



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE EBEVEYNLERİN  
ERKEN OKURYAZARLIK UYGULAMARINA  
YÖNELİK GÖRÜŞ VE FARKINDALIKLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SİNA GÜZİN CENGİZ**

**İSTANBUL, 2023**



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE EBEVEYNLERİN  
ERKEN OKURYAZARLIK UYGULAMARINA  
YÖNELİK GÖRÜŞ VE FARKINDALIKLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SİNA GÜZİN CENGİZ  
(200501002)**

**Danışman  
(Dr. Öğr. Üyesi Duygu Yalman Polatlar)**

**İSTANBUL, 2023**

09/03/2023

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi 200501002 numaralı Sina Güzin CENGİZ'in hazırladığı "Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Uygulamalarına Yönelik Görüş ve Farkındalıkları" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 09/03/2023 Perşembe günü saat 20:00'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

**Tez adı değişikliği yapılması halinde:** Tez adının .....  
.....  
şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Karar
1. (Danışman) Dr. Öğr. Üyesi Duygu YALMAN POLATLAR	KABUL
2. Doç. Dr. İsa KAYA	KABUL
3. Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ	KABUL
4. ....	.....
5. ....	.....
6. (İkinci Danışman)*.....	.....

\*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

## **ETİK BİLDİRİM**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağılı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Sina Güzin Cengiz

## TEŞEKKÜR

Çalışmalarım sürecinde benden desteklerini esirgemeyen, Danışmanın Sayın Dr. Öğr. Üyesi Duygu Yalman Polatlar'a,

Juri sınavımda önerileri ile tezime zenginlik katan Sayın Doç. Dr. İsa Kaya ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Fatma Yaşar Ekici'ye,

Hayatım boyunca her daim yanımda olan, desteğini en zor şartlarda bile esirgemeyen ve benim için hayatı kolaylaştıran sevgili eşim ve canım oğluma,

Bu araştırma tamamlanana dek beni destekleyen sevgili ebeveynlerime, kardeşlerim ve eşlerine, biricik yeğenlerime ve değerli arkadaşlarıma,

Tezimin veri toplama sürecinde görüşme taleplerimi kabul ederek, değerli görüşlerini benimle paylaşan tüm anne ve babalara,

Ve adını zikretmediğim, bu araştırmaya katkı sağlayan herkese teşekkür ederim.

Sina Güzin Cengiz

# ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE EBEVEYNLERİN ERKEN OKURYAZARLIK UYGULAMARINA YÖNELİK GÖRÜŞ VE FARKINDALIKLARI

Sina Güzin Cengiz

## ÖZET

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde özel ya da devlet olmak üzere herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukları olan, okuryazar ve İstanbul’da ikamet eden evli 10 anne ve 10 babanın (n=20) ‘Amaçlı Örneklem’ yöntemlerinden ‘Ölçüt Örneklem’ ile seçilmesi doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma için uzman görüşü alınarak geliştirilen “Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Uygulamalarına Yönelik Görüşleri” başlıklı yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına, ‘Ebeveyn Demografik Bilgi Formu’ anketi sorularına ve ‘Çocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu’ anketi sorularına verilen cevaplardan elde edilen verilerle; ebeveynlerin ‘erken okuryazarlık’ ve ‘erken okuryazarlık becerileri’ kavramlarını nasıl tanımladıkları, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinin önemi hakkındaki düşünceleri, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi adına ev içinde ve ev dışında neler yaptıkları ve çocuklarının bu çalışmalara karşı motivasyonlarını nasıl yorumladıkları, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ebeveynlerin kendi yeterlilik düzeyleri ve eşleri arasındaki iş birlikleri hakkındaki görüşleri ve bu konuda bir desteğe ihtiyaç duyup duymadıkları, erken okuryazarlık becerilerini destekleyici kitapları seçerken nelere dikkat ettikleri, ebeveynleri okul öncesi eğitimi kurumlarından eve gönderilen erken okuryazarlık becerilerini destekleyici aile katılımı etkinlikleri hakkındaki görüşleri ile COVID-19’un çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkileri hakkında neler düşündükleri irdelenmiştir. Bu araştırma neticesinde erken çocukluk dönemindeki ebeveynlerin erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüş ve farkındalıkları verilmiştir.

**Anahtar kelimeler;** Erken Okuryazarlık, Ev/Aile Okuryazar Ortamı, Erken Okuryazarlık Uygulamaları, Erken Okuryazarlık Becerileri, COVID19

# **VIEWS AND AWARENESS OF PARENTS LITERACY PRACTICES IN EARLY CHILDHOOD**

**Sina Güzin Cengiz**

## **ABSTRACT**

This research was carried out by selecting 36-72 month old children attending any pre-school institution, whether private or state, in İstanbul in the 2021-2022 academic year, with 'Criterion Sampling' from the 'Purposeful Sampling' methods of 10 married mothers and 10 fathers (n=20) who are literate and residing in İstanbul. Answers were given to the semi-structured interview form questions titled "Parents' Views on Early Literacy Practices in Early Childhood" developed for the research and prepared by taking expert opinion, 'Parent Demographic Information Form' questions and 'Children's Early Literacy Environments Information Form' questions, and by examining the views of mothers and fathers on early literacy practices in early childhood and by examining the views of mothers and fathers on 'early literacy' and how they define the concepts of 'early literacy skills', their thoughts on the importance of supporting early literacy skills, what they do inside and outside the home to support early literacy skills and how they interpret their children's motivation for these studies, their views on their own level of competence and the level of cooperation between their spouses in supporting early literacy skills, and a whether they need support, what they pay attention to when choosing books that support early literacy skills, their views on family engagement activities that support early literacy skills, and what they think about the effects of the pandemic (COVID-19) on children's early literacy skills were examined.

**Keywords;** Early Literacy, Home/Family Literacy Environment, Early Literacy Practices, Early Literacy Skills, COVID-19

## ÖNSÖZ

Çocukların hayatlarında önemli bir yeri bulunan okul öncesi dönemde desteklenmesi, geliştirilmesi ve takip edilmesi gereken birçok gelişim alanı ve beceri bulunmaktadır. Erken okuryazarlık becerileri de bu alanlardan biridir. Erken okuryazarlık, çocukların okula başlamalarıyla aniden kazanılan ya da hiçbir şekilde kazanılmayan bir kavramdan daha çok çocukluk yılları boyunca kazanılan bir okuryazarlıktır. Çocuklarda erken okuryazarlık becerileri olgunlaştığında, hazırbulunuşluğu tamamlanan çocuk okuma ve yazma için elverişli bir gelişim aşamasında olacaktır ancak bu gelişim çocuktan çocuğa değişebilmektedir. Çevredeki yazıların farkına varılmasından okumanın öğrenilmesine kadarki süreçte okuma ve yazma becerisinin nasıl geliştiğinin ve bileşenlerinin bilinmesi önemlidir, çünkü erken yaşlarda bu becerilerin desteklenmesi, sonraki yıllarda gelişen okuma ve yazma davranışlarını da belirleyecek bir unsurdur. Erken okuryazarlık becerileri sözel dil becerileri, fonolojik farkındalık becerileri, yazı farkındalığı becerileri ve yazmaya hazırlık becerileri alt başlıkları altında toplanmaktadır. Ebeveynler, öğretmenler ve bakım verenler çocuklara erken okuryazarlık becerilerini destekleyecek farklı eğitim materyalleri, çeşitli deneyimler, etkinlikler ve çalışmalar ile zenginleştirilmiş bir çevre sunmalıdırlar. Çocuklar erken okuryazarlık becerilerini etrafları ile etkileşimleri vasıtasıyla edinebilecekleri gibi bunları kendiliğinden de kazanabilirler. Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar göstermektedir ki, okulöncesi dönemde erken okuryazarlık becerileri desteklenen çocuklar ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik deneyim ve birikimlerle okula başlamakta, bu da çocuklara güncel ve ileriki hayatlarını kapsayacak şekilde birçok açıdan fayda getirmektedir. Bu bağlamda erken okuryazarlık becerileri okul öncesi dönemde desteklenmesi gereken önemli bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırma ile ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesinin alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Mart, 2023

Sina Güzin Cengiz



## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	x
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM .....	10
1. ERKEN OKURYAZARLIK KAVRAMI VE ÖNEMİ.....	10
1.1. ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ.....	13
1.1.1. Sözel Dil Becerileri .....	17
1.1.1.1. Sözel Dil Becerilerinin Desteklenmesi .....	18
1.1.2. Fonolojik Farkındalık Becerileri .....	19
1.1.2.1. Fonolojik Farkındalık Becerilerinin Desteklenmesi.....	22
1.1.3. Yazı Farkındalığı Becerileri .....	22
1.1.3.1. Yazı Farkındalığı Becerilerinin Desteklenmesi.....	24
1.1.4. Yazmaya Hazırlık Becerileri .....	25
1.1.4.1. Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Desteklenmesi.....	27
1.2. EV OKURYAZARLIK ORTAMI .....	29
1.2.1. Aile Ortamındaki Destekleyici Materyaller.....	32
1.2.2. Ailenin Demografik Özellikleri .....	33
1.2.3. Aile ile Yapılan Okuryazarlık Etkinlikleri .....	35
1.2.4. Ailelerin Aldığı Sosyal Destek .....	37
1.2.5. Aile ile Yapılan Kütüphane/Kitapevi Ziyaretleri.....	38
1.3. ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	39
1.3.1. Türkiye’deki Araştırmalar .....	39
1.3.2. Yurtdışındaki Araştırmalar .....	44
İKİNCİ BÖLÜM.....	50
2. YÖNTEM .....	50
2.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....	50
2.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	51
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	62

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI .....	62
2.5. VERİ ANALİZİ.....	63
2.6. GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK.....	65
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>66</b>
<b>3. BULGULAR.....</b>	<b>66</b>
3.1. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	67
3.2. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	72
3.3. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	76
3.4. DÖRDÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	83
3.5. BEŞİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	88
3.6. ALTINCI VE YEDİNCİ ALT AMAÇLARA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	91
3.7. SEKİZİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	100
<b>SONUÇ .....</b>	<b>105</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>145</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>157</b>

# ÇİZELGE LİSTESİ

## ŞEKİLLER

Şekil 1: “Oyun”, “Konuşma” ve “Hikayeler dinleme” .....	6
Şekil 1.1: Aylara göre fonolojik farkındalık görevleri .....	21
Şekil 1.2: Sanatsal gelişim alanları.....	26
Şekil 1.3: Yazı yazma gelişim evreleri .....	27
Şekil 3.1: Araştırma kapsamında belirlenen temalar .....	66

## LİSTELER

Liste 2.1: Katılımcıların demografik özellikleri .....	52
Liste 2.2: Ebeveynlerin çocuğa kitap okuma süreci .....	59
Liste 3.1: Ebeveynlerin iş birlik durumları.....	96
Liste 3.2: “Ev içi” ve “Ev dışı” kodları için toplam frekanslar .....	98

## GRAFİKLER

Grafik 2.1: Katılımcıların mezuniyetleri .....	53
Grafik 2.2: Evdeki yaklaşık çocuk kitabı sayısı.....	53
Grafik 2.3: Evdeki çocuk kütüphanesi fiziksel durumu.....	54
Grafik 2.4: Ebeveynlerin çalışmalara tepkileri .....	55
Grafik 2.5: Çocukların kütüphane/kitapevi deneyimleri .....	56
Grafik 2.6: Teknoloji destekli materyallerden yararlanma .....	56
Grafik 2.7: Çocuğa ilk kitabı alma yaşı & Grafik 2.8: Çocuğa ilk kitabı okuma yaşı.....	57
Grafik 2.9: Çocuğa kitap okuma süresi & Grafik 2.10: Çocuğa kitap okuma sıklığı.....	58
Grafik 2.11: Ebeveynlerin kitap okurken hisleri.....	59
Grafik 2.12: Çocuğa ilk masalını anlatma yaşı & Grafik 13: Çocuğa masal anlatma sıklığı.....	60
Grafik 2.14: Ebeveynlerin kitap okuma alışkanlıkları .....	61
Grafik 2.15: Çocukların ebeveynleri kitap okurken görme durumları.....	61
Grafik 3.1: Ebeveynlere göre erken okuryazarlığı desteklemenin önem düzeyi .....	72
Grafik 3.2: Erken okuryazarlık uygulamalarında çocuk motivasyon düzeyi.....	83
Grafik 3.3: Aile katılımı etkinlikleri gelme durumu.....	88
Grafik 3.4: Ebeveynlerin kendi yeterlik düzeyleri hakkındaki görüşleri.....	92
Grafik 3.5: Ebeveynlerin COVID-19'un erken okuryazarlığa etkisi hakkındaki görüşleri. ....	101

## TABLULAR

- Tablo 3.1:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri” Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 69
- Tablo 3.2:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri” Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 74
- Tablo 3.3:** “Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar” Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 79
- Tablo 3.4:** “Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar” Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 82
- Tablo 3.5:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar” Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 84
- Tablo 3.6:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri” Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 89
- Tablo 3.7:** “Erken Okuryazarlık Gelişim Sürecinin Desteklenmesi” Teması Kapsamında ‘Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi’ Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları..... 92
- Tablo 3.8:** “Erken Okuryazarlık Gelişim Sürecinin Desteklenmesi” Teması Kapsamında ‘Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler’ Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları ..... 97
- Tablo 3.9:** “Ebeveynlerin COVID-19’un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri” Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları..... 102

## GİRİŞ

0-6 yaş döneminin bireylerin yaşamlarında oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu zaman diliminde çocuklar bütün gelişim alanlarının temellerini attıkları motor, sosyal-duygusal, öz bakım, zihinsel ve dil becerilerini geliştirebilecekleri hayatlarının en verimli ve değerli süreçlerinden geçmektedirler. İnsanoğlu, içerisinde geçtiği başka hiçbir yaşam döneminde, bu kadar kısa bir sürede ve bu kadar kapsamlı bir dönüşüme girmemektedir (Meriem, Khaoula, Ghizlane, Asmaa ve Ahmed; 2020). Çocukların 17 yaşlarına kadar gerçekleşen bilişsel gelişimlerinin; %50'sinin 0-4 yaş aralığında, %30'unun 4-8 yaş aralığında ve %20'sinin ise 8-17 yaş aralığında gerçekleştiği öngörülmektedir (Tabuk, İnan ve Tabuk, 2018). Çocukların gelişimlerinin bütüncül tarafı düşünüldüğünde uzun soluklu bir dönem olan bu zaman dilimi, aynı zamanda erken okuryazarlık becerilerinin indirilmesi için de oldukça önem arz etmektedir (Tanju Aslışen & Hakkoymaz, 2020).

Küçük çocukların 0-6 yaş aralığında erken okuryazarlık gelişimi için oldukça önemli bilişsel eylemlerde buldukları, bu yaş arasında verilecek kaliteli bir erken okuryazarlık eğitiminin çocukların ilerideki akademik hayatları üzerinde oldukça etkili bir katkı sunduğu üzerinde fikir birliği bulunmaktadır (Akoğlu & Ergül, 2018; Çetin, 2019; Uludağ & Durmuş, 2020). Bununla birlikte okul öncesi dönemdeki çocukları, erken okuryazarlık becerilerini destekleyici deneyimlerden yoksun bırakmanın, onların okuma-yazma gelişimlerini büyük oranda sınırlayabileceği ifade edilmektedir (NAEYC, 1998). Doğumla başlayan ve çocuğun çevresinden gelecek doğru bir destek ile ilköğretim dönemine kadar süren erken okuryazarlık; sonraki dönemlerde okullarda çocuğa sunulan eğitim ve öğretim ile öğrenilmeye devam edilir (Alisinanoğlu & Demir Kaya, 2018). Howard Gardner, *Eğitilmemiş Zihin* başlıklı eserinde, konu ile alakalı şunları belirtmektedir (Gardner, 2019: 250):

*"Tüm dil programlarının temel fikri, çocukların, metin dünyasına mümkün olduğunca erken dahil olmalarını, ileride yetkin birer okuryazar olmalarını sağlamaktır. Okulun ilk gününden itibaren öğrenciler, etraflarında kendinden yaşça daha büyük olanların okuyup yazdığını ve o çevrenin içine hızlıca dahil olduklarını görür. Öyküler anlatırlar ve diğerlerine de bunları yazdırırlar; resimlerden, kendilerine özgü yazım şekillerinden ve doğru yazımlardan oluşan kendi öykü kitaplarını oluştururlar; öykülerini başkalarına 'okurlar' ve başkalarının yazdığı öyküleri dinler, üzerine yorum yapar ve hatta 'okurlar;' kendi öykülerini bilgisayarda yazabilirler. Tasvir edilen bu atmosfer, eski tür öğretmen egemenli bir sınıftan ziyade, bir gazete ya da derginin yazı işleri bölümüne benzemektedir."*

Genellikle okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılan erken okuryazarlık becerileri, ilkokul birinci sınıftaki okuma-yazmanın öğrenilmesi için yapılan çalışmalarla benzerlik ve farklılıklar gösterir; birbiriyle paralel olan bu iki farklı dönemdeki çalışmaların ortak amacı çocukların ilk okuma-yazma süreçlerini problemsiz olarak atlatabilmeleri ve iyi bir başlangıç yapabilmeleridir (Uludağ & Durmuş, 2020).

Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren çevrelerindeki harf baskılarından anlam çıkarıp, yetişkinlerle kitap okumaktan keyif alıp, ailedeki okuryazarlık faaliyetlerine bir dereceye kadar katılabilir, okuryazarlıklarını sosyo-dramatik aktivitelerine ve keşif oyunlarına entegre edebilirler (Yalman & Öztürk, 2019). Çocukların erken okuryazarlık gelişimleri ve becerileri yaş aralıkları çerçevesinde değerlendirildiğinde, 1 yaş civarındaki bebeklerin annelerinin kendilerine söyledikleri tekerlemeleri dinlerken başlarını salladıkları; 1 yaşından sonra kreşe kendilerini almak için gelen babalarının elinde sevdikleri bir kitaplarını görünce keyifli bir ses çıkardıkları, ellerine aldıkları bir çocuk kitabını yerden alıp yanlarında oturan annelerine doğru uzattıkları ve üstüne karalamalar yaptıkları; 1-2 yaş arasındaki küçük çocukların anneleri onlara kitap okurken resimleri gösterdikleri; 2-3 yaş arasındaki küçük çocukların kendilerine okunan bir kitaptaki bazı kelimeleri tekrarladıkları, 3 yaşından sonra aşına oldukları bazı sokak tabelalarını veya logoları tanıdıkları görülmektedir (Stegelin, 2002).

Bununla birlikte; 0-3 yaş arasındaki çocuklar aşına oldukları kitapları kapak tasarımlarından tanıyabilir, okuyormuş gibi yapabilir, kelime oyunlarından ve kafiyelerden hoşlanır, anlatılan hikayeleri veya okunan kitapları dinleyebilir, karalama tarzında çizimler yapabilirler; 3-4 yaş arasındaki çocuklar alfabedeki harflerin seslere karşılık geldiğini ve harflerin sıradan birer görsel olmadığını bilebilir, çevrelerinde sık gördükleri bazı yazı, sembol ve işaretleri tanıyabilir, sözcüklerdeki kafiyeleri fark edebilirler; 5-6 yaş arasındaki çocuklar alfabeyi baştan sona bilebilir, sözcüklerdeki harflerin sıra ile birer harfe ve ilgili sese karşılık geldiğini anlayabilir, kendi isimlerini ya da öğretilen bir kelimeyi yazabilir, öykü veya hikayelerle alakalı tamamlayıcı tahminler yapabilir, bazı kitap başlıklarını ve yazarlarını adlandırabilirler (Çetin, 2019).

Bu bölümde araştırmanın genel çerçevesi tanımlanarak sonraki bölümlerin hangi temeller üzerinden ele alınacağını ortaya koymak için araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın alt amaçları, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada yer alan kavramların tanımları hakkında bilgiler yer almaktadır.

### **Araştırmanın Problem Durumu**

Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşleri nelerdir?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki 8 alt amaca cevap aranacaktır.

### **Araştırmanın Alt amaçları**

1. Ebeveynler erken okuryazarlığın tanımı kapsamına hangi becerileri dahil etmektedirler?
2. Ebeveynler erken okuryazarlığın desteklenmesinin çocuğa etkileri hakkında neler düşünmektedirler?
3. Ebeveynler erken okuryazarlığı desteklemek için çocuklarıyla hangi uygulamaları yapmaktadırlar?
4. Ebeveynler çocukları için erken okuryazarlığı destekleyici kitap seçerken nelere dikkat etmektedirler?
5. Ebeveynler okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinlikleri hakkında neler düşünmektedirler?
6. Ebeveynler çocuklarının erken okuryazarlık gelişimlerini destekleme sürecinde kendilerini ne düzeyde yeterli görmektedirler ve bu konuda bir desteğe ihtiyaç duymakta mıdır?
7. Ebeveynler çocuklarının erken okur yazarlık becerilerini ev içinde ve ev dışında önem sırasına göre kimlerin desteklediğini düşünmektedirler? Bu konuda anne ve babalar arasında bir iş birliği söz konusu mudur?
8. Ebeveynler COVID-19'un erken okuryazarlığın gelişimi üzerindeki etkileri hakkında neler düşünmektedirler?

### **Araştırmanın Önemi**

Tarihte erken okuryazarlıkla ilgili ilk önemli adım 1658'de Comenius'un, çocuklar için hazırlanmış ilk resimli kitap olduğuna inanılan Orbis Pictus'u halka arz etmesi ile atılmış; 18. yüzyılın sonlarında Johann Gottfried Herder'in erken çocukluk döneminin insanoğlunun gelişiminin erken evrelerini yansıtan bir ömür olarak görmesi fikriyle hız almış; 19. yüzyılın ilk yarısında Friedrich Fröbel, Jean-Jacques Rousseau ve Johann Heinrich Pestalozzi'nin alana katkıları ile ivme kazanmış; çok küçük çocuklar için resimli ve hareketli kitapların basılması ile 1816'da Robert Owen'ın çocuklara kitap okumaya önem verilmesinin altını çizmesiyle devam etmiş; 19.



yüzyılın ikinci yarısında ise James Sully'nin çocukların resmedilen nesneyi kitap sayfasından anlamaya çalıştığını gözlemlemesinin keşfi ile o zamanki algıyı hayrette bırakarak yankı uyandırmış ve 1945'ten sonra ilgili araştırmaların giderek çoğalmasıyla süregelmiştir (Kümmerling-Meibauer, 2019; Polat, 2019, Parbucu & Dinç, 2019). Örneğin, Kress ve van Leeuwen 1996'da küçük çocuklara yönelik resimli kitaplarda bulunan ve görünüşte basit imgelerin dahi "görsel kodlar" ortaya çıkardığını ve çocukların bu kodları genelde resimli kitaplardaki resimlere dikkatlice bakarak edindiklerini saptamıştır. Ek olarak 1993'te Birmingham Üniversitesince organize edilen ve küçük çocukları olan anne ve babalar arasındaki kitap paylaşımını incelemeyi hedeflemiş olan Bookstart Projesi tarafından da erken okuryazarlığın önemi vurgulanmakta olup, söz konusu projeden bu yana Birleşik Krallık, ABD, Almanya, Belçika, Japonya ve diğer ülkelerde de bu projeye benzer nitelikte çalışmalara başlanmıştır (Kümmerling-Meibauer, 2019).

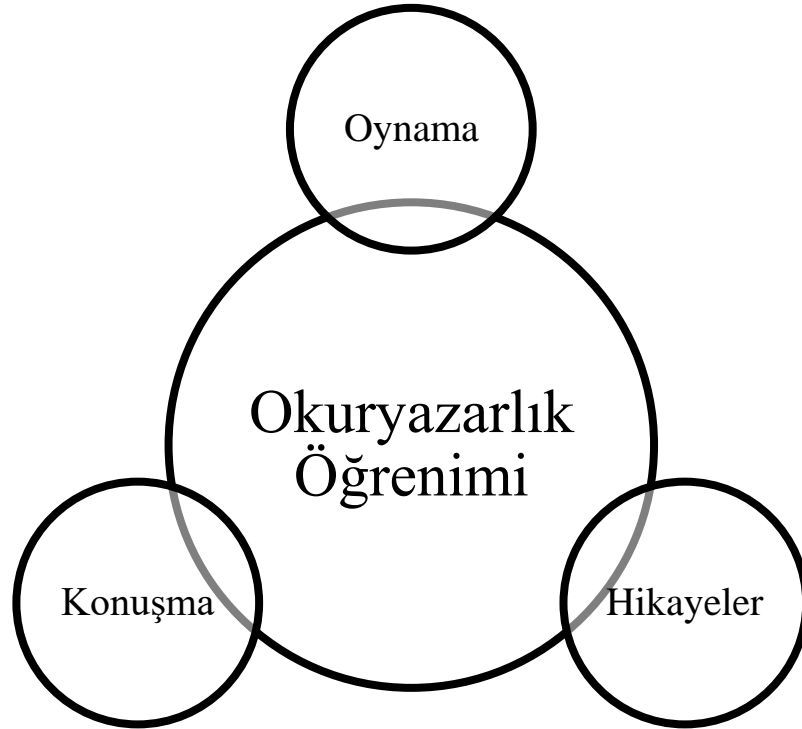
Erken okuryazarlık becerilerini destekleyici materyallerle etkileşime girip anlam yaratabilme becerilerini inceleyen araştırmalar, okul öncesi dönemi çocukların okuryazar hane geçmişleri olan ve hanelerinde okuma sürecini, nitelikli metinlerin paylaşımını destekleyen olumlu rol modelleri olan çocukların okuryazarlığa ve ev ortamından okul ortamına geçişte en iyi uyumu yakaladıklarını, yeterli başarıya ulaştıklarını, bu durumun sıklıkla orta gelirli ailelerde gözlemlendiğini belirtmektedirler (Martens, 1998; Shickkendantz, 1990). Okuryazar bir hane geçmişi açıkça çok önemlidir; bütün yaşlardan çocuklar için hayati bir etkidir ve aşağıdaki olanakların çoğunu çocuklara sunar (Evans, 2019):

- Birçok sohbet/konuşma ortamı içinde olma,
- Erken okuryazarlığı destekleyici birçok oyun çeşidi görme ve oyun oynama,
- Nitelikli, geçerli, harekete geçiren ve çocuklarda okuma arzusu yaratan metinlere erişme,
- Aynı metinleri tekrar tekrar okuyan olumlu rol modellerle tanışma,
- Çocuklara kitap okuyan yetişkinlerle bir arada olma,
- Çocukların yetişkinlerle okuma eylemini paylaşmaları,
- Çocukların kitaplara bakmaları ve kendi başlarına okumaları,

- Çocukların tekerlemeler ve çocuk şarkısı söylemeleri,
- Çocukların boya, kurşun kalem, tükenmez kalem, boya kalemi, kağıt gibi malzemelere erişebilme ve bu malzemeleri kullanmaya teşvik edilmeleri,
- Yetişkinlerin çocuklara olumlu benlik algısı için destek ve şans sunmaları.

Çocuklar yaptıkları şeylerden keyif aldıklarında söz konusu tecrübelerinden daha çok şey öğrenecekler, sevdikleri kitaplarla bağlantılı farklı oyun faaliyetleri ve hikayeleştirme etkinlikleri de onlara tam olarak bu türden bir tecrübe sunacaktır. Mills (2010), küçük çocukların erken okuryazarlık becerilerinin “oyun”, “konuşma” ve “hikayeler dinleme” unsurlarının bütüncül yaklaşımıyla daha etkili bir şekilde geliştiğini **Şekil 1**’de göstermektedir.

*Şekil 1: “Oyun”, “Konuşma” ve “Hikayeler dinleme”*



Bazı küçük çocuklar onlara okunan hikayelerden, kullandıkları bilgisayar programlarından ya da çevrelerinde gördükleri basılı materyallerden kendi başlarına

okumayı öğreniyormuş gibi görünürler; halbuki çocukların birçoğu kendilerine uygun okuryazarlık etkinliklerine katılmak ve gördükleriyle işittiklerini yorumlamak için yetişkin desteğine ihtiyaç duyarlar ve bu etkinlikler vasıtasıyla kendi başlarına nasıl okuyup yazacaklarını öğrendiklerinde doğal olarak kendiliğinden gelişen süreç meydana gelir (Alisinanoğlu & Demir Kaya, 2018).

Nihai olarak küçük çocuklar öyle ya da böyle, bir şekilde okuyabildiklerini etrafına göstermeye ve birer okuyucu olduklarının kendileri tarafından da bilinmesine ihtiyaç duyarlar. Çocukların okul öncesi dönemde erken okuryazarlık ile ilgili deneyimlerinin kalitesi, onların gelecekte yetkin okuryazar olma potansiyellerinin belirleyicilerindedir (Polat, 2019). Bu bağlamda çocuklara en yakınlarından dokunan, birincil bakım verenleri olarak kabul gören anne ve babaların erken çocukluk dönemindeki erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemek önemli görülmektedir. Onların çocuklarıyla beraberken ya da onlardan bağımsız, aktif ya da pasif olarak, kendi okuryazarlık durumlarının ve çocuklarının okuryazarlık uygulamalarının neresinde oldukları, ayrıca konu ile alakalı görüşleri çerçevesinde çocuklarına yaklaşımlarının irdelenmesi gereklidir.

Bu araştırma kapsamında ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerini incelenerek ebeveynlerin ‘erken okuryazarlık’ ve ‘erken okuryazarlık becerileri’ kavramlarını nasıl tanımlamadıkları, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinin önemi hakkındaki düşünceleri, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi adına ev içinde ve ev dışında neler yaptıkları ve çocuklarının bu çalışmalara karşı motivasyonlarını nasıl yorumladıkları, erken okur yazarlık becerilerinin desteklenmesinde ebeveynlerin kendi yeterlilik düzeyleri ve eşleri arasındaki işbirlikleri hakkındaki görüşleri ve bu konuda bir desteğe ihtiyaç duyup duymadıkları, erken okuryazarlık becerilerini destekleyici kitapları seçerken nelere dikkat ettikleri, okul öncesi kurumlarından eve gönderilen erken okuryazarlık becerilerini destekleyici aile katılımı etkinlikleri hakkındaki görüşleri ile COVID-19’un çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkileri hakkında neler düşündüklerinin irdelenmesi ile alan yazına katkı sunulacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Sayıtları**

- Araştırma için geliştirilen ve uzman görüşü alınarak hazırlanmış “Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Uygulamalarına Yönelik Görüşleri” başlıklı yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına, “Ebeveyn Demografik Bilgi Formu” sorularına ve “Çocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu” sorularına, katılımcıların görüşlerini araştırmanın amacına uygun olarak yansıttıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya gönüllü olarak katılan ebeveynlerin tüm sorulara nesnel, ciddi ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılmayı kabul eden çiftlerin tüm soruları cevaplarırken birbirlerinden etkilenmedikleri varsayılmaktadır.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma, 2021-2022 eğitim-ğretim döneminde İstanbul ilinde 5’i devlet ve 5’i özel olmak üzere bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 36-72 aylık çocukların anne ve babalarının görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, söz konusu yaş grubuna uygun çocukların anne ve babalarından her ikisinin de görüşmeye katılmayı kabul eden 10 çift ile birebir yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.
- Araştırma, söz konusu çalışma için geliştirilen “Ebeveyn Demografik Bilgi Formu”, “Çocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu” ve Yarı “Yapılandırılmış Görüşme Formu” sorularına katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular ile sınırlıdır.
- Araştırma, katılımcıların ekonomik durumlarını ‘orta’ olarak belirttiklerinden dolayı orta gelirli ailelerin görüşleri ile sınırlıdır.

#### **Tanımlar**

- Erken Okuryazarlık: Çocukların okula başlamalarıyla birden elde edilen ya da çeşitli sebeplerden dolayı hiç elde edilemeyen bir olgu olmaktan daha çok, çocukluk yıllarından itibaren gelişimsel süreç içinde kazanılan okuryazarlık olarak tanımlanmaktadır (Parbucu & Dinç, 2019).
- Erken Okuryazarlık Becerileri: Erken okuryazarlık becerileri en genel ifade ile, çocuğun okuma-yazmayı öğrenebilmesi için önceden kazanmış olması beklenen en temel becerilerdir (Polat, 2019).

## BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde; erken okuryazarlık kavramı ve önemi, erken okuryazarlık becerileri, sözel dil becerileri ve desteklenmesi, fonolojik farkındalık becerileri ve desteklenmesi, yazı farkındalığı becerileri ve desteklenmesi, yazmaya hazırlık becerileri ve desteklenmesi, ev okuryazarlık ortamı ve erken okuryazarlık becerisi, aile ortamının fiziksel özellikleri, ailenin demografik özellikleri, aile ile yapılan erken okuryazarlık etkinlikleri, ailelerin aldıkları sosyal destek, aile ile yapılan kütüphane/kitapevi ziyaretleri ve erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi ile ilgili yurt içinde ve yurtdışında yapılmış araştırmalar hakkında bilgi verilecektir.

Bu bölümdeki amaç, araştırmanın kuramsal çerçevesini belirleyerek ilerleyen bölümlerin hangi temeller üzerinde ele alınacağını okuyucuya sunmaktır.

### 1. ERKEN OKURYAZARLIK KAVRAMI VE ÖNEMİ

Erken okuryazarlık kavramı, ilk olarak Clay tarafından 1966'da ele alınmış ve "*erken çocukluk dönemindeki okuma ve yazma gelişimi*" olarak tanımlanmıştır (Çetin, 2019). Ona göre erken okuryazarlık, "*çocukların örgün eğitime başlamadan önce doğum ile örgün eğitim aralığındaki zaman diliminde meydana okuma yazma becerilerinin gelişimsel öncüleri için kazanılan tutumlar, davranışlar ve biriktirilen bilgiler ve beceriler*" olarak tanımlanmaktadır (Bennett vd., 2002; Cassel, 2011). Erken okuryazarlık; çocukların okula başlamalarıyla aniden kazanılan ya da hiçbir şekilde kazanılmayan bir kavramdan daha çok, çocukluk yılları boyunca gelişimsel süreç içinde kazanılan okuryazarlık olarak anlaşılmalıdır (Parbucu ve Dinç, 2019).

Erken okuryazarlık eğilimlerinin düşünüldüğünden çok daha erken bir süreçte başladığına dair kanıt sağlayan araştırmalardan türetilen başka bir tanıma göre erken okuryazarlık, *“bir çocuğun doğumdan itibaren hem sözlü hem de yazılı dili anlama çabası”* olarak açıklanmaktadır (Stegelin, 2002). Erken okuryazarlık, okuma-yazmanın erken dönemde öğrenilmesi de demek değildir; *“çocukların kelimelerin, dilin, hikayelerin, şiirlerin, tekerlemelerin, bilmecelerin, kitapların kapsamlı dünyasına erken bir dönemde girmeleri ve yazılı materyallerin, sözcüklerin ve dildeki seslerin farkında olmaları ve uygun ortam hazırlanarak gerekli temel becerileri öğrenmeye hazır hale getirilmeleri”* anlamına gelmektedir (Yalman ve Öztapak, 2019; Uludağ ve Durmuş, 2020).

Günümüzde çocuklar, doğumdan itibaren sözlü işitsel uyarıcılar ve yazılı-görsel uyarıcılar ile çevrilirler: yazılı dil, noktalama işaretleri, cümlecikler, kelimeler, harfler ve çizgiler gibi kavramların kullanılmasını içerir ve yazı dilinin metni belirli bir yöne göre okumak ve büyük harf kullanmak gibi bazı ayırt edici özellikleri vardır; oysa okuma, çocuğun sözlü ortamlarda maruz kaldığı dili edinmesini gerektirir ve bunlarla birlikte çocuğun gerçek anlamda okumaya hazır olabilmesi için sağlam bir altyapı oluşturması esastır, ayrıca çocuğun kelimeleri ve harfleri ayırt edebilmesi, yönü soldan sağa doğru takip etmesi ve izini kaybetmemek için görsel gelişimini tamamlamış olması gerekir (Alisinanoğlu ve Şimşek; 2009). Erken çocuklukta erken okuryazarlık becerileri ve farkındalıkları olgunlaştığında, hazırbulunuşluğu tamamlanan çocuk okuma ve yazma için elverişli bir gelişim aşamasında olacaktır fakat bu gelişimin çocuktan çocuğa geçebileceği gerçeği de göz ardı edilmemelidir.

Okul öncesi dönemi çocukları kitaplar ve yazılı materyallerle karşılaşabilirler ve bunlarla ya kendileri çeşitli tecrübeler yaşarlar ya da etraftakilerin bu materyallerle etkileşimlerini izleyebilirler, örneğin öğretmenini veya ebeveynini gözlemleyen çocuk; kitabın nasıl tutulduğunu, sayfaların nasıl çevrildiğini fark eder ve böylece yazının amacının ne olduğunu öğrenebilir, bundan dolayı çocuğa sunulan yazı ile ilgili zengin ortam, onun yazı farkındalığının ilerlemesine olanak sağlar fakat yazı farkındalığı hakkında tüm bilgi ve becerilerin sadece ortamdaki uyaranlarla edinilmesi beklenmemelidir (Alisinanoğlu ve Şimşek Çetin; 2013).

İçinde bulunduğumuz yüzyıl içerisinde çeşitli müfredatlar çerçevesinde hazırlanmış erken çocukluk dönemi eğitim/öğretim ortamları, bir diğer deyişle okul öncesi eğitim sınıfları; çocuklar için erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi açısından mükemmel bir ortam sunsa dahi, erken okur yazarlık becerileri konusunda zengin uyarıcı ve materyallere sahip ev ortamları oldukça önemli bu becerilerinin erkenden gelişmesi için şüphesiz daha yararlı görülmektedir (Çelenk, 2008).

0-6 yaş aralığındaki çocuklar oldukça erken yaşlardan itibaren çizme-karalama yaparak, yaşadıkları-sevdikleri-kendilerini rahatsız eden herhangi bir şeyi-durumu- olayı resme dökerek, hikaye kitaplarının görsellerine bakıp anlatarak, etraflarında kendilerine rol model olabilecek okuryazarları gözlemleyerek, kendi isimlerini yazmaya çalışarak, tekerleme-şarkı-ninni söyleyip sesleri fark ederek ve etraflarındaki kendilerinden yaşça büyük ya da küçük çocuklarla etkileşim-iletişim kurarak okuma ve yazmayı öğrenmeye başlamaktadır. Bu süreçte çocuklar yazının temel işlevlerini ve yapısını kendi kavramları temelinde inşa ederler ve sonrasında oyun oynarken ya da günlük hayatlarında bu becerileri denerler; bir çocuğun oyuncak bebeğine annesinin kendisine sıklıkla okuduğu ve çok sevdiği bir kitabı okuyormuş gibi yapması ya da başka bir çocuğun babası ile gittiği markette sevdiği bir bisküvi markasını tanıması işte tam da bu becerileri nasıl kullandıklarına iyi birer örnek olarak gösterilebilmektedir (Vukelich vd., 2012).

Çocuğun içinde yaşadığı ev ortamında kendisine rol model olacak kişiler tarafından gazete, kitap, dergi okunuyorsa, evin herhangi bir odasında kütüphane ya da kitaplık varsa, ebeveynler ve ailedeki diğer üyeler (abi, abla, kardeş, nene / dede vb.) okuma ve yazmaya değer veriyorlarsa; böyle bir ailede yetişen çocuk şüphesiz ki okuma ve yazmaya daha yatkın olacaktır. Amerika Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Erken Çocukluk Departmanı ileriki hayatlarda elde edilmiş okuma başarısının, erken çocukluk dönemi sürecinde aile ortamında kazanılan erken okuryazarlık ile ilgili olduğunu savunmuş ve bunu 5 ana alan üzerine temellendirmiştir (Zeece ve Wallace, 2009):



- Ailede okuryazarlığa verilen değer,
- Ebeveynlerin çocuklarının başarıları ve kazanımları için beklentileri,
- Aile ortamında okuma ve yazma materyallerinin varlığı ve etkili kullanımı,
- Çocuğa kitap okuma ve çocukla birlikte paylaşımlı kitap okuma,
- Çocuğa sunulan sözlü etkileşim fırsatları.

Çevredeki yazıların farkına varılmasından okumanın öğrenilmesine kadarki süreçte okuma ve yazma becerisinin nasıl geliştiğinin bilinmesi önemlidir çünkü erken yaşlarda bu becerilerin desteklenmesi, daha sonraki yıllarda gelişecek okuma ve yazma davranışlarını belirleyecek bir unsur olarak görülebilmektedir (Polat, 2019)

### 1.1. ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ

Erken okuryazarlık becerileri en genel ifade ile, çocuğun okuma-yazmayı öğrenebilmesi için önceden kazanmış olması beklenen temel becerilerdir (Polat, 2019). Whitehurst ve Lonigan'a göre (1998) erken okuryazarlık becerileri birbirine bağlı olmak koşulu ile içeriden dışarıya ve dışardan içeriye olmak üzere iki süreçten geçmektedir:

- *Dışarıdan içeriye olan beceriler:* Dil (*dil ile ilgili anlamsal, biçimsel ve kavramsal bilgiler*), hikaye (*hikayeyi anlama ve hikaye üretebilme*), yazının düzenini kavrama (*standart yazı formatının bilinmesi*) ve erken okuma (*okuyormuş gibi davranma ve çevredeki basılı yazıları okuma*) becerileridir.
- *İçeriden dışarıya olan beceriler:* Yazı birimi bilgisi (*harf isimlerini bilme*), fonolojik farkındalık (*uyuğu keşfetme, hecelerle oynama, bireysel ses birimlerini ekleme ve çıkarma*), biçimsel farkındalık (*cümledeki dilbilgisi hatalarını fark edebilme ve düzeltebilme*), ses-yazı birimini eşleştirme (*harf-ses bilgisi ile sözcükleri hecelerine ayırarak yazım denetimi yapabilme*) ve erken yazma (*fonetik yazım*) becerileridir.

Erken okuryazarlık sürecinde içeriden dışarıya olan beceriler, dışarıdan içeriye olan becerilere nazaran daha ön planda olmaktadır; dışarıdan içeriye olan beceriler ise daha çok okuma ve yazma öğreniminden sonra dil ile ilgili özellikleri anlama üzerinde etkilidir (Lonigan, 2004).

Çocuklar, çevrelerindeki yazıları incelerler ve etraflarındakilerin yazı ile bağlantılarını gözlemlerler, onlarla etkileşime geçerek okuma ve yazmaya ilgili ilk bilgilerini ve tecrübelerini kazanırlar ki bu da çocukların sonraki yıllarda okuma ve yazma başarıları adına büyük önem taşır (Şimşek, 2011). Erken çocukluk döneminde, çocuklarda erken okuryazarlık becerileri yaş gruplarına göre aşamalı bir şekilde farklılaşabilmektedir. Okuryazarlık gelişiminin tipik aşamaları aşağıdaki süreçlerde özetlenebilmektedir (Wang, 2015):

- *Erken gelişen okuryazarlık süreci:* Genelde çocuklar anaokuluna başlamadan önce sözlü dil, çizme-karalama ve yazı yazma gibi becerilerle gelişmektedir.
- *Gelişen okuryazarlık süreci:* Genelde anaokulunun sonunda ya da ilkokulun başında gelişmektedir. Artık çocuklar okuma ve yazma ile daha çok ilgilenmektedir.
- *Okuma ve yazmaya başlama süreci:* Genelde çoğu çocuk için ilkokul 1. sınıfta, bazıları için ise 2. veya 3. sınıfta gelişmektedir. Bu aşamada sözel dil becerileri gelişen çocuklar, resmi olarak okumaya ve yazmaya başlamakta, sözcüklerin telaffuzlarını bilmekte, hızlı okuma becerilerini geliştirmekte, kağıt üzerindeki kelimeleri doğru ve hızlı bir şekilde tanımakta ve kelime dağarcıklarını zenginleştirmektedirler.
- *Akıcı okuma ve yazma öncesi süreci:* Çocukların çoğu için bu süreç, 2. sınıfın sonlarında oluşmaktadır ve çocuklar 4. ya da 5. sınıfa gelene kadar gelişimi devam etmektedir. Bu aşamadaki çocuklar okuryazarlığın hemen her alanında daha da gelişmekte ve ilerlemektedirler. '*Okuma ve yazmaya başlama süreci*'ne göre artık daha iyi bir şekilde sessiz okuyabilmekte, daha çok yazı yazmakta ve sözel dil becerilerini daha iyi kullanabilmektedirler.

- *Akıcı okuma ve yazma süreci:* Bu aşama bazı çocuklar için 4. sınıfta başlamakta ve hayatları boyu devam etmektedir. Çocuklar birçok amaç için okumakta, yazmakta, sözlü dili kullanmakta ve artık okuma-yazma becerilerinin birçoğuna erişmiş durumdadırlar.

Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren, daha sonraki okuma ve yazma alışkanlıklarının bir temeli olarak çeşitli okuryazarlık faaliyetleri ile meşguldürler (Han, 2010). Bir yandan etraflarında gördükleri logo, sembol, işaret, etiket ve marka gibi yazılı materyalleri tanımaya ve anlamlandırmaya çalışırlar ve bir yandan da bu imgeleri okuma çabası içinde olurlar (Güney, 2012; Sarı ve Aktan Acar, 2012). Fakat bu, çocuklara erken çocukluk döneminde harfleri öğretme ve yazdırma anlamında düşünülmemelidir çünkü çocuklar bu tür becerileri ilkokulda öğreneceklerdir. Bununla birlikte bu, bu tür becerilerin hiçbir şekilde desteklenmemesi şeklinde de anlaşılmalıdır; bilakis bu dönemde yapılacak şey çocukların ilk okula başladıklarında okumaları ve yazmaları için gerekli ön becerileri kazanmalarını sağlamaktır (Polat, 2011).

Erken okuryazarlık tanımı kapsamındaki bileşenler ve beceriler, çeşitli sınıflandırmalar ve alt başlıklar altında değerlendirilmektedir:

Erken okuryazarlık; sözel dil becerisi, fonolojik farkındalık becerisi, yazı farkındalığı becerisi, alfabe ve harf bilgisi becerisi, sözcük bilgisi becerisi, yazı yazma becerisini içeren ve örgün eğitimden daha önce gelişen, okuma-yazma ile ilgili bilgi, tutum ve yetileri kapsayan bir kavramdır (Çetin, 2019).

Sevinç (2003)'e göre erken okuryazarlık; sözel dil, genel kültür, fonolojik farkındalık, alfabe bilgisi, yazı bilinci ve yazı öncesi çalışmalarını da barındıran bir kavramdır.

Coe (2009), erken okuryazarlığın bileşenlerini sözel dil becerileri, fonolojik farkındalık, yazılı dil farkındalığı, alfabe bilgisi, yazı öncesi becerileri ve yazma becerileri olarak belirtmektedir.

Gupta (2009), erken okuryazarlık becerilerini sözel dil becerileri, kelime dağarcığı, ses farkındalığı, görsel ayırt etme becerileri, harf farkındalığı, yazı bilinci ve anlama becerileri şeklinde tanımlamıştır. Gupta'ya göre bu beceriler çocuğun okuma yazma sürecine daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olacaktır.

Bayraktar (2013), erken okuryazarlık bileşenlerini sözel dil becerisi, yazı farkındalığı, sözcük farkındalığı, alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, yazı öncesi yapılan yazı yazma deneyimleri olarak tanımlamıştır.

Morrow (2012)'a göre erken okuryazarlık becerileri kitap ve yazı ile ilgili kavramları öğrenebilme, harf bilgisi, sözcükleri tanıma, alıcı ve ifade edici dil becerileri, yazma, dinlediğini ve okuduğunu anlama olarak belirtilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular, erken okuryazarlık becerilerinin çocukların ilköğretime başladıkları zaman okuma ve yazmayı öğrenmelerinde fayda sağladığı bilimsel çalışmalar vasıtasıyla ispatlanan ve İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzunda yer alan dinleme, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanları ile paralelliğe sahip olan “*sözel dil becerileri*”, “*fonolojik farkındalık becerileri*”, “*yazı farkındalığı becerileri*” ve “*yazmaya hazırlık becerileri*” (Şimşek, 2011) alt başlıkları altında incelenmiştir.

*Sözel dil becerileri* sözcük bilgisi, kelime dağarcığı ve dilbilgisi kurallarını anlayabilme gibi kabiliyetleri (Storch ve Whitehurst, 2002); *fonolojik farkındalık becerileri* seslere duyarlılık geliştirebilme, sözcükleri seslere ayırma ve sesleri bir araya getirerek sözcük oluşturma gibi görevlerle dili algılayıp manipüle etme gibi kabiliyetleri; *yazı farkındalığı becerileri* harflerin isimleri, harflerin sesleri, kitaplardaki temel yazı biçimleri, kitapların nasıl tutulması ve nasıl kullanılması gerektiğini ve yazının yönünü bilme gibi kabiliyetleri (Whitehurst ve Lonigan, 1998) ve *yazmaya hazırlık becerileri* çizme, boyama, karalama gibi temel seviyede yazmaya yönelik kabiliyetleri içermektedir.

### 1.1.1. Sözel Dil Becerileri

Dil, sözel simgelerin kullanımının genel terimi ve diğer bireyleri anlayabilmek, onlarla iletişim kurabilmek amacıyla düşünce ve sözcükleri bir araya getiren karmaşık bir süreç iken sözel dil ise erken okuma yazmanın temeli olarak tanımlanabilmektedir (Polat, 2019). Sözel dil becerilerinin gelişimsel basamakları alıcı dil ve ifade edici dil olarak incelenebilir (Uludağ ve Durmuş; 2020). Genel olarak “alıcı dil” söylenenleri anlayabilme şeklinde açıklanırken, “ifade edici dil” ise konuşulan dilin kullanımı ile iletişim kurabilme becerileri olarak açıklanabilir (Bredenkamp, 2015).

Erken okuryazarlık döneminde alıcı dil ile ifade edici dilin gelişmesi için, çocuklarda dinleme ve konuşma becerisinin de desteklenmesi önemli görülmektedir (Morrison, 2007; Gönen, 2009):

*Dinleme Becerisi:* Başkası tarafından aktarılan bir metinden anlam çıkarabilme becerisi olarak tanımlanmakta olup; sadece duymaktan / işitmekten ibaret olmadığına altı çizilip; aynı zamanda kişinin karşısındaki bireyden gelen kodu algılama, çözümleyebilme, ona bir anlam verme ve sonuç olarak bir çıktı olarak manayı yordayabilme şeklinde üst bilişsel beceriyi de zorunlu kılan bir süreç olarak açıklanmaktadır (Özbay, 2005). Dinleme becerisi önemlidir çünkü bu beceri çocuktaki dil becerisi ile de oldukça yakından ilgilidir; çocuğun duyduğu/işittiği metindeki düşünceleri anlamlandırması ve bunları kendi düşünceleri ile bağdaştırarak duyduğunu/işittiğini kavraması gerektiğinden, kesinlikle erken çocukluk döneminde etkili dinlemeyi ve anlamayı geliştirecek etkinliklere yer verilmelidir (Polat, 2019).

*Konuşma Becerisi:* Duygu, düşünce ya da isteklerin sözel bir şekilde karşısındaki bireye – bireylere aktarılması olarak tanımlanmaktadır (Özbay, 2005). Çocuklara iletişim kurabilecekleri, kendilerini ifade edebilecekleri, deneyimlerini paylaşabilecekleri uygun ortamlar sağlanmalıdır, böylece çocukların ifade edici bir dil geliştirmeleri sağlanabilir. Bu amaçla hikaye okuma-tamamlama, yeni bir hikayeyi yeniden biçimlendirme, şiir okuma ve dinleme, oyun oynama, drama yapma, gözlem yapma, kitaptaki fotoğrafları veya çizilen resimleri yorumlama gibi faaliyetler sunularak, çocukların ifade edici dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır (Alisinanoğlu ve Şimşek; 2009).

Konuşma ve dinleme becerilerinin çocukların sözel dil becerilerinin temel yapısını oluşturduğu göz önünde bulundurulmalı, çocuğun düşüncelerini düzenlemesine destek olunmalı ve çocuk sözel dil becerilerini kullanma konusunda teşvik edilmelidir çünkü sözel dil becerileri geliştiğinde dilin kelimelerden meydana geldiği, kelimelerin gücü ve barındırdıkları anlamlar, kelimelerin seslerden oluştuğu daha kolay ve hızlı bir şekilde anlaşılacaktır (Bayraktar, 2013).

#### 1.1.1.1. Sözel Dil Becerilerinin Desteklenmesi

Erken okuryazarlık döneminde sözel dil becerilerini desteklemek adına ev ve okul ortamında ebeveyn ve öğretmenlerle aşağıdaki etkinlikler yapılabilir (Şimşek, 2011; Bayraktar, 2013; Alisinanoğlu ve Demir Kaya, 2018; Polat, 2019; Parbucu ve Dinç, 2019; Uludağ ve Durmuş, 2020):

- Doğal ve yapay ses kaynakları dinletilip çocuktan sesi yorumlaması istenebilir.
- Çocukların sesin kaynağının yönünü fark etmeleri, onu tanımaları, ayırt ve taklit etmeleri sağlanabilir.
- Müzikten mümkün olduğunca çok faydalanılabilir, tekerlemeli ritimli şarkılar kullanılabilir, el çırparak isim söyleme oyunları oynanabilir.
- Kitap seçimine dikkat edilerek etkileşimli kitap okuma yöntemi kullanılabilir,
- Resimli kartlar, sessiz ve elektronik kitaplar kullanılarak çocuktan gördüğünü anlatması istenerek, kitabın sadece kapağı gösterilip konusu tahmin ettirilebilir.
- Dilin en doğru ve etkili bir şekilde kullanıldığı kitap, şiir, tekerleme, hikaye, bilmece, şarkı gibi türler çocuğa dinlettirilebilir.
- Herhangi bir durum, problem, olay veya sorun karşısında çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etmesine fırsat verilebilir.
- Hikaye okunurken küçük molalar verilip, kurgu hakkında ve kitapta verilenlerle çocuğun kendi düşünceleri arasında ilişki kurabileceği sorular (kitaptaki kahramanlar, olayların kronolojik sıralaması, zaman vb.) sorulabilir ve ‘bu davranışı nasıl yorumluyorsun, sen olsaydın ne yapardın vb.’ şeklinde kısa tartışmalar yapılabilir.

### 1.1.2. Fonolojik Farkındalık Becerileri

Fonolojik farkındalık, konuşmadaki sesler kadar çevrede de duyulan seslerle ilişkili birçok farklı kavramı kapsayan bir terimdir (Çetin, 2019). Fonolojik farkındalık; “bir sözcüğü meydana getiren ses birimlerini ayırt edebilme, sesleri tanıma ve sesleri değiştirebilme becerileri ile bir dilin seslerini zihinde tasarlama, tanıyabilme, ayırt edebilme, keşfetme gibi zihinsel işlemleri ve sözcük farkındalığı, uyak farkındalığı, hece farkındalığı, fonem farkındalığı gibi zihinsel süreçleri de içeren bir süreçtir” (Parbucu & Dinç, 2019). Çocuğun yaşı ilerledikçe sözcüklerin daha küçük parçalarına olan duyarlılığı artabilmekte ve böylece fonolojik farkındalığı da geliştirebilmektedir (Polat, 2019).

Fonolojik farkındalık becerileri; genel olarak sıralı bir şekilde önce büyük birimlerde ve sonrasında da küçük birimlerde (sözcükler, heceler, ses birimleri); önce daha kolay becerilerde ve sonrasında da daha karmaşık becerilerde (uyaklı sözcükleri fark edebilme, sesbirimlerini ayırabilme ve birleştirebilme) gelişme gösterebilmektedir (Şimşek, 2011). Isreal (2005) fonolojik farkındalığı sesbirimlerini ayırt edebilme, gruplayabilme, birleştirebilme, ayırabilme, sesbirim benzerliklerini bulabilme, sesbirim atabilme, ekleyebilme ve sesbirimlerini değiştirebilme olarak gruplandırmıştır:

*Sesbirimlerini ayırt edebilme:* Sözcükte yer alan sesbirimlerin fark edilmesi anlamındadır. Örneğin; ayı sözcüğündeki ilk sesin /a/ olduğunu fark etme sesbirim ayırt edebilme becerisidir.

*Sesbirimlerini gruplayabilme:* Birden fazla sözcük arasından sesbirimi farklı olanı bulabilme ve aynı olanlarının da anlaşılabilmesidir. Örneğin; kel, tel, sek sözcüklerinden sek sözcüğünün /l/ sesi ile bitmediğini fark edebilme sesbirimlerini gruplayabilme becerisidir.

*Sesbirimlerini birleştirebilme:* Kendi başlarına söylenebilen sesbirimlerini bir araya getirerek yeni bir sözcük meydana getirilmesidir. Örneğin; /a/ /r/ /l/ seslerinin bir araya gelerek arı sözcüğünü oluşturduğunu söyleyebilme sesbirimlerini birleştirebilme becerisidir.

*Sesbirimlerini ayırabilme:* Sözcüğün toplamda kaç farklı ses biriminden meydana geldiğini fark etmek olarak tanımlanabilir. Örneğin; arı sözcüğünün /a/, /r/, /ı/ olmak üzere 3 farklı sestten oluştuğunu söyleyebilme sesbirimlerini ayırabilme becerisidir.

*Sesbirim benzerliklerini bulabilme:* Sözcüklerde aynı olan sesbiriminin fark edilmesi olarak tanımlanabilir. Örneğin; al, at, ak sözcüklerinde /a/ sesinin aynı olduğunu söyleyebilme sesbirim benzerliklerini bulabilme becerisidir.

*Sesbirim atabilme:* Sözcükten bir sesbirimin atılmasıyla oluşan sözcüğün fark edilmesidir. Örneğin; sek sözcüğündeki /s/ sesi atıldığında ek sözcüğünün oluştuğunu fark edebilme sesbirim atabilme becerisidir.

*Sesbirim ekleyebilme:* Yeni bir sözcük meydana getirmek amacıyla var olan bir sözcüğe ses eklenmesidir. Örneğin; arı sözcüğünün başına /d/ sesi getirildiğinde yeni oluşan sözcüğün darı olduğunu fark edebilme sesbirim ekleyebilme becerisidir.

*Sesbirimlerini değiştirebilme:* Var olan bir sözcüğün sesbirimini değiştirerek yeni bir sözcük oluşturma olarak tanımlanabilir. Örneğin; sarı sözcüğündeki /s/ sesinin /d/ sesi ile değiştirilmesiyle oluşan yeni sözcüğün darı olduğunu anlayabilme sesbirimlerini değiştirebilme becerisidir.

**Şekil 1.1**, çocukların fonolojik farkındalık görevleri açısından hangi dönemde hangi görevleri yapabileceğini gelişimsel olarak göstermektedir (Ecenbarger, 2006).

Ecenbarger'a göre (2006) 0-36 ay aralığındaki çocuklar sözcük farkındalığı ve uyağı tanıma, 36-72 aylık çocuklar sözcük farkındalığı, uyağı tanıma, uyaklı olanı/olmayanı fark etme, uyak üretme, heceleri sayma, heceleri ayırma ve birleştirme, hecelerin yerini değiştirme ve heceleri atma, ilk sesleri ayırt etme, verilen sesle ilgili yeni sözcük üretebilme ve ilk ses ya da son ses olduğunu ayırt edebilme görevlerini; 72 ay ve üzeri çocuklar bunlara ek olarak ses birimlerini sayma görevlerini; 84 ay ve üzeri çocuklar ise tüm bu zikredilenlere ek olarak sesbirimlerinin yerini değiştirme ve ses atma görevlerini gelişimsel olarak sıra ile göstermektedirler.



*Şekil 1.1: Aylara göre fonolojik farkındalık görevleri*

Sözcük farkındalığı	0-36 ay	36-72 ay	72 ay ve üzeri	84 ay ve üzeri
Uyağı tanıma				
Uyaklı olanı/olmayanı fark etme				
Uyak üretme				
Heceleri sayma				
Heceleri ayırma ve birleştirme				
Hecelerin yerini değiştirme ve hece atma				
İlk sesleri ayırt etme				
Verilen sesle ilgili yeni sözcük üretebilme				
İlk ses ya da son ses olduğunu ayırt edebilme				
Ses birimlerini sayma				
Ses birimlerini ayırma ve birleştirme				
Ses birimlerinin yerini değiştirme ve ses atma				

#### 1.1.2.1. Fonolojik Farkındalık Becerilerinin Desteklenmesi

Okul öncesi döneminde erken okuryazarlığın bileşenlerinden biri olan fonolojik farkındalık alanında çocukları geliştirecek ve destekleyecek aşağıdaki etkinlikler uygulanabilir ( Şimşek 2011; Bayraktar, 2013; Alisinanoğlu ve Demir Kaya, 2018; Polat, 2019; Uludağ ve Durmuş, 2020;):

- Aynı sesle başlayan ya da aynı sesle biten kelime bulma oyunları,
- Kitap okurken metin içindeki bazı seslere vurgu yapma,
- Çocuğun ya da yetişkinin bulduğu bir sesle sözcük bulma oyunları,
- “Uydurma bir dil” oluşturma,
- Kafiye / uyaklı / redifli sözcükler bulma oyunları,
- Bir hikayeyi şarkı söyler gibi melodik tonlayarak okunma / anlatma,
- Canlı / cansız varlıkların seslerini dinleme ve taklit etme oyunları,
- Aynı sesi tekrar etme oyunları,
- Çocuğun ses eşleştirme-belli seslerle başlayan sözcüklere karar verme sürecini destekleyici oyunlar ve el çırparak isim söyleme oyunları,
- Kal-al-şal-bal vb. gibi sözcüklerdeki ses uyumunu fark etme oyunları,
- Sözcükleri seslere ve hecelere ayırma, sözcüklerin ilk ve son hecelerini ayırt etme ve aynı zamanda nesnelere resimleri ya da 3 boyutlu materyaller ile ses çalışmaları,
- Çocuklarla birlikte tekerlemeli ya da ritimli şarkılar söyleme.

#### 1.1.3. Yazı Farkındalığı Becerileri

Yazı farkındalığı, yazının formu ve işlevi ile ilgili gelişen algının yazılı dil ile sözlü dil arasındaki ilişkisini anlamlandırabilmektir ve bu farkındalığın gelişimi, yeni doğan döneminde görme ve dinleme ile başlamaktadır (Polat, 2019). Yazma becerisi “el yazısı” şeklinde ifade edilen fiziksel bir aktivitedir ve aynı zamanda yazılı dilin oluşturulmasıyla alakalı bilişsel bir aktivite olarak belirtilebilir; aynı zamanda yazı yazma sözel dilin görünür olabilmesi için kullanılan bir araç olarak da tanımlanabilmektedir (Alisinanoğlu ve Şimşek Çetin; 2009).

Alisinanoğlu ve Şimşek Çetin'e (2013) göre çocukların yazı yazma becerilerinin gelişimini duyuşsal motor, bilişsel ve psikososyal beceriler tarafından etkilenmektedir. Duyusal motor beceriler kas, hareket, duruş ve görsel algı becerilerini kapsamaktadır; bilişsel alan becerileri dikkat, görsel ve işitsel algı gibi zihinsel becerilerdir. Motor ve bilişsel becerilerin eksikliğinden kaynaklı bir zorlanmada, çocuk yazı yazmaya karşı olumsuz bir psikososyal tutum geliştirebilmektedir.

Yazı yazabilmek için kalem tutma, kağıdın pozisyonu, çocuğun oturma şekli, kas gelişimi, kalem tercihi ve yazının yönünün farkında olma süreçlerini de içeren aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir (Alisinanoğlu ve Şimşek, 2013; Parbucu ve Dinç; 2019; Uludağ ve Durmuş, 2020).

