki sorular alanında iki uzmanın görüşü alınarak oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme sorularını sınamak amacıyla iki pilot uygulama yapılmıştır. Bu pilot görüşmelerin sonunda öğretmenlerden sorulara ilişkin görüş belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenler sorulara beklenen şekilde cevap vermişlerdir. Öğretmenlerin bu olumlu tepkileri doğrultusunda sorulara ve soruların soruluş sırasında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

3.4. Görüşmelerin Yapılması

İki uzman görüşünden faydalanılarak belirlenen görüşme soruları bir sıraya konmuş ve soruların belirlenen sırayla sorulması kararlaştırılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce araştırmacı kendini tanıtmış, araştırmanın amacını ve görüşme kaydının nasıl yapılacağını açıklamıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlerin anlamadıkları bir soru olduğunda yönlendirme yapmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Görüşmeler sırasında resmi kurallar çerçevesinde hareket edilmiştir.

Yapılan görüşmeler sırasında katılımcıların kendi isimleri kullanılmamıştır ve her katılımcıya kod isim verilmiştir.

3.5. Çalışılan Yer

Araştırmanın konusu belirlendikten sonra araştırmacı tarafından bağımsız anaokulu ve ilköğretime bağlı anasınıflarında görev yapan okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklemesine ilişkin görüşlerini değerlendirmek için valilikten ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Araştırmacı araştırma kapsamına aldığı öğretmenlerle tek tek görüşerek uygun oldukları gün, saat ve yer belirleyerek görüşme için randevu alınmıştır. Görüşmelerin 3'ü öğretmenlerin sınıflarında, 7'si öğretmenlerin görev yaptığı okulların öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir.

3.6. Veri Toplama Programı

Araştırmanın verileri 05.05.2011–29.05.2011 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin kendilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda uygun oldukları yer ve zamanda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında her bir öğretmen için görüşme sorularına ait cevaplar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve görüşme sırasına göre kasetlere numaralar verilmiştir.

Tablo-3. Gerçekleşen görüşmelere ait katılımcı kod isimleri, görüşme süreleri, kaset numaraları ve görüşme yerleri

Kod isim	Görüşme süresi	Kaset no	Görüşme yeri
Ayşe	14	1	Öğretmen odası
Dilek	19	2	Öğretmen odası
Gülay	24	3	Öğretmen odası
Tahsin	16	4	Öğretmen odası
Aysun	14	5	Öğretmen odası
Demet	15	6	Sınıfta
Gamze	19	7	Öğretmen odası
Sevinç	10	8	Sınıfta
Ebru	9	9	Öğretmen odası
Melek	15	10	Sınıfta

3.7. Görüşmeler

Araştırmacı araştırmaya katılan öğretmenleri telefonla arayarak kendileri için uygun olan zamanlar için randevu almıştır. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler öncesinde araştırmacı görüşmenin amacı “sınıfta zihinsel yetersizliği olan öğrencisi bulunan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerinin desteklemesine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi” olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerini çok açık bir dille, objektif olarak açıklamalarının kendisi ve araştırmacının amacı açısından önem taşıdığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlere konuşma hızıyla yazılı olarak kayıt tutulmasının zor olması nedeniyle görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi için izin istemiş ve görüşmelerin gizli tutulacağı, araştırma için kullanılacağı ifade edilmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmenlere 19 soru sorulmuştur. Görüşmeler 9–24 dakika arasında gerçekleşmiştir.

3.8. Verilerin analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, ham verilerden geliştirilen özet temalar ya da kategoriler aracılığıyla karışık halde bulunan verilerin anlaşılmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir (Thomas,2003). Verilerin analiz edilmesi sürecinde a) analiz öncesi hazırlıklar b) verilerin tümevarım yoluyla analiz edilmesi aşamaları izlenmiştir. Güvenilirlik çalışmalarında Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümünden iki öğretim üyesi görev yapmıştır.

3.8.1 Analiz öncesi hazırlıklar

Analiz öncesi hazırlık aşamasında verilen dökümü ve kontrolü ile bilgisayar formlarının işlenmesi ve kontrolü çalışmaları yapılmıştır.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtları güvence altına almak amacıyla her bir ses kaydı yedeklenmiştir. Ardından ise ses kayıtlarının dökümü işlemine geçilmiştir. Döküm sırasında duyulan her bir konuşma duyulduğu şekilde değişiklik yapılmadan ve görüşmeci-görüşen sırasıyla yazılmıştır. Verilen döküm aşaması bittiğinde tümü bilgisayarda hazırlanan bir forma (Ek-2) yüklenmiştir. Bu formda veriler formun orta bölümüne yazılmıştır. Ayrıca katılımcının söyledikleri birden fazla konuyu içeriyorsa, her bir konuyla ilgili bölüm ayrı paragraflara bölünmüştür.

Görüşme tekniğinde ilk güvenilirlik basamağı görüşme süreci sırasında kaydedilen konuşmaların yazıya dökümü sürecindeki tutarlılıktır (Kvale,1996). Bu amaçla verilerin bilgisayara yüklenmesi bittiğinde, kasetler birinci alan uzmanı tarafından dinlenerek dökümlerin doğruluğunun kontrolü yapılmıştır. Dinleme sonrası kasetlerdeki eksik ya da yanlış yazılan birkaç cümle, sözcük ve sözcük eki olduğu görülmüştür. Eksik ya da yanlış yazılan cümle, sözcük ve sözcük eki düzeltilmiştir.

Ses kayıtlarının dökümüyle elde edilen veriler dört bölümden oluşan bir bilgisayar formuna yazıldıktan sonra formların birer kopyası alınmıştır. Daha sonra

formun aşağıda açıklanan bölümleri araştırmacı tarafından doldurulmuştır. Formda yer alan bölümlerin özellikleri şöyledir (Uzuner,1998).

- a) Bağlam Kayıtları: Tarih, kişiler, sayfa no, kaset no, görüşme süresi gibi bilgilerin yer aldığı formun üst bölümüdür.
- b) Betimsel Bilgiler: Görüşme parçalarının yazıldığı formun ortasında yer alan bölümüdür.
- c) Betimsel İndeks: Betimsel bilgilerdeki ayırt edici özelliklerin yer aldığı bölümdür. Betimsel indeks araştırmacının betimsel bilgiler bölümünde yer alan verilerdeki bilgileri sınıflamak için kendisine kolaylık sağlayacak şekilde bu bilgilerin özetlendiği, verilerle ilgili kısaltmaların kullandığı bölümüdür.
- d) Görüşmeci Yorumu: Betimsel bilgiler hakkında araştırmacının duygu, düşünce, yargı ve görüşlerinin yer aldığı bölümdür.

Formda yer alan bölümler doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından ikinci güvenilirlik basamağı gerçekleştirilmiştir. Güvenilirliğin bu basamağı betimsel indeks ve görüşmeci yorumu bölümlerinde araştırmacı ve birinci alan uzmanı arasındaki tutarlılığı belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla tüm görüşmeler ele alınmıştır. Görüşme kasetlerinin birer kopyası ile birlikte betimsel indeks ve görüşmeci yorumu kısımları yazılmamış olan dökümleri güvenilirlik çalışmasını yapacak olan birinci alan uzmanına verilmiştir. Birinci alan uzmanı görüşmeleri okuyarak betimsel indeks ve görüşmeci yorumu bölümlerini araştırmadan bağımsız olarak yazmıştır. Daha sonra araştırmacı ve tez danışmanı öğretim üyesinin yaptıkları çalışmalar karşılaştırılmıştır. Betimsel indeks ve görüşmeci yorumları bölümlerinde araştırmacı ve birinci alan uzmanı arasında tutarlılık sağlanmıştır. Birbirinden bağımsız olarak yapılan bu çalışmada araştırmacı ve birinci alan uzmanı hemen hemen aynı cümleleri yazdıkları görölmüştür.

Görüş birliği olan bölümler aynen kalırken, görüş ayrılığı olan bölümlerde veriler araştırmacı ve tez danışmanı öğretim üyesi tarafından tekrar okunarak üzerinde tartışılarak uzlaşma sağlandıktan sonra yeniden düzenlenmiştir.

3.8.2. Verilerin içerik analizi yoluyla analiz edilmesi

Araştırmada verilerin analizi, içerik analizi yöntemi yapılmıştır. İçerik analizi, sözel ve yazılı verilerin belirli bir problem veya amaç bakımından sınıflandırılması, belirli bir değiş ya da kavramların ölçülmesi ve bunlardan belirli bir anlam çıkarılması için taranarak kategorilere ayrılmasıdır (Fox,1969;akt: Tavşancıl ve Aslan, 2001).

Verilerin analiz edilmesi aşamasında a) verilere sayfa numaraları verilmesi b) verilerin kodlanması c) kodlanan verilerin çoğaltılması d) kod dosyalarının düzenlenmesi e) verilerin kesilmesi ve kod dosyalarına yerleştirilmesi f) tema ve alt temaların oluşturulması ve tutarlılığın kontrol edilmesi g) tema ve alt temaları oluşturan verilerin düzenlenmesi h) tema ve alt temaların yazılması ı) tema ve alt temaların okunması ve gerekli düzeltmelerin yapılması çalışmalarına yer verilmiştir.

Verilere sayfa numaraları verilmesi: Verilere sayfa numaraları verilmesi aşamasında, araştırmada elde edilen tüm veriler okunur ve her sayfaya sayfa numarası verilir. Numaralandırma işlemi, numaraların sınıflanması ve kodlama dosyasında istenen verinin bulunması için gereklidir. Araştırmacı elde ettiği tüm verileri okumuş ve her bir sayfanın üst bölümüne elle sayfa numarası vermiştir. Her yeni görüşmenin ilk sayfası bir önceki görüşme sayfasında kalan son numara ile devam etmiştir. Numaralandırma işlemi sonucunda toplam 63 sayfa veriye ulaşılmıştır.

Verilerin kodlanması: Nitel araştırmalarda büyük miktarda betimsel bilgi elde edildiği için bu bilgilerin düzenlenmesi gerekir. İçerik analizinde elde edilen verilerin kavramsallaştırılması, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir şekilde organize edilmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların oluşturulması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Kodlama, veri bölümlerinin belirlenen kategorileri göz önünde bulundurularak bir kez daha gözden geçirilmesi ve veri bölümlerinde var olan çoklu anlamaların göz önüne alınmasıyla başlar. Araştırmacı belirlediği kategorilere göre anlamlı bölümler içeren veri bölümlerini, o kategori için belirlediği kodu vererek tanımlar ve veri bölümleri içinde yer alan yeni kategoriler için yeni etiketler düzenler (Thomas,2003).

Kategoriler oluşturulurken araştırmada kullanılan görüşme soruları göz önüne alınmıştır. Örneğin “Zihinsel yetersizliği olan öğrencinize için erken okuryazarlık becerilerini öğretirken farklı öğretimsel amaçlar belirliyor musunuz? ”soruna gelebilecek yanıtlar için “Erken okur-yazarlık becerilerinin desteklenmesinde farklı öğretimsel amaç belirleme şekilleri ”kategorisi oluşturulmuştur.

Kategoriler ve kodlar listesinin oluşturulmasından sonra verilerin başına dönülerek uygun kodlar uygun satırlara, paragraflara ya da sayfalara yerleştirilmiştir. Her bir kategori kendini tanımlayan ve en fazla 8 harften oluşan bir harf gurubuyla kodlanmıştır. Ayrıca iki ya da üç kod kullanılması gereken bazı bölümlerde kodlar alt alta sıralanmıştır. Toplam 19 tane kod oluşturulmuştur.

Verilerin analiz edilmesinin güvenilirliği aşamasında yapılacak güvenilirlik çalışmalarından biri de kodlama güvenilirliği çalışmasıdır. Bu amaçla kodların yerleştirilmesi aşamasında, veri analizinde çalışan özel eğitim üyesi dışında başka bir öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacı, iki öğretim üyesinin görüşlerini değerlendirmiş ve gerekli değişiklikleri yapmıştır.

Kodlanan verilerin çoğaltılması: Verilerin asılları saklanarak kodlanmış olan tüm veriler ikişer adet çoğaltılmıştır ve tekrar dosyalanmıştır. İki ya da üç kod kullanılması gereken bazı bölümlerdeki veriler ise kullanılan kod sayı kadar çoğaltılmıştır.

Kod dosyalarının düzenlenmesi: Veri sayfaları kodlandıktan sonra araştırmacı tarafından kendisi ve temaların oluşturulması aşamasında karşılaştırma yapacak birinci alan uzmanı için kodlama klasörü düzenlenmiştir. Her birinin üzerine kodları yazılı olan şeffaf kodlama dosyaları bu klasörlere yerleştirilmiştir.

Verilerin kesilmesi ve kod dosyalarına yerleştirilmesi: Kod dosyaları oluşturulduktan sonra, üzerinde betimsel bilgiler, betimsel indeks, görüşmecî yorumu, kodlar ve sayfa numaraları bulunan ve ikişer adet çoğaltılan verilerin kesme işlemine geçilmiştir. Kesilen her bir veri üzerinde kodu yazılan şeffaf dosyalara yerleştirilmiştir.

Tema ve alt temaların oluşturulması ve tutarlılığın kontrol edilmesi: Bir sonraki aşama temaların oluşturulması aşamasıdır. Araştırmacı ve birinci alan uzmanı, tema ve alt temaları oluşturmak amacıyla ortaklaşa belirlemiş oldukları kod dosyası

üzerinde birbirlerinden bağımsız olarak çalışmışlardır. Araştırmacı ve bir öğretim üyesi belirledikleri kod dosyalarındaki bütün verileri tekrar okumuşlar, sonra anlamlı ve benzer ifadeler içeren başlıkları birer başlık altında gruplandırmışlardır. Elde edilen bu başlıklar araştırmanın temalarını alt başlıklar ise alt temalarını oluşturmuştur.

Daha sonra araştırmacı bir öğretim üyesi birlikte çalışarak birbirinden bağımsız olarak oluşturdukları tema ve alt temaları karşılaştırılmıştır. Araştırmada oluşturulan kategorilerin aynı zamanda araştırmanın temaları olarak kabul edilmiştir. Karşılaştırma sırasında görüş birliğine varılan yerler aynen kalırken, görüş ayrılığı olan yerler görüşmeciler ve birinci alan uzmanı tarafından tekrar okunmuş ve üzerinde tartışılarak uzlaşma sağlandıktan sonra yeniden düzenlenmiştir.

Tema ve alt temaları oluşturan verilerin düzenlenmesi: Araştırmacı ve birinci alan uzmanı çalıştıkları her bir kod dosyasında uzlaşmaya vardıldıktan sonra verilerin deftere yapıştırılarak düzenlenmesi işlemine geçilmiştir. Deftere önce tema ve alt temaların ismi yazılmıştır. Sonra veriler aralarında boşluklar bırakılarak şeffaf bant kullanılarak deftere yapıştırılmıştır.

Tema ve alt temaların yazılması: Bulguların yazılması aşamasından sonra araştırmacı, her bir kod dosyası için oluşturulan ve deftere yapıştırılan tema ve alt temaların yazımına geçmiştir. Araştırmacı, elde edilen tema ve alt temaları birbiriyle ilişkili ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde düzenleyerek yazmıştır. Yazım sırasında, verilerin açık ve anlaşılır bir dil kullanılarak ve araştırmacının kişisel görüş ve yorumlarına yer verilmeden objektif bir şekilde sunulmasına dikkat edilmiştir.