- Çocuğun kalemi tutma şekli yazı yazma hızını ve yazının akıcılığını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çocuğun kalemi fazla üstten ya da fazla alttan tutuyor olması yazdıklarını görmesini engelleyecek ve çocuğun yanlış yazmasına, parmak kaslarının daha çabuk yorulmasına ve zamanla bozulmasına sebep olabilmektedir.
- Yazı yazma esnasında el, kol ve omuz kasları ayrı bir şekilde fakat aynı zamanda koordineli bir şekilde çalıştığından, çocuk kalem tutmadığı eli de kullanarak kağıdı desteklemelidir. Sağ elleriyle yazmakta olan çocukların defterlerinin sol tarafa, sol elleriyle yazmakta olan çocukların defterlerinin sağ tarafa 45 derece açıyla döndürülmesi faydalı olmaktadır.
- El ile yazı yazmada doğru bir oturma şekli gereklidir. Çocuk ayaklarını düz bir şekilde zemine değdirmeli, vücudunu dik hale getirmeli, ellerini ve kollarını masaya koymalı ve yazı yazdığı materyalin (kağıt, defter vs.) sınırlarını belirleyebilmek adına dikkatini yoğunlaştırmalıdır. Uzun süre devam ettiğinde, iskelet sistemine zarar veren yanlış oturma şekli çocuğun yazarken daha çabuk yorulmasına ve yazı yazmaktan soğumasına sebep olabilmektedir.
- Küçük çocukların büyük kasları küçük kaslarında daha önce geliştiğinden dolayı kalemi daha sert tutacak ve bastırarak yazacaklardır. Bu sebepten küçük çocukların kas gelişimleri oldukça önemlidir. Ellerin ve parmakların uygun

kullanımı algısal becerilerin ve ince motor becerilerin bileşiminden meydana gelen el göz koordinasyonunun gelişmesi ile yakından ilgilidir.

- Yazı yazmada el tercihinde, sol elini veya sağ elini kullanan çocuklarda akademik başarıda bir farklılık görülmediği bilgisi göz önünde bulundurulmalıdır ve boyama-çizgi çalışmaları yapan çocuğun kalemi hangi elle tutmak istediği kendisine bırakılmalıdır.

#### 1.1.3.1. Yazı Farkındalığı Becerilerinin Desteklenmesi

Okul öncesi dönemde çocukların yazı farkındalığının artırılması ve desteklenmesi ileriki dönemlerde okuryazarlık konusunda daha hevesli olmalarını, olumlu tutum ve algı geliştirmelerini sağlayabilmektedir (Uludağ & Durmuş, 2020). Yazı farkındalığı genel olarak okul öncesi dönemde ve okuma yazma öğretiminin başlangıcında yapılacak olan etkinlikleri kapsamaktadır ve okul öncesi dönemde okuma yazma hazırlık çalışmaları, ilköğretimde verilen okuma yazmaya hazırlık çalışmalarından daha başka şekilde çocukları okumaya ve yazmaya hazırlayabilmektedir (Alisinanoğlu ve Şimşek Çetin; 2013).

Çocuklarda yazı farkındalığı becerilerini desteklemek adına aşağıdaki etkinlikler uygulanabilir (Polat, 2019; Parbucu ve Dinç, 2019):

- Bazı eşyaların veya materyallerin üstüne yazılı/renkli etiketlemeler yapılabilir,
- Bazı etkinlikler (gezme, piknik, kek yapma tarifi gibi) için çocukların kendi anlattıkları ve dile getirdikleri fikirleri onların da görebilmelerini sağlayarak, yazmada ve arşivlemede çocuğa örnek olunabilir.
- Evde ya da sınıfta farklı renklerde ve özelliklerde kalemler, kağıtlar, zarflar, dosyalar, gazeteler, dergiler barındıran bir yazı köşesi yapılabilir.
- İçerisinde resimlerin de olduğu bir yemek öğünü listesi oluşturulup, çocukların da görebilecekleri bir yere asılarak birlikte okunabilir.
- Çocuğun yazma fonksiyonunun farkında olması anlamındaki yazı bilinci geliştirilebilir (çocuklar okula gitmeden önce çevresindekilerin yazı yazmasını gözlemleyerek modelleme yapar).




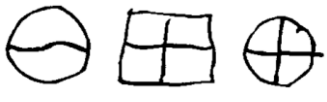
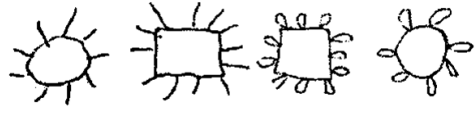

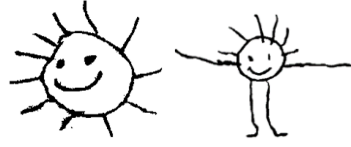

- Parmak, el ve kol kaslarını desteklemek amacıyla yazı yazmaya geçmeden önce yoğurma, biçimlendirme, yırtma, kesme, katlama, yapıştırma, dizme, parmakla yazma ya da boyama ve takip etme etkinlikleri yapılabilir.
- Çocuklara dik temel harflerin dikey ve yatay yazılış yönleri kavratılabilir.
- Harflerin çizimini kolaylaştıracak çizgilerin seçimine özen gösterilebilir.
- Çocukların yaptıkları çalışmalar/etkinlikler hakkında anlattıkları bir kağıda/tahtaya/panoya yazılarak onlara rol model olunabilir.
- Çeşitli zeminlerde (tahta, kağıt, kum, pirinç, tuz, çamur, buğulu bir cam, tıraş köpüğü vb.) çizgi çizme denemeleri yapılabilir.
- Gerçek hayatta yazının kullanıldığı gerçek yaşam ortamları oluşturulup benzer deneyimler yaşamalarına imkan sunulabilir.

#### **1.1.4. Yazmaya Hazırlık Becerileri**

Okul öncesi dönemi çocukların yazı dilini kullanmak için ilk girişimleri kağıt üzerine yaptıkları karalamalar ve işaretlemelerle başlar, ardından çocuklar dilin konuşma ve yazma kodlamalarını oluşturan harflerin farkına varırlar (Parbucu ve Dinç, 2019). Yazı ile resim arasında var olan farklılığı etraflarındakilerle etkileşimleri vasıtasıyla edinebilecekleri gibi bunu kendiliğinden de kazanabilirler.

Resim ve boyama çocuklarda birçok gelişim alanını harekete geçirir ve bu yüzden çocuğun gelişimine yardımcı olacak birden fazla amaca hizmet edebilmektedir; küçük çocuklar için resim, doğal bir dildir, tıpkı yazmada olduğu gibi boyamada da kendiliğinden başlamaktadır; kronolojik yaş arttıkça ve çocuklar geliştikçe, resmettiklerinin hikayesini anlatmak için resimlerinin üstüne veya altına karalamaya başlarlar, sonunda karalama yazı ile karalama resim arasındaki farkı ayırt etmektedirler (**Şekil 1.2**), (Alisinanoğlu ve Demir Kaya, 2018).

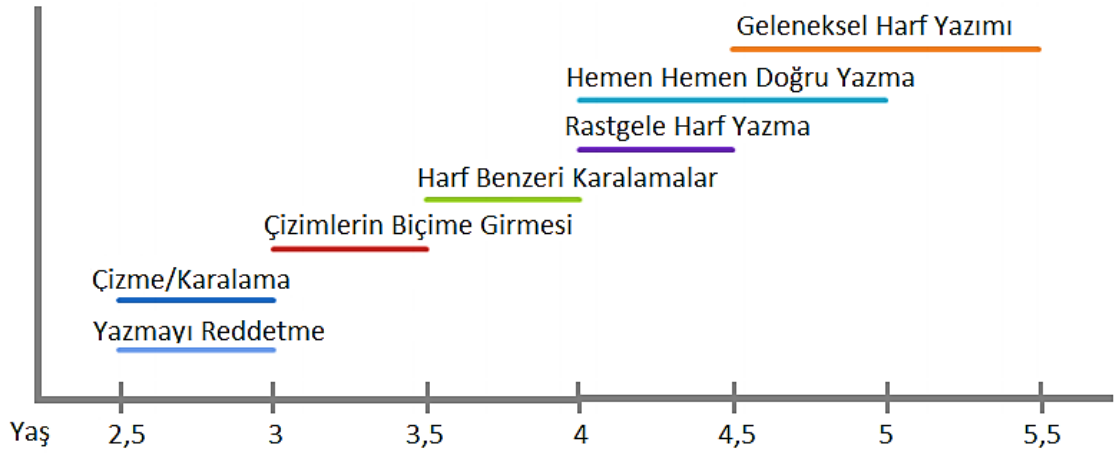
Şekil 1.2: Sanatsal gelişim alanları

	<p><i>KontROLSÜZ KARALAMA:</i> Karalamalar kağıt üstüne zevk için yapılmış, el-göz koordinasyonu henüz gelişmemiş, belirgin şekiller yok</p>
	<p><i>KONTROLLÜ-İSİMLİ KARALAMA:</i> El-göz koordinasyonu var, yetişkinler için anlamlı olmasa da çizilenler çocuk tarafından isimlendirilir.</p>
	<p><i>ŞEKİL VE TASARIM:</i> Kas kontrolü arttığından istenilen yere istenilen şekil tasarlanabilir, daire-kare-oval-üçgen gibi şekiller yapılabilir.</p>
	<p><i>MANDALA:</i> Çizgiler ile bölünmüş daire ve kareler yapılabilir.</p>
	<p><i>GÜNEŞ:</i> Oval-kare-dairelerden kısa çizgiler yayılır, yayılan bu çizgilerin birçok varyasyonu bulunur.</p>
	<p><i>MERKEZDEN YAYILAN ÇİZGİLER:</i> Bir mandalaya benzer şekilde tek bir noktadan yayılan çizgiler yapılır.</p>
	<p><i>İNSANLAR:</i> "Güneş" tasarımına insan özellikleri katılarak yüz yapılır, kol ve bacaklar güneş tasarımının bazı çizgileri uzatılarak oluşturulur.</p>
	<p><i>RESİMLER:</i> Dikkat çekici ve çizmeye karar verilen tasarımlar ve objeler yapabilmek adına bu aşamaya kadar olan bütün basamaklar kullanılır.</p>

Çocuklar dört yaşlarına kadar, yazma becerisinde henüz birinci basamakta sayılmaktadırlar ve yazıyla ilgili şunları öğrenmektedirler (Karaman, 2013; akt. Özen Altinkayak, 2019): Yazı soldan sağa doğrudur, yataydır, yukarıdan aşağı doğrudur, satırlar halinde yazılır, harf ve kelimelerden oluşan bir yapıdır, yazıdaki sembollerin hepsinin kendisine özgü isimlendirmeleri vardır ve bu semboller yan yana bir araya geldiğinde de sözcükler oluşur.

2,5-5 yaş aralığındaki çocuklarda yazma becerileri (Şekil 1.3) şu aşamalardan oluşmaktadır: ‘yazmayı reddetme’, ‘çizme/karalama’, ‘çizimlerin biçime/şekle girmesi’, ‘harf benzeri karalamalar’, ‘rast gele harf yazma’, ‘hemen hemen doğru yazma’ ile ‘geleneksel harf yazımı’ (Ho, 2011).

*Şekil 1.3: Yazı yazma gelişim evreleri*



#### 1.1.4.1. Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Desteklenmesi

Erken okuryazarlık döneminde çocuklarda yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek adına aşağıdaki etkinlikler uygulanabilir ( Şimşek, 2011; Bayraktar; 2013; Alisinanoğlu ve Demir Kaya, 2018; Polat, 2019; Parbucu ve Dinç; 2019; Uludağ ve Durmuş, 2020.):

- Boyama ve çizgi çalışmaları yapmakta olan çocuğun kalemi hangi elle tutacağı kararı kendisine bırakılmalıdır.
- Çocuklar farklı zeminlerde (kağıt, duvar, parke, cam, tahta, toprak, kinetik kum, doğal kum, oyun hamuru, saç köpüğü, tıraş köpüğü vb.) çizme / karalama denemeleri yapabilir.
- Çocuklara uygulanacak tüm aktiviteler ve etkinlikler bilimsel temelli olmalıdır, düzenli olarak yapılmalı ve yaklaşık 15'er dakikalık etkinlikler olarak uygulanmalıdır.
- Çocuklarda kendiliğinden gelişen yazma engellenmemelidir (*öğretilerek değil, aksine gözlem ile yazı sisteminin kodlarının genel özelliklerini anlamlandırma ki bu her zaman doğru olmak zorunda değildir, karalama ya da anlamsız şekiller de bu kavrama dahil edilir*).
- Çocuklara söyleneni yazdırma (*dikte ettirme*), resim çizme, boyama yapma çalışmaları yaptırılabilir.
- Çocukların bir öyküyü anlattıkları, yetişkinlerin de bir kağıda/deftere yazdıkları paylaşımlı yazma uygulamaları yaptırılabilir.
- Çocuklarla günlük tutma (*çizme, boyama ve karalama ile başlarından geçen gerçek olayları resmetme*) etkinlikleri yaptırılabilir.
- Çocuklar yazı yazmaya ya da isimlerini yazmaya teşvik edilebilir.
- Çocukların kendi yazdıklarını okumaları ve yazdıkları üzerine konuşmaları sağlanabilir.
- Tüm aile üyeleri çocuklarının yazı yazma becerilerini destekleyecek nitelikli zaman geçirme ve farklı eğitim materyalleri sunma ve çocuklarla iletişim/etkileşim halinde bulunma hususlarına dikkat edebilir.
- Herhangi bir yere yazı yazılırken, çocukların göreceği yerlere ve duyacakları şekilde yüksek sesle söylenerek yazılabilir.
- Çocuklar sadece kalemle yazmak zorunda olmadıkları, aynı zamanda el ve parmak boya gibi materyaller kullanarak da yazı yazabilecekleri konusunda bilgilendirilebilir.



## 1.2. EV OKURYAZARLIK ORTAMI

Aileler çocukların ilk öğretmenleri, ev ortamı da çocukların ilk sınıflarıdır ve çocukların başarılarını desteklemelerinde ve ilerletmelerinde ev ortamındaki her birey son derece önemli görülmektedir (Yaşar Ekici ve Cengiz; 2021). Çocuklar doğdukları andan itibaren ilk olarak kendi ev ortamlarına ve aile üyelerine gözlerini açarlar ve tüm gelişim süreçlerinde onları etkileyecek ilk basamak da yine onlar olur. Çocukların dil gelişimleri ve erken okuryazarlık becerileri için de kendilerini çevreleyen ve kuşatan ilk mikrosistemleri ev ortamları olacak ve burada karşımıza ‘ev okuryazarlık ortamı’ kavramı çıkacaktır.

‘Ev okuryazarlık ortamı’ genel anlamda evde erken okuryazarlık becerilerini destekleyici araçların bulunması (hem çocuklara ait hem de yetişkinlere ait kitap, dergi vb. yazılı materyaller), çocukların aile üyeleri ile yaptıkları her türlü okuryazarlık etkileşimi (anne ve babanın çocuklara kitap okuması, ne sıklıkta okudukları, kütüphane/kitapevi ziyaretleri, eğitici TV programlarını/videolarını izleme, kafiyeli tekerleme ya da çocuk şarkıları söyleme vb.) ve okuryazarlık ile ilgili yetişkinlerin sergiledikleri davranışlar, rol-model olma durumları şeklinde geniş ve karma bir kavram olarak kullanılmaktadır (Han, 2010; Son, 2006). Başka bir tanım olarak, çeşitli şartlar içinde oluşan, çok yönlü ve etkileşimli tecrübeler silsilesi olarak ifade edilir ve genelde erken okuryazarlık becerilerinin kazanılmasında anahtar bir faktör olarak görülür (Schmitt vd., 2011; Wood, 2002). Ev erken okuryazarlık ortamı ile ilgili bazı tanımlar ‘kütüphane ziyaretlerinin sıklığı, çocuk kitaplarının başlıklarının tanımlanması ve ev ortamındaki kitap sayısı’ gibi alanları da barındırırken (Sénéchal vd., 1998), bazı tanımlar ise ‘anne-baba ve çocuk arasındaki etkileşim, çocukların kendilerinin başlattığı etkinlikler ve anne-baba okuryazarlık alışkanlıklarını’ da içeren oldukça geniş bir kapsamı da bu tanıma dahil etmişlerdir (Burgess vd., 2002; Levy vd., 2006; Schmitt vd., 2011).

Bronfenbrenner’in Ekolojik Sistem Kuramı, insanoğlunun çeşitli sosyal konseptler / bağlantılar içinde geliştiğini ileri sürmüştür. Bu kuramda iç içe geçmiş halde bulunan sistemler dizisi bulunmaktadır ve bu sistemlerin merkezinde çocuğun kendisi yer almaktadır. Şüphesiz ki çocuğun yaş, cinsiyet, gen, karakter gibi bireysel

özellikleri, çocuğun şahsi tecrübeleri ve çocuğun içinde yaşadığı toprak, kültür, inançlar, değerler de erken okuryazarlık becerilerini ve dil gelişimini olumlu ya da olumsuz etkileyecektir. Fakat, çocuğun gelişimini direkt olarak etkilemekte olan ilişkiler, ev-aile ortamı ve okul öncesi eğitim kurumları, komşular, akrabalar, çocuğun arkadaş çevresi ve ebeveynin arkadaş çevresi gibi iç içe geçmiş başkaca sistemlerin de erken okur yazarlık becerilerini etkileyeceği gerçeği tartışmaya açık bir konu olmaktan oldukça uzaktır (Eranıl, 2021).

Erik H. Erikson, “İnsanın 8 Evresi” isimli eserinde 0-6 yaş dönemi için zikrettiği I. Bebeklik, II. Erken Çocukluk ve III. Oyun Çağı için “Önemli Etkileşim Alanları” başlığı altında sıra ile I. Anne, II. Ebeveyn ve III. Çekirdek Aile’yi ifade etmiştir. Çocuk bu dönemde kendisine en yakından dokunan başta annesi, biraz daha büyüyünce hem annesi ve hem babası, çocuk artık oyun çağına ulaştınca da artık çekirdek ailedeki tüm bireylerden olumlu ya da olumsuz olarak etkilenecektir. Şüphesiz bu durum, çocukların erken okuryazarlık becerileri için de geçerli olmaktadır.

Çocukların erken okur yazarlık becerilerini destekleyici uygulamalarının onların birincil mikro sistemleri olan ev ortamından gelmesi gerektiği düşünüldüğünde, ev / aile ortamının erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerini incelemek gerekmektedir. Aile okuryazarlığı ile ilgili yapılmış çalışmalarda, iki olgunun altı çizilmektedir (Saracho, 2000):

- Ebeveynlerin kendi okuryazarlık durumları
- Erken okuryazarlık materyallerinin erişilebilir olduğu fiziksel ortamlar

Berstein (1971) araştırmasında çocukların dil ve erken okuryazarlık becerilerini etkileyen faktörleri incelemiş ve ilk olarak aile kaynaklı faktörlerin ön plana çıktığını saptamıştır:

- Evin fiziki şartları
- Ailelerin ekonomik geliri
- Aile büyüklüğü
- Ailelerin eğitim seviyeleri

- Anne ve babanın mesleği
- Ailelerin eğitime karşı tutumları
- Ailede kullanılan dil

Hess ve Holloway (1984) küçük çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesini destekleyen bazı başlıklar sunmuştur:

- *Aile / ev ortamında okuryazarlığa önem verme:* Anne ve babalar hem kendileri okurlar hem de çocuklarını okumaları yönünde teşvik ederler.
- *Başarı için harekete geçme:* Anne ve babalar çocuklarının başarı, okuma girişimi ile okuma/yazmaya karşı ilgileri hakkında kendi beklentilerini çocuklarıyla paylaşırlar.
- *Erken okuryazarlık becerilerini destekleyici materyalleri/ortamları etkili kullanma:* Anne ve babalar çocuklarına okuma ve yazma materyallerini barındıran bir ortam hazırlarlar, beraber kütüphane/kitapevi ziyareti yaparlar.
- *Çocuklarla beraber okuma:* Anne ve babalar çocukları okurken onları dinlerler aynı zamanda çocuklarına okurlar.
- *Sözel etkileşim için imkanlar oluşturma:* Anne ve babalar çocukları konuşurken onları dinlerler ve bu noktada onları cesaretlendirirler. Aynı zamanda da çocuklarının sorularına cevap verip, onlara sorular sorarlar.

Chall ve Snow (1982)'a göre ev ortamının bazı unsurları, küçük çocukların erken okuryazarlık becerilerini etkilemektedir:

- *Erken okuryazarlık becerilerini kullanmaları için anne ve babaların çocuklarını motive etmeleri:* Yalnızca eğlenmek için kitap okuma, çocukların okullarından gelen erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinlikleri beraber yapma, çocukları kütüphaneye götürme ya da sevdikleri bir derginin aboneliği yapma.
- *Aile üyelerinin okuryazarlık konusunda rol-model olmaları:* Evde gazete/dergi /kitap okuma, bulmaca çözme, şiir okuma, yazı yazma, günlük tutma, karşılıklı olarak bir metin hakkında tartışma.
- *Günlük hayatta çocukların erken okuryazarlık becerilerini kullanma gereksinimlerinin oluşturulması:* Çocuklarla market alışveriş listeleri

hazırlama, sözlü yönergelerle birlikte yazılı yönergelerle de yemek/kek vb. yapma, çocuklara mektup yazma, onların da yazmaları için teşvik etme, restoranlarda menü inceleme.

Bu bağlamlarda ‘aile ortamındaki destekleyici materyaller, ‘ailenin demografik özellikleri’, ‘aile ile yapılan erken okuryazarlık etkinlikleri’, ‘ailelerin aldıkları sosyal destek’ ve ‘aile ile yapılan kütüphane/kitapevi ziyaretleri’ başlıkları erken okuryazarlık becerilerine etkileri çerçevesinde tartışılmalıdır.

### **1.2.1. Aile Ortamındaki Destekleyici Materyaller**

Erken okuryazarlık becerilerini destekleyici zengin materyallere kolay bir erişimin çocuklar üzerinde güçlü etkileri olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar (Bennett vd., 2002), bu çocukların kitaplarla daha çok meşgul olduğunu ve okur yazarlığa ilişkin oyunlara daha fazla iştirak ettiğini göstermiştir.

Neuman ve Roskos (1992), erken okuryazarlık becerilerini destekleyici materyallerin yerleştirilme ve sınıflandırma sisteminin, çocukların bu materyallerle oynanacak oyunlara ya da yapılacak faaliyetlere katılımlarını etkilediğini savunmuşlardır. Özellikle yazılı materyaller (kitaplar, dergiler, broşürler, ansiklopediler vb.) çocukların erişebilmelerinin mümkün olduğu raflara temalar oluşturulacak şekilde düzenli olarak yerleştirildiğinde; çocukların oyunlarının dil açısından zenginleştiğini, motivasyonlarının olumlu etkilendiğini, isteklerinin arttığını ve ek olarak dikkat sürelerinin uzadığını ifade etmişlerdir.

Çocukların yetiştikleri ortamlarda, erken okuryazarlık materyalleri ile donatılmış bir alanın erişilebilir ve düzenli olması, çeşitli materyallerden oluşan bir kütüphane içermesi ve rahat oturabilecekleri bir ortama sahip olmaları; çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklediği gibi, aile üyelerinin evlerinde çocuklarının yaşlarına uygun erken okuryazarlık becerilerini destekleyici araçları ve bu araçlara erişim imkanı sağlamaları, çocuklarının okuryazarlık öğreniminin teşvik edilmesini ve onların güçlü birer okuyucu olmasını sağlayacaktır (Hartas, 2011; Saracho, 2000). Bu nedenle anne ve babalar çocuklarının her daim okuyabileceği, aile üyelerini de

okurken görmenin mümkün olacağı, okuma ve yazma araçlarına kolay ve rahat bir şekilde erişim sağlayabileceği, soru sormaktan ve kendilerine sorulanları cevaplamaktan çekinmeyeceği bir fiziki ortam ve atmosfer oluşturmaları gerekmektedir (Saracho, 2000).

Çocuk kitaplarının bol sayıda bulunduğu bir ev ortamı, çocuklarda okumaya duyulan ilgi ve okuma motivasyonu ile doğrudan olumlu ilişki içinde olacaktır (Vukelich vd., 2012). Eurydice (2011) tarafından yapılan araştırmada, anne ve babaların kitap okudukları, çocuklarıyla çeşitli kelime oyunları oynadıkları, onlara öyküler anlattıkları ve alfabeyi öğrettikleri takdirde, evde hiçbir aile üyesinin bu tür uygulamalarda bulunmadığı çocuklardan çok daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha az sıklıkla yazılı dil ile etkileşim içindeki çocukların da okuryazarlık kazanımı açısından daha fazla zorluk yaşadıkları (Spedding vd., 2007) ve ilkokula başladıkları zaman daha zengin dil etkinlikleri geçmişleri olan akranlarından geride kaldıklarına dair görüşler de (Hanna vd., 2005) bulunmaktadır.

### **1.2.2. Ailenin Demografik Özellikleri**

Aile, çocukların gelişimlerini kalıcı olarak olumlu ya da olumsuz etkileyen en mühim unsurdur. Ailenin sosyo-ekonomik durumu, aile üyelerinin eğitim seviyeleri, ailede bulunan birey ile kardeş sayısı erken okuryazarlık becerilerini etkileyen özelliklerdendir (Suskind ve Suskind, 2018). Bununla birlikte erken okuryazarlık becerileri gelişmekte olan çocuğu merkeze aldığımızda; çocuğun doğum sırası ile kardeşlerinin cinsiyetleri de birer önemli faktör olarak görülebilmektedir.

*Sosyo-ekonomik durum:* Yapılan araştırmalarda, aileleri sosyo-ekonomik açıdan farklı seviyelerde olan çocukların, kelime dağarcıkları ile kurdukları cümledeki kelime sayıları bakımından farklılıklar ortaya koydukları görülmüştür (Savaş, 2006). Ayrıca, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki anne ve babaların, çocukları ile daha az sözel iletişim kurdukları, bunun sonucunda çocuklarıyla daha kısa konuştukları ve onların sorularına verdikleri cevapların yeterince açıklayıcı olmadığı belirtilmiştir (Kulaksızoğlu, 2003). Bunlara ek olarak, oyun ve eğitim gruplarına katılma, çocuk ile geziye çıkma, çocuğa zengin materyaller sunma gibi çeşitli öğrenme fırsatları

açısından da sosyo-ekonomik durumu iyi olan ailede yetişen çocukların, düşük sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklara nazaran dil ve erken okuryazarlık becerileri için daha avantajlı oldukları saptanmıştır (Karacan, 2000).

*Eğitim seviyesi:* Çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi anne ve babalarının eğitim seviyeleriyle yakından ilişkilidir. Yapılan çalışmalarda, aileleri eğitim seviyesi açısından farklı olan çocukların, toplam konuştukları sözcük sayısı ve kurdukları cümlelerin uzunluğu açısından farklılık gösterdikleri bulunmuştur ve bununla birlikte ailelerde eğitim seviyesi arttıkça, çocukları ile kurdukları sözel etkileşimin de arttığı belirtilmiştir (Savaş, 2006). Okuma gücünü çekmekte olan anne ve babaların çocuklarının da erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi açısından dezavantajlı bir durumda oldukları belirtilmektedir (National Institute for Literacy, 1997).

*Birey sayısı:* Çocuğun içinde yetiştiği ailenin yapısı, erken okuryazarlık becerilerini etkileyecek bir diğer faktör olarak görülmektedir (Steelman vd., 2002). Anne, baba, kardeşler ve aynı çatı altında birlikte yaşayan nene/dede/hala/teyze vb. bireylerin bulunduğu geniş bir ailede; vakit, finansal kaynak, ilgi gibi bir çocuk için önem taşıyan unsurların, sayı olarak fazlaca kişi arasında paylaştırılmakta ve böylece bir çocuğa düşen kaynak miktarı azalmaktadır; bununla birlikte sadece anne-baba-çocuktan oluşan çekirdek bir ailede yetişen çocuğun ulaşacağı benzer kaynaklar nicelik olarak daha çok olacaktır (Cicirelli, 1994; Lu ve Treiman, 2008). Fakat bununla birlikte anne, baba, kardeşler ve aynı çatı altında birlikte yaşayan nene/dede/hala/teyze vb. bireylerin bulunduğu geniş bir ailede; çocukların gelişimlerinin ve sağlıklarının olumlu yönde etkilendiğine dair kanıt sunan araştırmalar da mevcuttur (LAFave ve Thomas, 2017; Wasik ve Herrmann, 2004). Benzer olarak, geniş ailelerdeki kişilerin birbirlerine sundukları sosyal desteğin ve kalabalık bir ortamda konuşmaya daha çok maruz kalınmasının, çocukların erken okuryazarlık becerilerini olumlu etkilediği varsayılmaktadır (Cole, 2011).

*Doğum sırası:* Yapılan araştırmalarda birinci sırada doğan ve sonradan doğan çocuk ile anne arasındaki etkileşimde ve iletişimde farklılıklar olduğu görülmüştür.

Birinci sırada doğan çocuğun küçük kardeşine nazaran daha yetişkin tarzı bir dile maruz kaldığı, küçük kardeşlerin ise abilerinin ya da ablalarının henüz olgunlaşmamış dillerine maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır; bununla birlikte annelerin çocuk ve abi-abla üçlü iletişiminde küçük çocuktan çok abi-abla ile sözel iletişimde oldukları görülmüştür (Steelman vd., 2002). Ayrıca abi ve abla, küçük kardeşine akademik/fiziksel/kültürel/sosyal becerileri öğretmekte ve aktarmaktadır. (Lancy, 2008; Ortiz, 2009).

*Kardeş cinsiyeti:* Ailedeki küçük kız kardeş ile ablası arasındaki etkileşimin abisi abisi ile kuracağı etkileşimden daha fazla olması beklenebilmektedir fakat aynı anda hem abiye hem de ablaya sahip olan çocukların, her iki büyük kardeşiyle de yapacakları çift yönlü bir iletişimin ve etkileşimin alıcı ve ifade edici dillerinin gelişmesine katkı sunacağı belirtilmiştir (Lancy, 2008; Best, 2004).

### **1.2.3. Aile ile Yapılan Okuryazarlık Etkinlikleri**

Anne ve babaların bireysel okuryazarlık uygulamaları ile okuryazarlığa dair inanç ve tutumları, olumlu bir ev okuryazar ortamının oluşmasında önemli görülmektedir. Okumaya yönelik olumlu tutum içinde olan anne ve babaların çocuklarıyla beraber okuma ve yazma etkinliklerine daha aktif katıldıkları belirtilmektedir (Bingham, 2007). Aile okuryazarlık etkinlikleri genel olarak pasif ve aktif olmak üzere ikiye ayrılmaktadır: Anne ve babaların pasif okuryazarlık etkinlikleri, çocuklarına okuryazarlıkta model olmalarıyla (Sonnenschein vd., 1996); aktif okuryazarlık etkinlikleri ise çocukların okuryazarlık ve dil etkinliklerine katılmalarıdır (Burgess vd., 2002).

*Pasif okuryazarlık:* Ebeveynlerin kitap okuma ile ilgili alışkanlıkları (kitap okumayı sevme, günlük/haftalık/aylık kitap ile geçirilen zaman vb.) çocukların okuma becerilerini doğrudan olumlu olarak etkilemektedir (Sonnenschein vd., 1996). Anne ve babaların pasif okuryazarlık davranışlarının çocuklarının sözel dil becerileri ve fonolojik farkındalıkları ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Burgess vd., 2002). Düzenli bir şekilde okuma yapan anne ve babaların daha geniş kelime dağarcıklarına sahip oldukları, onları okuma yaparken gören çocuklarının okuryazarlık etkinliklerine

ya da kitaplar hakkında konuşmaya daha istekli oldukları, neticede bu çocukların anne ve babalarıyla daha kaliteli ve zengin bir sohbet ortamına sahip olacakları varsayılmaktadır (Bennett vd., 2002).

*Aktif okuryazarlık:* Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına kitap okuma sıklıklarının, onlarla beraber sözel iletişim becerilerini destekleyecek şarkı/ninni/tekerleme söylemelerinin, drama oyunları oynamalarının, birlikte sohbet etmelerinin; erken okuryazarlık ve sözel dil becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Altıparmak, 2010; Yeung ve King; 2016). Bu bağlamda küçük çocukların erken okur yazarlık becerilerinin verimli bir şekilde desteklenmesi için anne ve babalara hem aktif hem de pasif okuryazarlık davranışları sergileme sorumluluğu düşmektedir.

Anne ve babaların çocuklarıyla birlikte kitap okuma sıklığının çocuklarının okuma becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu (Silinskas vd., 2012), anne ve babaların düzenli olarak kitap okuduğu okul öncesi dönemi çocuklarının ilerde daha yetkin bir okuyucu ve okul hayatlarında da daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Primavera, 2000). Kitap okuma sıklığı her ne kadar önemli olsa da kitabın çocukla paylaşımlı bir şekilde okunmasının faydası olabilmektedir:

*Paylaşımlı kitap okuma:* Paylaşımlı kitap okuma, bir yetişkinin (anne, baba, öğretmen, bakım veren vb.) bir veya birden fazla çocuğa kitap okurken okuma tekniğine göre çocuğun da okuma faaliyetine katılımının beklendiği, karşılıklı ve etkileşimli sosyal bir etkinliktir (Turan ve Topcu, 2018). Erken yaşlardan başlayarak anne ve babalarıyla paylaşımlı kitap okuma faaliyetlerinde bulunan çocuklar ile bu deneyime sahip olmayan çocuklar arasında, daha sonraki yaşlarında okumaya karşı duydukları ilgide ve istekte farklılıklar olmaktadır (Yapıcı vd., 2011).

Okuryazarlık deneyimlerinin aile içinde gerçekleşebileceği ortam, rutin ve etkinlikler, aşağıdaki şekilde örneklendirilebilmektedir (Moschovaki, 1999):

- *Gündelik rutinler:* Çocuğun ailesiyle birlikte alışverişe gitmesi, fatura ödeme sürecine dahil olması, kıyafetleri yıkama talimatlarına katılması, yemek pişirmesi, bir eşyanın tamirine iştirak etmesi, seyahat etmesi gibi gündelik rutinlerdir.



- *Eğlence*: Çocuğun ailesiyle birlikte kitap/dergi okuması, bulmaca çözmesi, filmlerinin altyazılarını okuması, bir oyunun kurallarını okuması, ürünlerin üzerindeki görsellerin anlamını okuması gibi eğlenceli etkinliklerdir.
- *Okul*: Çocuğun büyük kardeşleri ile oynadığı hayali oyunlarda yazılı dili kullanması, büyük kardeşlerinin ya da kendi okulundan gelen ödevler, etkinlikler, okulun içinde kurulan sözlü-yazılı iletişimler, okulun öğle yemeği menüsünü okuma gibi durumlardır.
- *İletişim*: Aile üyeleri ile mektuplaşma, onlara kart gönderme ya da onlardan gelen mektubun okunması gibi yazılı dil vasıtasıyla gerçekleşen etkinliklerdir.
- *Okuryazarlığı öğretme/öğrenme maksatlı yapılan okuryazarlık*: Aile üyelerinin çocuklarını ilkokula hazırlamaları için okuma ve yazmanın formal çerçevesini desteklemek için yaptıkları faaliyetlerdir.

#### 1.2.4. Ailelerin Aldığı Sosyal Destek

Sosyal destek; bireylerin sosyal bağlarını ve bütünleşmesini, içinde buldukları birincil grup ile ilişkilerini, sevilme, değerli hissetme ve ihtiyaç duyduklarında birincil gruptakilere güvenebilmelerini ifade etmektedir (Cobb,1976 akt. Turner ve Brown, 2010). Sosyal destek, bireylerin psikolojik sağlığını korumakta ve olumlu davranışları teşvik eden psikolojik bir kaynak olarak görülmektedir. Kişinin eşi, annesi, babası, kardeşleri, çocukları, arkadaşları, akrabaları, komşuları; anne ve babaların sosyal destek kaynakları olarak düşünülebilir. Çocuk da anne ve babası gibi yakın çevresinin yanında ailesinin etkileşimde bulunduğu çevreden de etkilenecektir (Artzaba-Poria ve Pike, 2005). Anne ve babaların, ciddi problem veya zorlukları yaşarken de sosyal çevreleri tarafından desteklendiklerinde, çocuklarına karşı olumlu ebeveynlik uygulamalarında bulunma ihtimalleri de artacaktır (McConnell vd., 2011).

Emile Durkheim sosyal destek kavramını, “algılanan ve alınan sosyal destek” olarak ikiye ayırmaktadır (Eureling vd., 1995): *Bireyin algıladığı sosyal destek*: Kişinin, kendisine karşı duyarlı ve erişebildiği bir sosyal çevreye sahip olunduğuna dair taşıdığı bireysel inanç olarak tanımlanır (Turner ve Brown, 2010). Burada destek, kişi için bir tampon görevi görmektedir ve aynı zamanda iyi oluşu, büyümeyi ve

gelişmeyi desteklemektedir (Ho vd., 2008). *Bireyin aldığı sosyal destek*: Kişinin etrafındakilerin davranışları ve eylemleriyle onlardan gelecek desteğin davranışsal değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Uzman, 2002).

### **1.2.5. Aile ile Yapılan Kütüphane/Kitapevi Ziyaretleri**

Kütüphaneler ve kitapevleri, çeşitli okuma-yazma materyallerine ve kitaplarla ilgili sanat, şarkı, drama, hikaye anlatma ve kukla malzemeleri gibi diğer etkinliklere erişim imkanı sunar, çocuklara kendi kitap ve okuma materyallerini seçebilmeleri için olanaklar sağlar (Celano ve Neuman, 2001). Bu mekanlara yapılan ziyaretler, çocukların okuryazarlığın keyifli yanını keşfetmelerine yardımcı olacak, düzenli kütüphane kullanıcıları olmaları yolunda onları destekleyecek ve okula başladıklarında da gerekli olan okuryazarlık, iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmeleri için onlara fırsatlar sunacaktır (MacLean, 2008).

Anne ve babaların okul öncesi dönemden itibaren çocuklarıyla birlikte sıklıkla ve düzenli bir şekilde kütüphaneyi/kitapevini ziyaret etmesi; çocuklarının okumaya karşı ilgi duymasına, okuma alışkanlığı kazanmasına, okuma materyallerini tanımalarına ve bu materyallerle sürekli etkileşim içinde olmalarına fırsat sunmaktadır (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Kütüphanelere/kitapevlerine yapılan ziyaretler, çocukların gözünde ailelerin okuryazarlığa verdikleri değeri yansıtmaktadır (Haynes, 2010). Çocukların kütüphaneye/kitapevlerine alışkın olmaları ve bu alanların kullanımını konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Bu şekilde çocuklar ileriki yıllarda da bu ortamlarda bulunmayı alışkanlık haline getireceklerdir (IFLA, 2013).

Kütüphaneler çocuklar için daimi hizmetler sunar fakat çoğu zaman küçük çocuklar bu hizmetlerden yeterince faydalanamamaktadır. Anne ve babaların çocuklarını kütüphaneye götürmedikleri, ebeveynlerin ikisinin de çalıştığı evlerdeki 5 yaşın altındaki çocukların büyük çoğunluğunun kütüphanelere hiç gitmediği bilgisine ulaşılmıştır (Celano ve Neuman, 2001).

## 1.3. ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 1.3.1. Türkiye’deki Araştırmalar

Aktan ve Oktay (1997) Türk ve Amerikan çocuklarının erken okuryazarlık dönemlerindeki fonolojik farkındalıkları ve okuma becerileri arasında söz konusu ilişkiyi incelemiştir. İlgili araştırmaya İstanbul ilinden 46’sı kız ve 48’i erkek, Amerika’dan ise 17’si kız ve 27’si erkek olacak şekilde toplam 138 çocuk katılmıştır. Verileri toplamak için “*harf tanıma, harf kullanma, kelime çözümlene ve fonolojik farkındalık testleri*” kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre, erken çocukluk dönemindeki Türk çocuklarının kelime çözümlene testinde Amerikan çocuklarına göre daha düşük puanlar aldıkları gözlemlenirken, ilköğretim döneminde ise bu durumun tersine döndüğü sonucuna ulaşılmıştır. Fonolojik farkındalık testinde ise Türk çocuklarının Amerikan çocuklarına göre okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde daha yüksek puanlar aldıkları sonuçlarına varılmıştır.

Aktan Kerem (2001) erken çocukluk döneminde erken okuryazarlık programlarının okuma becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya 5-6 yaşlarındaki 26 çocuk katılmıştır. Erken okuryazarlık programlarının okuma becerileri üzerindeki etkilerini ölçmek için, “*Fonolojik Duyarlılık Testi*”, “*Okuma Olgunluğu Testi*”, “*Ritm Tekrarı Testi*”, “*Peabody Resim Kelime Testi*” ve “*Okuma Kavramları Testi*” ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Neticede, “Okumaya Hazırlık Programının” çocuklardaki okuma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deretarla Gül ve Bal (2006) okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının kalitesinin, okul öncesi sınıflarında yer alan okuma-yazma araç ve gereçlerinin niteliğinin ve niceliğinin, çocukların serbest zamanda yaptıkları etkinliklerin okuma-yazma ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 32 okul öncesi öğretmeni ve 384 çocuk katılmıştır. Araştırmada verileri toplamak için “*Okuryazarlık Kazanımı Algılama Profili*”, “*Okuryazarlık Göstergeleri Envanteri*” ve “*Sınıf Okuryazarlık Kontrol Listesi*” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma neticesinde okul öncesi sınıftaki araç ve gereçlerin kalitesini ve sayısını/miktarını artırma

sonuçları açısından, okuma olgunluğu olan öğretmenlere göre “erken okuryazarlık bakış açısı” bulunan öğretmenler açısından pozitif önemli farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yangın (2007) okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların yazma becerileri açısından hazırbulunuşluklarını araştırmıştır. Araştırmada toplanan veriler, 2003/2004 eğitim-öğretim yılları arasında, Ankara ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarındaki 6 yaş sınıflarında eğitim-öğretim görmekte olan 64 çocuğa araştırmacının geliştirmiş olduğu ilgili ölçeğin bireysel olarak uygulanmasından elde edilmiştir. Araştırmacı çocukların kalemi ve kağıdı doğru bir şekilde tutup tutamadıklarını; göz ile kağıt arasında doğru mesafeyi bırakıp bırakamadıklarını; çizgileri düzgün ve doğru bir şekilde çizip çizmediklerini incelemek için kontrollü gözlem yapmıştır. Gözlemler neticesinde okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim-öğretim görmekte olan 6 yaş grubundaki çocukların az bir kısmının kalemi yanlış tuttuğu, “dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri” doğru çizmede yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte çocuklardan yarısına yakınının kağıdı doğru tutamadığı, gözle kağıt arasında uygun mesafe bırakmadığı ve “sağ ve sol” kavramlarını öğrenemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların el becerilerini “yeterli” düzeyde kazandıkları sonucuna da varılmıştır.

Çelenk (2008) ilkokul 1. sınıfta eğitim-öğretim görmekte olan öğrencilerin ilk okuma yazma öğretim sürecine yönelik deneyimlerini, birikimlerini ve bilgilerini değerlendirmiştir. Araştırmaya Bolu ilinden 103 adet 1. sınıf öğrencisi katılmıştır. Çocuklara ilk okuma-yazma ile ilgili isteklilik seviyeleri hakkında sorular sorulmuştur. Ayrıca çocuklara “cümle ve metin okuma, çizgi çizme ile harf yazma” testleri de uygulanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin ilk okuma-yazma öğretimi ile alakalı oldukça önemli tecrübe ve birikimlerle ilkokula başladıkları, okul öncesi dönemdeki eğitim-öğretimin çocukların okuma-yazmaya hazırlık düzeyleri üzerinde oldukça etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Pehlivan (2008) okul öncesi eğitim kurumlarına katılan ve katılmayan ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin, okuma-yazmaya geçiş süreçlerini öğretmen ve öğrenci açısından incelemiştir. Araştırmaya farklı 6 ilköğretim okulundan 60 çocuk ve 15

öğretmen katılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarına katılmanın, okuma-yazmaya geçiş süreçlerini nasıl etkilediğini ortaya çıkaracak yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular öğretmenlere ve öğrencilere sorulmuştur. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına katılan ve katılmayan çocukların büyük bir çoğunluğunun bitişik eğik yazıyı zorlanmadan yazabildikleri ve okul öncesi eğitim kurumlarına katılmayan çocuklara göre erken okuryazarlık becerileri konusunda daha ileride oldukları sonucuna varılmıştır.

Güleç (2008) okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarında gelişim basamakları ve ilkelerini dikkate alan ve almayan aktiviteler ile ilgili görüşlerini incelemiştir. Araştırmada Denizli ilinden 181 adet öğretmen bulunmuştur. Araştırmada “Okuma Yazmaya Hazırlık Görüş Ölçeği” ile “Okuma Yazmaya Hazırlık Uygulama Ölçeğinin” kullanılmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık aktivitelerinde gelişim basamakları ve ilkeleri ile uyuşmakta olan görüşleri yüksek oranda izlediklerini ifade etmelerine rağmen uygulamada bunları aynı oranda yansıtmadıkları görülmüştür.

Çakmak ve Yılmaz (2009) ebeveynlerin, okul öncesi çağındaki 6 yaş çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmaları için uyguladıkları çalışmalarını incelemiştir. Araştırmada çocukların %72’sinin anne ya da babasını bir şeyler okurken gözlemlediği, %92’sine de anne ve babası tarafından kitap okunuyor olduğu sonucuna varılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına haftada 1-2 kez kitap okudukları, düzenli bir şekilde her gün olmak suretiyle çocuklarına kitap okumakta olan ebeveynlerin oranının %24 olduğu, ebeveynlerin %82’sinin çocuklarını hiçbir zaman kitap fuarına götürmedikleri fakat %68’inin çocuklarını kitapevine götürdükleri ve çocukların %70’inin de anne ve babalarıyla birlikte hiç kütüphaneye gitmemiş olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %100’ü anne ve babalarının kendilerine çocuk kitapları ve dergileri aldıklarını belirtmiştir. Çocukların %88’inin çevrelerinde veya televizyonda gördükleri logoların farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Altıparmak (2010) ebeveynlerin eğitim seviyelerinin ve gelir düzeylerinin çocuklarına ev ortamlarında sundukları imkanlar açısından büyük ölçüde farklılıklar

oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre eğitim düzeyi yükseldikçe, ebeveynlerin okuma-yazma etkinliklerini daha çok önemsedikleri görülmüştür.

Ahmetoğlu, Ercan ve Aral (2011) 60-72 aylık çocukların annelerinin, ilkokula hazırlık sürecinde çocuklarıyla beraber yaptıkları etkinlikler hakkındaki görüşlerine yer vermişlerdir. Annelerin cevapları incelendiğinde çocuklarıyla beraber en çok “boyama yapma, resim yapma, kesme-yapıştırma yapma, rakam-sayı çizme, harf yazma, hikaye-masal okuma ve kavram kitaplarından çalışmalar yapma” etkinlikleri yaptıkları fakat 6 adet annenin ise çocuklarıyla beraber herhangi bir etkinlik yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bay ve Alisinanoğlu (2012), okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarındaki yeterlilik algılarını tespit etmek için ilk aşamada 400 adet okul öncesi öğretmeniyle “Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarında Öğretmen Yeterlilik Algılarını Belirleme Ölçeği”nin geçerlilik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla çalışmalarına başlamıştır. Daha sonra 173 adet okul öncesi öğretmeniyle durum tespit çalışmasını yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarında, okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları için yeterlilik algılarının yüksek bir seviyede oldukları ve bunda yaş, kıdem ve mezun olunan okul çeşidinin önemli bir farklılık oluşturmadığı neticesine varılmıştır.

Gül ve Abbak (2012) 48-72 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile yaptıkları çalışmaların çoğunlukla hikaye kitabı okuma ve öykü anlatma şeklinde olduğu, çocuklara çoğunlukla anne, baba ya da evdeki büyük bir kardeş tarafından kitap okunduğu, ailelerin çoğunun evlerinde çocuklara alınan düzenli bir derginin bulunmadığı, çocukların ebeveynleri ile nadiren okuma-yazma etkinlikleri yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Ek olarak, yazı yazma çalışmaları kapsamında genellikle harfleri tanıma, bakarak harf yazma, çizgiyi takip edip yazma çalışmaları yaptıkları, ebeveynlerin günlük gazete okuma alışkanlıkları oranı görece yüksek iken dergi alma-okuma oranının görece az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bayraktar (2013) “Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı”nın (OYHEP), çocukların yazı farkındalıkları, ses farkındalıkları ve okuma-yazma becerileri üstündeki etkilerini incelemiştir. Söz konusu araştırma ‘ön-test’, ‘son-test’, ‘kontrol

gruplu yarı deneysel desen' yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırmaya Ankara ilinden okul öncesi kurumlarına kayıtlı 6 yaş grubundan “deney grubu: 14 kız çocuk ve 15 erkek çocuk”, “kontrol grubu: 14 kız çocuk ve 15 erkek çocuk” olacak şekilde toplam 58 çocuk katılmıştır. Programın yazı, sözcük ve ses farkındalıkları ile okuma-yazma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Güleç, Genç ve Şahan (2014) çocukların anne-babalar ve öğretmenler ile yaptıkları okuma-yazma etkinliklerini tespit edebilmek için çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmada ev ortamında anne ve babaların çocuklarıyla beraber en çok hikaye kitabı okudukları, ev dışında ise çoğunlukla yol/sokak işaretleri, marketteki/kitapevlerindeki kitap/dergileri okudukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ebeveynlerin %70'inin çocuklarıyla beraber bulmaca çözdüğü ve sözcük bulma oyunu oynadığı, %99'unun çocuklarıyla beraber televizyon izlediği, %11'inin çocuklarıyla beraber bir ayda en çok 2 kez olmak suretiyle kütüphaneye gittiği, %2'sinin kütüphaneden kitap ödünç aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anne ve babaların %100'ünün çocuklarıyla beraber boyama ve resim yaptığı, %96'sının çocuklarıyla beraber çizgi çalışmaları yaptığı görülmüştür.

Saban ve Altınkamış (2014) okul öncesi dönemi çocuklarına sahip olan anne ve babaların “okuma inançlarını” tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Anne ve babaların %70'inin çocuklarıyla beraber kitapevi-kütüphane ziyaretlerinde bulunduğu, okuma-yazmaya rol model olacak etkinlikler yaptığı (alışveriş listesi oluşturma gibi), çocuğa okumayı öğrettiği ve beraber okuma çalışmaları yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin gelir düzeyleri arttıkça bu etkinliklerin yapılma oranının da arttığı belirtilmiştir.

Altun (2016) Ankara ilinden okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 168 adet çocuk ve ebeveynleri ile bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada erken okuryazarlık becerileri ile ev içi ve sınıf içi okuryazarlık ortamları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu ilişkiyi saptamak için “Erken Dil ve Okuryazarlık Sınıf Gözlem Ölçeği”, “Ev Okuryazarlık Ortam Anketi”, “Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Kelime Testi” ve “Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocuklara sunulan ev okuryazarlık ortamının ve çocuklarının

annelerinin eğitim seviyelerinin, çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etki eden öncül ve neden olduğu tespit edilmiştir.

Kargin, Guldenoglu ve Ergül (2017) çocukların erken okuryazarlık beceri profillerinin oluşturulmasını amaçlamışlardır. Araştırmaya, Ankara ilinden 403 adet çocuk katılmıştır. Çalışmada veri toplamak için erken okuryazarlık testi – *Erken Okuryazarlık Testi (EROT)* – uygulanmıştır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan çocukların sadece kelime bilgisi bakımından beklenen seviyeye yakın oldukları ancak başkaca tüm alanlarda umulan başarıyı yakalayamadıkları bilgisine ulaşılmıştır.

Keleş Ertürk (2017) 5-6 yaş çocuklarının okula hazırlık becerilerini “çocuk”, “ebeveyn” ve “ev erken okuryazarlık ortamı” değişkenleri bakımından incelemiştir. Çalışmaya 281 adet çocuk ve anneleri katılmıştır. Sonuç olarak “ev erken okuryazarlık ortamı” ile “okula hazırlık becerileri” arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Çetin (2019) erken okuryazarlık eğitim programı ile okul öncesi çocuklarının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri arasındaki ilişkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya deney grubundan 19 adet çocuk ve kontrol grubundan 19 adet çocuk olmak üzere toplamda 38 adet çocuk katılmıştır. Yöntem olarak “ön-test, son-test ve yarı deneysel desen” belirlenmiştir. Deney grubundaki 19 adet çocuk 12 hafta boyunca haftada 2 gün olacak şekilde erken okuryazarlık becerileri eğitim programına katılmıştır. Sonuç olarak, deney grubuna uygulanan programın çocuklarda erken okuryazarlık ve matematik becerileri üstünde pozitif etkisi olduğu saptanmıştır.

### **1.3.2. Yurtdışındaki Araştırmalar**

Munsterman (1996) ev içindeki okuma etkinliğine katılanların %50’sinin anne ya da başka bir yetişkin, %50’sinin ise büyük kardeş ya da başka büyük bir çocuk olduğu sonucuna ulaşmıştır. 15 ailedeki toplam 30 kişilik çalışma grubunun 25’i düşük gelire sahip olduğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin hepsi çocuklarıyla nadiren hikaye kitabı okuduğunu, yalnızca 3 tanesi haftada 1 kereden daha az hikaye kitabı okuduğunu ifade etmişlerdir.



Saracho (2000) ebeveynlerin ev içi ve ev dışı ortamlarda çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek amacıyla kullandıkları okuryazarlık materyallerinin ve uyguladıkları okuryazarlık çalışmalarının çeşitlerini incelemiştir. Çocuklara en çok annenin, daha sonra ise büyükannelerin kitap okudukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca verilere göre kütüphane ziyaretinde bulunan ailelerin sayısı oldukça azdır. Ev içi ortamda ebeveynler çocuklarıyla en fazla hikaye kitabı/çizgi roman/kişisel veya evde aile üyeleri tarafından bırakılan mesajları okuma; ev dışı ortamda ise en fazla yol ve sokak işaretleri/billboard/video mağazasındaki video kutuları/restorandaki menüleri okuma etkinliklerini yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Berry (2000) okul öncesi çocuklarının çevrelerindeki yazıları okuyabilme yetenekleri ile gelişen okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, bununla birlikte çocukların çevrelerindeki yazıları okuyabilme becerilerini saptamak için kullanılan CABEL-EPM ölçeğinin geçerliliğini ve güvenilirliğini araştırmıştır. Çalışma neticesinde çocukların çevrelerindeki yazıları okuma becerileri ile yazı farkındalığı ve alfabe bilgisi becerileri arasında kayda değer bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. CABEL-EPM'in, düşük soysö-ekonomik seviyedeki çocukların çevrelerindeki yazıları okuyabilme becerilerini ölçmede uygun bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaden ve arkadaşları (2000) okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan erken okuryazarlık etkinliklerinin 4 yıllık süre zarfındaki etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya İspanya'dan 4 yaşında 55 adet çocuk, 3 yaşında 52 adet çocuk ve 2 yaşında 14 adet çocuk katılmıştır. 121 çocuğa "Spanish Concepts About Print Testi" ön ve son test şeklinde uygulanarak çocukların yazı farkındalıkları ölçülmüştür. Çocukların yazılı dil gelişimleri değerlendirilmiş ve gözlem yapılarak kayıtlar toplanmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan çocukların okula başladıklarında kitap, harf, yön gibi yazı farkındalığı ile ilgili becerilerinde bir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Havens (2002) isim yazma becerisini destekleyen hareket ve beden duruşu bileşenlerin çocuğun yazı yazma becerisine etkisini incelemiştir. Araştırmaya 37-65 ay arasında olan 86 adet çocuk katılmıştır. Araştırma boyunca çocukların isim yazma

sırasında gösterdikleri duruş ve hareket becerileri gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, duruşun isim yazma becerilerinde önemli bir değişken olduğuna ulaşılmıştır. 37-65 ay arasında olan çocuklardan alınan verilere göre isim yazma becerilerinde yaş/ay oldukça etkili bir öncüdür. Çocukların kronolojik yaşıyla beraber duruş ve hareket becerilerinde ilerleme gerçekleşmekte ve bu ilerleme ile isim yazma becerilerinde de ilerleme görülmektedir. Bunlarla birlikte, cinsiyetin isim yazma becerilerinde önemli bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kuo ve arkadaşları (2004) ebeveynlerin %6'sının çocuklara kitap okumadıklarını, %15'inin haftada 1-2 kez kitap okuduklarını, %27'sinin ise haftada 3-6 kez kitap okuduklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte ebeveynlerin %50'sinin çocuklara her gün kitap okuduklarını belirtmiştir.

Aram ve Biron (2004) okuma becerileri odaklı ve yazma becerileri odaklı erken okuryazarlık becerilerini destekleyici iki farklı programı karşılaştırılmışlardır. Araştırmaya İsrail'den 3-5 yaş arasındaki 95 adet çocuk katılmıştır. 35 adet çocuk okuma becerileri odaklı programa ve 36 adet çocuk yazma becerileri odaklı programa katılmış olup, 24 adet çocuk ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, okuma becerileri odaklı programa ve yazma becerileri odaklı programlara katılmış olan çocukların “yazım kuralları farkındalık becerileri”nin ve “fonolojik becerileri”nin; kontrol grubu olarak belirlenen çocuklara nazaran önemli derecede ileride olduğu görülmüştür. Ayrıca yazma becerileri odaklı programa katılmış olanlar yazılı kelime, harf bilgisi, yazı farkındalığı ve fonolojik farkındalık becerileri açısından hem kontrol grubu olarak belirlenenlerden hem de okuma becerileri odaklı programa katılmış olanlardan daha ileridedirler.

Saracho ve Shirakawa (2004) ailelerin çocuklarının okuryazarlık gelişimlerine katkısını araştırmışlardır. Bunun için Amerika'dan ve Japonya'dan 6 yaşında çocuğu olan aileleri karşılaştırmışlardır. Amerikan ailelerin %100'ünün, Japon ailelerin ise %97'sinin evde çocuklarına kitap-hikaye-öykü okudukları ifade edilmiştir. Amerikan ailelerde çocuğa okumayan hiçbir aile bireyi bulunmamaktayken; bu durumun Japon ailelerde %11 civarında olduğu görülmüştür.

Evans ve arkadaşları (2008) okul öncesi dönemi çocukların çocuk kitapları okuma esnasında kitaptaki resimlere ve yazılara bakma sürelerini tespit edip, bu sürenin “alıcı dil, yazı ve harf bilgisi, görsel hafıza” ile ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 36-72 ay arasındaki 38 kız adet çocuğu ve 38 adet erkek çocuğu olacak şekilde toplam 76 adet çocuk katılmıştır. Ölçme aracı olarak “Woodcock-Johnson III Tests of Achievement”, “Peabody Picture Vocabulary Test-III” ve “British Ability Scales” kullanılmıştır. Ayrıca çocukların evlerindeki okuryazarlık tecrübeleri “Home Literacy Experiences Questionnaire” ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda çocuklara kitap okunurken yazı vurgulanmıyorsa, kitap okuma esnasında çok az çocuğun yazıya dikkat ettiği bilgisine ulaşılmıştır. Kitap okurken yazı vurgulanıyorsa bu oranın arttığı ve aynı zamanda çocuğun yaşı arttıkça yazıya bakma oranının da arttığı ifade edilmiştir.

Tani-Prado (2010) okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan ERF (Early Reading First) programının çocukların ilkokul 1. sınıftaki okuma becerileri üstündeki etkilerini araştırmıştır. Çalışmaya 110 adet çocuk deney grubu ve 129 adet çocuk kontrol grubu olacak şekilde toplam 239 adet çocuk katılmıştır. Deney grubu olarak belirlenen çocuklara uygulanan ERF (Early Reading First) programı, “fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı, alfabe bilgisi ve sözel dil becerilerini” desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada “The Phonological Awareness Literacy Screening Pre-K (PALS Pre-K)”, “The Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-III)”, “Texas Primary Reading Inventory (TPRI)” ve “Spanish Language Tejas Lee” ölçekleri kullanılmıştır. Sonuçta, deney grubu olarak belirlenen çocukların kontrol grubu olarak belirlenen çocuklara göre, ilkokul 1. sınıf olduklarında özellikle alfabe bilgisi becerileri açısından daha ileride oldukları görülmüştür.

Silinskas ve arkadaşları (2012) anne ve babalarıyla daha çok paylaşımlı kitap okuyan ve kelime dağarcığı bakımından desteklenen okul öncesi dönemdeki çocukların yaşlıtlarına göre daha iyi okuma becerilerine sahip oldukları; ancak 1. sınıfta anne ve babalarıyla daha çok paylaşımlı kitap okuyan ve kelime dağarcığı bakımından desteklenen okul öncesi dönemdeki çocukların yaşlıtlarına göre daha kötü okuma becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Baker (2013) 24 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimleri ile erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. Veriler; videoya kaydedilmiş gözlemler, bilgisayar destekli anketler ve ev ziyaretleri sırasında uygulanan soru formları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada yapılan regresyon analizleri babaların ve annelerin de ev ortamındaki okuryazarlık etkinliklerine iştiraklerinin çocuklarının bilişsel ve sosyal duygusal gelişimlerine pozitif etki ettiğini göstermiştir. Bulgular; aile okuryazarlığı katılımının artmasıyla, gelişimsel açıdan önemli bir zaman diliminde olan çocukların bilişsel ve sosyal duygusal becerilerinin olumlu etkileniyor olduğunu göstermektedir.

Lee ve Lee (2016) paylaşımlı kitap okuma müdahale programının çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Nihai olarak araştırmaya koruyucu ebeveyn, büyükanne veya büyükbaba, büyük büyükanne veya diğer akrabalarıyla yaşayan 162 adet çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda anne ve babaların çocuklarıyla paylaşımlı kitap okumalarının, çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde anlamlı bir pozitif etkiye sahip olduğunu ve çocukların agresif davranışlarında anlamlı bir düşüşün gerçekleştiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca, anne ve babaları daha çok kitap okuyan çocukların daha pozitif ilişkilere ve daha olumlu sosyal becerilere sahip olduklarına da ulaşılmıştır.

Mascarenhas ve arkadaşları (2017) ev okuryazarlık ortamı üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bunun için Singapur'da 12 aylık bebeklere sahip olan 525 adet ebeveyn ile çalışmışlardır. Araştırma neticesinde bebeklerin okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinliklere ilgilerinin ve katılımları ile, zengin ev okuryazarlık ortamı ve annenin eğitim seviyesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Puranik ve arkadaşları (2018) 4-5 yaşlarında olan 151 adet çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ile erken okuryazarlık becerileri hakkında bir çalışma yürütmüşlerdir. Bunun için anne ve babaların çocuklarıyla yaptıkları yazma çalışmaları ve ev okuryazarlık aktivitelerinin, çocukların erken yazma becerilerini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Sonuç olarak, ev okuryazarlık aktivitelerinin "harf yazımı, imla ve kendiliğinden gelişmekte olan yazma becerileri"nin gelişimi ile doğrudan bir ilişkili içinde olduğu belirtilmiştir.

Rose ve arkadaşları (2018), Almanya’da 3 yaşlarındaki 547 adet çocukla boylamsal bir çalışma yürütmüşlerdir. 2005 yılında başlanılan araştırmada, “dil yeterliliği”, “ev okuryazarlık ortamı” ve “sosyo-duygusal gelişimi” arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocukların 3 yaşlarındayken “dil yeterlilikleri”, “ev okuryazarlık ortamları” ile “sosyo-duygusal yeterlilikleri”, 5 yaşlarındayken “dil yeterlilikleri” ve 8 yaşlarındayken “sosyo-duygusal” yeterlilikleri ilgili ölçekler kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma neticesinde, okul öncesi dönemde desteklenen “dil ve ev okuryazarlık ortamlarının” 8 yaşındaki “sosyo-duygusal” becerileri üstünde önemli etkileri olduğu görülmüştür.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ilişkin olarak elde edilen bulguların yorumlanabilmesi için araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği ile verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemek için nitel araştırma yöntemlerinden Fenomonoloji modeli (olgu bilim) kullanılmıştır. Fenomenoloji, üzerinde aslında derinlemesine iç görülerimizin olmadığı ancak bununla birlikte farkında olduğumuz ve karşımıza farklı şekillerde çıkan olgular üzerine odaklanmaktadır ve etrafımızda sıklıkla oluşan olguları tam anlamıyla kavrayabilmek amacıyla yapılan araştırmalarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomonoloji modeli özellikle sosyoloji, psikoloji, sağlık bilimleri, felsefe ve eğitim bilimleri alanlarında kullanılmaktadır (Öktem, 2005).