Tema ve alt temaların okunması ve gerekli düzeltmelerin yapılması: Tema ve alt temaların yazılması süreci tamamlandıktan sonra yapılan çalışmaların kontrol edilmesi amacıyla araştırmacı ve veri analizinde birinci alan uzmanı dışında ikinci bir alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. İkinci alan uzmanı tema ve alt temaları inceledikten sonra bazı alt temaların birleştirilmesi ve bazı alt temalarda yazılı olan verilerin diğer alt temaya yazılma gerektiğini belirtmiştir. Araştırmacı, iki öğretim üyesinin görüşlerini değerlendirmiş ve gerekli değişiklikleri yapmıştır. Bu aşamalar bitiminde veri analizi tamamlanarak, araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır.

Şekil-1

Verilerle ilgili belirlenen kategoriler ve kategorilere ait kodlar

ÖDÖKİY	Öğrenciyi Diğer Öğrencilerin Kabulü İçin Yapılanlar
FÖAB	Farklı Öğretimsel Amaçlar Belirleme
EOBÖU	Erken Okuryazarlık Becerilerinde Öğretimsel Uygulamalar
EOBÖKM	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Materyaller
EOBÖYE	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Yapılan Etkinlikler
EOBÖKP	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Pekiştireçler
EOBÖDÇYE	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Dikkat Çekmeye Yönelik Etkinlikler
EOBÖFÖOD	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Farklı Öğretim Ortamı
EOBÖİÖS	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde İzlenen Öğretim Süreçleri
BEPH	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama
EOES	Engelli Olmayan Öğrencilerle Etkileşim Sağlama
EOBÖD	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Destek
EOBÖAD	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Aile Desteği
ÖKPD	Öğretmenin Kendi Performansını Değerlendirmesi
EOBÖOYÖK	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminin Okuma Yazma Öğrenmeye Katkısı
İKEOBA	İlerleme Kaydedilen Erken Okuryazarlık Beceri Alanları
EOBÖD	Erken Okuryazarlık Becerileri Önem Düzeyi
EOBÖİYG	Erken Okuryazarlık Becerileri Öğrenilmesi İçin Yapılması Gerekenler

BÖLÜM IV

4. Bulgular

Bu bölümde görüşme yapılan öğretmenlerin verdikleri bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma bulguları aşağı belirtilen 18 başlık altında toplanmıştır.

- 1-Öğrenciyi diğer öğrencilerin kabulü için yapılanlar
- 2-Farklı öğretimsel amaçlar belirleme
- 3-Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde öğretimsel uygulamalar
- 4-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kullanılan materyaller
- 5-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde yapılan etkinlikler
- 6-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kullanılan pekiştiriciler
- 7-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde dikkat çekmeye yönelik etkinlikler
- 8-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde farklı öğretim ortamı düzenleme
- 9-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde izlenen öğretim süreçleri
- 10-Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama
- 11-Engelli olmayan öğrencilerle etkileşim sağlama
- 12-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde destek
- 13-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteği
- 14-Öğretmenin kendi performansını değerlendirmesi
- 15-Erken okuryazarlık becerileri öğretiminin okuma yazma öğrenmeye katkısı
- 16-İlerleme kaydedilen erken okuryazarlık beceri alanları
- 17-Erken okuryazarlık becerilerinin önem düzeyi
- 18-Erken okuryazarlık becerileri öğrenilmesi için yapılması gerekenler

4.1. Öğrencinin Kabulü İçin Yapılanlar

Tablo- 4. Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kabulü için yaptıkları

Madde	n
Zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirmesi	9
Sınıf öğretmenin olumlu davranışlarıyla model olması	2
Oyun, drama gibi yöntemlerle empati kurma çalışmaları yapılması	1

Tablo 4’te öğretmenlerin “Sınıfınızda zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından kabul görmesi için neler yapıyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Görüşülen öğretmenlerin 9’u “Zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirdiklerini,” 2’si “Sınıf öğretmenin olumlu davranışlarıyla model olduklarını”, 1’i “Oyun, drama gibi yöntemlerle empati kurma çalışmaları yaptıkları” belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Melek öğretmen “Zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirdikleri” görüşünü belirtmişlerdir.

Melek öğretmen “.... okula... Sınıfıma geleceğini duyduğum andan itibaren ben..... gelene kadar çocuklara, görüşmeye başladım. Okulumuza yeni öğrenci gelecek, arkadaş gelecek sizin gibi olmak istiyor. Sizinle oynamak istiyor ama sizinle oynayamıyor. Bunu söyleyemiyor size, konuşamıyor. İsteklerini anlatamıyor. Siz ona yardım edeceksiniz, dediğim andan itibaren zaten çocuklar bunu hemen kaptılar ve....’e pek kötü gözle bakmadılar. İçlerine hemen aldılar ve çok yardımcı oldular” şeklinde cevap vermiştir. (ST:1912–1914, 1916–1922)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Sınıf öğretmenin olumlu davranışlarıyla model oldukları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Dilek öğretmen *Eee ve yani ben ona normal davrandığım için onlarda normal davranmaya başladılar. Ben farklı davransaydım belki onlarda farklı davranacaklardı. Her zaman onun hasta olduğu durumunu aklından çıkarmayacaklardı yüzden normal davrandım. Diğerleri gibi.*” Şeklinde cevap vermiştir. (ST:190–195)

Öğretmenlerden Gamze öğretmen, “Oyun, drama gibi yöntemlerle empati kurma çalışmaları yaptıkları” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gamze öğretmen, *“Ee onunla ilgili oyunlarda oynuyoruz. İşte hani mesela ağızlarını bağlama, ses çıkartmama gibi durumlarda ee işte ses çıkaramadığımız zaman neler olabilir. Derdimizi anlatamadığımız zaman nelerle karşılaşabiliriz gibi oyunlar da oynattıyorum”* şeklinde cevap vermiştir.(ST:1321–2324)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, zihinsel yetersizliği olan öğrencinin kabulü için, zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirme yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Yine öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, sınıf öğretmenin olumlu davranışlarıyla model olarak zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sınıfta kabulünü sağladıkları görülmektedir.

4.2. Farklı Öğretimsel Amaçlar Belirleme

Tablo- 5. Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerini desteklemede farklı öğretimsel amaç belirleme şekilleri

Madde	n
Okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımları kullanma	4
Farklı öğretimsel amaçlar belirleme	6

Tablo 5’te öğretmenlerin “sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği olan öğrenciniz için ne tür öğretimsel amaçlar belirliyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin 4’ü “Okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımları kullandıkları, 6’sı “Farklı öğretimsel amaçlar belirlediklerini” belirtmiştir.

Öğretmenlerden Sevinç, “Okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımları kullandıkları” şeklinde görüş bildirmiştir.

Sevinç öğretmen, *Kendi alanımla ilgili olan 60–72 aylık amaçlar ve kazanımları kullanıyorum. Başka bir amaç belirlemedim.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1583–1585)

Öğretmenlerden, Gülay, “Farklı öğretimsel amaçlar belirledikleri” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gülay öğretmen, *“Evet. Bu öğrencinin RAM tarafından gelen gönderilmiş bir raporu var. Orada yer alan bilgilere göre yaptığı yapamadığı, yapması gereken işte yıllık kazanım yıllık kazanması gereken davranışları ordan biz bakıyoruz. Eee okul öncesi eğitim planı içine bu becerileri katarak hani onların onun da edinebileceği hangi becerileri katarak ee bir plan bir şey hazırlıyoruz”* şeklinde cevap vermiştir.(ST:469–473)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerilerini uygularken okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımlar haricinde farklı öğretimsel amaçlar belirledikleri görülmektedir.

4.3. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Öğretimsel Uyarlamalar

4.4. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Materyaller

Tablo-6. Erken okuryazarlık beceri öğretiminde kullanılan materyaller

Madde	n
Yoğurma maddeleri	6
Ritm aletleri	7
Legolar	4
Resimli- Flash kartlar	4
Müzik CD'leri	2
Gerçek nesneler	2
Hikâye kitapları	2
Kesme – yapıştırma malzemeleri	3
Eğitici oyuncaklar	2
Boyama çalışmaları malzemeleri	5

Tablo 6' da öğretmenlerin “Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerilerinin öğretiminde hangi materyalleri kullanıyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevapları yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kedileriyle görüşülen öğretmenlerin 6'sı “Yoğurma maddeleri” , 7'si “Ritm aletleri”, 4'ü “Legolar”, 4'ü “Resimli-Flash kartlar”, 2'si “Müzik CD'leri”, 2'si “Gerçek nesneler”, 2'si “Hikâye kitapları”, 2'si “Eğitici oyuncaklar”, 5'i “Boyama çalışmaları malzemeleri”, 3'ü “Kesme-yapıştırma malzemeleri” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Yoğurma maddeleri” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek öğretmen, “*Eee yoğurma maddeleri hemen her gün oluyor masalarımızda.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:229–230)

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Ritm aletleri” şeklinden görüş bildirmişlerdir.

Ebru öğretmen, “*Ritm çubuklarımızı kullanıyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1767)

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Legolar” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Gülay öğretmen, “*Ne bileyim legoların içinden bi şey bi şey bir şeyleri geçirmek hoşuna gidiyor.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:506–507)

Öğretmenlerden, Gamze öğretmen “Resimli-Flash kartlar “ şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Gamze öğretmen, “*Genelde flash kartları kullanıyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1347)

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Müzik CD’leri” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Gülay öğretmen, “*Yani gerçek müzikleri, türküleri, işte sözlü müzikleri kullanıyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:526–527)

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen “Gerçek nesneler” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tahsin öğretmen, “*Sınıf içindeki gerçek nesnelerden başlıyoruz. Zaten sınıftaki nesneleri ee isimlendirmeyi çalışıyoruz.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:807–809)

Öğretmenlerden Dilek ve öğretmen “Kesme-yapıştırma malzemeleri” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Dilek öğretmen, “*İşte kesme yapıştırma çalışmaları.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:218)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Hikâye kitapları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Dilek öğretmen, “*Bu tür şeyler hikâye kitapları yine görsel olarak bunun içine girebiliyor.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:218–219)

Öğretmenlerden Aysun öğretmen “Eğitici oyuncaklar şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Aysun öğretmen, “*Eğitici oyuncaklar bu tarz şeyler kullanıyoruz.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1052–1053)

Öğretmenlerden Melek öğretmen “Boyama çalışmaları malzemeleri” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Melek öğretmen, “*Suluboya, pastel boya bunları çok güzel kullanıyor.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1946–1947)

Öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerileri öğretiminde genel olarak yoğurma maddeleri, ritm aletleri ve boyama çalışmaları malzemelerini kullandıkları görülmektedir. Yine cevaplara bakıldığında resimli-flash kartlar, legolar ve kesme-yapıştırma malzemelerini kullandıkları görülmektedir.

4.5. Erken okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Yapılan Etkinlikler

Tablo–7. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara erken okuryazarlık becerileri öğretiminde yapılan etkinlikler

Madde	n
Ritm çalışmaları	5
Yoğurma maddeleri ile yapılan çalışmalar	2
Resim ve nesne arasında fark bulma çalışmaları	6
Çizgi Çalışmaları	3
Ses ayırt etme çalışmaları	3
Şarkılı Oyunlar ve dans çalışma	4
Kâğıt kesme, yırtma, yapıştırma çalışmaları	6
Boyama çalışmaları	5
Kaptan kaba nesne boşaltma çalışmaları	2
Müzik dinleme, şarkı söyleme çalışmaları	2

Tablo 7’de öğretmenlerin “Sınıfınıza zihinsel yetersizliği bulunan öğrencinize erken okuryazarlık becerileri öğretiminde hangi etkinlikleri yapıyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 5’i “Ritm çalışmaları”, 2’si “yoğurma maddeleri ile yapılan çalışmalar”, 6’sı “Resim ve nesne arasında farkı bulma çalışmaları” , 3’ü “Çizgi çalışmaları”, 3’ü “Ses ayırt etme çalışmaları”, 4’ü “Şarkılı oyunlar ve dans çalışmaları”, 6’sı “Kâğıt kesme, yırtma, yapıştırma çalışmaları”, 5’i “Boyama çalışmaları”, 2’si “Kaptan kaba nesne boşaltma çalışmaları”, 2’si “Müzik dinleme ve şarkı söyleme çalışmaları” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerden Demet öğretmen “ Ritm çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Demet Öğretmen, “ *İşitsel algıda ritm çalışmaları yapıyoruz.*” şeklinde cevap vermiştir. (ST:1169–1170)

Öğretmenlerden Melek öğretmen “Yoğurma maddeleri ile yapılan çalışmalar” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Melek öğretmen, “ *Yoğurma maddeleri kullanıyoruz.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1965)

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Resim ve nesne arasında fark bulma çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Ebru öğretmen, “*Resimler arasındaki farkları bulma, ayırt etme gibi çalışmalar yapıyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1776–1777)

Öğretmenlerden Gamze öğretmen” Çizgi çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Gamze öğretmen, “*Eee basit çizgi çalışmaları yapıyorum. El-göz koordinasyonunda.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1381–1382)

Öğretmenlerden Sevinç öğretmen “ Ses ayırt etme çalışmaları” şeklinde görüş bildirmiştir.

Sevinç öğretmen, “*O gün planda ne varsa onunla ilgili ee bir hayvanlarla ilgili bir sesleri ayırt etmeyle ilgili verilip CD’den verilip çocuklara soruyorum. O şekilde yapıyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1612–1614)

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “ Şarkılı oyunlar ve dans çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Ayşe öğretmen, “*Eee yine danslarla yapılan hareketleri tekrar etmesi. Dans ediyoruz. Rontlar düzenliyoruz.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:56–57)

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Kâğıt kesme, yırtma, yapıştırma çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Ebru öğretmen, “*Kâğıt yırtma, buruşturma, kesme, yapıştırma bu şekilde.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1780–1781)

Öğretmenlerden Sevinç öğretmen “Boyama çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Sevinç öğretmen, “*Serbest boyama, ... , ee serbest resim yine sınırlı boyama.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1601–1603)

Öğretmenlerden Demet öğretmen “Kaptan kaba nesne boşaltma çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Demet öğretmen, “*El göz koordinasyonunda mercimekleri boşaltma. Kaptan kaba boşaltma onu kullanıyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1150–1151)

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “Müzik dinleme ve şarkı söyleme çalışmaları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Ayşe öğretmen, “*Müzik dinliyoruz. Şarkı söylüyoruz.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:56–57)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, erken okuryazarlık becerileri öğretiminde genel olarak ritm çalışmaları, resim-nesne arasında fark bulma çalışmaları, boyama çalışmaları ve kâğıt kesme, yapıştırma, yırtma çalışmaları etkinliklerine daha çok yer verdikleri görülmektedir. Yine cevaplara bakıldığında, şarkılı oyunlar ve dans çalışmaları, ses ayırt etme çalışmaları ve çizgi çalışmaları etkinliklerine yer verdikleri görülmektedir.