Giorgi (1997) felsefi bir bakış açısından doğan fenomenolojinin temel karakteristik özelliğinin, deneyimleri anlamlandırma çabası olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla fenomenolojik araştırmalar, araştırılacak ‘fenomen’e vurgu yapılarak katılımcıların bu ‘fenomen’e ilişkin algıları ve bakış açıları, bu “fenomeni” nasıl anlamlandırdıkları, nasıl deneyimledikleri ve nasıl betimledikleri üzerine odaklanmaktadır. Araştırmanın çerçevesine ya da araştırmacının bakış açısına göre odaklanılan bu fenomen; bir kavram, bir düşünce ya da bir duygu olabilmektedir. Bu araştırmanın ‘fenomoloji’ deseninde gerçekleştirilmesi uygun görülmüş ve katılımcı ebeveynlerin ‘erken okuryazarlık becerileri’ olgusuna dair algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

## 2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2021/2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Anne ve babalar araştırmaya çift olarak katılmışlardır. Bu çerçevede araştırmaya katılmaya kabul eden 10 adet çift (10 anne ve 10 baba olmak üzere toplamda 20 ebeveyn) çalışma grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmış olup, katılımcıların araştırmaya seçilme kriterleri aşağıda belirtilmiştir:

- Okuryazar olmak
- İstanbul'da ikamet etmek
- Araştırmaya katılmayı çift olarak kabul etmek
- İstanbul'da özel ya da devlet fark etmeksizin bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocuğa sahip olmak

Araştırmanın çalışma grubunun belirtilen şartlar altındaki seçimi 'Amaçlı Örneklem' yöntemlerinden 'Ölçüt Örneklem' ile gerçekleştirilmiştir. Ölçüt örneklem, önceden belirlenmiş olan bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların sağlanması anlayışına dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yöntem, rastgele örneklem ile belirlenen durumlardan daha zengin verilere ulaşabilmek ve araştırmanın güvenilirliğini arttırabilmek için yapılmaktadır (Flick, 2013).

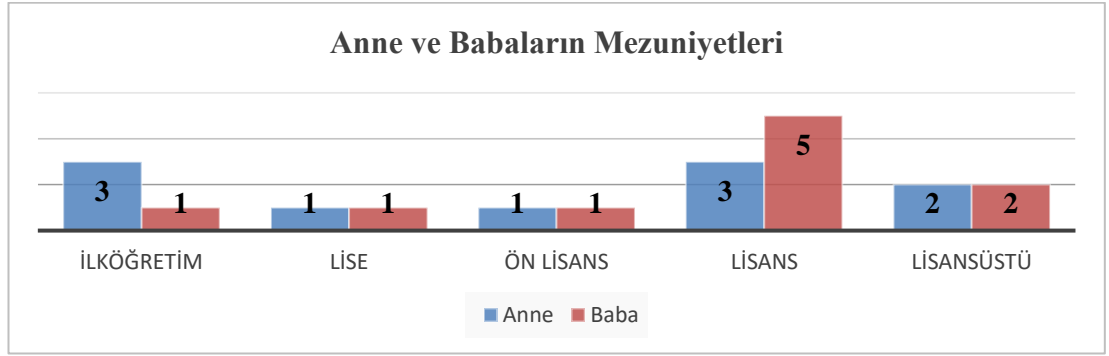
Bu araştırmanın çalışma grubu seçimindeki ölçütler katılımcılar için yukarıda belirtilmiş olup annelerin (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10) ve babaların (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10) demografik bilgileri aşağıda listelenmiştir (**Liste 2.1**):

*Liste 2.1: Katılımcıların demografik özellikleri*

Katılımcı	Yaş	Eğitim Seviyesi	Meslek	Çalışıyor mu?	SES	Çocuğun Yaşı	Çocuğun Cinsiyeti	Okul	Kardeşi
A1	40	Lise	Ev Hanımı	Hayır	Orta	50 ay	Erkek	Devlet	1 abla
B1	42	İlköğretim	Pazarlama	Evet					
A2	37	İlköğretim	Ev Hanımı	Hayır	Orta	68 ay	Kız	Devlet	2 abi
B2	41	Lisansüstü	Akademisyen	Evet					
A3	30	İlköğretim	Ev Hanımı	Hayır	Orta	61 ay	Kız	Devlet	1 kardeş
B3	33	Lise	Tekstil	Evet					
A4	38	Lisansüstü	Memur	Hayır	Orta	49 ay	Kız	Özel	1 abi
B4	39	Lisans	Mühendis	Evet					
A5	33	Ön lisans	Öğretmen	Hayır	Orta	60 ay	Erkek	Özel	1 abi
B5	40	Ön lisans	Memur	Evet					
A6	34	Lisans	Öğretmen	Hayır	Orta	72 ay	Erkek	Devlet	2 abi
B6	34	Lisansüstü	İdari Personel	Evet					
A7	33	Lisans	Öğretmen	Hayır	Orta	45 ay	Kız	Devlet	Yok
B7	33	Lisans	Finans	Evet					
A8	32	Lisans	Öğretmen	Evet	Orta	56 ay	Erkek	Özel	Yok
B8	37	Lisans	Mühendis	Evet					
A9	32	Lisansüstü	Öğretmen	Hayır	Orta	69 ay	Erkek	Özel	Yok
B9	35	Lisans	Avukat	Evet					
A10	38	İlköğretim	Tekstil	Evet	Orta	48 ay	Erkek	Devlet	Yok
B10	41	Lisans	Pazarlama	Evet					

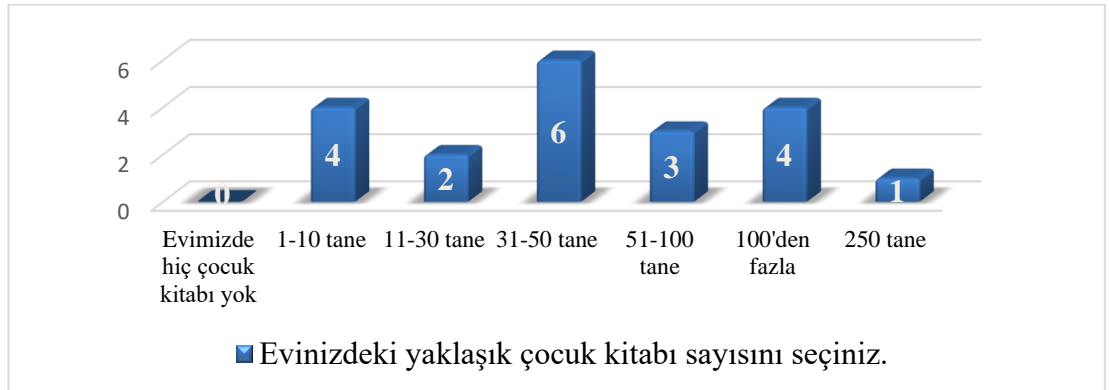


Araştırmaya katılan ebeveynlerin kendi yaşları ‘30-42 yıl’ aralığında ve çocuklarının yaşları ‘48-72 ay’ aralığında değişmektedir. Çocuklardan 6’sı erkek ve 4’ü kız olup, 10’u da bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir. Çocuklardan 5 tanesinin abisi/ablası bulunmakta, 1 tanesinin küçük kardeşi bulunmakta ve 4 tanesinin ise abisi, ablası ya da küçük kardeşi bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan tüm ebeveynler, kendilerini ekonomik olarak ‘orta’ seviyede gördüklerini belirtmişlerdir. Veri çeşitliliği sağlanması amacıyla çeşitli eğitim seviyelerinden ebeveynlerle görüşülmüş olup; 4 ilköğretim mezunu, 2 lise mezunu, 2 ön lisans mezunu, 8 lisans mezunu ve 4 lisansüstü mezunu ebeveyne ulaşılmıştır. Anne ve babaların mezuniyet durumlarına ilişkin grafik aşağıda verilmiştir (**Grafik 2.1**).



**Grafik 2.1:** Katılımcıların mezuniyetleri

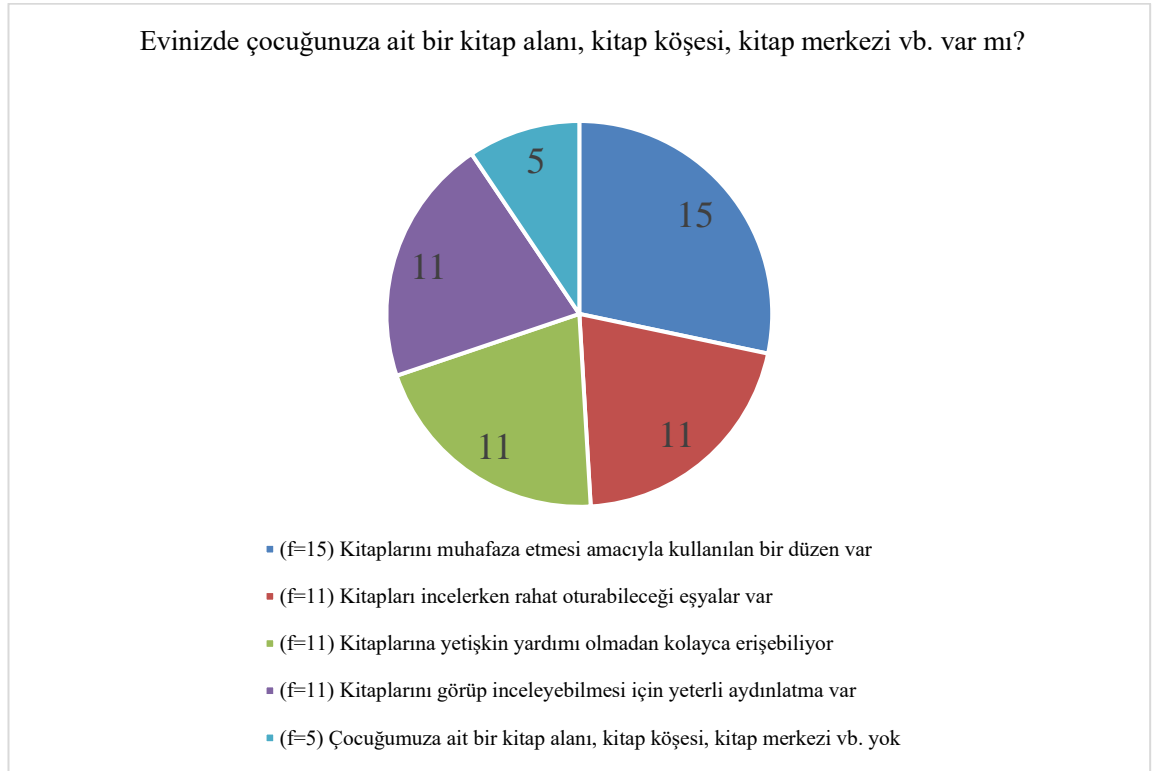
Araştırmaya katılan 10 anne ve 10 baba (10 evli çift), “Çocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu”nu doldurmuşlardır. Formdaki sorular çalışmanın Ek kısmında yer almaktadır. Ebeveynlerin sorulara verdikleri cevaplar ve ilgili grafiklere aşağıda yer verilmiştir.



**Grafik 2.2:** Evdeki yaklaşık çocuk kitabı sayısı

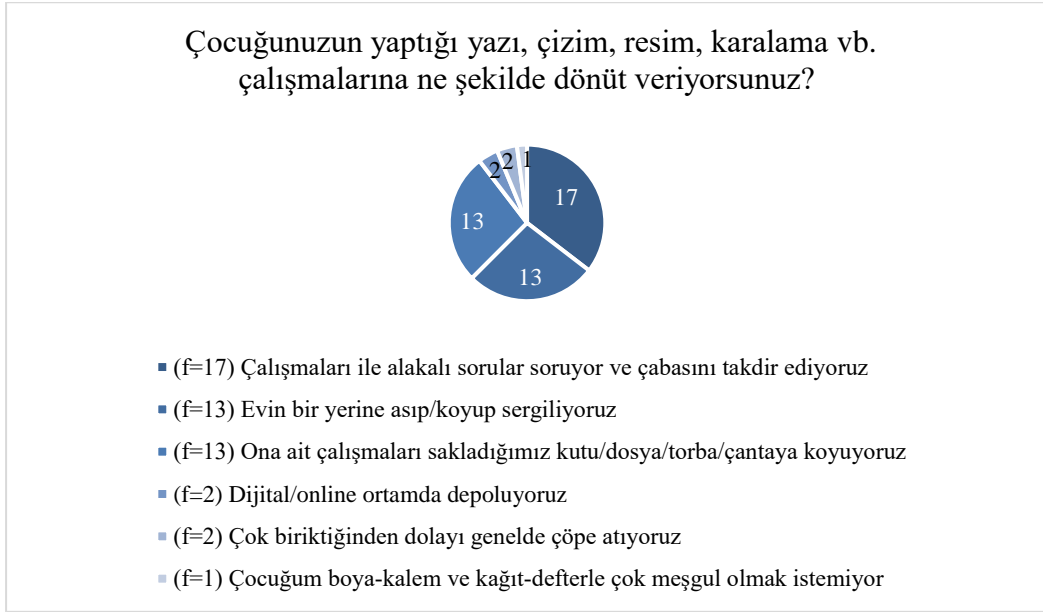
Ebeveynlere “Evinizdeki yaklaşık çocuk kitabı sayısını seçiniz.” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 6’sı “31-50 tane”, 4’ü “1-10 tane”, 4’ü “100’den fazla”, 3’ü “51-100 tane”, 2’si “11-30 tane” ve 1’i ise “250 tane” çocuk kitabı olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte evinde çocuk kitabı olmayan aile bulunmamaktadır. İlgili bulgular yukardaki **Grafik 2.2**’de yer almaktadır.

Ebeveynlere “Evinizde çocuğunuza ait bir kitap alanı, kitap köşesi, kitap merkezi vb. var mı?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 15’i “Kitaplarını muhafaza etmesi amacıyla kullanılan bir düzen var”, 11’i “Kitapları incelerken rahat oturabileceği eşyalar var”, 11’i “Kitaplarına yetişkin yardımı olmadan kolayca erişebiliyor” ve 11’i “Kitaplarını görüp inceleyebilmesi için yeterli aydınlatma var” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 5’i “Çocuğumuza ait bir kitap alanı, kitap köşesi, kitap merkezi vb. yok” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.3**’te yer almaktadır.



**Grafik 2.3:** Evdeki çocuk kütüphanesi fiziksel durumu

Ebeveynlere “Çocuğunuzun yaptığı yazı, çizim, resim, karalama vb. çalışmalarına ne şekilde dönüt veriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 17’si “Çalışmaları ile alakalı sorular soruyor ve çabasını takdir ediyoruz”, 15’i “Evin bir yerine asıp/koyup sergiliyoruz”, 13’ü “Ona ait çalışmaları sakladığımız kutu/dosya/torba/çantaya koyuyoruz” ve 2’si “Dijital/online ortamda depoluyoruz” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 2’si “Çok biriktiğinden dolayı genelde çöpe atıyoruz” ve 1’i “Çocuğum boya-kalem ve kağıt-defterle çok meşgul olmak istemiyor” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.4**’te yer almaktadır.



*Grafik 2.4: Ebeveynlerin çalışmalara tepkileri*

Ebeveynlere “Çocuğunuzun kitabevi veya kütüphane deneyimiyle ilgili doğru olanlardan size uyan seçenek veya seçenekleri işaretleyiniz.” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 7’si “Kitabevinden/kütüphaneden kendisi/başkası için okuma materyali ödünç/satın aldı”, 5’i “Kitabevinden kendisi/başkası için yazma materyali satın aldı”, 5’i “Kitabevine/kütüphaneye ailecek gittik”, 5’i “Okuma-yazma materyallerini annesi-babası olarak biz alıp ona kendimiz getiririz”, 3’ü “Kitabevine/kütüphaneye öğretmeniyle/okuluyla beraber gitti” ve 2’si “Kitabevine/kütüphaneye eşimle beraber gitti” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 7’si “Bu zamana kadar hiç kitabevine gitmedi”, 5’i “Bu zamana kadar hiç kütüphaneye gitmedi” ve 1’i “Okuma-yazma materyali almak için ayırdığımız bir bütçe bulunmamaktadır” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.5**’te yer almaktadır.

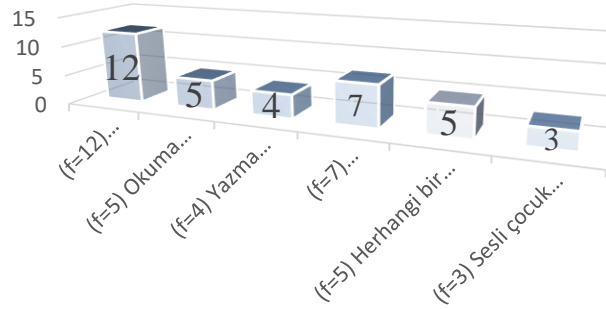
Çocuğunuzun kitabevi veya kütüphane deneyimiyle ilgili doğru olanlardan size uyan seçenek veya seçenekleri işaretleyiniz.



- (f=5) Kitabevine/kütüphaneye ailecek gittik
- (f=2) Kitabevine/kütüphaneye eşimle beraber gitti
- (f=3) Kitabevine/kütüphaneye öğretmeniyle/okuluyla beraber gitti
- (f=7) Bu zamana kadar hiç kitabevine gitmedi
- (f=5) Bu zamana kadar hiç kütüphaneye gitmedi
- (f=7) Kitabevinden/kütüphaneden kendisi/başkası için okuma materyali ödünç/satın aldı
- (f=5) Kitabevinden kendisi/başkası için yazma materyali satın aldı
- (f=5) Okuma-yazma materyallerini annesi-babası olarak biz alıp ona kendimiz getiririz
- (f=1) Okuma-yazma materyali almak için ayırdığımız bir bütçe bulunmamaktadır

**Grafik 2.5:** Çocukların kütüphane/kitapevi deneyimleri

Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek için hangi teknoloji destekli öğretim materyalinden faydalaniyorsunuz?



- (f=12) Telefon/tablet/bilgisayar/televizyondaki eğitici videolardan faydalaniyorum
- (f=5) Okuma becerisi için eğitici mobil uygulamalardan faydalaniyorum
- (f=4) Yazma becerisi için eğitici mobil uygulamalardan faydalaniyorum
- (f=7) Sesli/görüntülü hikaye/masal anlatan eğitici oyuncaklardan faydalaniyorum
- (f=5) Herhangi bir teknoloji destekli öğretim materyalinden faydalanmıyorum
- (f=3) Sesli çocuk kitaplarından faydalaniyorum

**Grafik 2.6:** Teknoloji destekli materyallerden yararlanma

Ebeveynlere “Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek için hangi teknoloji destekli öğretim materyalinden faydalanıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 12’si “Telefon/tablet/bilgisayar/televizyondaki eğitici videolardan faydalanıyorum”, 7’si “Sesli/görüntülü hikaye/masal anlatan eğitici oyuncaklardan faydalanıyorum”, 5’i “Okuma becerisi için eğitici mobil uygulamalardan faydalanıyorum”, 4’ü “Yazma becerisi için eğitici mobil uygulamalardan faydalanıyorum” ve 3’ü “Sesli çocuk kitaplarından faydalanıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 5’i “Herhangi bir teknoloji destekli öğretim materyalinden faydalanmıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular yukardaki **Grafik 2.6**’da yer almaktadır.

Ebeveynlere “Çocuğunuza ilk kitabını ne zaman aldınız?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 10’u “0-6 aylıkken”, 4’ü “1-2 yaş arasında”, 2’si “Doğmadan önce”, 2’si “3-4 yaş arasında”, 1’i “6-12 aylık iken” ve 1’i “2-3 yaş arasında” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.7**’de yer almaktadır. Ayrıca ebeveynlere “Çocuğunuza ilk kitabını ne zaman okudunuz?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 9’u “1-2 yaş arasında”, 4’ü “0-6 aylık iken”, 2’si “6-12 aylık iken”, 2’si “2-3 yaş arasında”, 2’si “3-4” yaş arasında ve 1’i “Doğmadan önce” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.8**’de yer almaktadır.

Çocuğunuza ilk kitabını ne zaman aldınız?	
(f=10) 0-6 aylık iken	(f=4) 1-2 yaş arasında
(f=2) Doğmadan önce	(f=2) 3-4 yaş arasında
(f=1) 6-12 aylık iken	(f=1) 2-3 yaş...

**Grafik 2.7:** Çocuğa ilk kitabı alma yaşı

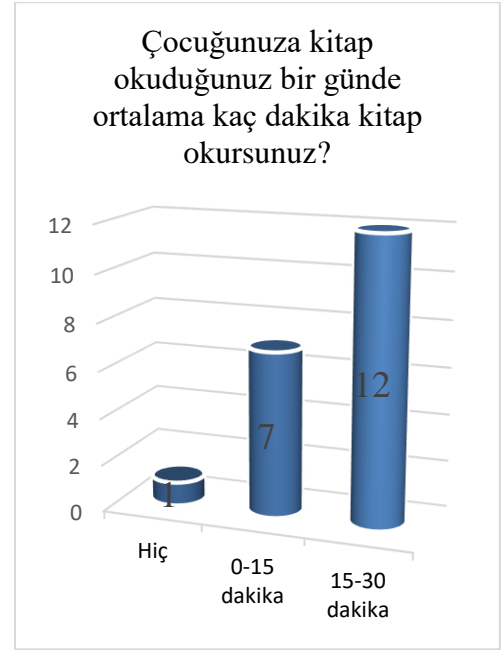
Çocuğunuza ilk kitabını ne zaman okudunuz?	
(f=9) 1-2 yaş arasında	(f=4) 0-6 aylık iken
(f=2) 2-3 yaş arasında	(f=2) 6-12 aylık iken
(f=1)...	(f=2) 3-4 yaş arasında

**Grafik 2.8:** Çocuğa ilk kitabı okuma yaşı

Ebeveynlere “Çocuğunuza ne sıklıkta kitap okursunuz?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 8’i “Her gün 1 defa”, 4’ü “Haftada 2-3 defa”, 3’ü “Haftada 4-5 defa”, 3’ü “Ayda 1-2 defa”, 1’i “Her gün 1 defadan fazla” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 1’i “Çocuğuma hiç kitap okumam” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.9**’da yer almaktadır.



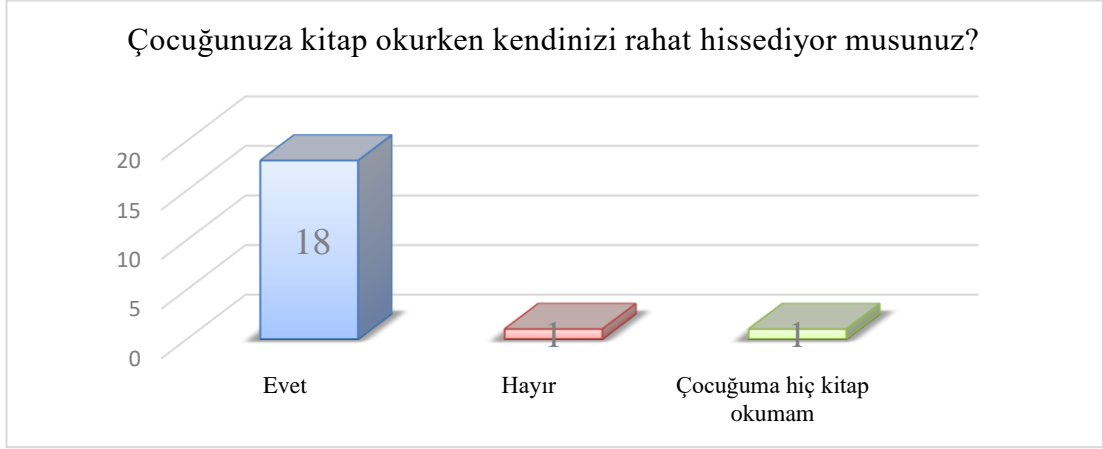
**Grafik 2.9:** Çocuğa kitap okuma süresi



**Grafik 2.10:** Çocuğa kitap okuma sıklığı

Ebeveynlere “Çocuğunuza kitap okuduğunuz bir günde ortalama kaç dakika kitap okursunuz?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 12’si “15-30 dakika”, 7’si “0-15 dakika” seçeneklerini işaretlemiştir. Bununla birlikte 1’i “Çocuğuma hiç kitap okumam” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.10**’da yer almaktadır.

Ebeveynlere “Çocuğunuza kitap okurken kendinizi rahat hissediyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 18’i “Evet” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 1’i “Hayır” ve 1’i “Çocuğuma hiç kitap okumam” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.11**’de yer almaktadır.



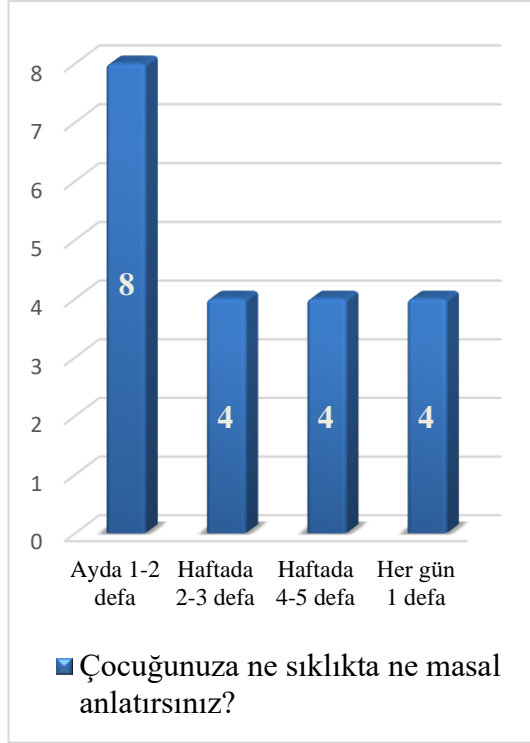
**Grafik 2.11:** Ebeveynlerin kitap okurken hisleri

Ebeveynlere sorulan “Çocuğunuza kitap okurken kitapların ön veya arka kapağındaki yazıları okuyor musunuz?” sorusu için ebeveynlerden 6’sı “Sıklıkla”, 6’sı “Nadiren”, 5’i “Hiç” ve 2’si “Her zaman” seçeneğini işaretlemiş; “Çocuğunuza kitap okurken çocuğunuzdan kitabın sayfalarını çevirmesini istiyor musunuz?” sorusu için ebeveynlerden 7’si “Sıklıkla”, 7’si “Nadiren”, 3’ü “Her zaman” ve 2’si “Hiç” seçeneğini işaretlemiş; “Çocuğunuza kitap okurken kitaptaki resimler, karakterler, olay örgüsü vb. hakkında sorular soruyor musunuz?” sorusu için ebeveynlerden 9’u “Sıklıkla”, 6’sı “Her zaman” ve 4’ü “Nadiren” seçeneğini işaretlemiş; “Çocuğunuza kitap okurken kitaptaki kelimeleri okuma yönünde işaret veya takip ediyor musunuz?” sorusu için ebeveynlerden 7’si “Sıklıkla”, 7’si “Nadiren”, 4’ü “Hiç” ve 1’i “Her zaman” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte 1’i “Çocuğuma hiç kitap okumam” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıda listelenmiştir (**Liste 2.2**).

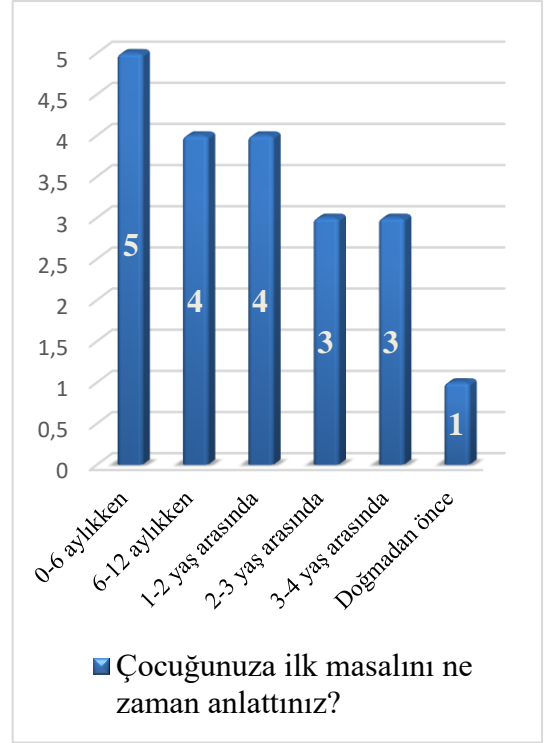
**Liste 1.2:** Ebeveynlerin çocuğa kitap okuma süreci

	Çocuğuma hiç kitap okumam	Hiç	Nadiren	Sıklıkla	Her zaman
Çocuğunuza kitap okurken kitapların ön veya arka kapağındaki yazıları okuyor musunuz?	1	5	6	6	2
Çocuğunuza kitap okurken çocuğunuzdan kitabın sayfalarını çevirmesini istiyor musunuz?	1	2	7	7	3
Çocuğunuza kitap okurken kitaptaki resimler, karakterler, olay örgüsü vb. hakkında sorular soruyor musunuz?	1	---	4	9	6
Çocuğunuza kitap okurken kitaptaki kelimeleri okuma yönünde işaret veya takip ediyor musunuz?	1	4	7	7	1

Ebeveynlere “Çocuğunuza ilk masalını ne zaman anlattınız?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 4’ü “1-2 yaş arasında”, 5’i “0-6 aylık iken”, 4’ü “6-12 aylık iken”, 3’ü “2-3 yaş arasında”, 3’ü “3-4” yaş arasında ve 1’i “Doğmadan önce” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.12**’de yer almaktadır.