4.6. Erken Okur-Yazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Pekiştireçler

Tablo -8. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kullanılan pekiştireçler

Madde	n
Sosyal pekiştireç	6
Sembol pekiştireç	2
Birincil pekiştireç	3
Pekiştireç kullanmama	1

Tablo - 8- 'de öğretmenlerin “sınıfınızda zihinsel yetersizliği bulunan öğrencinize erken okuryazarlık becerilerini uygularken pekiştireç kullanıyor musunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 6'sı “Sosyal pekiştireç kullandıklarını” 2'si “Sembol pekiştireç kullandıklarını” 3'ü “Birincil pekiştireç kullandıklarını” 1'i “Pekiştireç kullanmadığını” belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Sosyal pekiştireç kullandıkları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Gülay öğretmen, “*Pekiştireç yiyecek kullanmıyorum bi kere. Birinci dereceden pekiştireç kullanmıyorum. Aferin çok güzel oldu. İşte öpmek onun için çok önemli.*”

Mesela öpünce çok hoşuna gidiyor. Hani daha çok işte fiziksel temas kullanıyorum. Onu yiyecek, eti kek falan çok onlar, onları etkilemiyor çünkü onu. Hani aferin çok güzel oldu” şeklinde cevap vermiştir. (ST:566–570)

Öğretmenlerden Demet öğretmen “Birincil pekiştireç kullandıkları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Demet öğretmen, “*Pekiştireç kullanıyorum ama bunu diğer çocuklarla birlikte yapmak durumunda kalıyorum. İşte yiyecek veriyorum. Şeker olabiliyor bu. Bisküvi olabiliyor. Eee... Bu gibi pekiştireçler olabiliyor. Maddesel daha çok görebileceği şeyler”* şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1177-1180, 1184-1185)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Sembol pekiştireç kullandıkları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Dilek öğretmen, “*Ama şeyde mesela etkili oluyor. Pano hazırladık mesela. Davranış tablosu diye bir şey yani. Doğru yaptığı her davranışta her çocuğun bir elması var, elması kızartıyor. İşte bazen hani Premack ilkesini kullanıyorum. Eğer yapmazsan “elman kızarmaz” gibisinden böyle sevdiği bir şeyle sevmediği bir şeyi dengelemek açısından. O davranışı yaptırmak için onlarda çok etkili oluyor. “hayır, kızart benim elmamı” diyerek o davranışı yapmaya yönlendiriyorum yani”* şeklinde cevap vermiştir. (ST:275–280)

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen, “pekiştireç kullanmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tahsin öğretmen, “*Pekiştireç bazen duyuyoruz. Ama bizim çocuğumuz pekiştireç istemiyor. Yani şey o şeyi yok. İsteği yok”* şeklinde cevap vermiştir. (ST:882–883)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, erken okuryazarlık becerileri öğretiminde en çok sosyal pekiştireç kullandıkları görülmektedir. Yine öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, birincil pekiştireç ve sembol pekiştireci de tercih ettikleri görülmektedir.

4.7. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Dikkat Çekmeye Yönelik Etkinlikler

Tablo – 9. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde dikkat çekmeye yönelik etkinlikler

Madde	n
Ödüllendirme yöntemi kullanılarak	3
Etkinlik hakkında birebir açıklama yaparak	1
Sevdiği etkinlikleri kullanarak	1
Gerçek nesneler kullanılarak	1
Uyarıcı etkinlikler kullanılarak	1
Göz teması kurarak	2
Etkinlik hakkında bilgi vererek	1

Tablo - 9- 'da öğretmenlerin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere erken okuryazarlık becerilerini uygularken dikkatini nasıl çekiyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 3'ü “Ödüllendirme yöntemini kullandıklarını”, 1'i Etkinlik hakkında birebir açıklama yaptıklarını”, 1'i “Sevdiği etkinlikleri kullandıklarını”, 1'i “Gerçek nesneler kullandıklarını” 1'i “Uyarıcı etkinlikler kullandıklarını”, 2'si “Göz teması kurarak sağladıklarını”, 1'i “Etkinlik hakkında bilgi verdiklerini” belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Aysun öğretmen “Ödüllendirme yöntemini kullandıkları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Aysun öğretmen, *Eee onu daha çok etkinliğe güdülemeye çalışıyorum. Hani bu şekilde birer küçük ödül veriyorum*” şeklinde cevaplamıştır.(ST:1095–1096)

Öğretmenlerden Demet öğretmen “Etkinlik hakkında birebir açıklama yaptığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Demet öğretmen, *“Okumaya yazmaya hazırlık çalışmalarında onun yanına gidip yönergeyi veriyorum. Eee ayrıyeten bir açıklama yaptıktan sonra birde ona özel bir açıklama yapıyorum”* şeklinde cevap vermiştir. (ST:1174–1175)

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen “Sevdiği etkinlikleri kullandığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tahsin öğretmen, *“Bu etkinliğe dikkatini kendi dikkatini yoğunlaştırıyor. Ayrıca ben üstüne düştüğüm o olmuyor. Dikkat süresi kısıtlı. Ama yaklaştığım müddetçe o kaçıyor zaten yani. Onun için eee genelde sevdiği şeyleri yapmak istiyorum. Masa başı etkinliklerinden çok fazla hoşlanmıyor. Hani ona daha hareketli şeyler yaptırarak dikkatini topluyoruz.”* şeklinde cevap vermiştir.(ST:885–889)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Gerçek nesneler kullandığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek öğretmen, *“Gerçek nesneler kullandığımız zaman kâğıt çalışmaları değil de gerçek nesnelerin kullanılması daha verimli oluyor. Mesela kırmızıları bir yere sarıları bir yere grupla, aynı olanlar farklı olanlar gibi, işte sayılar gibi. Gerçek, somut nesneler kullanırsan ee yapabiliyor. Ve bu şekilde yaptık genelde şimdiye kadar”* şeklinde cevap vermiştir.(ST:284–288)

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Göz teması kurarak” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ebru öğretmen, *“Daha çok ismini söyleyerek ve görsel iletişim kurmaya çalışarak sağlıyorum”* şeklinde cevap vermiştir. (ST:1793–1794)

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Etkinlik hakkında bilgi verdiği” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gülay öğretmen, “*Şimdi diğerleri yaparken onu da hani işte bunu yapıyoruz. Şimdi bu etkinliği yapıyoruz, diye söylüyorum. Anlasa ve anlamasa da hiç önemli değil bu. Anlayıp anlamaması hiç önemli değil. İşte şimdi bunu yapıyoruz. İşte şimdi biz bunu yapıyoruz. Sen de bunu yapabilirsin*” şeklinde cevap vermiştir. (ST:576–580)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerilerini uygularken dikkat çekmeye yönelik etkinliklerde ödüllendirme yöntemini kullandıkları görülmektedir. Yine öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, öğrencileri ile göz teması kurarak dikkatlerini çektiklerini görülmektedir.

4.8. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Farklı Öğretim Ortamı Düzenleme

Tablo – 10. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde, öğretim ortamının uyarlanmasına düzenlemeye ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Farklı eğitim ortamı düzenlemeyenler	6
Farklı eğitim ortamı düzenleyenler	4

Tablo - 10- ‘da öğretmenlerin “sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde farklı bir eğitim ortamı düzenliyor musunuz?” sorusunu ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Görüşülen öğretmenler 6’sı “Farklı eğitim ortamı düzenlemediklerini, 4’ü “Farklı eğitim ortamı düzenlediklerini” belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Sevinç öğretmen “Farklı eğitim ortamı düzenlemedikleri” şeklinde görüş bildirmiştir.

Sevinç öğretmen, “*Ayrı bir eğitim ortamı düzenlemiyorum. Diğer arkadaşlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında ona da çalışmasını sunuyorum*” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1635–1639)

Öğretmenlerden Gamze öğretmen “Farklı eğitim ortamı düzenledikleri” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gamze öğretmen, “*Küçük bir odamız var bizim. Eğer tek başımıza çalışmamız gerektiği zaman orada o oda da çalışıyoruz, düzenliyorum*” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1415–1416)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri öğretiminde farklı eğitim ortamı düzenlemedikleri görülmektedir.

4.9. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde İzlenen Süreçler

Tablo -11. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminde izlenen öğretim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Normal eğitim sürecini devam ettirdiklerini	6
Farklı öğretim süreci düzenlediklerini	3

Tablo - 11- ‘de öğretmenlerin “Sınıfınızda zihinsel yetersizliği bulunan öğrencinize erken okuryazarlık becerilerini uygularken öğretim sürecini nasıl devam ettiriyorsunuz? Sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 6’sı “Normal öğretim sürecini devam ettirdiklerini”, 3’ü Farklı öğretim süreci düzenlediklerini” belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Gamze öğretmen, “Normal eğitim sürecini devam ettirdikleri üzerine” görüş bildirmişlerdir.

Gamze öğretmen, *Ya diğer çocuklarla beraber çalışıyorum. Aslında yani çok ayrı bir ee uygulama yapmıyorum onun için. Sadece diğer çocuklara verdiğim etkinlikleri ona daha basit tutuyorum. Basite indirgiyorum. O şekilde yürütüyorum. Yani eee diğer öğretim sürecinde de daha farklı bir uygulama ya da ne bileyim beni zorlama. Ya da ne uygulamayı eee uygulamayı engelleyici bir durumu olmuyor çoğu zaman. Rahat o kadar şey değil. Diğer uygulamalarda diğer çocuklarla beraber gidiyor”* şeklinde cevap vermiştir. (ST:1421–1427)

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Farklı öğretim süreci düzenledikleri üzerine” görüş bildirmişlerdir.

Gülay öğretmen, *Eee malzemeleri önce ortaya çıkarıyor tanıtıyorum. Eee bu oyun için hazırlanmış. İşte burada sayılar var bak. Burada renkler var. Eee çocuklara da anlatıyorum. Ama ona ayrıca söylüyorum. Hani gruba söylediysem ona ayrıca söylüyorum. Daha sonra işte önce ben yapıyorum. Sonra o beni taklit ediyor. Ondan sonra kendimi geri çekiyorum. Hadi şimdi sen yapabilirsin. Yaptıysa aferin çok güzel oldu deyip işte öpüyorum. Ve yaptığım bir şeyi eğer tamamladıysa onu kaldırıyoruz. Hani bi daha aynı şeyi yapmıyoruz. Hani aynı etkinliği bir tekrar daha gün içinde bir daha yapmıyoruz. Çünkü bu sefer ona onu tekrar etmeye başlıyor”* şeklinde cevap vermiştir.(ST: 602–610)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında genel olarak öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle erken okuryazarlık becerilerini çalışırken normal eğitim sürecini devam ettirdikleri dolayısıyla farklı öğretim süreci düzenlemedikleri görülmektedir.

4.10. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama

Tablo–12.Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamaya ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırladıklarını	3
Zaman yetersizliği nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını	1
Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını	1
Ailesinin kabul etmemesi nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını	1
Gerek duymadığı için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını	6

Tablo - 12- ‘de öğretmenlerin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencinize erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlıyor musunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 1’i “Zaman yetersizliği nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını”, 1’i“Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını”, 1’i “Ailesinin kabul etmemesi nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını”,6’sı“Gerek duymadığı için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını”,3’ü“Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırladıklarını” belirtmiştir.

Öğretmenlerden Melek öğretmen, “Gerek duymadığı için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını” şeklinde görüş bildirmiştir.

Melek öğretmen, “Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamıyorum. Aldığım plan doğrultusunda zaten çocuklarla hazır normal olan çocuklara hazırladığım etkinlikleri yapabiliyor mu yapamıyor mu, rehabilitasyon merkezinden aldığım formda var zaten. Onları yapabiliyorsa işaretlıyorum. Ona göre tekrar üzerinde durarak davranışı kazanana kadar ilerliyoruz.” şeklinde cevap vermiştir.(ST:2016–2021)

Öğretmenlerden, Aysun, öğretmen, “Ailesinin kabul etmemesi nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Aysun öğretmen, “İki ay oldu geldi yani iki ay oldu geldiğim için henüz hazırlamadım. Ve şöyle bir şey var. Şimdi veli de zaten bunu istemiyor. Çünkü ben veli hani ben veliyle konuştuğum zaman ailesiyle konuştuğum zaman, BEP hazırladığım zaman sanki çocuğunun farklı bir insan olduğunu düşünüyor ve çevredekilerin de o şekilde algılayacağını düşündüğü için kesinlikle böyle bir şey kabul etmiyorlar” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1141–1147)

Öğretmenlerden Demet öğretmen “Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Demet öğretmen, “Ayrıca bir program hazırlamıyorum. Çünkü buna zamanım olmuyor. Ayrıca uygulayacak vaktimde olmuyor. Sınıfım 20 kişilik benim. Hani o birebir ilgi istiyor. Elimden geldiğince yapmaya çalışıyorum ama hani ayrı bir program hazırlamıyorum.” Şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1203–1205)

Öğretmenlerden Gamze öğretmen “Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırladıkları” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Gamze öğretmeni, “Tabi hazırlıyorum. Mutlaka hazırlıyorum. Bir BEP planımız var zaten. Eee o plana göre hazırlıyorum. Ee çocuğun şeylerini ee ihtiyaçlarını nelere ihtiyacı var onları belirliyorum. Eee sonra da tam dillendiremedim ama belirli bir aşamalar var. O aşamaları yapıyorum. Daha sonra da eğitim programı yapıyorum. Yani günlük yaptığım çalışmaları onunla ilgili planlıyorum” şeklinde cevap vermiştir.(ST: 1433–1441)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerilerini uygularken gerek duymadıkları için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıkları görülmüştür.

4.11. Engelli Olmayan Öğrencilerle Etkileşim Sağlama

Tablo -13.Erken okuryazarlık becerilerini öğretirken engelli olmayan öğrencilerle etkileşim sağlamaya ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Anlatım yöntemi kullanma	5
Yardımlaşma yöntemi kullanma	3
Gruplama yöntemi kullanma	1
Etkileşim sağlamama	1

Tablo - 13- ‘te öğretmenlerin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde bu öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimini nasıl sağlıyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 5’i “Anlatım yöntemini kullandıklarını”, 3’ü “Yardımlaşma yöntemini kullandıklarını”, 1’i “Gruplama yöntemini kullandığını”, 1’i “Etkileşim sağlayamadığını” belirtmiştir.

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “Anlatım yöntemini kullandığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ayşe öğretmen “*Eee yönlendirmelerle grup arasına dâhil ediyorum. Grup arasında da hem benim ee yönergelerimle hem de arkadaşlarının desteğiyle çalışmasını rahatlıkla tamamlayabiliyor*” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 100–101)

Öğretmenlerden Melek öğretmen “Yardımlaşma yöntemi kullanılarak” şeklinde görüş bildirmiştir.

Melek öğretmen “*Ee... Çocuklarla zaten sürekli etkileşim halindeler. Sürekli çocukların içinde hani. Sürekli diğer öğrenciler.....’e yardım ediyor*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:2025–2028)

Öğretmenlerden Demet öğretmen “*Gruplama yöntemini kullanarak*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Demet öğretmen “*Ee az öncede açıklamıştım hani onları küçük küçük gruplara ayırıyorum. Böyle bir iletişim etkileşim içinde bulunduruyorum. Zaten çocuklar alıştıkları için hep ben’in yanında oturayım şeklinde sözcükler kullanıyorlar. Onları bir arada tutuyorum. Öyle bir iki ay içinde biraz sorunlar yaşadık. Ama sonra düzeldi, kabullendiler çocuklar*” şeklinde cevap vermiştir. (ST:1208–1212)

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen “*Etkileşim sağlayamadığı*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tahsin öğretmen “*Etkileşim yani çok fazla kendisi kuramıyor. Sözel olarak kurmuyor en azından. Biraz zorunluluk yaparak sağlıyoruz. Hani gideceksin. Arkadaşınla konuşacaksın. Kendisinden boya isteyeceksin. İşte biz zorla bir şeyler yaptırmaya çalışıyoruz*” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 919–922)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında genel olarak engelli olmayan öğrencilerle zihinsel yetersizliği olan öğrenci arasında etkileşimi anlatım yöntemi kullanarak sağladıkları görülmektedir. Yine öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, engelli olmayan öğrencinin zihinsel yetersizliği olan öğrenciye yardım etmesi yöntemi kullanılarak etkileşimi sağladıkları görülmektedir.

4.12. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Destek

Tablo–14. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde destek hizmetlere ilişkin görüşler

Madde	n
Kaynaştırma eğitimi hakkında uzman desteğine ihtiyaç duydukları	3
Yeni yöntem teknik ve etkinlikler hakkında uzman desteğine ihtiyaç duydukları	3
Bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında uzman desteğine ihtiyaç duydukları	1
Velileri bilgilendirmek hakkında uzman desteğine ihtiyaç duydukları	1
Etkinliklere yönlendirme konusunda uzman desteğine ihtiyaç duydukları	1

Tablo -14-‘te öğretmenlerin “Sınıfınızda zihinsel yetersizliği olan öğrencinizin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde bir uzmanın desteğine ihtiyaç duyuyor musunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Kaynaştırma eğitimi hakkında uzman desteğine ihtiyaç duydukları” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gülay öğretmen “Okullar arasında bir şeyler yapılabilir. Uzmanlar gelip eğitim verebilirler. Hani bu konuyla ilgili işte kaynaştırma eğitiminin nasıl olacağıyla ilgili. Çünkü kaynaştırma hala havada kalan bir konu. Hani bizde bilmiyoruz sınıf içinde 25 çocukta 1 çocuk hani var. Ama bu iyi mi olur kötü mü oluyo bilmiyoruz. İşte üniversite bünyesinde ya da işte halk eğitim kursları verilebilir” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 649–659)

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen “Yeni yöntem, teknik ve etkinlikler hakkında uzman desteğine ihtiyaç duydukları” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tahsin öğretmen “*Bu destek nasıl olmalı. Bazı şeylerden eksik kalıyorsunuz. Hani yeni bir şeylerin ve yapılacak yöntem ve teknikleri bana göstermesi gerekiyor. RAM bu konuda çok yetersiz.*” şeklinde cevap vermiştir. (ST:930–933)

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “Bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında uzman desteğine ihtiyaç duyduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ayşe öğretmen “*Tabii ki düşünüyorum. Bireyselleştirilmiş eğitim planı için, eee benim öğrencimde çok fazla yetersizlik yok. O yüzden çok fazla zorlanmıyorum. Ama bu BEP planı için kesinlikle ayrı bir eğitim alınması gerekiyor. Eee buna göre de eğitime devam edilmesi gerekiyor*” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 105–108)

Öğretmenlerden Aysun öğretmen “Velileri bilgilendirmek hakkında uzman desteğine ihtiyaç duyduğu” şeklinde cevap vermiştir.

Aysun öğretmen *Evet çok gerekli. Eee yalnızca bu destek öğretmene değil, veliye olmalı. Veliye hem uzmanın yardımcı olması gerekiyor*” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1161–1164)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Etkinliklere yönlendirme konusunda uzman desteğine ihtiyaç duyduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek öğretmen “*Yani düşünüyorum. Eee bu destek nasıl olmalı? Mesela bir şey yaptırmak için nasıl bir dil kullanmalıyım? Mesela eee yapmak istemiyorsa ne yapmalıyım bu durumda. Yani gerçek çok sıkıştığım zamanlar olabiliyor. Yani ihtiyaç duyuyorum*” şeklinde cevap vermiştir. (ST:325–330)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre erken okuryazarlık becerilerini hazırlama ve uygulama aşamasında uzman desteğine ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Yine cevaplara bakıldığında, kaynaştırma eğitimi hakkında, zihinsel yetersizliği olan öğrencileri etkinliklere yönlendirme, özel eğitim alanındaki yeni yöntem, teknik ve etkinlikler hakkında ve velileri bilgilendirme konusunda uzman desteğine ihtiyaç duydukları görülmektedir.

4.13. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Aile Desteği

Tablo – 15. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteğine ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Destekleyen aile	7
Aile desteğinin önemi	1
Ailenin çalışma şartları nedeniyle destek olmadığı	1
Ailenin çocuğun durumunu reddetmesi nedeniyle destek olmadığı	1
Öğretmen –aile etkileşiminin yetersiz olması nedeniyle ailenin destek olmadığı	1

Tablo -15- 'te öğretmenlerin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencinize erken okuryazarlık becerilerini kazandırma konusunda size nasıl destek oluyor?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 7'si “Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde ailelerin destek olduğu”, 1'i “Ailenin çocuğun durumunu reddetmesi nedeniyle destek olmadığı”, 1'i “Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteğinin önemli olduğu” 1'i “Ailenin çalışma şartları nedeniyle destek olmadığı” 1'i “Öğretmen –aile etkileşimin yetersiz olması nedeniyle ailenin destek olmadığı” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerden Gülay öğretmen, “Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde ailelerin destek olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gülay öğretmen “*Ee aile oldukça bilinçli. Oldukça destek oluyor. Ee sınıfta yaptığımız bir etkinliği ona onlara söylüyorum. Onlarda evde tekrarlıyorlar. Ya da onlar evde yaptıklarını başarabildiği şeyleri bana söylüyorlar. Hani bunları bunları*

başarabiliyor hani sizde bunları tekrar edin, biz bunları çalışıyoruz. Hani sizde onlara çalışın. Hani o konuda aile ile ilgili bir sıkıntım yok. Hani biz bilgi alışverişi yapabiliyoruz aile ile.” Şeklinde cevap vermiştir. (ST:668–674)

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “Ailenin çalışma şartları nedeniyle destek olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ayşe öğretmen “Ailenin çok fazla bilinçli ve bir destek veren bir aile olduğunu söyleyemem. Anne baba ayrı olduğu için anne de ee gece gündüz vardiyalı çalışıyor. O yüzden de çocukla çok fazla ilgilenemiyor. Biz genelde gittiği rehabilitasyon merkezindeki öğretmenle iletişime geçebiliyoruz ama ee anne destek vermediği yada veremediği için bu uygulamaların ee tam olarak sağlandığını, kabul gördüğünü söyleyemem” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 111–115)

Öğretmenlerden Sevinç öğretmen “Ailenin çocuğun durumunu reddetmesi nedeniyle destek olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Sevinç öğretmen ilk başladığı zaman aile bana haber vermedi. Aile ile konuştum. Onlar yine bana bilgi vermediler.

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Öğretmen –aile etkileşimin yetersiz olması nedeniyle ailenin destek olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ebru öğretmen Eeee... Aile her anlamda destek oluyor. Fakat az geldiği için eee... Sadece bizden raporunu doldurup daha net bilgiler almaya çalışıyor. Haricinde başka bir çalışma yapamıyoruz” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1842–1844)

Öğretmenlerden Aysun öğretmen “Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteğinin önemli olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Aysun öğretmen “En büyük eee etken aile. Bizi en çok zorlayan aile. Ailenin çocuğunun durumunu kabul etmesi çok farklı olarak görüyor aile. Bizim gözümüzle bakmıyor. Yazık ki aileler o kadar çok fazla destek olmuyorlar” şeklinde cevap vermiştir. (ST: 1162–1165)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteğinin önemli olduğu görülmektedir. Yine cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerileri öğretiminde genel olarak ailelerin destek olduğu görülmektedir.

4.14. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Öğretmenin Kendi Performansını Değerlendirmesi

Tablo–16. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kendi performansına ilişkin öğretmen görüşleri.

Madde	n
Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle öğretmenin yeterli olmadığı	3
Birden fazla yetersiz öğrencinin olması nedeniyle yeterli olmadığı	1
Yeterli bilgi ve deneyimi olmaması nedeniyle yeterli olmadığı	6
Bilgi düzeyinde yeterli olduğu	1
Orta düzeyde yeterli olduğu	2

Tablo16‘da öğretmenin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretimi konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 3’ü “Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle öğretmenin yeterli olmadığı”, 1’i “Birden fazla yetersiz öğrencinin olması nedeniyle yeterli olmadığı”, 6’sı “Yeterli bilgi ve deneyimi olmaması nedeniyle yeterli olmadığı”,1’i “Bilgi düzeyinde yeterli olduğu”,2’si “Orta düzeyde yeterli olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Melek öğretmen “birden fazla yetersiz öğrencinin olması nedeniyle yeterli olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Melek öğretmen, “ *Eee. Sınıfımda hem bir hiperaktif var hem konuşma... Konuşmayan iki tane öğrencim var. Bi de otizmli ve zihinsel engelli olan.... Dört öğrencim bu şekilde. Ben çok yeterli olamıyorum. Sınıf hem zaten kalabalık. Hani özel bir zaman ayıramıyorum....’e. Ayırdığım zaman, diğer çocuklar problem çıkarıyorlar. Çok fazla... Hani yeterli görmüyorum kendimi.....’e karşı.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:2038–2044)

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle öğretmenin yeterli olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gülay öğretmen, “ *Bu konuda çok özel bir eğitim yok. Yani başarılı bir eğitim aldığımı düşünmem. Sadece lisans eğitiminde özel eğitim dersinde aldım. Ama kalabalık sınıflarda gerçekten bu çok zor oluyor. Yani kendimi tam olarak yüzde yüz hani öyle başarıyorum. Evet, yapıyorum, ama diyemem. Ama elimden geldiğince diğerlerini ihmal etmeden onu da ihmal etmeden kesinlikle ihmal ettiğimi söyleyemem. Hani çok mükemmel olmasa da çok iyi olmasa da gereken şeyleri yaptığımı düşünüyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:691–695)

Öğretmenlerden Aysun öğretmen “Yeterli bilgi ve deneyimi olmaması nedeniyle yeterli olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Aysun öğretmen, “ *Kendimi yeterli değerlendirmiyorum. Yeterli görmüyorum. Daha fazla bir bilgi olması gerektiğini düşünüyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1178–1180)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde yeterli olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek öğretmen, “ *Yani eee kendimi yeterli buluyorum. Ama bazen öyle oluyor ki hani şey yapma konusunda bir şeyi yaptırma konusunda eksiklik hissedebiliyorum.*”

Nasıl davranmalıyım? Kendimi eksik de hissedebiliyorum. Ama normal düzeyde bilgim yeterli.” şeklinde cevap vermiştir.(ST:359–361)

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen “Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde orta düzeyde yeterli olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tahsin öğretmen, “ *On üzerinden beş ya da 6 veririm. Orta derecede yani. Hani ne çok kötü ne çok iyi. Ortadayım.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:944-948)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre bakıldığında, erken okuryazarlık becerileri öğretiminde öğretmenlerin kendi performanslarını yeterli bulmadıkları görülmektedir. Yeterli bulmama nedenleri arasında ise; sınıf mevcudunun kalabalık olması, birden fazla yetersizliğe sahip öğrencisinin bulunması ve yeterli bilgi ve deneyimin olmaması gibi nedenlerin sıralandığı görülmüştür.

4.15. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Önemine İlişin Bulgular

Tablo–17. Erken okuryazarlık becerileri önemine ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Bütün beceri alanları	6
İşitsel algı becerisi	1
Dil becerisi	3

Tablo 17’de öğretmenlerin “Sizce en önemli beceri hangisidir?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 6’sı “Bütün beceri alanları”, 1’i “İşitsel algı becerisi”, 3’ü “Dil becerisi” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “Bütün beceri alanları” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ayşe öğretmen, “*Becerileri ayırt edemem ben. Hani şu beceri daha önemli diyemem. Çünkü tüm beceriler birbirini destekliyor. Bu nedenle de hepsi önemli.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:150–151)

Öğretmenlerden Aysun “İşitsel algı becerisi” şeklinde görüş bildirmiştir.

Aysun öğretmen, “*İşitsel algı becerisi. Bu daha fazla. Çünkü bir şey söylediğiniz zaman algılaması cevap vermesi daha önemli. Şahsi fikrim bu. O yüzden daha önemli.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1025–1028)

Öğretmenlerden Melek öğretmen “Dil becerisi” şeklinde görüş bildirmiştir.

Melek öğretmen, “*Dil becerileridir bence. Çünkü dil becerisi geliştiği zaman sosyal yönü de gelişecek. Bu şekilde zaten iletişim şeklinde hepsini yapabiliyor diye düşünüyorum ben.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:2121–2124)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerilerinin hepsinin önemli olduğu görülmektedir. Yine cevaplara bakıldığında genel olarak dil becerisinin önemli bulunduğu olduğu görülmektedir.

4.16. Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminin Okuma Yazma Öğrenmeye Katkısı

Tablo–18. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminin okuma yazma öğrenmeye katkısına ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Okuma yazma için temel ve ön koşul beceriler olduğu	7
Kalem tutma becerisi açısından katkı sağlar	1

Tablo 18’de öğretmenlerin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretiminin okuma yazma öğrenmesine nasıl bir katkısı olduğunu düşünüyorsunuz ?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 7’si “Okuma yazma için temel ve önkoşul beceriler olduğunu” 1’i “Kalem tutma becerisi açısından katkısı olduğunu” belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Tahsin öğretmen “Okuma yazma için temel ve ön koşul beceriler olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tahsin öğretmen, *“Bence temel beceriler hani bunlar. Tamamı ile eee hani belirleyici şemaları kafasında oturmada hani diğer okuma yazmaya geçmesi çok zor. Ee hani renk bilmeden, harf bilmeden, sayı bilmeden yapacağı bir şey değil okuma yazma zaten.”* şeklinde cevap vermiştir.(ST:952–954)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen “Kalem tutma becerisi açısından katkısı olduğu” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek öğretmen, *“Bir de kalem tutma becerisi açısından ilköğretimde çok katkısı olacağını düşünüyorum.”* şeklinde cevap vermiştir.(ST:382–384)

Öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerileri öğretimin, okuma yazma için temel ve ön koşul beceriler olduğu görülmektedir.

4.17. İlerleme Kaydedilen Erken Okur Yazarlık Beceri Alanları

Tablo–19. İlerleme kaydedilen erken okuryazarlık beceri alanlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Dil becerisi	4
Görsel ayırt etme ve el-göz koordinasyonu becerisinde	3
Görsel ayırt etme ve işitsel algı becerisinde	1
El-göz koordinasyonu becerisinde	1
Bütün beceri alanlarında	1

Tablo19’da öğretmenlerin “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği olan öğrencinize erken okuryazarlık beceriler öğretimi sonunda hangi beceri alanlarında ilerleme kaydettiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 4’ü “Dil becerisinde ilerleme kaydettiğini” , 3’ü “Görsel ayırt etme ve el-göz koordinasyonu becerisinde ilerleme kaydettiğini”, 1’i “Görsel ayırt etme ve işitsel algı becerisinde ilerleme kaydettiğini” , 1’i “El-göz koordinasyonu becerisinde ilerleme kaydettiğini”, 1’i “Bütün beceri alanlarında ilerleme kaydettiğini” belirtmiştir.