**Grafik 2.12:** Çocuğa ilk masalını anlatma yaşı

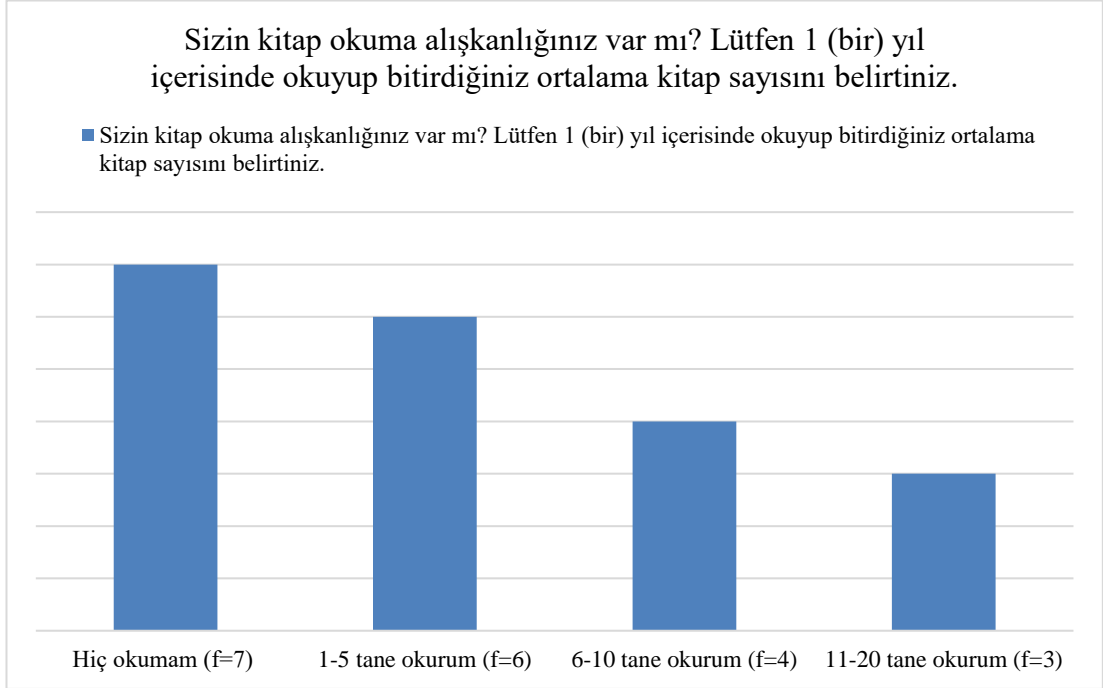


**Grafik 2.13:** Çocuğa masal anlatma sıklığı

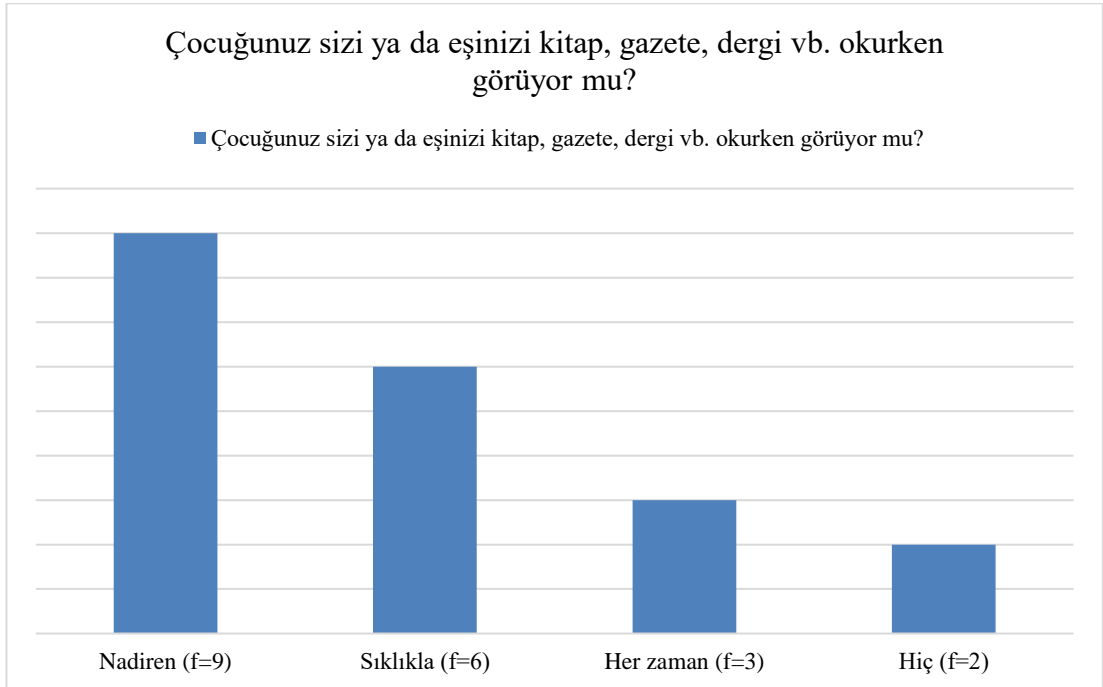
Ebeveynlere “Çocuğunuza ne sıklıkta masal anlatırsınız?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 4’ü “Her gün 1 defa”, 4’ü “Haftada 2-3 defa”, 4’ü “Haftada 4-5 defa” ve 8’i “Ayda 1-2 defa” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular yukarıdaki **Grafik 2.13**’te yer almaktadır.

Ebeveynlere “Sizin kitap okuma alışkanlığınız var mı? Lütfen 1 (bir) yıl içerisinde okuyup bitirdiğiniz ortalama kitap sayısını belirtiniz.” Sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 7’si “Hiç okumam”, 6’sı “1-5 tane okurum”, 4’ü “6-10 tane okurum” ve 3’ü “11-20 tane okurum” seçeneğini işaretlemiştir. Bununla birlikte ebeveynlere “Çocuğunuz sizi ya da eşinizi kitap, gazete, dergi vb. okurken görüyor mu?” sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerden 9’u “Nadiren”, 6’sı “Sıklıkla”, 3’ü “Her zaman” ve 2’si “Hiç” seçeneğini işaretlemiştir. İlgili bulgular aşağıdaki **Grafik 2.14**’te ve **Grafik 2.15**’te yer almaktadır.





**Grafik 2.14:** Ebeveynlerin kitap okuma alışkanlıkları



**Grafik 2.15:** Çocukların ebeveynleri kitap okurken görme durumları

### 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada katılımcıların kişisel bilgileri için “Ebeveyn Demografik Bilgi Formu”, ocukların ev okuryazarlık ortamlarını ve ailelerin okuryazarlık durumlarının incelenmesi için “ocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu” (Ek-1) ve araştırmacı tarafından geliştirilip, uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Erken ocukluk Döneminde Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Uygulamalarına Yönelik Görüşleri” (Ek-2) başlıklı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu bir (1) adet lme değerlendirme uzmanı ve üç (3) adet alan uzmanı tarafından değerlendirilerek son hali oluşturulmuştur. “ocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu”; Öğr. Gör. Emire Uluğ’un “Erken ocukluk Döneminde Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığa İlişkin Farkındalıklarının ve Ev İçi Uygulamalarının İncelenmesi” (2018) başlıklı tezli yüksek lisans çalışmasında yer alan “Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Kontrol Listesi” soruları bu çalışmanın amacına göre uyarlanarak oluşturulmuştur (Soruların kullanımı için alınan izne dair kanıt Ek-3’te yer almaktadır).

### 2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerin erken çocukluk döneminde erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerine ulaşabilmek maksadıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun etik kurallara uygun olduğunun belirlenmesi amacıyla Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’ne başvurulmuş ve başvuru sonucunda ilgili forma etik kurul üyelerince onay verilmiştir. Resmi izinlerin ardından, araştırma kriterlerini sağlayan ebeveynlerle iletişime geçilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılara çalışmanın amacı iletilmiş olup araştırmaya tamamen gönüllü katıldıklarına ilişkin “Bilgilendirilmiş Onay Formu” ulaştırılmıştır. Katılımcıların şahsi bilgileri saklı kalmak üzere, veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiş ve kendilerine sunulan araştırma formlarını samimi bir şekilde ve eksiksiz bir şekilde doldurmaları istenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda cevaplar evrimii ve yüz yüze (karma) görüşme yöntemiyle elde edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme, sorularının ve ilkelerinin görüşme öncesinden belirlendiği ancak görüşme esnasındaki atmosferden dolayı görüşülen katılımcının konu hakkında ve bilgi düzeyinde esneklik sağlayan bir görüşme tekniğidir (Coşkun vd., 2012). Yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken, ilgili araştırmanın amacıyla alakalı olmasına, soruları cevaplayacak katılımcılar uygun olmasına ve soruların cevaplanmasının kolay olmasına özen gösterilmelidir (Karasar, 2008).

Ebeveynlerin erken çocukluk döneminde erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik görüşlerine ulaşabilmek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşmeler, her bir katılımcı ile ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması aşamasında 2 anne ve 2 baba ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan yola çıkarak erken çocukluk döneminde erken okuryazarlık uygulamalarına yönelik algılarının tespitini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak ve katılımcıların belirttikleri görüşlerden hareketle bu algının uygulama süreçlerine ve çocuğun gelişimine etkisini belirlemek için fenomenoloji deseni tercih edilmiştir.

## 2.5. VERİ ANALİZİ

Çalışmada ilgili dokümanları inceleme sırasında tematik analiz yönteminden faydalanılmıştır. Tematik analizden elde edilen veriler en küçük boyutlarda düzenlenerek derin betimlemelere ulaşılacak amaçlanmaktadır. Tematik analizle elde edilen veriler belirli temalar oluşturularak detaylı şekilde incelenir ardından değerlendirilir (Braun ve Clarke, 2019). Fenomenolojik araştırmaların betimsel analizinde verinin kavramlaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılmasına odaklanılmaktadır. Temaların belirlenmesinde sorular esas alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu araştırmada veriler analiz edilirken araştırma alt amaçlarının her biri ayrı ayrı ele alınmıştır. Verilerin analizi yapılırken gizlilik ilkesi doğrultusunda katılımcıların isimleri belirtilmemiştir. Katılımcı anneler, ‘A’ ve katılımcı babalar da ‘B’ olarak kodlanmış ve her bir katılımcıya bir numara verilmiştir. Araştırmadaki verilerin analizinde Robson (2015) tarafından önerilen aşağıdaki yol izlenmiştir:

- *Verilerin özümlemesi:* Katılımcılarla yapılan görüşmelerdeki ses ve video kayıtları tek tek dinlenilerek transkript kayıtları yapılmıştır. Oluşturulan transkript kayıtları Word belgesine aktarıldıktan sonra iki farklı veri kodlayıcısı tarafından kayıtlar ile Word dökümü arasındaki benzerlik durumu kontrol edilmiştir.
- *Kategori Oluşturma:* İki veri kodlayıcısı, hazırlanan transkript dökümünden kodlar üretmiştir. Ardından üretilen kodların benzerlikleri kontrol edilmiştir.
- *Tema Belirleme:* Oluşturulan kodların liste halinde sıralaması yapılarak ortak noktalara sahip olanlar benzer temalar altında toplanmıştır. Ardından farklı veri kodlayıcıları tarafından oluşturulan tema ve kodlar karşılıklı olarak kontrol edilmiştir.
- *Veri Kodlayıcıları Arasındaki Uyum:* İki ayrı veri kodlayıcısı tarafından belirlenen temalar arasındaki uyum değerleri Miles ve Huberman’ın güvenilirlik değerleri hesaplama yöntemi dikkate alınarak belirlenmiştir. Bu hesaplamada ortaya çıkan değerler dikkate alınarak kodlayıcılar arasında ortak fikir birliğine gidilmiştir.
- *Belirlenen Temaların Tablolaştırılması:* Belirlenen temalar ve kategoriler tablolaştırılarak yorumlaması gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte görüşmeye katılan anneler A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10 ve babalar B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10 şeklinde eşler-çiftler olarak kodlanarak katılımcı ebeveynlerin görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

## 2.6. GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK

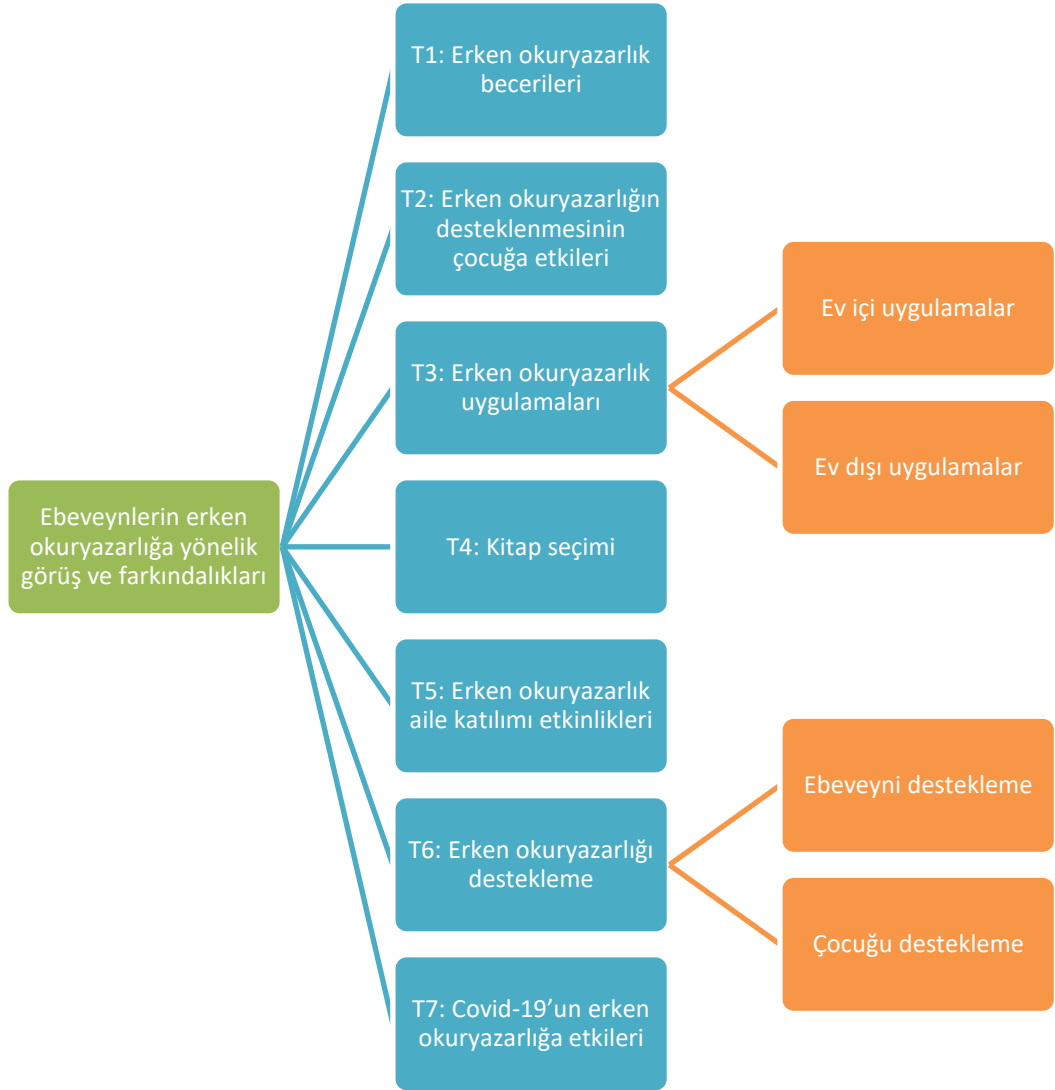
Bu araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi için içerik analizi metotlarından *'Tümevarım Analiz Yöntemi'* kullanılmıştır. Tümevarım analiz yönteminde toplanan veriler kategorileştirilir, sonra temalar bulunur, ilgili veriler kategorilere ve temalara göre düzenlenir, sonra tanımlanır ve sonuç olarak da elde edilen bulgular yorumlanır. Bu analiz ile amaç, kategori yoluyla verilerin altlarında yatmakta olan kavramlar ile bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarabilmektir (Yıldırım ve şimşek, 2008).

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesine toplanan verilerin yazılı dökümünün yapılması ile başlanmıştır. Tematik analiz için her iki araştırmacı verileri incelemiş, verilerde öne çıkan ve önem taşıyan yönleri belirlemiş, temalar ve kategoriler hazırlamıştır. Ardından iki araştırmacının da oluşturduğu tema ve kategoriler karşılaştırılarak ortak bir görüşe varılmış, tema ve kategorilere son halleri bu şekilde verilmiştir. Araştırmadaki görüşlerin analizinde belirlenmiş temalara ilişkin görüşlerin doğrudan alıntılarla yansıtıldığı betimsel analiz yöntemi (Strauss ve Corbin, 1990; Yıldırım ve şimşek, 2006) kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik değeri Miles ve Huberman (1994)'ın formülü ile hesaplanmıştır: "Güvenirlik = [(Görüş birliği) / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] x 100 = Sonuç". Bu formül ile yapılan hesaplama neticesinde kodlayıcılar arasındaki uyumun %93 olduğu görülmüştür. Bir araştırmada güvenilirlik değerinin %90'nın üzerinde hesaplanmış olması o araştırmanın veri güvenilirliği açısından uygunluk sağladığını göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ilişkin olarak elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına, ilgili tablolara, grafiklere ve alıntılara yer verilmiştir.



Şekil 3.1: Araştırma kapsamında belirlenen temalar

Araştırma kapsamındaki alt amaçlar ve katılımcılardan toplanan veriler doğrultusunda **birinci alt amaca** ilişkin “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri” teması, **ikinci alt amaca** ilişkin “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri” teması, **üçüncü alt amaca** ilişkin “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Desteklemek için Çocuklarıyla Yaptıkları Uygulamalar” teması altında ‘*Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar*’ ve ‘*Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev Dışı Uygulamalar*’ alt temaları, **dördüncü alt amaca** ilişkin “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar” teması, **beşinci alt amaca** ilişkin “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri” teması, **altıncı ve yedinci alt amaca** ilişkin “Erken Okuryazarlık Gelişim Sürecinin Desteklenmesi” teması altında ‘*Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi*’ ve ‘*Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler*’ alt temaları ile son olarak **sekizinci alt amaca** ilişkin “Ebeveynlerin COVID-19'un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri” olmak üzere belirlenen 7 tema ve ilgili alt temalar **Şekil 3.1**'de gösterilmiştir.

### 3.1. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt amacı ebeveynlerin erken okuryazarlığın tanımı kapsamına hangi becerileri dahil ettiklerinin belirlenmesidir. Birinci alt amaca ilişkin elde edilen bulgular “**Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri**” teması altında toplanmış olup, ilgili veriler Tablo 1’de sunulmuştur. Birinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere “*Soru1. Erken okuryazarlık kavramı denince aklınıza neler geliyor?*” ve “*Soru1a. Peki sizce erken okuryazarlık becerileri nelerdir?*” soruları yöneltilmiştir.

**Tablo 3.1**'de yer alan “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri” teması için elde edilen bulgulara göre ‘10’ kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- “Yazı farkındalığı” kategorisi altında ‘yazmaya ve okumaya çalışma’ (f=17) kodu yer almaktadır.
- “Yazmaya hazırlık” kategorisi altında ‘resim/boyama/karalama yapma’ (f=12) kodu yer almaktadır.
- “İnce motor” kategorisi altında ‘kalem tutabilme’ (f=11), ‘kesme/yapıştırma yapma’ (f=4) ve ‘oyun hamuru oynama’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Sosyal/duygusal” kategorisi altında ‘erken okuryazarlığa ve materyallerine ilgi duyma (f=10), ‘ebeveyni/öğretmeni rol model alma (f=8), ‘etkili iletişim kurabilme’ (f=1) ve ‘kendini kanıtlayabilme’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Duyusal” kategorisi altında ‘sembol/İşaret okuma’ (f=10), ‘işitsel beceriyi kullanma’ (f=2) ve ‘işitsel beceriyi kullanma’ (f=2) kodları yer almaktadır.
- “Okuma ve yazma” kategorisi altında “kendi kendine okuma ve yazmayı öğrenme olarak anlaşılmalıdır’ (f=8) ve ‘Kendi kendine okuma ve yazmayı öğrenme olarak anlaşılmamalıdır’ (f=4) kodları yer almaktadır.
- “Bilişsel” kategorisi altında ‘doğuştan zeki olma (f=7), ‘merak etme/soru sorma’ (f=3), ‘hayal gücünü kullanma’ (f=3), ‘renkleri tanıma’ (f=3), ‘iyi bir hafızaya sahip olma’ (f=2), ‘kodlama/matematik yapabilme’ (f=2), ‘zihinde şema oluşturma’ (f=1) ve ‘gözlem yapabilme’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Sözel dil” kategorisi altında ‘kendini ifade etme’ (f=5), ‘şarkı söyleme’ (f=2), ‘diksiyonu gelişmiş olma’ (f=1) ve ‘iyi bir sözcük dağarcığına sahip olma’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Fonolojik farkındalık” kategorisi altında ‘ses ile harf arasında bağlantı kurma’ (f=2) kodu yer almaktadır.
- “Diğer” kategorisi altında çocuğun ‘netten araştırma yapma’ (f=2), ‘bilimle uğraşma’ (f=1), ‘dans etme’ (f=1), ‘ana dili farkındalığına sahip olma (f=1) ve ‘okuyormuş gibi yapma’ (f=1) kodları yer almaktadır.



**Tablo 3.1:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri”  
Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	Σf
Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri	Yazı Farkındalığı	Yazmaya ve okumaya çalışma	A1, A3, A4, A6, A7, A8, A9, A10	B1, B2, B3, B4, B5, B6, B8, B9, B10	8	9	17
	Yazmaya Hazırlık	Resim/Boyama/Karalama yapma	A3, A4, A5, A6, A7, A10	B1, B2, B3, B5, B7, B10	6	6	12
	İnce Motor	Kalem tutabilme	A1, A3, A4, A5, A8	B1, B3, B5, B7, B8, B10	5	6	11
		Kesme/Yapıştırma yapma	A3, A5, A8	B6	3	1	4
		Oyun hamuru oynama	A3	---	1	0	1
	Sosyal/Duygusal	Erken okuryazarlığa ve materyallerine ilgi duyma	A1, A4, A5, A6, A8, A9	B4, B8, B9, B10	6	4	10
		Ebeveyni/Öğretmeni rol model alma	A5, A8, A9	B1, B3, B5, B7, B9	3	5	8
		Etkili iletişim kurabilme	A5	---	1	0	1
		Kendini kanıtlayabilme	A5	---	1	0	1
	Duyusal	Sembol/İşaret okuma	A1, A2, A7, A8, A9, A10	B2, B5, B6, B8	6	4	10
		İşitsel beceriyi kullanma	---	B2, B8	0	2	2
		Dokunsal beceriyi kullanma	---	B2, B5	0	2	2
	Okuma ve Yazma	Kendi kendine okuma ve yazmayı öğrenme olarak anlaşılmalıdır	A1, A2, A8, A10	B6, B8, B9, B10	4	4	8
		Kendi kendine okuma ve yazmayı öğrenme olarak anlaşılmamalıdır	A7, A9	B4, B8	2	2	4
	Bilişsel	Doğuştan zeki olma	A2, A4, A9	B1, B3, B7, B8	3	4	7
		Merak etme/Soru sorma	---	B5, B9, B10	0	3	3
		Hayal gücünü kullanma	A5, A9	B1	2	1	3
		Renkleri tanıma	A1, A3	B2	2	1	3
		İyi bir hafızaya sahip olma	A5, A9	---	2	0	2
		Kodlama/Matematik yapabilme	A8	B8	1	1	2
		Zihinde şema oluşturma	A9	---	1	0	1
Sözel Dil	Gözlem yapabilme	---	B7	0	1	1	
	Kendini ifade etme	A5, A7, A8	B1, B5	3	2	5	
	Şarkı söyleme	A9	B7	1	1	2	
	Diksiyonu gelişmiş olma	---	B1	0	1	1	
Fonolojik Farkındalık	İyi bir sözcük dağarcığına sahip olma	---	B1	0	1	1	
	Ses ile harf arasında bağlantı kurma	A6, A7	---	2	0	2	
Diğer	Netten araştırma yapma	A9	B10	1	1	2	
	Bilimle uğraşma	---	B5	0	1	1	
	Dans etme	---	B7	0	1	1	
	Anadil farkındalığına sahip olma	A7	---	1	0	1	
	Okuyormuş gibi yapma	A5	---	1	0	1	

### **“Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Becerileri Hakkındaki Görüşleri”**

teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

*“Yazı farkındalığı”*: (A1), “Hızlı okuma, kalem tutma, hızlı yazma gibi beceriler. Tabii bu çocuktan çocuğa değişir, herkeste aynı beceri ya da istek yok.” (A10), “Alfabeyi bilmesi, ailemizdekilerin isimlerini yazdığımızda kime ait olduğunu bilmesi.” (A8) “Okula gitmeden okuma ve yazmayı öğrenen bir çocuğun kalem tutabilmesi, yazabilmesi, harfleri tanıyabilmesi, kendi adını okuyabilmesi becerisi vardır.” (B10) “Kalem tutması olabilir. Ama okumayı kalem tutmadan da yapabilir. Harfleri öğrenip harflerden heceler, oradan da kelimelere gidebilir.”

*“Yazmaya hazırlık”*: (A2), “Ayrıca resim çizmesi de bu becerilere girer. Çocuk anasınıfına gidiyorsa eğer, okulda yaşadıklarını resim çizerek anlatarak da okuryazarlık becerilerine katkı sağlar.” (B1), “Boyama yapması, kalem tutması açısından yazma becerisi sayılabilir. Yazma çizme eylemi biraz da hayal gücünü, ufkunu açar.”

*“İnce motor”*: (A8), “Bunların dışında küçük kas becerilerinin gelişmesi, kesme yapıştırma yapması, kodlama çalışmaları, dikkatin hazır olması, hazırbulunuşluğun olması, beraber masal okuma, kitap resimlerini çocuğun anlatması, bir objeyi anlatma ya da kendisini ifade etme de bu becerilerdendir.”

*“Sosyal/duygusal”*: (A5), “Çocuğun anne, baba ve aileyle İletişiminin kuvvetli olması, kendini iyi kanıtlayabilmesi, konuşup düşüncelerini ve hayal gücünü iyi aktarabilmesi. Bu aktarım hem sözel yolla hem de hem davranışsal olabilir.” (B4), “Okul öncesinde çocuğu okula ısındırma, okuma yazmaya geçmeye değil de daha öncesinde ısındırma.” (A1), “Çocuğun ön hazırlık yaparak ve birçok şeyi öğrenerek ilkokula başlaması. Mesela okuma yazmaya gerekli materyalleri biz çocuğumuza sunuyoruz.” (A6), “Aklıma okul öncesi dönemdeki çocukların çizgi çalışması gibi okuma yazmaya hazırlık niteliğindeki destekleyici çalışmalar geliyor.” (B1), “Çocuk yaşta okuma yazma, bir de okuma kültürüyle alakalı sanırım, bende olmayan bir şey. Ebeveynlerin bu konuda bilinçlenmesi.” (B3) “Tabii erken okuryazarlık çocuktan başlar ama bunu çocuğun kazanmasında anne babanın rolü çok büyüktür.”

“*Duyusal*”: (B2), “Bence bu görsel algılama becerileriyle ilgili. Bir sembolü gördüğünde onu okuyabilme, anlamını bilebilme becerisi. İşitsel olarak bir ses varsa, sembol ya da bir şeyin sesi varsa, onu anlayabilme. Dokunsal olarak, bir işarete gözleri kapalıyken dokunduğunda onun ne olduğunu anlayabilme.” (A7), Bunların içinde görsel okuma da var. Mesela çevreyi korumakla ilgili bir geri dönüşüm sembolünü öğrenmesi de bu beceriye girer. Bu görselleri okuyabilmesi, yorumlayabilmesi. Ses-nesne arasındaki bağlantıyı kurması.”

“*Okuma ve yazma*”: (B6), “Okula başlamadan kendi kendine okuma yazmayı öğrenmiş ya da başkası tarafından öğretilmiş çocuk geliyor.” (B8), “Erken okur yazarlık şu değil; en kısa zamanda çocuk okuma ve yazmayı öğrensin gibi algılamıyorum. Çünkü zaten bir çocuk öğrenebilmeyi öğrenirse, çoğu şeyi halleder. Onu da 0-6 yaş arasında öğrenebilir zaten. Okuryazarlık desteklenmeli, çünkü hayatı okumak, alfabeyi okumak, oyuncakları okumak, anne-baba ilişkisini okumak; bunların hepsinin temeli 0-6 yaş döneminde atılıyor. Çocuk ondan sonra zaten öğrenmeye başlıyor.”

“*Bilişsel*”: (B7), “Çocukların üstün zekalı olması ile alakalı durumlar geliyor. Doğuştan üstün zekalı olmasıyla alakalı. Hızlı bir şekilde kelimeleri öğrenme ya da söylenen sözleri kolayca öğrenebilme.” (B5), “1.5-2 yaşından sonra artık çocuklar etrafındaki şeylere merak sarıyorlar, bize sorular soruyorlar. Biz bu sorulara cevap verirken tabii çocuğun anlayabileceği ölçüde cevap vermeye çalışıyoruz. O yaşta okuma yazma bilmedikleri için TV’den gördüklerini ve elimize aldığımız bir dergiden, kitaptan gördüklerini bize soruyorlar, biz de onlara onların anlayabileceği şekilde cevap veriyoruz. Böyle şeylerle başlamış oluyoruz. Bence okuryazarlık, çocuk o yaşta okuma yazma bilemeyeceği için, harfleri de öğrenmediği için, dolayısıyla görsel olan şeylerden bize sorular sormasıyla ve bizim de o görsel olan o şeyleri ona anlatmaya çalışmamızla başlıyor.” (A1), “Dışarda tabelaları sorması, bu mavi mi, neden mavi, orada ne yazıyor diye sorması.”

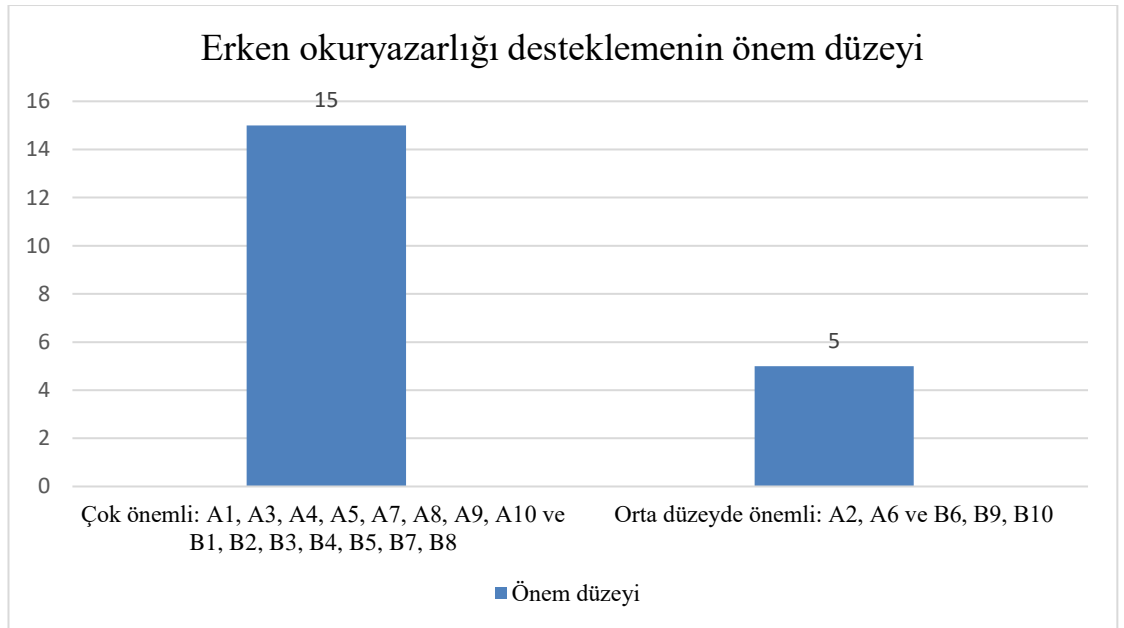
“*Sözel dil*”: (B1), “Konuşmada, kendini ifade etmede diksiyon düzgünlüğü. Kelime dağarcığının artması, hitabetinin artması.” (B7), “Şarkı söylemek bu becerilere girer. Kızımda melodiye olan kulak yatkınlığı oldukça fazla. Dans etmek bile bence bu alana girer.”

“Fonolojik farkındalık”: (A6), “Abisinin derslerini takip ederken seslerle harfler arasında ilişki kurmaya çalışması.”

“Diğer”: (A5), “Okuyormuş gibi yapmaları da bu tanımın içine girer. Sadece resimlerine bakıp bizim anlattıklarımızdan etkilenip kendi hayal güçleriyle birleştirip kitaba bakarak hikaye okuyormuş gibi atlatmalarının da onların erken okuryazarlıklarının içinde olduğunu düşünüyorum.”

### 3.2. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt amacı ebeveynlerin erken okuryazarlığın desteklenmesinin çocuğa etkileri hakkında neler düşündüklerinin belirlenmesidir. İkinci alt amaca ilişkin elde edilen bulgular “**Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri**” teması altında toplanmış olup, ilgili veriler Tablo 2’de sunulmuştur. İkinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere “Soru2. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi ne derece önemlidir?” ve “Soru2a. Önemli ise neden önemlidir? Önemli değil ise neden önemli değildir?” soruları yöneltilmiştir.