Öğretmenlerden Demet öğretmen “Dil becerisinde ilerleme kaydettiği” şeklinde görüş bildirmiştir.

Demet öğretmen, “ *Hepsinde belirli bir seviyeye ulaşıldı tabii ki. Ama en çok dil becerilerinde gelişme kaydettiğini gördüm. Ee kelime dağarcığı gelişti. Kendisini ifade etmesi gelişti. Hani önceden vurmaya ifade ediyordu kendini. Şimdi söyleyebiliyor birtakım şeyleri. En çok dil becerilerinde gelişti*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1253–1258)

Öğretmenlerden Gamze öğretmen “Görsel ayırt etme ve el-göz koordinasyonu becerilerinde ilerleme kaydettiği” şeklinde görüş bildirmiştir.

Gamze öğretmen, “ *El-göz koordinasyonu ve görsel becerilerinde ee ileri derece ilerleme kaydediyor.* ” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1508–1509)

Öğretmenlerden Gülay öğretmen “Görsel ayırt etme ve işitsel algı becerisinde ilerleme kaydettiğini” söyledi.

Gülay öğretmen, “ *Görsel ayırt etmede oldukça başarılı. Bu arada işitmede de çok başarılı olduğumu gördüm. Bu danslarda, müzikli oyunlarda artık müzikli oyunlara da katılıyor. Hareketleri oda tekrar ediyor. Şimdi müzik açıldığında hangi oyunu oynayacağını farkına vardı. Ya da hangi oyunun geleceğini biliyor. Ya da bir eşya çıkartma işinin ne yapılacağını biliyor. En azından bu şekilde işle görsel ayırt etme olarak, işitsel algı olarak bunları, bu becerilerde ilerleme kaydettiğini düşünüyorum.* ” şeklinde cevap vermiştir.(ST:719–723)

Öğretmenlerden Aysun öğretmen “El-göz koordinasyonu becerisinde ilerleme kaydettiği” şeklinde görüş bildirmiştir.

Aysun öğretmen, “ *Bu soruya cevap vermek şu anda çok zor. Çünkü dil becerisi gelişmiyor. Fakat dediğim gibi istediği takdirde çok güzel ayırt edebiliyor. Pozitif el-göz koordinasyonu. El-göz koordinasyonunu* ” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1191–1194)

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Bütün beceri alanlarında ilerleme kaydettiği” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ebru öğretmen, “ *Bütün alanları birbiri ile bağlantılı gördüğüm için.. Eee... Bütün alanlarda... İlerleme sağlattırıyor* ” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1861–1864)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında zihinsel yetersizliği olan öğrencilere erken okuryazarlık becerileri öğretimi sonucunda genellikle dil becerisi alanında ilerleme kaydettikleri görülmektedir.

4.18. Erken Okur Yazarlık Becerilerinin Desteklenmesi İçin Yapılması Gerekenler

Tablo–20. Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için yapılması gerekenlere ilişkin öğretmen görüşleri

Madde	n
Hizmet içi eğitim, seminer vb. yöntemlerle okul öncesi öğretmenine destek olunması	9
Sınıf mevcudunun az olması	2
Aile desteği	3
Bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkında bilgilendirme yapılması	1
Zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik eğitim materyallerinin olması	3

Tablo 20’de öğretmenlerin “Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuryazarlık becerilerinin öğretiminde başarılı olmak için neler yapılmalıdır?” sorusuna ilişkin cevaplar yer almaktadır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 9’u “ Hizmet içi eğitim, seminer gibi yöntemlerle okul öncesi öğretmenine destek olunması”, 2’si “Sınıf mevcudunun az olması”, 3’ü “Aile desteği”, 1’i Bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkında bilgilendirilme yapılması”, 3’ü “ Zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik eğitim materyalinin olması şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerden Ebru öğretmen “Hizmet içi eğitim, seminer vb yöntemlerle okul öncesi öğretmenine destek olunması” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ebru öğretmen, “ Eee.. Çok fazla bilgilendirilmeli ve destek olunmalı bu öğretmenlerin. Kaynaştırma öğrencisi olanların bilgiler verilmeli, seminer olmalı yine diye düşünüyorum.” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1877–1879)

Öğretmenlerden Melek öğretmen “Sınıf mevcudunun az olması” şeklinde görüş bildirmiştir.

Melek öğretmen, “ *Daha sınıfın biraz daha az olması. Sınıf mevcudunun az olması.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:2113)

Öğretmenlerden Aysun, öğretmen “Aile desteği” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Aysun öğretmen, “ *Dediğim gibi her şeyden önce aile. Ailenin bize destek olması çok gerekiyor. Yani bu öyle bir şey ki istediğiniz kadar siz vermeye çalışın. Aile bunu kabul etmedikten sonra hiçbir işe yaramıyor.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:1021–1022)

Öğretmenlerden Ayşe öğretmen “ Bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkında bilgilendirme yapılması” şeklinde cevap vermiştir.

Ayşe öğretmen “*Eee. Bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlama konusunda daha çok bilgi verilmesi gerektiğini düşünüyorum.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:155–157)

Öğretmenlerden Dilek öğretmen“Zihinsel yetersizliğin olan çocuklara yönelik materyallerin olması” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek öğretmen, “ *Yani ee farklı materyallerin, farklı oyuncakların bu tür çocuklara çok etkili olabileceğini düşünüyorum. Zengin uyarıcı çevre diyoruz galiba buna. Yani farklı farklı materyallerin kullanılarak.*” şeklinde cevap vermiştir.(ST:399–402)

Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, erken okuryazarlık becerilerinin öğretiminde başarılı olmak için hizmet içi eğitim, seminer vb. yöntemlerle okulöncesi öğretmenine destek olunması gerektiği görülmektedir. Yine cevaplara bakıldığında aile desteği ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik materyalin olması, başarılı olmak için yapılması gerekenler arasında görülmektedir.

BÖLÜM V

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

5.1. Tartışma

Bu araştırma, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerine erken okuryazarlık becerileri öğretimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla planlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmek amacıyla 19 soru sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencinin Kabulü İçin Yaptıkları

Okul öncesi öğretmenleri zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sınıftaki kabulü için, zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirme yöntemini tercih ettiklerini göstermektedir. Yine öğretmenlerin, olumlu davranışlarıyla model olarak zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sınıfta kabulünü sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kabulü için yapılan bu geleneksel yöntemler dışında bir öğretmen oyun, drama gibi empati kurma çalışması yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin geleneksel yöntemler dışında yeni yöntem ve teknikleri kullanmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Farklı Öğretimsel Amaçlar Belirleme

Öğretmenlere zihinsel yetersizliği olan öğrenci için belirledikleri öğretimsel amaçlar sorulduğunda öğretmenlerin çoğu okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımlar dışında farklı öğretimsel amaçlar belirledikleri görülmektedir. Bu öğretimsel amaçların bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alan amaçlar olduğunu

belirtmişlerdir. Öğretimsel amaçları belirleme konusunda öğretmenlerin bilgi ve desteğe ihtiyacı oldukları cevaplarında açıkça görülmektedir.

Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Kullanılan Materyaller

Öğretmenler erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde kullanılan materyaller sorulduğunda, yoğurma maddeleri, ritm aletleri, boyama çalışması malzemeleri, resimli-flash kartlar, legolar ve kesme yapıştırma malzemelerini kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Okulöncesi eğitim sınıfları ev dışında çocuğun kitaplarla etkileşimde bulunduğu ikinci ortamdır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim sınıflarında ortamın okuryazarlık gelişimi destekleyici özellikte olması gerekir. Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında hikâye kitaplarını kullanan öğretmen sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Bu oldukça önemli bir bulgudur. Bu noktada erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde öğretmenlere kitap kullanımının etkililiğinden bahsedilebilir ve yeni uygulamalar için becerilerde bulunulabilir.

Schmid, Miodrag ve Francesco (2008), okulöncesi öğrencilerinin erken okuryazarlık becerileri öğretimi sırasında materyal olarak bilgisayar kullanımı ile ilgili etkileşimlerini analiz etmek amacıyla bir çalışmada erken okuryazarlık becerileri öğretimi esnasında bilgisayar kullanımının okul öncesi çocuklarında uyum, motivasyon ve destekleme alanında oldukça olumlu sonuçları olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerileri öğretimi sırasında materyal olarak bilgisayarı kullanmadıkları görülmüştür. Araştırmanın bulguları, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Yapılan Etkinlikler

Öğretmenlerin büyük bir kısmı erken okuryazarlık becerileri öğretiminde ritm çalışması, resim ve nesne arasına fark bulma çalışmaları, kesme-yırtma-yapıştırma, boyama etkinliklerini yaptıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmenler çizgi çalışması,

yoğruma maddeleri ile yapılan çalışmalar, ses ayırtetme çalışması yaptıklarını ifade etmektedirler.

“Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde kullanılan materyaller” temasında, iki öğretmen “hikâye kitabını” kullandığını ifade etmektedir. Fakat erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde etkinlik olarak öğretmenlerin paylaşımlı kitap etkinlikleri yapmadıkları görülmektedir. Bu bulgu, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde eğitimcilere yaptıkları etkinliklere basılı materyalleri (hikaye kitabı vs.) dahil etmeleri gerektiği konusunda oldukça önemlidir.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Kullanılan Pekiştireçler

Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri öğretiminde en çok sosyal pekiştireci kullandıkları görülmektedir. Kullanma nedeni olarak ise, çocukların hoşlandıkları, sevdikleri bir pekiştireç olduğu, öğrencide fiziksel temasın ve sözlü dilin oldukça etkili olduğu öğretmenlerin verdikleri cevaplarda görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim sırasında farklı pekiştireç kullanımına gitmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Dikkat Çekmeye Yönelik Etkinlikler

Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri öğretiminde dikkat çekmeye yönelik yaptığı etkinlikler çeşitlilik göstermektedir. Dikkat çekmeye yönelik olarak en çok, ödüllendirme yöntemini kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bunların dışında göz teması kurarak, gerçek nesneler kullanarak ve etkinlikler hakkında birebir açıklama yaparak öğrencinin dikkatini çekmeye çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim sırasında dikkat çekmeye yönelik yeni yöntem ve teknikler kullanmadıkları görülmektedir.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Farklı Eğitim Ortamı Düzenleme

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde farklı eğitim ortamı düzenlemediklerini ifade etmişlerdir. Farklı eğitim ortamı düzenlememe nedeni olarak ise, öğrencilerin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olmasını ve sınıfın geneliyle becerinin desteklenebileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları nedeniyle farklı eğitim ortamı düzenlemedikleri sonucuna varılmıştır.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde İzlenen Süreçler

Öğretmenlerin çoğunluğu erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde, normal gelişim gösteren öğrencileriyle devam ettirdikleri öğretim sürecine zihinsel yetersizliği olan öğrencilerini dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. Nedeni olarak, öğretmenler zihinsel öğrencinin yetersizliğinin hafif derecede olmasını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretimlerinde izlenmesi gereken süreçler konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama

Araştırmaya katılan öğretmenlere erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama konusundaki görüşleri sorulduğunda, öğretmenlerin çoğu gerek duymadıkları için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını ifade etmişler. Yine öğretmenler, zaman yetersizliği nedeniyle, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve ailesinin kabul etmemesi nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmadıkları ve bu konuda desteğe ihtiyacı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Engelli Olmayan Öğrencilerle Etkileşim Sağlama

Öğretmenler erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimini nasıl sağladıkları sorusuna verdikleri cevaplar çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenler genel olarak, engelli olmayan öğrencilerle zihinsel yetersizliği olan öğrenci arasında etkileşimi anlatım yöntemi kullanarak sağladıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmenler, engelli olmayan öğrencinin zihinsel yetersizliği olan öğrenciye yardım etmesi yöntemini kullanarak etkileşim sağladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin etkileşim sağlama konusunda da geleneksel yöntemleri kullandıkları, bu konuda yeni yöntem ve teknikler konusunda bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Destek

Araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, kaynaştırma eğitimi, zihinsel yetersizliği olan öğrencileri etkinliklere yönlendirme, yeni yöntem ve teknikler, bireyselleştirilmiş eğitim programı ve velileri bilgilendirmek hakkında uzman desteğine ihtiyaç duyduğu sonucuna ulaşmıştır.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Aile Desteği

Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ailelerin destek olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin yaklaşık yarısı sınıfta yapılan etkinlikleri destekleyici ve pekiştirici ev çalışmaları verdiklerini, ailelerin bu çalışmaları evde yaptıkları yönünde destek verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin cevaplarında ailelerin evde birlikte kitap okuma, inceleme, gibi paylaşımlı okuma etkinlikleri yaptıklarına dair bir bulguya rastlanmaması oldukça dikkat çekicidir. Oysaki ailelerin çocuğa, okumanın hayat içindeki önemini hissettirmesi, konuşması, okuması ve bu anlamda çaba sarfetmesi erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi anlamında oldukça önemlidir (Tuncel, 1992). Öğretmenler ailelerin desteklememe nedeni olarak, ailelerin çalışma şartları,

ailenin çocuğun durumunu reddetmesi ve öğretmen-aile iletişiminin yetersiz olmasını ileri sürmüşlerdir.