Grafik 3.1: Ebeveynlere göre erken okuryazarlığı desteklemenin önem düzeyi

**Grafik 3.1**'de ebeveynlerin erken okuryazarlığı desteklemenin önem düzeyi hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerden 15 tanesi [ $f(A)=8$  ve  $f(B)=7$ ] erken okuryazarlığın desteklenmesini 'çok önemli' bulduklarını, 5 tanesi ise [ $f(A)=2$  ve  $f(B)=3$ ] 'orta düzeyde önemli' bulduklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 3.2**'de yer alan "Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri" teması için elde edilen bulgulara göre '4' kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- "Akademik beklentilerine olumlu etkileri" kategorisi altında 'ileriki hayatında daha başarılı olur' ( $f=11$ ), 'ilkokula başladığında zorluk çekmez' ( $f=11$ ), 'kitap okuma alışkanlığı kazanır' ( $f=7$ ) ve 'daha çok bilgiye ulaşır' ( $f=6$ ) kodları yer almaktadır.
- "Gelişim alanlarına olumlu etkileri" kategorisi altında 'problem çözebilmesini geliştirir' ( $f=7$ ), 'daha iyi ilişkiler kurar' ( $f=7$ ), 'kendini sözlü/yazılı ifade edebilir' ( $f=5$ ), 'renk, sayı, harf, sözcük öğrenir' ( $f=5$ ), 'kalem tutmasını geliştirir' ( $f=3$ ) ve 'günlük hayatta sembol/işaret kullanabilir' ( $f=2$ ) kodları yer almaktadır.
- "Diğer olumlu etkiler" kategorisi altında 'ilkokulda desteklenmesi gerekli çocuğun ailesine kolaylık sağlar' ( $f=3$ ), '0-6 yaş döneminin veriminden faydalanılmış olur' ( $f=3$ ), 'cahilliği ortadan kaldırır ve Türk milletinin iyiliğine katkı sunar' ( $f=1$ ) ve 'Çocuğu daha iyi tanıyıp eksik yanlarını fark etme fırsatı sunar' ( $f=1$ ) kodları yer almaktadır.
- "Olumsuz etkiler" kategorisi altında 'ilkokuldan sıkılmasına sebep olur' ( $f=6$ ), 'yarışın içine sokulursa diğerlerinden daha başarılı olma kaygısı yaşar' ( $f=1$ ) ve 'ilkokuldaki öğretme yöntemleri farklı olduğunda bocalar' ( $f=1$ ) kodları yer almaktadır.

**Tablo 3.2:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri”  
Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	∑f
Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri	Akademik Becerilerine Olumlu Etkileri	İleriki hayatında daha başarılı olur	A1, A4, A5, A7, A10	B2, B3, B4, B5, B7, B8	5	6	11
		1.sınıfa başladığında zorluk çekmez	A1, A3, A4, A5, A8, A9	B1, B3, B4, B5, B10	6	5	11
		Kitap okuma alışkanlığı kazanır	A1, A7, A9	B1, B4, B5, B7	3	4	7
		Daha çok bilgiye ulaşır	A4, A7, A9, A10	B2, B5	4	2	6
	Gelişim Alanlarına Olumlu Etkileri	Problem çözebilmesini geliştirir	A3, A5, A7	B2, B4, B5, B8	3	4	7
		Daha iyi ilişkiler kurar	A1, A5, A7	B2, B3, B5, B8	3	4	7
		Kendini sözlü/yazılı ifade edebilir	A1, A5, A7	B2, B3	3	2	5
		Renk, sayı, harf, sözcük öğrenir	A1, A3, A7	B2, B8	3	2	5
		Kalem tutmasını geliştirir	A1, A10	B2	2	1	3
		Günlük hayatta sembol/işaret kullanabilir	---	B2, B8	0	2	2
	Diğer Olumlu Etkiler	İlkokulda desteklenmesi gerekli çocuğun ailesine kolaylık sağlar	A2	B6, B9	1	2	3
		0-6 yaş döneminin veriminden faydalanılmış olur	A5	B7, B8	1	2	3
		Cahilliği ortadan kaldırır ve Türk milletinin iyiliğine katkı sunar	---	B5	0	1	1
		Çocuğu daha iyi tanıyıp eksik yanlarını fark etme fırsatı sunar	A7	---	1	0	1
	Olumsuz Etkiler	İlkokuldan sıkılmasına sebep olur	A2, A6, A8	B6, B9, B10	3	3	6
		Yarışın içine sokulursa diğerlerinden başarılı olma kaygısı yaşar	---	B9	0	1	1
		İlkokuldaki öğretme yöntemleri farklı olduğundan bocalar	A10	---	1	0	1

**“Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığın Desteklenmesinin Çocuğa Etkileri Hakkındaki Görüşleri”** teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Akademik beklentilerine olumlu etkileri”: (A4), “Akademik başarısı için, eğitimdeki başarısı için, kendini daha çok geliştirmesi için, hayata diğer arkadaşlarından 1-0 önde başlaması için.” (A9), “Ne güzel işte, erkenden okursa erkenden her şeyi öğrenir, daha çok öğrenir. Çünkü bu çocuk bana bağımlı, benim ona öğrettiğim kadar öğrenebiliyor. TV’ye ya da ona buna bağımlı. Ama ne kadar erken öğrenirse okuma yazmayı; o kadar daha çok bilgi öğrenir. Daha çok kitap okur.” (A1), “Çocuk okula bilerek gittiğinde daha mutlu olur. Neyle karşılaşacağım diye düşünmüyor. Sınıfta öğretmen bir şey sorduğunda çok daha rahat parmak kaldırıyor. Çok önemli bir süreç.”

*“Gelişim alanlarına olumlu etkileri”*: (B5), “Lisede ve üniversitede geçmişten gelen matematiksel, sayısal, ilmi ve fiziksel yetileriyle hayatına yön verecektir. Boş beyinle değil de dolu beyinle yaşayacaktır. Bu yüzden erken okuryazarlığın küçük yaştan itibaren çocuklara öğretilmesi ve sevdirmesi gerekli.” (A5), “Arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle iletişimi, okul çevresi ve ailesi ile iletişimi de aile etrafındaki çevre iletişimi de çok daha kuvvetli oluyor. Anlaması açısından, bize geri dönüşünün daha iyi olması açısından önemli. Özellikle anlama ve iletişim kurma açısından kuvvetli olduğunu düşünüyorum. Kendini anlatabilen bir çocuk olarak daha mutlu bir birey oluyor. Düşünce olarak daha da açılıyor, sonuç olarak daha da başarılı oluyor diye düşünüyorum.”

*“Diğer olumlu etkiler”*: (B7), “Ağaç yaşken eğilir sözü geçerli burada. 5 yaşına kadar gözlemlediği şeyleri görüp, beynine kaydediyor. İleri için toplumumuzda eksik olan kitap okuma alışkanlığını şimdiden kazanmış oluyor. Çünkü küçüklükte öğrenilen şeyler çok kolay unutulmuyor. Hayatının bir sonraki evreleri için şimdide bunların içinde olması önemli.”

*“Olumsuz etkiler”*: (B6), “Çocuk öğrendi diyelim sonrasında başlayacağı okul hayatında çok sıkılacaktır. Belki özel okullarda farklı olabilir ama devlet okullarında okuma yazmayı bilen bir çocuğun öğretmeni ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi olumsuz etkilenir. Zaten bildiği şeyler olduğu için verilen etkinlik ve yapılan faaliyetlerden sıkılacaktır. Belki bu sebepten öğretmenini sevmeyecek, arkadaşlarıyla iletişimi bozulacak.” (B9), “Çocuk 5-6 yaşından itibaren zaten okula sürekli devam edeceği için, 12-13 yıl kadar bu süreci de alacağını düşünürsek, bence çocukluğunu yaşasa daha iyi olur. Okul çağında okula başlaması gerekir diye düşünüyorum. Daha önceden çocuğu hırslandırıp da bunu bir yarışa döndürme, diğerlerinden daha ileride olsun diye bir kaygıya girilmemesi gerekir. Zaten nasıl olsa bir şekilde öğrenecek okuma ve yazmayı. Tamam, belki ileride veliyi ve çocuğu örneğin ödevleri yapma ve çocuğun algılaması konusunda rahatlatır, elbette bir faydası olur ama bir daha o dönemi gelmeyecek çocuğun. Böyle baktığımız zaman, bir daha 5 yaşında olmayacak. Bir daha o okul olmayan dönemde yer almayacak çocuk. Elbette ama dediğim gibi, avantajları muhakkak var. Ama olmazsa olmaz değil.”

### 3.3. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt amacı ebeveynlerin erken okuryazarlığı desteklemek için çocuklarıyla hangi uygulamaları yaptıklarının belirlenmesidir. Üçüncü alt amaca ilişkin elde edilen bulgular “**Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri**” teması kapsamında ‘*Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar*’ ve ‘*Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev Dışı Uygulamalar*’ alt temaları altında toplanmış olup, ilgili veriler Tablo 3’te ve Tablo 4’te sunulmuştur. Üçüncü alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere “*Soru4. Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için ev içinde neler yapıyorsunuz?*”, “*Soru4a. Ev dışında neler yapıyorsunuz?*” ve “*Soru4b. Peki çocuğunuzun tüm bu çalışmalara karşı motivasyonunun nasıl yorumluyorsunuz?*” soruları yöneltilmiştir.

**Tablo 3.3**’te yer alan “Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar” alt teması için elde edilen bulgulara göre ‘8’ kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- “Sözel dil uygulamaları” kategorisi altında ‘etkileşimli kitap okuma’ (f=16), ‘çocuğa masal/hikaye anlatma’ (f=8), ‘sohbet etme’ (f=8), ‘şarkı söyleme/müzik dinleme’ (f=3), ‘kutu kart oyunu oynama’ (f=2), ‘çocuğa masal/hikaye anlattırma’ (f=2) ve ‘çocuğa bilmece sorma’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Yazı farkındalığı uygulamaları” kategorisi altında ‘harf/sayı yazma ve şekil yapma’ (f=9), ‘çizgi çalışması yapma’ (f=3), ‘kalem tutma çalışması yapma’ (f=2), ‘klavyede yazı yazma’ (f=2), ‘sembollerini öğretme’ (f=2), ‘İngilizce/Kur’an çalışma’ (f=2) ve ‘görsel kartlarla oynama’ (f=2) kodları yer almaktadır.
- “Yazmaya hazırlık uygulamaları” kategorisi altında ‘resim/boyama/ karalama yapma’ (f=11) kodu yer almaktadır.
- “İnce/kaba motor uygulamaları” kategorisi altında ‘oyun hamuru oynama’ (f=6), ‘dans etme’ (f=2) ve ‘sanat etkinliği yapma’ (f=2) kodları yer almaktadır.



- “Fonolojik farkındalık uygulamaları” kategorisi altında ‘ilk/son ses oyunları oynama’ (f=3), ‘ses ile harf/nesne ilişkisi kurma’ (f=3), ve ‘tekerleme söyleme’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Bilişsel uygulamalar” kategorisi altında ‘dikkat geliştirici kitap çalışma’ (f=3), ‘matematik/kodlama çalışma’ (f=3) ve ‘yapboz oynama (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Motivasyon uygulamaları” kategorisi altında ‘materyal satın alma’ (f=3) ve ‘birlikte okuldan gelen sınıf içi etkinliklerin videosunu izleme’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Sosyal/duygusal uygulamalar” kategorisi altında ‘kural koyma/çocuğa kural koydurma’ (f=1) kodu yer almaktadır.

“**Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar**” alt teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“*Sözel dil uygulamaları*”: (A9), “Son zamanlarda, son 5-6 ayda biz de ona masal anlatıyoruz. Kendisi anlatıyor, uyduruyor. Sonra bunları devam ettirme oyunları oynuyoruz. Mesela ben bir şey anlatıyorum ve o da devam ettiriyor. Ama onu söylediklerine daha çok odaklanıyoruz. Bu oyun daha ilgi çekici hale getiriyor. Ben bir şey anlatırken, o hemen oradan bir şey ekliyor, çıkarıyor.” (A5), “hikayeden önce bilmece soruyorum ya da tekerleme söylüyorum. Beraber şarkı söylüyoruz. Bazen bilmediği ve yeni duyduğu yeni bir kelime soruyor bana, ben de oyunlaştırarak bu yeni sözcükleri anlatmaya çalışıyorum.”

“*Yazı farkındalığı uygulamaları*”: (B5), “Resim yapıyoruz sonra, boyama yapıyoruz. Onların sevdikleri karakterleri çiziyor ve boyuyoruz fakat yalnızca bununla kalmıyoruz, o sevdikleri karakterlerin isimlerini de yazıyoruz altına. Mesela BENTEN karakterini seviyorlar. O karakterleri çizdim, her birinin de adı var ayrı ayrı. Türkçe olarak yazıyorum karakterlerin isimlerini altlarına. Diyorum ki “Bak bu Ateş Topu.” Üstte de karakterin resmi var, ateş topu adamı var. Şimdi çocuk hem onu görsel olarak görüyor hem de benim yazdığımı duyuyor ve birleştiriyor.”

“*Yazmaya hazırlık uygulamaları*”: (B4), “2 yaşındayken çalışma masası almıştık sandalyesinde sevdiği bir hayvan işlemesi olan. Ona çok mutlu olmuştu. Onun üstünde beraberce bir şeyler yazmaya, çizmeye, karalamaya çalıştık. Daha çok ufaktı, konuşamadığı zamanlarıydı. Daha sonra konuşmaya başladığında çok sık olmasa da karşılıklı kitap okuduk.”

“*İnce/kaba motor uygulamaları*”: (A5), “Oyun hamuru oynamak. Sulu boya ve pastel boya ve özellikle kuru boya ile boyamalar yapmak. Kuru boya bilek kaslarının gelişmesi için daha iyi oluyor.”

“*Fonolojik farkındalık uygulamaları*”: (A1), “Meyvelerin hangi harfle başladığını soruyorum. Elma mesela, baş harfi ne diyorum /e/ diyor, yanındaki harf ne diye sorunca da son harften bahsediyor, yani /a/ diyor. Çok üstüne düşmeden, ufak ufak, oyun gibi yapıyoruz. Mutfakta gördüğü bazı şeyleri bir harfe veya sayıya benzetiyor. “Aaa! Anne bak bu senin baş harfin!” diyor. Çokomel’in üzerindeki “n” harfini söyledi az önce. Yemek yerken, oyunla, sıradan bir şeymiş gibi ufak ufak sohbetin içine koymaya çalışıyorum. Yazmayla ilgili çok fazla aktivite yapmıyoruz. Hamur oyunları ve yazma çizmeyi genelde okulda yapıyor.”

“*Bilişsel uygulamalar*”: (A8), “Kitap okuyoruz, masal anlatıyorum, çeşitli kodlama kitapları çalışıyoruz, dikkat geliştirme kitapları yapıyoruz, kesme-yapıştırma etkinlikleri yapıyoruz.” (A5), “Ek olarak evde şunları da yapıyoruz: Mesela günlük hayatta işte elmanın yarısını verdim ya da çeyreğini verdim size deyince de evde erken okuryazarlığını desteklemiş oluyorum. Abaküsümüz var, evde canımız sıkılınca 5 tane zeytini bir tarafa 5 tane zeytini de bir tarafa koyup toplayıp çıkartıyoruz.”

“*Motivasyon uygulamaları*”: (A4), “Okuldaki etkinlikleri öğretmenlerin bize gönderdikleri videolar üzerinden takip ediyorum. Geçen gün videoyu beraber izlerken gördüm mesela, resim yapıyorlar. Başta ilgisiz duruyor, sonra arkadaşlarının resimlerine bakıp o da boyamaya başladı. Aferin dedim kızıma.”

“*Sosyal/duygusal uygulamalar*”: (A5), “Evde kurallara koyuyoruz ve bazı kuralları da onların koymasına müsaade etmek. Bazı kurallarda esneklik göstermek. Kurallar onların okulda işine yarayacak. Okuldaki kurallara uyma konusunda rahatlık yaşaması açısından önemli. Bu da akademik başarısına olumlu etki edecek tabii.”

**Tablo 3.3:** “Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar”  
Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Alt Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	Σf
Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev İçi Uygulamalar	Sözel Dil Uygulamaları	Etkileşimli kitap okuma	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10	B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10	9	7	16
		Çocuğa masal/hikaye anlatma	A1, A5, A6, A7, A8	B6, B8, B10	5	3	8
		Sohbet etme	A3, A6, A7, A10	B1, B4, B9, B10	4	4	8
		Şarkı söyleme/müzik dinleme	A5, A6, A10	---	3	0	3
		Kutu/kart oyunu oynama	---	B6, B9	0	2	2
		Çocuğa masal/hikaye anlatırma	A5, A9	---	2	0	2
		Çocuğa bilmece sorma	A5	---	1	0	1
	Yazı Farkındalığı Uygulamaları	Harf/Sayı yazma ve şekil yapma	A1, A6, A7, A10	B1, B4, B5, B6, B10	4	5	9
		Çizgi çalışması yapma	A3, A7	B3	2	1	3
		Kalem tutma çalışması yapma	A4	B3	1	1	2
		Klavyede yazı yazma	A6, A9	---	2	0	2
		Sembollerini öğretme	---	B2, B6	0	2	2
		İngilizce/Kur'an çalışma	---	B5, B8	0	2	2
	Görsel kartlarla oynama	A4	B4	1	1	2	
	Yazmaya Hazırlık Uygulamaları	Resim/Boyama/Karalama yapma	A1, A3, A4, A5, A7, A10	B3, B4, B5, B7, B10	6	5	11
	İnce/Kaba Motor Uygulamaları	Oyun hamuru oynama	A2, A3, A4, A5, A7	B10	5	1	6
		Dans etme	A10	B7	1	1	2
		Sanat etkinliği yapma	A8	B7	1	1	2
	Fonolojik Farkındalık Uygulamaları	İlk/son ses oyunları oynama	A1, A7	B2	2	1	3
		Ses ile harf/nesne ilişkisi kurma	---	B2, B5, B10	0	3	3
		Tekerleme söyleme	A5	---	1	0	1
Bilişsel Uygulamalar	Dikkat geliştirici kitap çalışma	A6, A8	B6	2	1	3	
	Matematik/Kodlama çalışma	A5, A8	B8	2	1	3	
	Yapboz oynama	---	B10	0	1	1	
Motivasyon Uygulamaları	Materyal satın alma	---	B3, B4, B6	0	3	3	
	Birlikte okuldan gelen sınıf içi etkinliklerin videosunu izleme	A4	---	1	0	1	
Sosyal/Duygusal Uygulamalar	Kural koyma/çocuğa kural koydurma	A5	---	1	0	1	

**Tablo 3.4**'te yer alan “Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev Dışı Uygulamalar” alt teması için elde edilen bulgulara göre ‘7’ kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- “Yazı farkındalığı uygulamaları” kategorisi altında ‘mağaza tabelası, yazılı trafik levhası, araba plakası ve markasını okuma (f=10), ‘ürünlerin marka ve fiyatını okuma’ (f=1), ‘arabada havaya harf yazma oyunu oynama’ (f=1) ve ‘kitapçada bildiği çizgi film kahramanının ismini tanıma’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Görsel uygulamalar” kategorisi altında ‘resimli levha ve tabela okuma’ (f=9), ‘trafik ışıklarının renklerini konuşma’ (f=4) ve ‘arabanın iç aksamını öğretme (hız-yakıt göstergesi, motor devri, radyo ekranı)’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Sosyal/duygusal uygulamalar” kategorisi altında ‘sosyal etkileşim içine gireceği mekanlara götürme’ (f=4) kodu yer almaktadır.
- “Motivasyon uygulamaları” kategorisi altında ‘kütüphane/kitapevini ziyaret etme’ (f=4), ‘kitap satın alma’ (f=3) ve ‘anaokuluna gönderme’ (f=2) kodları yer almaktadır.
- “Yazmaya hazırlık uygulamaları” kategorisi altında ‘arabada buğulu bir cama resim çizme’ (f=1) kodu yer almaktadır.
- “Sözel dil uygulamaları” kategorisi altında ‘dışarda bir şey anlattığında dinleme’ (f=2), ‘arabada öykü anlatma’ (f=1), ‘bir yakınına bıraktığında telefonda öykü anlatma’ (f=1), ‘akranlarla parkta oynarken dil becerisini geliştirme’ (f=1) ve ‘arabada İngilizce/Türkçe şarkı söyleme’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Herhangi bir destek sunmama” kategorisi altında ‘herhangi bir şey yapmama’ (f=4) kodu yer almaktadır.

**“Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev Dışı Uygulamalar”** alt teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

*“Yazı farkındalığı uygulamaları”*: (B8), “Bazen arabada giderken harfleri parmağıyla havaya yazdırıyorum. Tabelada bir harf gördüğünde, kendi istiyor bunu, onu söylüyorum. Arabaların plakalarını okuyoruz. Trafik levhalarını soruyor, söylüyorum. Arabanın iç aksamındaki hız göstergeleri, kadranları, motor devrini (o

motor devriyesi diyor) okuyor. Göstergeleri okumaya çalışıyor, “Baba benzin bitti mi?” diye merak ediyor benzin göstergesine bakarak. Arabanın radyosunu açınca onu okuyor, kaloriferi açıp kapatırken tuşlara bakıyor ya da yan aynalar nasıl ve hangi tuşla ayarlanır, onu konuşuyoruz. Sonuç olarak arabadaki simgeleri okuyoruz. Dükkanlardaki Çıkış/Exit/Acil Durum vb. yazıları da okumaya çalışıyor. Bir de futbol maçları izliyoruz beraber, takımların yazılışlarını, nasıl söylendiğini, hangi ülkeye aittir, bunları konuşuyoruz. Ben biraz daha doğaçlama ve günlük yapıyorum.”

“*Görsel uygulamalar*”: (B10), “Plakaları çok okuyor, bazen eve gelirken yolda gördüğümüz bütün plakaları okuyoruz. Tabelaları okumaya çalışıyor. Ama ben sadece istediği zamanlarda bunları yapıyorum, ilgisiz olduğunda zorlamıyorum.” (B2), “Dükkanların üzerindeki sembolleri, otobüslerdeki yaşlara uygun sembolleri, engelli sembollerini soruyor. Metro’da “Kapıya Yaslanmayınız.” ya da “Hamilelere Yer Veriniz.” gibi işaretleri soruyor, cevaplıyoruz.”

“*Sosyal/duygusal uygulamalar*”: (B3), “Onun dışında ben okuryazarlık gelişimini sadece kitaplara bağlı görmüyorum çünkü etkileşim kuracağından dışarıya çıkmak, parka gitmek gezinti yapmak da gelişimini destekler. Sadece kitaplara bakıp onu hayata yönlendirirsek, sadece kitapta kalır. Hayata bakış açısını geliştirebilmek için bazen oyun alanlarından yararlanmak gerekir. Kitaplar tabii ki daha önemlidir ama insanlarla olan iletişimi daha farklı olur, daha güzel olur.”

“*Motivasyon uygulamaları*”: (B8), “Kütüphaneye gidiyoruz. Orada vakit geçiriyoruz. O ortamı biliyor, aşına. Bazen çay çorba içiyoruz, 2-3 dk. oturuyoruz. Böylece o ortamı görüyor ve aşına oluyor.” (A9), “Kreşe gönderiyoruz, ciddi bir maddi fedakarlık yapıyoruz bunun için. Orada da sonuçta bu becerileri destekleniyor, ev dışı bir ortamda. Arkadaşlarından ve öğretmeninden olumlu etkileniyor.”

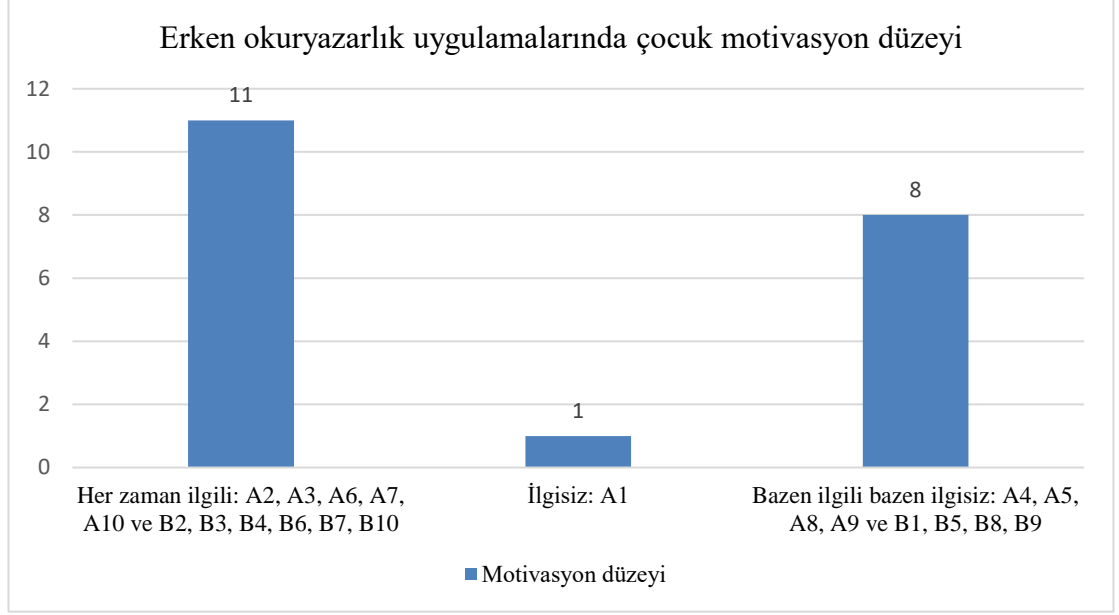
“*Yazmaya hazırlık uygulamaları*”: (A2), “Örneğin otobüste buğulu bir camda resim çizdiğimiz oldu. Dışarda bir yazı gördüğünde “Şurada ne yazıyor anne?” diye sorduğunda okudum. Trafik levhalarının anlamlarını sordu, cevapladık. Bir restorana gittiğimizde beraber menüde yazılanları inceledik. Ama bunlar da çok nadir, öyle özel bir şey yapmıyoruz çok açıkçası.”

“Sözel dil uygulamaları”: (B8), “Araba kullanırken ben İngilizce, yabancı dilde şarkılar söylüyoruz. Bazen sözünü anlayamadığım bir şarkıyı beraber söylüyoruz. O sözünü duyduğu gibi söylüyor, bazen hiç karışmıyorum, bırakıyorum öyle söylüyor. Bazen de sıkıntılı gördüğüm bazı noktalarda bazı sesleri çıkarması için onu destekliyorum ve yönlendiriyorum. ‘Bak oğlum, -rr- böyle söylenir, dilini böyle yapacaksın.’ gibi.”

**Tablo 3.4:** “Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev Dışı Uygulamalar”  
Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Alt Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	Σf
Erken Okuryazarlığı Destekleyici Ev Dışı Uygulamalar	Yazı Farkındalığı Uygulamaları	Mağaza tabelası, yazılı trafik levhası, araba plakası ve markasını okuma	A8, A5, A7, A9	B2, B5, B6, B8, B9, B10	4	6	10
		Ürünlerin marka ve fiyatını okuma	A1, A5	---	1	0	1
		Arabada havaya harf yazma oyunu oynama	---	B8	0	1	1
		Kitapçada bildiği çizgi film kahramanının ismini okuma	A5	---	1	0	1
	Görsel Uygulamalar	Resimli levha ve tabela okuma	A1, A7, A9	B1, B2, B6, B8, B9, B10	3	6	9
		Trafik ışıklarının renklerini konuşma	A3, A7	B3, B9	2	2	4
		Arabanın iç aksamını (hız-yakıt göstergesi, motor devri, radyo ekranı) öğretme	---	B8	0	1	1
	Sosyal/ Duygusal Uygulamalar	Sosyal etkileşim içine girebileceği mekanlara götürme	A3, A7	B3, B5	2	2	4
	Motivasyon Uygulamaları	Kütüphane/Kitapevini ziyaret etme	A5, A6, A8	B8	3	1	4
		Kitap satın alma	A6, A7	B7	2	1	3
		Anaokuluna gönderme	A9	B8	1	1	2
	Yazmaya Hazırlık Uygulamaları	Arabada buğulu bir cama resim yapma	A1	---	1	0	1
	Sözel Dil Uygulamaları	Dışarda bir şey anlattığında dinleme	A6	B6	1	1	2
		Arabada öykü anlatma	A8	---	1	0	1
		Bir yakınına bıraktığında telefonda öykü anlatma	A8	---	1	0	1
		Akranlarla parkta oynarken dil becerisini geliştirme	A9	---	1	0	1
		Arabada İngilizce/Türkçe şarkı söyleme	---	B8	0	1	1
	Herhangi Bir Uygulama Yapmama	Herhangi bir şey yapmama	A2, A4, A10	B4	3	1	4

**Grafik 3.2**'de ebeveynlerin yaptıkları ev içi ve ev dışı erken okuryazarlığı destekleyici uygulamalar için çocuklarının motivasyon düzeyleri hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerden 11 tanesi [ $f(A)=5$  ve  $f(B)=6$ ] çocuğunu ‘her zaman ilgili’ bulduğunu, 1 tanesi ise [ $f(A)=1$ ] ‘ilgisiz’ bulduğunu ve 8 tanesi [ $f(A)=4$  ve  $f(B)=4$ ] ‘bazen ilgili bazen ilgisiz’ bulduğunu ifade etmiştir.



**Grafik 3.2:** Erken okuryazarlık uygulamalarında çocuk motivasyon düzeyi

#### 3.4. DÖRDÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt amacı ebeveynlerin çocukları için erken okuryazarlığı destekleyici kitap seçerken nelere dikkat ettikleri hususların belirlenmesidir. Dördüncü alt amaca ilişkin elde edilen bulgular **“Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar”** teması altında toplanmış olup, ilgili veriler Tablo 5’te sunulmuştur. Dördüncü alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere *“Soru5. Çocuğunuza erken okuryazarlık becerilerini destekleyici kitap satın ya da ödünç alırken nelere dikkat ediyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir.

**Tablo 3.5:** “Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar” Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	Σf
Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar	Ön inceleme	Alırken ön ve arka kapağına bakar, içinden birkaç cümle okurum	A4, A7, A8, A9	B4, B8, B10	4	3	7
		Almadan önce hiç okumam	A6	---	1	0	1
		Almadan önce hepsini okurum	---	B6	0	1	1
	Pedagog Onayı	Pedagog onaylı olması önemlidir	A4	---	1	0	1
		Pedagog onaylı olması önemli değildir	A7	---	1	0	1
	Otorite	Çocuğumun istediği bir kitabı ben beğenmezsem asla almam	A7, A8	B2	2	1	3
		Çocuğumun istediği bir kitabı ben beğenmezsem bile alırım	---	B5	0	1	1
	Ekonomi	Fiyatının makul olması önemlidir	A1, A2, A3, A4, A5, A8, A10	B8	7	1	8
		Fiyatı önemli değildir	A9	B1	1	1	2
	İnternet	İnternetteki tavsiyelere güvenirim	A6, A8, A9	---	3	0	3
		İnternetteki tavsiyelere güvenmem	A7	---	1	0	1
	Dilsel	Konu/İçerik/Kurgu önemlidir	A1, A2, A4, A5, A7, A8	B3, B8, B10	6	3	9
		Fazla metin/uzun cümle içermemelidir	A3, A5, A7	B4, B6, B7, B8, B9, B10	3	6	9
		Zararlı sözcükler içermemelidir	A1, A5, A10	B5, B6	3	2	5
		Cümlelerdeki dil gücü/mantık önemlidir	A1, A5, A7	B8	3	1	4
	Görsel	Resimli olmalıdır	A1, A2, A3, A4, A8	B5, B6, B10	5	3	8
		Uygunsuz/Karmaşık resimler bulunmamalıdır	A1, A5, A6, A9, A10	B4, B6	5	2	7
		Resim ile metin uyumlu olmalıdır	A1, A2, A7	B1, B7, B8	3	3	6
	Gelişimsel	Yaş grubuna uygun olmalıdır	A2, A3, A5, A7, A8, A9	B4, B5, B6, B7, B10	6	5	11
		Çocuğun ilgisini çekmelidir	A2, A4, A5, A9, A10	B1, B2, B5, B6, B9	5	5	10
Değerler eğitimini desteklemelidir		A1, A2, A5, A6, A8, A10	B4, B5, B8, B9	6	4	10	
Bilişsel gelişimi desteklemelidir		A5, A6	B5, B6, B7, B8, B9, B10	2	6	8	
Sosyal/duygusal gelişimi desteklemelidir		---	B4, B7, B8, B9	0	4	4	
Eğitici/Öğretici olmalıdır		A4	B7, B10	1	2	3	
İnce motor becerisini desteklemelidir		---	B5, B6, B10	0	3	3	
Renkli baskı olmalıdır		A4, A7, A10	B1, B6	3	2	5	
Baskı	Güvenilir bir yayınevi/yazar olmalıdır	A4, A9	B3, B6, B8	2	3	5	
	Ebadı büyük olmalıdır	A4	B8	1	1	2	
	Puntosu iri olmalıdır	A5	B1	1	1	2	
	Sayfa sayısı az olmalıdır	A1	---	1	0	1	
	Dayanıklı baskı olmalıdır	---	B6	0	1	1	
	Güncel basım tarihli olmalıdır	---	B3	0	1	1	



**Tablo 3.5**'te yer alan "Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar" teması için elde edilen bulgulara göre '9' kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- "Ön inceleme" kategorisi altında 'alırken ön ve arka kapağına bakar, içinden birkaç cümle okurum' (f=7), "almadan önce hiç okumam' (f=1) ve "almadan önce hepsini okurum' (f=1) kodları yer almaktadır.
- "Pedagog onayı" kategorisi altında 'pedagog onaylı olması önemlidir' (f=1) ve pedagog onayı olması önemli değildir' (f=1) kodları yer almaktadır.
- "Otorite" kategorisi altında 'çocuğumun istediği bir kitabı ben beğenmezsem asla almam' (f=1) ve 'çocuğumun istediği bir kitabı ben beğenmezsem bile alırım' (f=1) kodları yer almaktadır.
- "Ekonomi" kategorisi altında 'fiyatının makul olması önemlidir' (f=8) ve 'fiyatı önemli değildir' (f=2) kodları yer almaktadır.
- "İnternet" kategorisi altında 'internetteki tavsiyelere güvenirim (f=3) ve 'internetteki tavsiyelere güvenmem' (f=1) kodları yer almaktadır.
- "Dilsel" kategorisi altında 'konu/içerik/kurgu önemlidir' (f=9), 'fazla metin/uzun cümle içermemelidir' (f=9), 'zararlı sözcükler içermemelidir' (f=5) ve 'cümlelerdeki dil gücü/mantık önemlidir' (f=4) kodları yer almaktadır.
- "Görsel" kategorisi altında 'resimli olmalıdır' (f=8), 'uygunsuz/karmaşık resimler bulunmamalıdır' (f=7) ve 'resim ile metin uyumlu olmalıdır' (f=6) kodları yer almaktadır.
- "Gelişimsel" kategorisi altında 'yaş grubuna uygun olmalıdır' (f=11), 'çocuğun ilgisini çekmelidir' (f=10), 'değerler eğitimini desteklemelidir' (f=10), 'bilişsel gelişimi desteklemelidir' (f=8), 'sosyal-duygusal gelişimi desteklemelidir' (f=4), 'eğitici/öğretici olmalıdır' (f=3) ve 'ince motor becerisini desteklemelidir' (f=3) kodları yer almaktadır.
- "Baskı" kategorisi altında 'renkli baskı olmalıdır' (f=5), 'güvenilir bir yayınevi/yazar olmalıdır' (f=5), 'ebadı büyük olmalıdır' (f=2), 'puntosu iri

olmalıdır' (f=2), 'sayfa sayısı az olmalıdır' (f=1), 'dayanıklı baskı olmalıdır' (f=1) ve 'güncel basım tarihli olmalıdır' (f=1) kodları yer almaktadır.