Scipio (2006) erken okuryazarlık olgusunun gelişimini inceleyen çalışmada erken okuryazarlık becerileri ile ilgili etkileşim örüntülerinin okuryazarlık gelişimini destekleyecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duren (2006) erken okuryazarlık edinimi ile ilgili ebeveyn ve çocukların inanışlarını inceleyen çalışmada ailelerin çocuklarının okuma ve yazma öğrenmeden önce yeterli derecede erken okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerektiğine inandıkları görülmüştür. Weikle (2003) tarafından engelli olan ve olmayan okulöncesi çağıdaki çocukların ebeveynlerinin erken okuryazarlık becerileri uygulamaları arasında bulunan farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan çalışmada engelli çocuğa sahip ebeveynlerin erken okuryazarlık becerileri ile ilgili uygulamaları daha sık yaptıkları ve bu beceriler ile ilgili daha fazla kaynak ve teknolojik araca ihtiyaç duydukları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalar, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminde Öğretmenin Kendi Performansını Değerlendirmesi

Öğretmenler erken okuryazarlık becerileri öğretiminde kendilerini yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler sınıf mevcudunun kalabalık olması, birden fazla yetersizliği bulunan öğrencinin olması, yeterli bilgi ve deneyimi olmamaları nedeniyle kendilerini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Erken Okuryazarlık Becerilerinin Önemi

Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin önemine ilişkin görüşleri çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenler genel olarak bütün beceri alanlarının önemli olduğunu, bu becerilerin birbirini desteklediğini, ilköğretim için temel oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Yine 3 öğretmen dil becerisinin önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bütün becerilere önem vermesi ve becerileri ilköğretime temel olarak görmeleri oldukça önemli bir bulgudur. Fakat öğretmenlerin yeterli bilgi ve desteğe sahip olmamaları nedeniyle erken okuryazarlık becerilerinin öğretimde gerekli olan

etkinlikleri yapmadıkları ve becerilerin öğretimde yerinde sayıyormuş hissine kapılarak motivasyon düşüklüğü yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Erken Okuryazarlık Becerileri Öğretiminin Okuma Yazmaya Öğrenmeye Katkısı

Öğretmenlere erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinin okuma yazma öğrenmeye katkısı sorulduğunda, erken okuryazarlık becerilerinin okuma yazma için teme ve ön koşul beceriler olduğunu ve kalem tutma becerisi açısından katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Weiland Yashikowa (2011) okul öncesi eğitim programının çocukların erken sayısal dil becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmada kentsel kamu okulöncesi programının çocukların dil, okuryazarlık ve sayısal becerilerine orta-yüksek düzeyde olumlu etkileri olduğunu, dolayısıyla bu alanda büyük ilerlemeler ortaya koyduğu görülmüştür. Araştırmanın bulguları bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin önemini farkında oldukları becerilerin öğretimi ve becerilere yönelik materyal ve etkinlik konusunda eğitim ve desteğe ihtiyaçları oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İlerleme Kaydedilen Erken Okuryazarlık Beceri Alanları

Öğretmenlere ilerleme kaydedilen erken okuryazarlık beceri alanları sorulduğunda genel olarak dil becerisi, görsel ayırt etme ve el-göz koordinasyonu becerisi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 1'i zihinsel yetersizliği olan öğrencinin bütün beceri alanlarında ilerleme kaydettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin cevaplarında dil, görsel ayırtetme ve el-göz koordinasyonu becerisinde ilerleme kaydedildiği belirtilirken işitsel-algı becerisi cevaplarda görülmemektedir. İşitsel algı becerisi okuma ve yazma becerisini kazanmada en önemli becerilerden birisidir. Çocuklarda bu becerilerin kazanılmaması okuma yazma öğrenmelerinde birtakım sorunlar doğuracaktır.

Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesi İçin Yapılması Gerekenler

Araştırmaya katılan okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin büyük bir kısmı, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde, öğretmenlere hizmet içi eğitim, seminer vb. yöntemlerle destek olunması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Yine öğretmenler aile desteğini, sınıf mevcudunun az olmasını, bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkında bilgilendirme yapılmasını ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik eğitim materyallerinin olmasını, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için yapılması gerekenler arasında belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin cevapları incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim, özellikle zihinsel yetersiz çocuklar ve eğitimleri hakkında bilgi ve destek sıkıntısı yaşadıkları görülmektedir. Bu bulgular ışığında, okulöncesi öğretmenine hizmet içi eğitim, seminer gibi yollarla destek olunması önem taşımaktadır.

Hamre, Pianta Burchinal ve Downer (2010) erken çocukluk dönemi eğitimcilerinin dil ve okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi alanındaki öğretim uygulamalarında ve eğitsel etkileşimlerde etkin olabilmeleri için eğitilmelerine yönelik yapılan araştırmada, öğretmenlerin okuryazarlık ve dil becerileri eğitimlerinde etkin olabilmeleri için eğitime ihtiyaçları olduğunu göstermiştir. Crim ve arkadaşları (2008) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitimcilerinin erken okuryazarlık ve becerileri hakkında bilgilerini değerlendiren çalışmada, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri alanında yeterli beceriye ve bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bulguları, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak; öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirerek ve öğretmenlerin sınıfta olumlu davranışlarıyla model olarak zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kabulünü sağladıkları anlaşılmıştır. Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde okul öncesi eğitim programında bulunan amaç ve kazanımlar dışında farklı öğretimsel amaçlar belirledikleri görülmüştür. Yine erken okuryazarlık becerileri eğitimi sırasında en çok sosyal pekiştireç kullanıldığı, farklı eğitim ortamı ve süreci düzenlemesine gidilmediği

ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erken okuryazarlık becerileri öğretimi sırasında zihinsel yetersizliği bulunan öğrencileriyle engelli olmayan öğrencilerle etkileşimin anlatım yöntemi kullanarak sağlandığı ve bu becerilerin öğretiminde uzman desteğine ihtiyaç duyulduğu ve ailelerin becerilerin öğretiminde sınırlı bir çerçevede destek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında erken okuryazarlık becerilerinin tümünün önemli olduğu, bu becerilerin okuma yazma için temel ve ön koşul beceriler olduğu ve en çok ilerleme kaydedilen beceri alanlarının dil, görsel ayırt etme ve el göz koordinasyonu becerileri olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin erken okuryazarlık beceri eğitiminde kendilerini yeterli bulmadıkları, gerekli etkinlikleri yapamadıkları, erken okuryazarlık becerileri öğretiminde başarılı olmak için hizmet içi eğitim, seminer vb. yöntemlerle okulöncesi öğretmenine destek olunması gerektiği ve zihinsel yetersizliğe olan çocuklara yönelik materyalin olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2. Sonuç

- Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencinin kabulü için, zihinsel yetersizliği olan öğrenci hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirerek ve öğretmenlerin sınıfta olumlu davranışlarıyla model oldukları görülmektedir.
- Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde okulöncesi eğitim programında dışında farklı öğretimsel amaçlar belirledikleri ve öğretimsel amaçları belirleme konusunda öğretmenlerin bilgi ve desteğe ihtiyaçları olduğu görülmektedir.
- Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde yoğurma maddesi, ritm aletleri, boyama çalışması malzemeleri, resimli-flash kartlar, Legolar ve kesme-yapıştırma malzemelerini kullandığı, fakat hikâye kitabı kullanımının oldukça az olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerileri öğretiminde pekiştireç kullandıkları, en çok sosyal pekiştireci kullandıkları görülmektedir. Kullanım nedeni olarak ise, sosyal pekiştireçlerinin kullanımının daha kolay, doğal ve ucuz olduğu görülmektedir.

- Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde öğrencilerinin hafif derecede zihinsel yetersizliği olması nedeniyle farklı eğitim ortama düzenlemedikleri görülmektedir.
- Öğretmenlerin gerek duymadıkları zaman yetersizliği sınıf mevcudunun kalabalık olması ve yetersizliği bulunan çocuğun ailesinin kabul etmemesi nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıkları görülmektedir.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde uzman desteğine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Öğretmenler, kaynaştırma eğitimi, zihinsel yetersizliği olan öğrencileri etkinliklere yönlendirme ve velileri bilgilendirmek konusunda uzman desteğine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.
- Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde aile desteğinin önemli olduğu, ailelerin bu konuda sınırlı bir çerçevede destek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cevaplarında ailelerin çocuklarıyla birlikte paylaşımlı okuma etkinlikleri yapmadıkları görülmektedir.
- Erken okuryazarlık becerileri öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf mevcutlarının kalabalık olması, birden fazla yetersizliği bulunan öğrencinin olması, yeterli bilgi ve deneyimleri olmaları nedeniyle kendi performanslarını yeterli bulmadıkları görülmektedir.
- Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde, öğretmenlere hizmet içi eğitim, seminer vb. yöntemlerle destek olunması gerektiği görülmektedir. Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için yapılması gerekenler arasında, aile desteğinin, sınıf mevcudunun fazla olmamasının, bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında bilgilendirme yapılmasının önemli olduğu görülmektedir.
- 36–72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitimi Programı (MEB, 2006) incelendiğinde bilişsel ve dil gelişimi alanlarına ilişkin amaç ve kazanımlara yer verildiği, fakat erken okuryazarlık becerilerini destekleyen amaç ve kazanımların eğitim programında yer almadığı görülmüştür. Erken okuryazarlık becerilerinin okul öncesi dönem çocuğu

için önemi düşünüldüğünde okul öncesi eğitim programında bu becerilere ait amaç ve kazanımlara yer verilmesi oldukça önemli bir husustur.

5.3. Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okulöncesi eğitim öğretmenlerine dönem başı ve sonundaki seminer süresinde zihinsel yetersizliği olan çocuklar ve eğitim uygulamaları hakkında uygulamalı seminerler düzenlenerek bilinçlenmeleri sağlanabilir.
- Zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik eğitim materyallerinin hazırlanması ve temini konusunda ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılabilir.
- Erken okuryazarlık becerileri öğretimine yönelik yeni yöntem ve teknikler konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.
- Okul rehberlik servislerinde ve rehberlik araştırma merkezlerinde okul öncesi eğitim öğretmenlerine destek hizmetleri sağlanabilir.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma betimsel nitelikte bir araştırma olup, erken okuryazarlık becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin deneysel bir araştırma yapılabilir.
- Okulöncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerini desteklerken kullandıkları materyallere ilişkin görüşlerini inceleyen bir araştırma yapılabilir.
- Okulöncesi öğretmenlerinin öğrenme yetersizliği bulunan öğrencilerine erken okuryazarlık becerilerinin öğretimine ilişkin görüşlerin değerlendirilmesine yönelik bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, M.J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning Print* Cambridge, MA: MIT Press.
- Aker, Z. (2009). *Zihinsel engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yöntemi ile cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alisinanoğlu, F., Bay, D.N., Şimşek, Ö. (2008). Okul Öncesi Öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik yeterlilik algılarının belirlenmesi.
- Altunışık, R. Recai, Engin, C., Bayraktaroğlu, Y. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Adapazarı: Sakarya Kitapevi.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar N. (2000). *Okulöncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Baydık, Berrin, (2004). Filizlenen okuryazarlık ve desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4, 2.
- Bloodgod, J.W. (1998). What's in a name? Child ren's name writing and literacy acquisition. *Reading research Quarterly*, 34, 3-342.
- Bochner, S., Outhred, L. & Pieterse, M. (2001). A Study of functional literoccy skills in young adults with down syndrome. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48, 67-90.
- Bodrova, E., Leong, D.J. (1999). Literacy standards for preschool learners. *Educational Leaders hip*, 57, 2-42.

- Clay, M., Cazden, C. (1994). A vgotskian interpretation of reading recovery. *Vgotsky and Education*. Cambridge University.
- Crim, C., Hawkins, J., Thornton, J., Rosof, H., Copley, J. & Thomas, E. (2008). Early childhood educotors' knowledge of early literocy development. *Issuses In Teacher Education*, 1, 17–25.
- Cunningham, P.M., S.A. Moore, J.W. Cunningham and D.W. Moore (1995). *Reading and Writing in Elementary Classrooms*. Longman Publisher, USA.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36, 1-2.
- Demiral vd. (1989). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulama*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Duren, A. (2006). *An investigation of parents' and children's beliefs of early literocy acquisition from a cross-cultural perspective*. Doctor Education. Florida Intertanional University.
- Ellialtıoğlu, F.M. (1981). *Okulöncesi dönemde oyun ve oyun örnekleri*. Ankara: Ya-pa Yayınları.
- Erdem, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Erduran, E. (1999). *Okulöncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergün, M. *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (<http://egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt>, 23.03. 2011 tarihinde erişildi.)
- Eripek, S. (2005). *Zekâ geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eripek, S. (2009). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Erken okuryazarlık nedir? Erken okuryazarlık becerileri nedir?

(<http://multcolib.org/birthtosix/earlyliteracy.html>, 28.02.2011 tarihinde erişildi).

Fisher, B. (1991). Reading and writing in a kinder garten classroom. *Teacher Education and Special Education*, 1, 26–45.

Fisher, B., Medvic, E.F. (2000). *Read the shared perspectives: planning and implementation*. Portsmouth, Ntt: Heimemann.

Gansle, M.A. (2003). The test-retest reliability of the screnning of reading readiness instrument. *Dissertation Abstracts International*, 41,1510–1521.

Genç, S. (1987). *Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim programları*. YA-PA 5. Okulöncesi eğitimi yaygınlaştırılması semineri. Ankara: Ya-pa Yayıncılık.

Giordona, G. (1980). Defining and as sessing the reading readiness of exceptional chihdren. *Journal of Learning Disabilities*, 13, 7-8.

Gül, D.E. (2004). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1, 17–30.

Güleç, G. (2008). *Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güneş, F. (1997). *Okuma yazma ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayıncılık.

- Güven, Y. (1992). *Normal ve zihinsel engelli çocukların okul öncesi eğitiminin karşılaştırılması*. Ya-pa 8. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminerinde sunulan bildiri. İstanbul: Ya-pa Eren Ofset.
- Hamre, K.B., Pianta, C.R., Burchinal, M & Downer, T.J. (2010). *A course on supporting early language and literacy development through effective teacher-child interactions: effectson teacher beliefs, knowledge and practice*. 2010 SREE Conference Abstract Template
- Helping your child become a reader*. (<http://www.ed.gov/pubs>, 06.06.2011 tarihinde erişildi).
- I. Özürlüler Şurası Kararları (1999). Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi.
- Kandır, A. (2001). *Çocuk gelişiminde okulöncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi*. (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/kandir.htm>, 11.09.2011 tarihinde erişildi).
- Kandır, A., Özbey, S., İnal, G. (2010). *Okulöncesi eğitimde program*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri. Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, İ. (2005). *Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayser, H. (2006). *Parent programs in literacy: Differences for latinos*. *ASHA Leader; Ppo Quest. Nursing & Allied Health Source*, 15(11-10), 8.
- Konaklı, N. (1993). *Türkiye’de okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması sorunları*. 9. Ya-pa Okulöncesi Eğitim Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara: Ya-pa Yayınları.

- Konrot, A. vd. (2002). *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. S. Topbaş (ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Köksal, K. (1999). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Farklı gelişen çocuklar*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Kuş, E. (2003). *Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri. Nitel mi, nicel mi?* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lerner, J. (2000). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching Strategies*. (8th ed.) Boston-New York: Houghton Mifflin Company.
- Mertlew, M. (1986). Language development in the school years. *Young Children*, 14, 3-45.
- Metin, N. (1995). *Anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukların anne-babalarının, normal ve özürlü çocuklarının kaynaştırıldığı programlar hakkındaki görüşlerinin alınması*. 5. Özel Eğitim Günlerinde sunulan bildiri. (20-22 Kasım, Ankara).
- Metin, N. (1999). Engelli çocuğa sahip ailelerin kaynaştırma programına yaklaşımı ve katılımı. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1, 28-33.
- Miller, J.L., Strain, S., P., Mckinley, J., Heckathorn, K., Miller, S. (1993). *Preschool placement decisios: are they predictors of future placement? Policy and practice in early childhood special education series*. Educational resurces information center, 3, 8-9.
- Miller, L.J., Strain, P.S., Mckinley, J., Heckathorn, K & Miller, S. (1993). Preschool placament decisions: Are they pretictors of future placament? *Policy and practice in early childhood special education series*.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, (2008). Zihinsel Engelli Bireyler Destek Programı. Ankara.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2000). Özel Eğitim hakkında kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: *MEB Basımevi*.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2002). Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Ankara: *MEB Basımevi*.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2004). Okulöncesi Kurumları Yönetmeliği. Ankara: *Tebliğler Dergisi, Sayı: 2562*.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Ankara: *MEB Basımevi*.
- Nelson, R.J., Sanders, E., Gonzalez, E.J. (2010). *The efficacy of supplemental early literacy instruction by community-based tutors for preschoolers enrolled in leadstort*. Sree Conference Abstract Template.
- Okday, A. (1991). *Türkiye’de okulöncesi eğitimin gelişimi*. 2. Ulusal Çocuk Kültürü kongresinde sunulan bildiri (s: 289–298), Ankara.
- Okday, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okulöncesi dönem*(2. Baskı) . İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Okday, A., Gürkan, T., Zembax, R. ve Unutkan, Ö.P. (2003). *Ne yapıyorum? Niçin Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?* İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Okday, A., Kerem, A.E. (2003). *Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin 5–6 yaş çocuklarının okumaya hazırlık ile ilgili duyarlılıkları üzerine deneysel bir araştırma: Bir program önerisi*. Omep Dünya Konsey Toplantısında sunulan bildiri (5–11 Ekim, Kuşadası).
- Okulöncesi çağdaki engelli çocuklara erken okuryazarlık öğretimi. (<http://groups.google.com/group/ozelegimimplatformu>, 13.04.2012 tarihinde erişildi).
- Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, (2003). İstanbul: *Morpa Kültür Yayınları*.

Okulöncesi Genel Müdürlüğü,(2006).Okulöncesi eğitim.
(<http://education.ankara.edu.tr>, 07.03.2011 tarihinde erişildi).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, (31 Mayıs 2006), *Resmi Gazete*, 26184.

Özyürek, M. (2006). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı* (3. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık,

Parlakıyıldız, B. (1998). *Okulöncesi öğretmenlerinin anasınıfı programını uygulamadaki yeterlilik dereceleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Parlakıyıldız, B., Yıldızbaş, F. (2004). *Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulan bildiri, (6–9 Temmuz, Malatya).

Patterson, J.R. (2002). *Teacher beliefs and practices in preschool literacy instruction*. Un published doctoral dissertation, University of illinois at Chicago.

Penuel, R.W., Bates, L., Townsend, E., Gallegher, P.L, Pasnik, S. & Liorente, C. (2010). *A media-rich curriculum for improving early literacy Outcomes of low-income children: evaluation results fort he ready to learn initiative*. 2010 SREE Conference Abstract Template.

Robbins, C., Ehri, C (1994). Reading storybooks to kindergartners helps them learn new words. *Journal of Educational Psychology*, 86(1), 54–64.

Scipio, V. (2006). Early literacy development in minority, middle-class families a qualitative Research Study.

Scmid, F.R., Miodrag, N. & Francesco, N.D. (2008). A human-computer partnership: the tutor/child/computer triangle promoting the acquisition of early literacy skills. *International Society for Technology in Education*, 41(1), 63–84.

- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programları hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21–30.
- Sevinç, M. Bayhan, D. (2004). *Çoklu zekâ kuramına dayanan okuma yazmaya hazırlık programının, 6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeyine etkilerinin incelenmesi*. I. Uluslararası Okulöncesi Eğitimi Kongresinde sunulan bildiri, (30 Haziran – 3 Temmuz, İstanbul).
- Sices, L., Taylor, H., Freebairn, L. & Hansen, A. (2007). *Dev Behav Pediatry*, 28(6), 438–447.
- Strickland, D.S. (1993). Emergent literacy: How young children learn to read and write. *Educational Leadership*, 47(3), 9–14.
- Sucuoğlu, B. (2003). Okulöncesi öğretmenlerine kaynaştırma uygulamaları için beceriler. *Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 33, 27.
- Tavşancıl, E., Aslan, E.A. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Ankara: Epsilon Yayınları.
- Tazebay, A. (1997). *İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Topbaş, S. (2005). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Turan, F. ve Gül, G. (2008) Okumanın erken dönemdeki habercisi: Sesbilgisel farkındalık becerisinin kazanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 265–284.
- Turan, F., Ege, P. (2003). Dil Sorunu olan Çocuklar İçin Bütüncül Dil Yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, (2003) 4(1) 31-43.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543–559.
- Ural, M. (1987). *Ülkemizde okul öncesi eğitiminin yeri ve önemi*. 4. Ya-pa Okul Öncesi Eğitim Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara: Ya-pa Yayınları.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okulöncesi dönemde erken akademik beceriler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Kurumsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3, 188–134.
- Uzuner, Y. (1998). *Eğitimde niteliksel araştırma yöntemleri*. Yayınlanmamış Doktora Ders Notları. Eskişehir.
- Üstün, E. (2007). *Okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerilerinin gelişimi*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Weikle, B. (2003). Emergency pre-school literacy of disabled children & applications without. *The Journal of Special Education*, 18(1).
- Weiland, C., Yashikowa, H. (2011). The impact of an urban universal public prekindergarten program on children's early numeracy, language, literacy and executive function outcomes. *2011 SREE Conference Abstract Template*.
- Wilcox, M., Jeanne, P.D. (1998). Okulöncesi çağıdaki çocuklara erken dil ve okuryazarlık öğretimi sunum notları
- Yangın, B. (2007). Okulöncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294–305.
- Yavuz, C. (2005). *Okulöncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yazıcı, Z. (2002). Okulöncesi eğitimin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk ruh sağlığı* (25. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zentall, S., S. Ferkis, M.A.,(2003). Mathematical problem solving for youth with add, with and without learning disabilities. *Learning Disabilities Quarterly*, 16, 6–18.

Ek-1:

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ BULUNAN
ÖĞRENCİLERİN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN
DESTEKLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Okul.....

Tarih ve Saat.....

Görüşmeci.....

GİRİŞ

Merhaba, benim adım FİLİZ GÜNEY. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. Sizinle “Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği olan öğrencinizin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi hakkındaki görüşlerinize ilgili olarak konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerini ve yeterlilik düzeylerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, sınıfında zihinsel yetersizliği bulunan okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinin niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Bu nedenle sizin görüş ve uygulamalarınızı öğrenmek istiyorum.

- Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken görüşülen bireylerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır.
- Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mıdır?
- Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mıdır?

FİLİZ GÜNEY
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

Ek-2:

GÖRÜŞME SORULARI

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

- a) K b) E

2. Yaşınız:

- a) 20-35 b) 35-45 c) 45-55 d) 55 ve üstü

3. Öğrenim düzeyiniz:

- a) Ön Lisans b) Lisans c) Yüksek Lisans

4. Kaç yıldır okul öncesi öğretmenliği yapıyorsunuz?

- a) 1-5 b) 5-10 c) 10-15 d) 15 ve üstü

5-Öğretmenlik yaptığınız okul öncesi eğitim kurumu:

- a) Anaokulu b) Anasınıfı

6- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik aldığınız eğitim

- a) Lisans
b) Sertifika programı
c) Hizmet içi eğitim seminerleri
d) Diğer

Görüşme Soruları:

1. Sınıfınızda bulunan zihinsel yetersizliği olan öğrenciye yönelik ne tür bilgilere sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?

2. Sınıfınızda zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından kabul edilmesi için neler yapıyorsunuz?

3. Sınıfınızda zihinsel yetersizliği olan öğrenciniz için ne tür öğretimsel amaçlar belirliyorsunuz?

4. Sınıfınızda zihinsel yetersizliği olan öğrenciniz için ne tür öğretimsel uyarlamalar yapıyorsunuz?

5. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerini desteklerken bireyselleştirilmiş eğitim programını (BEP) hazırlıyor musunuz? Nasıl?

6. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerine ilişkin etkinlikleri uygularken bu öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimini nasıl sağlıyorsunuz?

7. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerine ilişkin etkinlikleri hazırlama ve uygulama aşamasında bir uzmanın desteğinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu destek nasıl olmalıdır?

8. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerini kazandırma konusunda aile size nasıl destek oluyor?

9. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerini kazandırma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

10. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerini kazanmalarının okuma-yazma becerilerini kazanmalarına yönelik ne tür katkılarının olduğunu düşünüyorsunuz?

11. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerinin öğretimi sonunda öğrencinin hangi beceri alanlarında ilerleme kaydettiğini düşünüyorsunuz?

12. Zihinsel yetersizliği olan öğrenci için erken okuryazarlık becerilerinde daha fazla ilerleme gösterebilmesi için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

13-Sizce en önemli beceri hangisidir?

14-Ekleme istediğiniz önerileriniz var mı?

Ek-3:

Bağlam Kayıtları	Betimsel Bilgiler	Betimsel İndeks	Görüşmeci Yorumu
Tarih: 26.05.2011 Bilgi veren kişi: Dilek Kaset No: 2 Görüşme Süresi: 19 dk Sayfa No: 6	162 163 Kadın 164 165 28 166 167 Lisans 168 169 6. senem bu sene 170 171 Anaokulu, bağımsız 172 173 Lisans 174 175eee 2006 doğumlu. Daha 176 önce eee hala da devam etmekte 177 olduğu bir kurum var. Hafif 178 düzeyde zihinsel yetersizliği var. 179 Ee rehabilitasyon merkezine 180 gidiyor. Eee hafta içinde 3 gün 181 gelir bizim okulumuza. Ve ee 182 serbest zaman saatlerinde 183 katılıyor. 3'er saat diyebiliriz. 184 1'den 1 buçuktan 3 buçuğa 185 kadar. 189 190 Ben tabi ki çocukları ilk önce 191 hazırladım bu duruma. Eee farklı 192 bi ee ark çocuk profiliyle eee 193 karışılacakları için. Eee neden 194 sorularını tek tek almaktansa 195 hepsine toplu şekilde eee 196 anlattım. Bunun bir nasıl hepimiz 197 normal bir insan 198 rahatsızlanıyorsa grip oluyorsa 199 nezle oluyorsa onun da geçici bir 200 eee hastalığı olduğunu ama işte 201 burda bizim sayemizde 202 iyileşeceği şeklinde basit bir 203 açıklama yaptım. Ama bunu çok 204 da fazla da hani hasta hasta hasta 205 diye vurgulamadım. Eee ve yani	Öğrencinin gelişimsel özelliklerine yönelik bilgiler. Öğrenciyi diğer öğrencilerin kabulü için yapılanlar.	Görüşmeci beklenen şekilde cevap verdi. Görüşmeci beklenen şekilde cevap verdi.

206	hani ona ben normal		
207	davrandığım için onlarda normal		
208	davranmaya başladılar.		
209	Hı hı		
210	Ben farklı davransaydım belki		
211	onlar da farklı davranacaklardı.		
212	Her zaman bi onun hasta olduğu		
213	durumunu akıldan		
214	çıkarmayacaklardı. Her zaman bi		
215	onun hasta olduğu durumunu		
216	aklından çıkarmayacaklardı. O		
217	yüzden normal davrandım.		
218	Diğerleri gibi.		
219			
220	Şimdi rapor gönderiyor bize	Farklı öğretimsel	Görüşmeci
221	rehberlik araştırma merkezi.	amaçlar belirleme.	beklenen
222	Orda ne tür yetersizlikleri varsa		şekilde cevap
223	onun üzerine daha çok gitmeye		verdi.
224	çalışıyorum. Serbest zaman		
225	saatinde genelde eee aramızda		
226	bulunduğu için onunla birlikte		
227	etkinlikleri yapmaya çalışıyorum.		
228	Yani ee yetersizliği bulunduğu		
229	alanlarda sorular sormaya		
230	çalışıyorum.		
231			
232	Ayrı almıyorum. Hafif düzeyde		
233	olduğu için hani ayrı almaya		
234	ihtiyaç duymuyorum. Yine bizim		
235	48-60 aylık çocuklar için		
236	belirlenen amaç ve kazanımları		
237	kullanıyorum.		
238			
239	Şimdi eee ayrı bir masa	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
240	hazırlamıyorum. Diğer çocuklara	becerileri	beklenen
241	nasıl görsel bir şeyler	öğretiminde	şekilde cevap
242	hazırladıysam o gün onu da dâhil	kullanılan	verdi.
244	Hı hı	materyaller.	
245	Ediyorum o etkinliklerin içine		
246	çeşit çeşit her çeşit oyuncaktan		
247	koymaya çalışıyorum. Çünkü her		
248	çocuğun farklı bir zevki olduğu		
249	için. Her masayı farklı bir zevke		
250	göre düzenlemeye çalışıyorum.		
251	Yani ilgisini çekmeye		
252	çalışıyorum. Görsel olarak eee		
253	bir takım malzemeler koymaya		
254	çalışıyorum. Resim çalışmaları		
255	hamur malzemeleri olabilir. İşte		
256	kesme yapıştırma. Bu tür şeyler		

257	hikâye kitapları yine görsel		
258	olarak bunun içine giriyor. Yani		
259	bu tür şeyler.		
260			
261	Ya dil becerisinde bir kere		
262	şarkıların çok etkili olduğunu		
263	düşünüyorum. Ve’da bunu		
264	gözlemledim. Şarkı söylediğim		
265	ve şarkı açtığım zaman çok ilgi		
266	çekiyor ve çok hoşlanıyor		
267	bundan. O yüzden eee yani şarkı		
268	söyleyerek eee mesela ben şarkı		
269	söyleyerek bir şeyler yaptığım		
270	zaman hemen ilgisini çekiyor.		
271	Hemen geliyor yanıma geliyor		
272	yanıma dans edeliyim beraber		
273	diyor müzik açtığım zaman falan.		
274	Hemen o işi bırakıyor eee		
275	müziğe ilgi göstermeye başlıyor.		
276	O yüzden yani hani şarkıların		
277	önemli olduğunu düşünüyorum.		
278			
279			
280	Eee yoğurma maddeleri hemen		
281	her gün oluyor masalarımızda.		
282	Yoğurma maddeleri onun		
283	yanında boya çalışmaları.		
284	Özellikle suluboya çalışmalarına		
285	çok ilgisi var. Sulu boya		
286	çalışmalarına çok yer ver		
287	veriyorum. Eee ıı başka işte		
288	kesme olsun kesme konusunda		
289	da dönem başında da hiç		
290	kesemiyordu düz bir çizgi		
291	üzerinden ama ee ikinci		
292	dönemden sonra evde ailesine de		
293	söyledim bu durumu çok		
294	ilgilendiler. Ve ikinci dönem		
295	yani sihirbazın değneğinin		
296	değdiği gibi bir değişim oldu		
297	yani. Çok güzel kesebiliyor. Yani		
298	böyle.		
299			
300	Ritim çubukları şarkılarda ee her		
301	kullandığımız her zaman		
302	kullandığımız ritim çubukları işte		
303	müzik aletleri. Orf dediğimiz		
304	bizim eğitim bizim okul öncesi		
305	eğitimde kullanılan onlara bayağı		
306	bir ilgisi var. Onlarla şarkı		

307	söylüyoruz. Onlarla ritim		
308	tutuyoruz. Yani bazen		
309	bedenimizle de hani ellerimizi		
310	birbirine vurarak şıklatarak bu		
311	tür işitsel materyaller		
312	kullanıyoruz.		
313			
314	Ee bu öğrencimin ilgisini	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
315	keşfettim. Ee böyle şey eee bir	becerilerinde yapılan	beklenen
316	hikâye setimiz vardı bizim	etkinlikler.	şekilde cevap
317	hikâye setinin içinde aynı		verdi.
318	zamanda tiyatro aynı hikâyeyi		
319	tiyatro olarak çekmişler DVD'ye.		
320	Normal tiyatro kostümleriyle		
321	giymişler falan. Onu açmıştık		
322	bigün. Çok istedi ertesi günlerde		
323	nolur onu işte evime götüreyim.		
324	İşte onu aç onu aç onu aç. O		
325	yüzden böyle tiyatroya çok ilgisi		
326	olduğunu okulumuza da tiyatro		
327	grupları zaman zaman geliyor. O		
328	tür etkinliklere çok ilgisi		
329	olduğunu. Tepegözle hikâye		
330	okuduğum zaman çok		
331	ilgilendiğini gördüm. Mesela		
332	slâyttan hikâye bu tür yani		
333	duvara yansıtılarak büyütülmüş		
334	eee hikâyelerden çok hoşlanıyor		
335	bir kere. Yani değişik geliyor.		
336	Yani ee normal hikâye kitabında		
337	da dinliyor ama diğer tepegöz ve		
338	slâytle ve tiyatro oyunları olan		
339	böyle gerçek insanların oynadığı		
340	etkinliklerden çok hoşlanıyor.		
341			
342	El-göz de eee kesme, katlama,		
343	yırtma, yapıştırma yoğurma		
344	maddeleriyle oynuyoruz. Takma		
345	çıkarma çıkartma oyuncaklarımız		
346	var bunlarla çok ee renkli olan		
347	şeyleri canlı renkli olan şeylere		
348	çok ilgisi olduğunu fark ettim.		
349	Bazı takıntıları var renklerle ilgili		
350	ama bunu da yavaş yavaş aşmaya		
351	başladık.		
352			
353	Dil becerisinde dediğim gibi		
354	hikâye öncesinde ee		
355	tekerlemedir, parmak oyunudur		
356	şarkı şiiirdir ama en çok’ın		

357	geldiği saatlerde şarkılarımız		
358	oluyor. Ve şarkıları sadece		
359	söylemek değil dramatizasyon et		
360	etmekte onun çok ilgisini		
361	çekiyor.		
362	Hı hı		
363	Böylece daha iyi öğrenmiş		
364	aklında kalmış oluyor		
365	hareketleriyle birlikte yapmak.		
366			
367	İşitsel algıda dediğim gibi		
368	şarkılar, ritim çubuklarından		
369	müzik aletlerinden çıkan sesler		
370	eeee yani şarkılı oyunlar müzikli		
371	dramatizasyon dediğim bunlar		
372	Hı hı		
373	Genelde kullanılıyor.		
374			
375	Evet, pekiştireç eee genelde yani	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
376	sözel pekiştireç te kullanıyorum	becerileri	beklenen
377	ama o daha pratik olduğu için	öğretiminde	şekilde cevap
378	onu da kullanıyorum ama şeyde	kullanılan	verdi.
379	mesela etkili oluyor pano	pekiştireçler.	
380	hazırladık mesela davranış		
381	tablosu diye bir şey yani doğru		
382	yaptığı her davranışta elma her		
383	çocuğun bir elması var elması		
384	kızartıyor. İşte bazen hani		
385	Premack ilkesini kullanıyorum		
386	eğer yapmazsan elman kızarmaz		
387	gibisinden böyle sevdiği bir şeyle		
388	sevmediği bir şeyi dengelemek		
389	açısından o davranışı yaptırmak		
390	için onlar da çok etkili oluyor		
391	hayır kızart benim elmamı		
392	diyerek ooo davranışı yapmaya		
393	yönlendirebiliyorum yani.		
394			
395	Şimdi dikkatini çekerken ya	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
396	dediğim gibi serbest zamanda	becerileri	beklenen
397	geliyor ama bazen hani renklerle	öğretiminde dikkat	şekilde cevap
398	ilgili gruplamalar şeyler falan	çekmeye yönelik	verdi.
399	yapıyoruz. Gerçek nesneler	etkinlikler.	
400	kullandığımız zaman kâğıt		
401	çalışmaları değil de gerçek		
402	nesnelerin kullanılması bence		
403	daha verimli oluyor. Mesela		
404	kırmızıları bir yere grupla sarıları		
405	biryere grupla aynı olanlar farklı		
406	olanlar gibi işte sayılar ee gibi		

407	gerçek nesneler somut nesneler		
408	kullanırsan ee yapabiliyor. Ve bu		
409	şekilde yaptık genelde şimdiye		
410	kadar’la.		
411			
412	Yani ayrı bir eğitim ortamı	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
413	düzenlemiyorum ama sınıfa yeni	becerileri	beklenen
414	bir oyuncak getirmişsem hani	öğretiminde farklı	şekilde cevap
415	belirli gün belirli günlerde	eğitim ortamı	verdi.
416	geldiği için onunda istiyorum ki	düzenleme.	
417	yararlı olsun diğer günlerde		
418	mesela o oyuncak olduğu zaman		
419	o olmayabiliyor sınıfta. Hani		
420	yararlı olsun		
421	diye özellikle çağırıyorum onun		
422	geldiği gün ve saatte ee işte ee		
423	nasıl yapacağını yapılacağını		
424	gösteriyorum ve birlikte		
425	pekiştireç vererek yapıyoruz.		
426			
427	Ben burayı anlamadım.		
428			
429	Diğer çocuklarla yaptığımız gibi	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
430	bireysel olarak çocuklara diğer	becerileri	beklenen
431	çocuklara ne tür sorular	öğretiminde izlenen	şekilde cevap
432	sorduysam ona da ama şey	öğretim süreçleri.	verdi.
433	olabiliyor. Bir soruyu birkaç kez		
434	sormak zorunda kalabiliyorum.		
435	Çünkü hani dikkati diğer		
436	çocuklara göre biraz daha şey		
437	kısa dikkat süresi. O yüzden ee		
438	göz göze bakarak birkaç kez		
439	tekrarlayarak bazen ee emir		
440	vererek de yaptırmak zorunda...		
441	Kalabiliyorum. Ee diğer		
442	çocuklara nasıl yönergeler		
443	kullandıysam aynı yönergeleri		
444	ona da kullanıyorum.		
445			
446	Hazırlamıyorum günlük	Bireyselleştirilmiş	Görüşmeci
447	planımda neler varsa yani ee o	eğitim programı	beklenen
448	çocuğa ee gün içinde planda	hazırlama.	şekilde cevap
449	esneklik olduğu için eee yani		verdi.
450	değişiklikler yapabiliyorum tabii		
451	ki. Onu da değerlendirmeme		
452	yazıyorum. Ama ayrı bir plan		
453	uygulamıyorum.		
454			
455	Eee diğer çocuklara hani’a.	Engelli olmayan	
456	Birkaç kez söylemem	öğrencilerle etkileşim	

457	gerekebilir. Hani bazı bazılarınız	sağlama.	
458	hemen anlayabilir ona birkaç kez		
459	söylüyorum. Yani olabilir		
460	anlamamış olabilir falan		
461	gibisinden. Ee		
462	tekrarlayabiliyorum yani		
463	Hı hı		
464	Öyle.		
465			
466	Yani düşünüyorum. Eee bu	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
467	destek nasıl olmalı mesela ee bir	becerileri	beklenen
468	şey yaptırabilmek için nasıl bir	öğretiminde uzman	şekilde cevap
469	dil kullanmalıyım? Mesela eee.	desteği.	verdi.
470	Hı hı		
471	Yapmıyorsa yapmak istemiyorsa		
472	ne yapmalıyım böyle bi		
473	durumda. Yani gerçek çok		
474	sıkıştığım zaman sıkıştığım		
475	zamanlar olabiliyor. Yani bir		
476	dönem oluyor çok iyi uyumlu.		
477	Ama ertesi gün çok farklı olarak		
478	gelebiliyor. Yani bu. Yani bunun		
479	nedeni nedir böyle bir durumda		
480	ne yapmalıyım? Yani bu		
481	konularda keşke anaokulunda bir		
482	rehber öğretmenimiz olsa diye		
483	sorduğum zamanlar çok oldu.		
484	Yani		
485	Hı hı		
486	İhtiyaç duyuyorum.		
487			
488	Eee rehberlik araştırma	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
489	merkezine gittiği için ilk önce	becerileri	beklenen
490	tabi aileden bilgi aldım. Hani ne	öğretiminde aile	şekilde cevap
491	tür şeyleri yapabilip yap	desteği.	verdi.
492	bilemediği ile ilgili tabi		
493	öğretmeni de geldi öğretmeniyle		
494	de görüştük. Hani neler yapabilip		
495	neler yapamadığını benim		
496	beklentimin ondan ne düzeyde		
497	olması gerektiğini öğrendim ki		
498	ona göre hani çok yüksek bir		
499	beklentide şey yapabilirdim. O		
500	çocukta güvensizlik oluştururdu.		
501	Onun açısından çok beklentiye		
502	girdiğim için. Ve bende de hayal		
503	kırıklığı oluştururdu neden		
504	yapamıyorum diye. Düzeyini		
505	öğrendim öğretmeninden ve		
506	ailesinden o düzeye göre beklenti		

507	içine girdim. Bu da iyi oldu		
508	benim için faydalı oldu.		
509			
510	Evet, ben ee okulda mesela		
511	şunlardan hoşlanıyor ya da		
512	bunlardan hoşlanmıyor		
513	gibisinden hangi etkinliklerden		
514	hoşlandığını söylüyorum. Mesela		
515	nerelerde geri kaldığını evde		
516	buna ek çalışmalara devam		
517	etmesi gerektiğini. Özellikle		
518	kesme konusunda mesela evde		
519	devamlı hani buruşturun küçük		
520	kaslarını geliştirici bir şeyler		
521	yapın diyerek bunu geliştirmeyi		
522	ortak olarak beraber hallettik. Ve		
523	makas beceresi kazanabildi. Yani		
524	bu tür şeyler söylüyorum.		
525	Şarkılardan hoşlandığını		
526	söylüyorum. ee Tiyatro		
527	gösterilerinden tiyatro		
528	CD'lerinden DVD'lerinden		
529	hoşlandığı yaş düzeyine uygun		
530	bu tür şeyler evde bulundurup		
531	oyatabileceklerini. Yani basit		
532	bilgisayar oyunları		
533	oyatabileceklerini eee söyledim.		
534	Yani bu şekilde çocuğa çocukta		
535	daha verimli olabileceğini		
536	paylaştım onlarla.		
537			
538	Yani eee kendimi yeterli	Öğretmenin kendi	Görüşmeci
539	buluyorum ama bazen öyle bir	performansını	beklenen
540	zaman oluyor ki hani şey yapma	değerlendirmesi.	şekilde cevap
541	konusunda bir şeyi yaptır		verdi.
542	yaptırma konusunda eksiklik		
543	hissedebiliyorum. Nasıl		
544	davranmalıyım. Hani acaba		
545	mesela şeyi bilmiyordum. Emir		
546	vermem gerektiğini bilmiyorum.		
547	Emir vererek yaptırabilirsiniz.		
548	Hani otistik çocukların özelliğini		
549	olduğunu söyledi bunun.		
550	Hı hı		
551	Ve göz göze temasla da		
552	yaptırabileceğimi söyledi. Ama		
553	bazen bunların yetmediği bir		
554	zamanda olabiliyor. Kendimi		
555	eksikte hissedebiliyorum. Ama		
556	yani normal düzeyde bilgim		

557	yeterli. Yaptırabilme konusunda		
558	bazen eksiklik hissedebiliyorum.		
559			
560	Tabi ben şimdi sadece kavram	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
561	çalışması olarak düşünmüyorum	becerileri öğretiminin	beklenen
562	okuma yazma. O yüzden onu	okuma yazma	şekilde cevap
563	düşünmediğim için böyle bir	öğrenmeye katkısı.	verdi.
564	cevap vereceğim. Sadece kavram		
565	çalışmaları sayfadan ibaret		
566	değildir. Hani oyunla		
567	kavramların verilebileceğini		
568	düşünüyorum. Diğer çocuklar		
569	içinde böyle. Sadece eee		
570	kaynaştırma çocukları için değil		
571	diğer çocuklar içinde bence		
572	çalışma sayfalarından daha da ee		
573	önemli oyunla öğretmek. Eğitici		
574	oyunlar eğitici materyallerle		
575	öğretmek. O yüzden bu ee		
576	çalışmaların bence somut		
577	nesnelerle yapılması,		
578	Hı hı		
579	Eğitici araçlarla görsel		
580	dokunarak, yani bir nesnenin		
581	olması lazım. Kavram sayfaları		
582	bana yani eksik kalıyor gibi		
583	geliyor. Şey geliyor.		
584			
585	Tabii ki olur yani eee özellikle	İlerleme kaydedilen	Görüşmeci
586	matematik konusunda bence eee	erken okur-yazarlık	beklenen
587	kavram çalışmalarının ee çok	beceri alanları.	şekilde cevap
588	katkıda olacağını düşünüyorum.		verdi.
589	Bir de kalem tutma beceresi		
590	açısından ilköğretim de çok		
591	katkısı olacağını düşünüyorum.		
592			
593	Eee okuma yazma hazırlık		
594	çalışmalarından sonra mı yoksa		
595	genel olarak mı nasıl		
596			
597	Hı hı bence eee el göz		
598	koordinasyonu konusunda ve		
599	görsel ayırt etmesinde diye		
600	düşünüyorum.		
601	Hı hı		
602	Ben böyle düşünüyorum.		

603			
604	Yani ee farklı materyallerin	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
605	farklı oyuncakların bu tür	beceri öğretiminde	beklenen
606	çocuklarda çok etkili	başarılı olmak için	şekilde cevap
607	olabileceğini düşünüyorum.	yapılması gerekenler.	verdi.
608	Zengin uyarıcı çevre diyoruz		
609	galiba buna. Yani ee farklı farklı		
610	materyallerin kullanılarak eee		
611	gerçek nesneleri kullanarak evde		
612	mutfakta mesela annesiyle bir		
613	şeyler yaparken ölçerek sayarak,		
614	ma masa hazırlarken sayarak kişi		
615	sayısına göre tabak koyarak.		
616	Yani tamamen gerçek nesneler		
617	kullanılarak ve zengin uyarıcı		
618	çevre sayesinde bu becerilerin		
619	daha da ilerleyebileceğini		
620	düşünüyorum.		
621			
622	Bence hepsi de birbirini	Erken okur-yazarlık	Görüşmeci
623	tamamlayan eee biri olmadan	becerileri önem	beklenen
624	birini düşünmek eee bana biraz	düzeyi	şekilde cevap
625	eksik gibi geliyor. O yüzden		verdi.
626	bütün hepsinin de birbiriyle iç içe		
627	olduğunu		
628	Hı hı		
629	Düşünüyorum. Yani benim		
630	düşüncem bu.		

Ek-4:

Etik İlkelerine Uyulduğuna İlişkin Metin

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Bulunan Öğrencilerine Uyguladıkları Erken Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 30/05/2012

Filiz GÜNEY

ÖZGEÇMİŞ

- Adı Soyadı : Filiz GÜNEY
- Doğum Yeri ve Yılı : Düzce; 10.04.1981
- İlkokul : Düzce Uzunmustafa İlkokulu, 1992
- Ortaokul : Düzce Kız Meslek Lisesi Ortaokul Bölümü, 1995
- Lise : Düzce Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü,
1999
- Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bölümü, 2003
- Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012
- Çalışma Hayatı : 13.09.2004 tarihinden itibaren MEB'e bağlı olarak Okulöncesi
Eğitimi Öğretmenliği