**“Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Hususlar”** teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“*Ön inceleme*”, “*Pedagog onayı*”, “*Otorite*”: (A7), “Eğer kitap almaya tek başıma gittiysem, önce bir dıştan bakıyorum, sonra konusunu anlamaya çalışıyorum, birkaç sayfayı mutlaka okuyorum, dil anlamında da hoşuma giderse alıyorum. Ama kitabı baştan sona okuyamıyorum tabii. Eğer kitap almaya kızım ile gidersek, onun istediği bir kitap resim ya da içerik açısından benim hoşuma gitmezse bunu kızıma açıklıyorum. Bu sana çok uygun değil diyorum ve ona 2 adet seçenek sunuyorum, bunlardan birini alabilirsin diye, o da bu duruma uyum sağlıyor. Biraz da kitabı araştırıyorum ama internet bilgi kirliliği. Her önüne gelen kitap pedagog onaylı zaten. Benim pedagog onaylı diye internette aldığım kitaplar var; konu zaten asla bir yere bağlanmamış, havada kalmış; resimle içerik asla uyumlu olmamış ve içinde geçen kelimeler çocuğun asla anlayabileceği açıklıkta kelimeler değil. O kitapları kaldırmak durumunda kaldım. O günden beri internette değil, bir kitapçıya gidip alıyoruz. Alırken okuyamazsam da eve gelip ona okuyacağım zaman öncesinde ben okuyorum.” (B2), “Onun albenisine yönelik kitapları seçiyor. Eğer içerisinde eğer ona zarar verecek bir şey yoksa, onun isteği üzerine alıyoruz. Tabii ki bizim de kontrolümüzle gerçekleşiyor bu alımlar.” (A8), “Bir de oğlum yanımdaysa onun da fikrini soruyorum, “Bunu mu istersin yoksa bunu mu istersin?” diye seçenek sunuyorum. Tabii bu seçenekler benim kendi elelediğim ve oluşturduğum seçenekler. Sonrasında da istediğini alıyoruz. Bazen kitabın hepsini okuyorum almadan önce, bazen de kitabın adına, konusuna ve resimlerine bakıyorum yalnızca. Duruma göre değişiyor.”

“*Ekonomi*”: (B8), “Genelde bu kitapları kütüphaneden ödünç alıyorum. Bir ücret ödemiyorum bu yüzden. Ama satın alacak olsam tabii ki fiyata bakıyorum. Bazen çok abuk subuk fiyatlar oluyor. Normalde benim o yaştaki bir çocuğun okuyacağı kitap için vereceğim para 15-20 TL'dir. Ama bazen bakıyorum incecik bir çocuk kitabının 70-80 TL olduğunu görüyorum. Yani alırsam da fiyatına kesinlikle bakarım.” (A8), “Maddi olarak bir şeyler demek gerekirse de alacağım kitabın fiyat/performans ürünü

olması önemli, yani bu kitap pahalı ya da bu kitap ucuz diye bir şey demiyorum ama hak edecek bir kitapsa eğer çok pahalıysa bile gayet de alınabilir.”

“*İnternet*”: (A9), “İnternette o kitaba verilen puanlara ya da o kitap için yapılan yorumlara bakıyorum. Kitap kargo ile eve geldikten sonra da kitabı inceliyorum, okuyorum. Beğenmediğim bir kitap olursa, geri gönderiyorum. Bu zamana kadar kitabı geri gönderdiğim çok oldu. Yaşına uygun olmazsa gönderiyorum. Bir de oğlumun tarzına uygun kitaplar almaya dikkat ediyorum; maceracı ve komik kitapları çok sever.” (A8), “İnternette araştırıyorum, kitaplar hakkında yapılan yorumlara bakıyorum. Bir de kitabın içeriğini okuyorum, beğenirsem de alıyorum.”

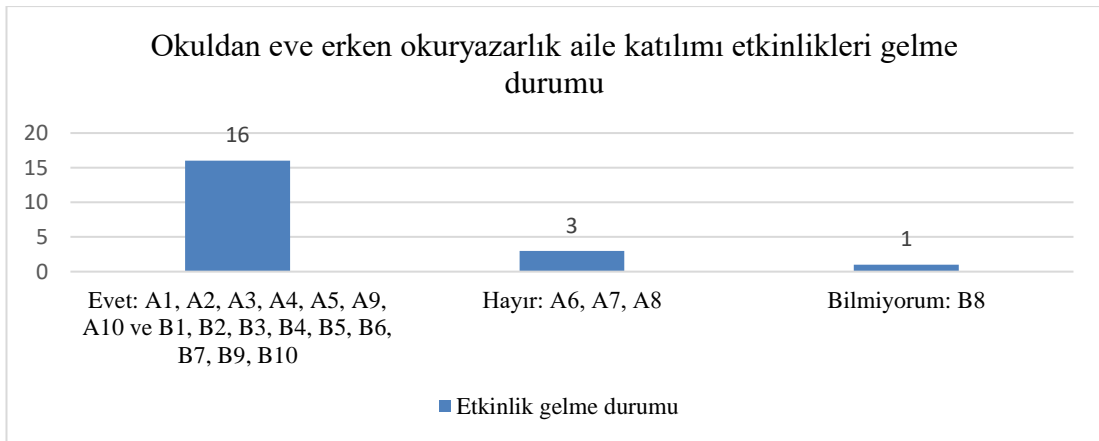
“*Dilsel*”: (B8): “Güvendiğim yayınevlerinden alıyorum; TİMAŞ, TRT Çocuk vb. Kitapların arkasına kesinlikle bakıyorum. Yani yayınevine, yazarına, içeriğine ve kültürel-ahlaki olarak uygunluğuna bakıyorum. Sonra içinden birkaç cümle okuyorum ve cümledeki dil gücüne ve mantığa bakıyorum. Mantık kurmuş mu? Çocuğa bir şeyler katabilir mi? Onun ufkunu açabilir mi? Tutarlı ve makul cümleler mi var? Bunları ahlaktan ve kültürden bağımsız olarak söylüyorum. Ve şu da çok önemli: Aldığım hikayeleri ben bile okuyacak olsam, kesinlikle görsellerle hikayelerinin tutarlı olmasına ve çocuğa hayal ettirecek şekilde olmasına dikkat ediyorum. Mesela kitaptaki hikayede bir kaplumbağayı anlatırken ille de kocaman bir kaplumbağa resmi çizilmiş olmasına gerek yok, kaplumbağanın ucu gözükiyorsa ve gerisinin çocuğun hayal dünyasında tamamlanmasına bırakılıyor mu? Bu tür görseller olmasına dikkat ediyorum. Daha rahat görsün, seçsin ve anlasın diye büyük kitaplar olmasına, içinde büyük görseller içeren kitaplar tercih etmeye çalışıyorum.”

“*Görsel*”: (A1), “Resimlerine bakarak kendisi anlatabilir mi ona bakıyorum. Soruyorum burada ne anlatıyor diye. O çok anlatmaya hevesli değil ama. Şiddet içerikli olmamasına dikkat ediyorum.” (B7), “Benim aldığım kitaplar daha çok öğretici tarzda. Şu aralar görsel hafıza üzerinden gittiği için resimleri anlaşılır olan, çok karmaşık olmayan, çok yazıya boğmayan kitaplar tercih ediyorum. Okurken okuduğum kelimeyi resimde göstermeye dikkat ediyorum. Onu bağdaştırmasını sağlamak istiyorum.”

“Gelişimsel”, “Baskı”: (B6), “Daha küçük yaşlarda daha renkli, dikkat çekici, baskısı daha dayanıklı malzemeden yapılmış, az sözcüklü kitaplar tercih ediyordum. 2-3 yaşlarına geldiğinde aynıyı bul, farklıyı bul, yanlışı bul gibi etkinlik kitaplarını almaya başladık. Çizgi çalışması veya boyama yapabileceği, motor becerilerini geliştirebileceği yaşına uygun kitaplar almaya özen gösteriyorum. Hikaye kitaplarında ise almadan önce mutlaka okurum. Önceden araştırdığımız kitaplarda da yazar ve yayım evine bakıyoruz. İnternette alırsak da önce kendimiz okuyoruz. Çocuklar için çok sıkıntılı kitaplar da var. Kimi kitaplar tamamen resimden oluşuyor, metin yok. Çocuk kendisi hikayeleştiriyor. Resimlerin de uygun olmasına dikkat ediyorum.”

### 3.5. BEŞİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmanın beşinci alt amacı ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinlikleri hakkında neler düşündüklerinin belirlenmesidir. Beşinci alt amaca ilişkin elde edilen bulgular **“Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri”** teması altında toplanmış olup, ilgili veriler Tablo 6’da sunulmuştur. Beşinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere “Soru8. Çocuğunuzun anaokulundan evinize, erken okuryazarlık becerisini destekleyici etkinlikler geliyor mu?” ve “Soru8a. Evet ise, gönderilen etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Hayır ise, ne tür etkinlikler gelmesini isterdiniz?” soruları yöneltilmiştir.



Grafik 3.3: Aile katılımı etkinlikleri gelme durumu

**Grafik 3.3**'te ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından eve erken okuryazarlığı destekleyici etkinlik gelip gelmeme durumu hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerden 16 tanesi [ $f(A)=7$  ve  $f(B)=9$ ] 'evet', 3 tanesi [ $f(B)=3$ ] 'hayır' ve 1 tanesi [ $f(B)=1$ ] 'hayır' cevabını vermiştir.

**Tablo 3.6**'da yer alan "Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri" teması için elde edilen bulgulara göre '3' kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- "Olumlu görüş" kategorisi altında 'faydalı, eğlenceli ve yaş grubuna uygun oluyor' ( $f=10$ ), 'gelişimi ve eğilimi takip etme fırsatı sunuyor' ( $f=4$ ), 'ailecek bir şeyler yapma fırsatı sunuyor' ( $f=2$ ) ve 'okuldan hatıra kalmış oluyor' ( $f=1$ ) kodları yer almaktadır.
- "Olumsuz görüş" kategorisi altında 'nitelikli olmuyor' ( $f=4$ ), 'eve etkinlik gelmesi iyi bir fikir değil' ( $f=3$ ), ve '1.sınıf ve sanat etkinlikleriyle karıştırılıyor' ( $f=2$ ) kodları yer almaktadır.
- "Beklenti" kategorisi altında 'çocuğa özel ve bireysel olmalı' ( $f=3$ ), 'sayıca daha fazla gelmeli' ( $f=2$ ), 'görsel okuma etkinliği de olmalı' ( $f=1$ ) ve 'sayı/rakam öğretici etkinlik de olmalı' ( $f=1$ ) kodları yer almaktadır.

**Tablo 3.6:** "Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri" Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		$\Sigma f$
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	
Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri	Olumlu görüş	Faydalı, eğlenceli ve yaş grubuna uygun oluyor	A1, A2, A3, A4, A5, A10	B1, B3, B4, B5	6	4	10
		Gelişimi ve eğilimi takip etme fırsatı sunuyor	A4, A9	B1, B6	2	2	4
		Ailecek bir şeyler yapma fırsatı sunuyor	A10	B4	1	1	2
		Okuldan hatıra kalmış oluyor	A2	---	1	0	1
	Olumsuz görüş	Nitelikli olmuyor	A9	B2, B4, B9	1	3	4
		Eve etkinlik gelmesi iyi bir fikir değil	A6, A8, A9	---	3	0	3
		1.sınıf ve sanat etkinlikleriyle karıştırılıyor	---	B2, B10	0	2	2
	Beklenti	Çocuğa özel ve bireysel olmalı	A9	B5, B9	1	2	3
		Sayıca daha fazla gelmeli	A7, A9	---	2	0	2
		Görsel okuma etkinliği de olmalı	A7	---	1	0	1
		Sayı/rakam öğretici etkinliği de olmalı	---	B7	0	1	1

**“Ebeveynlerin Erken Okuryazarlığı Destekleyici Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri”** teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

*“Olumlu görüş”*: (B6), “Tabii ki bu etkinlikler gerekli. Her şeyin birinci sınıfa kalması doğru değil. Çocuğun okulda neler yaptığını, ne derece ilerlediğini görmemiz adına önemli. Ayrıca eve gelince bu etkinlikleri anlatması da çok olumlu. Geçenlerde okulda robot yapma, çizme çalışması yapmışlar. Şu an emekli olup bahçesiyle ilgilenen dedesine bahçe işlerinde yardımcı olacak bir robot tasarlamış. Sevdiği bir insan için sorun çözen bir şey tasarlamış kafasında. Bu etkinliklerle çocuğun ilgi alanlarını daha iyi anlama, onu daha iyi tanıma şansımız da oluyor.” (A2), “Bence çok güzel, hatıra kalıyor bir yandan bu etkinlikler. Büyük oğlumun yaptıkları hala duruyor, dönüp bakıyorum neler yapmışlar diye. Çünkü saklayabileceğim şeyler bunlar.” (A10), “Ailece birlikte bir şeyler yapmak iyi oluyor, hoşumuza da gidiyor. Deneyler, ödevler geliyor beraber yapıyoruz, faydalı oluyor. Yapılmadığında eksikliğini hissediyor, hadi anne veya baba hep birlikte yapalım diyor. Gelen etkinlikleri yeterli görüyorum.”

*“Olumsuz görüş”*: (A8), “Bunları çocuğun okulda yapması gerektiğini düşünüyorum. Ben evde yaptırırsam kendim yaptırıyorum zaten. Ödev gibi gönderilmesini istemezdim.” (B2), “Bunların genellikle ilkokulda yapılacak etkinliklere, çalışmalara yakın ve benzer olduğunu düşünüyorum. Kağıt üstün ve görsel okuryazarlıkla ilgili çalışmalar bunlar. Sanat etkinlikleriyle karıştırıldığını düşünüyorum.”

*“Beklenti”*: (B7), “Sayılarla ilgili etkinlikler gönderilmesini isterdim. Kızımın görsel hafızası iyi ama sayılarla ilgili ilerlemesi yavaş. Onunla alakalı bizim evde beraber yapacağımız bir etkinlik gönderilmesini isterdim. Kızım okula başladığı ilk 15 gün, uyumlu bir çocuk olmasına rağmen, okulda sıkılıyorum demişti. Bizim ona 2 yaşından itibaren yaptığımız etkinlikleri, çocuk 3 yaşında okulda yeniden yapınca; ben bunları daha önceden yapmıştım diyerek sıkıldığı bir dönem oldu.” (A7), “Bizim sınıfımız 3 yaş ve 19 kişiler, çok kalabalıklar. Sınıfımızda 2 tane ikiz var ve 1 çift ikiz henüz konuşmuyor. Öğretmenimiz zamanının çoğunu onlara ayırdığı için bence yeteri kadar etkinlik yapamıyor.”

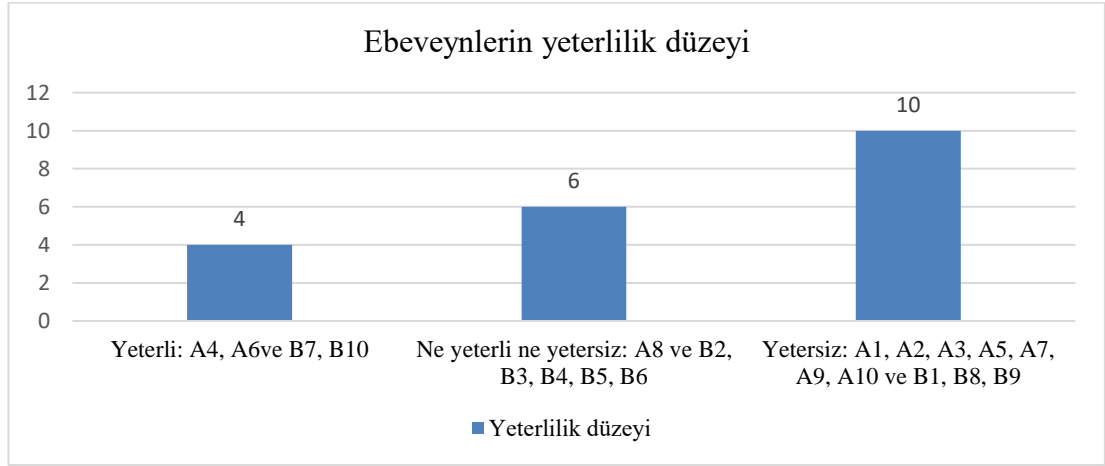
### 3.6. ALTINCI VE YEDİNCİ ALT AMAÇLARA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmanın altıncı alt amacı ebeveynlerin çocuklarının erken okuryazarlık gelişimlerini destekleme sürecinde kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerinin ve kendilerinin bu konuda bir desteğe ihtiyaç duyup duymadıklarının belirlenmesidir. Araştırmanın yedinci alt amacı ebeveynlerin çocuklarının erken okur yazarlık becerilerini ev içinde ve ev dışında önem sırasına göre kimlerin desteklediğini düşündüklerinin ve bu konuda ebeveynlerin aralarında bir iş birliği söz konusu olup olmadığının belirlenmesidir.

Altıncı ve yedinci alt amaçlara ilişkin elde edilen bulgular **“Erken Okuryazarlık Gelişim Sürecinin Desteklenmesi”** teması kapsamında *‘Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi’* ve *‘Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler’* alt temaları altında toplanmış olup ilgili veriler Tablo 7’de ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Altıncı ve yedinci alt amaçlara ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere *“Soru6. Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için yaptığınız çalışmaları yeterli görüyor musunuz?”*, *“Soru6a. Bu konuda bir desteğe ihtiyacınızın olduğunu düşünüyor musunuz?”*, *“Soru7. Çocuğunuzu yetiştirirken eşinizle iş birliği halinde olduğunuzu düşünüyor musunuz?”*, *“Soru7a. Erken okuryazarlık becerilerini desteklemede kim daha çok ön ayak oluyor?”* ve *“Soru3. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ev içinde ve ev dışında kim/kimler önemlidir? Önem sırasına göre açıklayınız.”* soruları yöneltilmiştir.

**Grafik 3.4**’te ebeveynlerin çocuklarının erken okuryazarlıklarını desteklemede kendileri ile ilgili yeterlilikleri hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerden 4 tanesi [f(A)=2 ve f(B)=2] ‘yeterli, 6 tanesi [f(A)=1 ve f(B)=5] ‘ne yeterli ne yetersiz’ ve 10 tanesi [f(A)=7 ve f(B)=3] ‘yetersiz’ cevabını vermiştir.



**Grafik 3.4:** Ebeveynlerin kendi yeterlik düzeyleri hakkındaki görüşleri

**Tablo 3.7:** “Erken Okuryazarlık Gelişim Sürecinin Desteklenmesi” Teması Kapsamında ‘Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi’ Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Alt Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	$\sum f$
Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi	Akademik destek	Erken çocukluk alanında gelişmek için uzman görüşüne ihtiyacım var	A7, A8, A9	B4, B5, B6, B7	3	4	7
		Çocuğa doğru rol model olmak için rehberliğe ihtiyacım var	---	B1, B5, B9	0	3	3
		Daha eğitilmiş olmayı isterdim	A1	---	1	0	1
		Akademik destek gereksizdir	---	B9	0	1	1
	Zaman desteği	Daha çok zamana ihtiyacım var	A1, A2, A3, A5, A7, A9	B1, B4, B8, B9	6	4	10
	Ekonomik destek	Ekonomik olarak daha iyi bir seviyede olmayı isterdim	A1, A2	B2, B3	2	1	4
	İş ile ilgili destek	Çalışma hayatı yoğun, zihnen/bedenen dinlenmeye ihtiyacım var	---	B1, B9	0	2	2
		Ev işleri için yardıma ihtiyacım var	A1, A3	---	2	0	2
	Destek gereksiz	Zaten okulda bu tür etkinlikleri yapıyor, fazlası çocuğu boğar	A4, A6	---	2	0	2
	Devlet desteği	Çalışan anneler için tam gün kreşe ihtiyacım var	---	B4	0	1	1
		Çocuğumu dahil edebileceğim yerel atölye ve etkinliklere ihtiyacım var	---	B10	0	1	1
		Anaokullarındaki eğitimin kalitesinin artırılmasını isterdim	---	B5	0	1	1
	Diğer	Çocuğumun erken okuryazarlığa ilgisinin daha fazla olmasını isterdim	A5	---	1	0	1



**Tablo 3.7**'de yer alan "Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi" alt teması için elde edilen bulgulara göre '7' kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- "Akademik destek" kategorisi altında ilgili 'erken çocukluk alanında gelişmek için uzman görüşüne ihtiyacım var' (f=7), 'çocuğa doğru rol model olmak için rehberliğe ihtiyacım var' (f=3), 'daha eğitilmiş olmayı isterdim' (f=1) ve "akademik destek gereksizdir" (f=1) kodları yer almaktadır.
- "Zaman desteği" kategorisi altında 'daha çok zamana ihtiyacım var' (f=10) kodu yer almaktadır.
- "Ekonomik destek" kategorisi altında 'ekonomik olarak daha iyi bir seviyede olmayı isterdim' (f=4) kodu yer almaktadır.
- "İş ile ilgili destek" kategorisi altında 'Çalışma hayatı yoğun, zihnen/bedenen dinlenmeye ihtiyacım var' (f=2) ve 'ev işleri için yardıma ihtiyacım var' (f=2) kodları yer almaktadır.
- "Destek gereksiz" kategorisi altında 'zaten okulda bu tür etkinlikleri yapıyor, fazlası çocuğu boğar' (f=2) kategorisi yer almaktadır.
- "Devlet desteği" kategorisi altında 'çalışan anneler için tam gün kreşe ihtiyacım var' (f=1), 'çocuğumu dahil edebileceğim yerel atölye ve etkinliklere ihtiyacım var (f=1) ve 'anaokullarındaki eğitimin kalitesinin artırılmasını isterdim' (f=1) kodları yer almaktadır.
- "Diğer" kategorisi altında 'Çocuğumun erken okuryazarlığa ilgisinin daha fazla olmasını isterdim (f=1) kodu yer almaktadır.

"Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi" alt teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

"Akademik destek": (B5), "Aslında bu iş, benim de çocukluğuma gidiyor. Yani ben babamdan ne kadar gördüysem, onun üzerine bir şey katmaya çalışıyorum ama bir yere kadar. Ben çocuğuma ne katabilirim, o da eminim ileride çocuğu olursa, o da

kendi çocuğuna onu katacaktır. Sağ olsun, babamız bizim için çalıştı ve çabaladı. Bizi okutmaya çalıştı ama ben babamdan çok görmedim okur yazarlık konusunda. Ama ben okudum, bir yerlere geldim. Babamdan bu eksikliğim olduğu için, onun tamamlamaya çalışsam da çocuğuma karşı bu hep yarım kalacaktır. Tam olmayacaktır. Buna eminim yani.” (B9) “Diğer yandan ise, profesyonel bir destek almayı düşünmem bu konuda, çünkü bu işin profesyonel bir desteği olmaz. Aile ortamında olması gerekir ve ailenin de profesyoneli olmaz. Gideyim, babası olarak ben ondan bundan destek alayım, zaten bence o işler anlamsız. Yani kendimi vakit ve zaman açısından yetersiz görüyorum; öbür türlü zaten bence her anne baba yeterlidir. Çünkü anne baba yönlendiricidir. Doğruyu yapmak istediği sürece yeterlidir tabi. Yoksa eve hep sarhoş gelen bir baba yeterli değildir, öyle örnek olmaz. Eksikleri ve ciddi hataları olmayan standart bir anne baba çocuğu ile ilgiliyse, onunla ilgileniyorsa, onun için daha iyisini istiyorsa zaten yeterlidir. Tabii ki en mükemmeli, en iyisi, en doğru yönlendiren olamaz hiçbir anne baba ama dünyanın en iyi çocuk gelişimi profesörünü de getirsen, bir anne ve babası kadar çocuğa kaliteli bir şekilde dokunamaz, faydalı olamaz. Yani bir açıdan bakarsan her anne baba yeterlidir, diğer açıdan bakarsan da her anne baba yetersizdir. Kimse mükemmel değildir, ama yeterli başka bir şey – mükemmel başka bir şey. Çocuğu destekleyen biri olacaksa o iyisiyle kötüsüyle iyi niyetli olduğu müddetçe anne baba olmalıdır.” (A3), “Ben destek almak isterdim. Aslında direkt erken okuryazarlık becerilerini destekleme ile alakalı bir destekten ziyade, hamile olmadan önce annelikle ilgili destek almak isterdim. Acaba anneliğe uygun muyum ya da yeterli sabra sahip miyim? Bence bunlar çok önemli.”

*“Zaman desteği”, “Ekonomik destek”, “İş ile ilgili destek”*: (A1), “Keşke ben daha eğitimli bir anne olsaydım. Keşke evdeki yükümü hafifletecek biri, bir yardımcı olsaydı. Daha çok vaktim olsa da çocuğumla daha fazla ilgilenebilseydim. Daha küçük yaşta daha değişik eğitim kurumlarına, oyun alanlarına götürebilseydim. Maddi imkanlarımız da farklı olsun isterdim. Daha sosyal olsa farklı şeyler görür ve öğrenirdi.” (B3): “Çocuğumun çok kitabı olmasını isterim. Bütçe ayırabilmek ve daha çok kitap almak isterdim. Hikaye kitabı olur, masal kitabı olur. Bunların evimizde olması çocuğumuzun gelişimine katkı sağlayacaktır.”

“Destek gereksiz”: (A4), “Şu anda yaşına göre yapılanları yeterli görüyorum. Çok uzun bir eğitim hayatı var önünde. Zaten burada önemli olan yavaş yavaş kitap alışkanlığını kazanması, el becerisini geliştirmesi. Bu çalışmalarını belli bir süre yapınca zaten alışkanlık kazanacak ve ilerleyen yaşlarda kendi devam ettirecek diye inanıyorum. Daha dört yaşında, oyun çocuğu, aşırı bir yükleme yapmanın da anlamı yok diye düşünüyorum. El kaslarının gelişmesi ince ve kalın motor becerilerinin gelişmesi, okuryazarlık için ön hazırlık olması yeterli. Okulda da takviye ediliyor. Okul olmasaydı eksik kalıyor diyebilirdim ama tam gün okulda, 8’de gidiyor 4’te çıkıyor, orada yeterince eğitim aldığına inanıyorum.”

“Devlet desteği”: (B4), “Okul öncesinde 4 yaş ve 5 yaş sınıfları var. Özellikle çalışan anneler için kreş ihtiyacını karşılama adına devletin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Çok önemli deniyor, birçok yerde şu an kreş imkanı var ama öğlene kadar. Çalışan annelere yönelik tam gün kreşlerin çok olmaması sorun oluyor. Yoğun nüfuslu bir şehirde yaşadığımızdan kreş sorunu yaşadık. Devletin desteği gerekli.”

“Diğer”: (A5), “Oğlumun hani birazcık daha hikayeye karşı ilgisi olsun isterdim, onun ilgisi daha çok orta düzeyde. Uyurken mesela hikaye dinler misin dediğimde severek “evet” demesini isterdim. Keşke onun yapısının değiştirebilsem. Ben anlatınca dinlemiyor çünkü uyurken hani ya da ne bileyim o an onu istemiyor mesela o an başka bir şey düşünüyor ve onu yapmak istiyor. O kadar. Benim ona, onu yapmama müsaade etmiyor. Bir süper gücüm olsaydı pandemide de okula gidebilmesini ve oğlumun hikayelere/kitaplara karşı yapısını değiştirmeyi isterdim.”

**Liste 3.1**’de ebeveynlerin çocuklarının yetiştirmede genel iş birliği durumları ile çocuklarının erken okuryazarlığını desteklemede iş birliği durumları hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Genel iş birliği durumu için ebeveynlerden 16 tanesi [f(A)=8 ve f(B)=8] ‘evet’, 3 tanesi [f(A)=1 ve f(B)=2] ‘bazen evet bazen hayır’ ve 1 tanesi [f(A)=1] ‘hayır’ cevabını vermiştir. Erken okuryazarlık iş birliği için ebeveynlerden 16 tanesi [f(A)=8 ve f(B)=8] ‘anne ön ayak oluyor’ ve 4 tanesi [f(A)=2 ve f(B)=2] ‘baba ön ayak oluyor’ cevabını vermiştir.

*Liste 3.1: Ebeveynlerin iş birlik durumları*

	İş birliği Durumu	Anne	Baba	Frekans
Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirmede genel iş birliği durumları	Evet	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9, A10	B1, B3, B4, B6, B7, B8, B9, B10	f=16
	Bazen evet bazen hayır	A8	B2, B5	f=3
	Hayır	A1	---	f=1
Ebeveynlerin çocuklarının erken okuryazarlığımı desteklemede iş birliği durumları	Anne ön ayak oluyor	A1, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9	B1, B2, B3, B4, B5, B6, B8, B9	f=16
	Baba ön ayak oluyor	A2, A10	B7, B10	f=4

“Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler” alt teması için elde edilen bulgulara göre kategoriler ‘ev içi’ ve ‘ev dışı’ olarak belirlenmiş olup; anne babalara sorulan “Soru3. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ev içinde ve ev dışında kim/kimler önemlidir? Önem sırasına göre açıklayınız.” sorusundan alınan cevaplar Tablo 8’de önem sırasına göre sunulmuştur. Tüm ebeveynlerin cevaplarından “Ev içi” kategorisi için önem sırasına göre ‘6 sıra’ ve “Ev dışı” kategorisi için önem sırasına göre ‘5’ sıra ortaya çıkmıştır.

**Tablo 3.8**’de yer alan “Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler” alt temasındaki bulgularda yer alan “Ev içi” kategorisi altındaki kodlar “anne, baba, büyük kardeş, anne ve baba eşit düzeyde, çocuğun kendisi, erkek çocuk için anne, kız çocuk için baba, kız çocuk için anne, kız çocuk için baba, anne babanın yokluğunda bakım veren, evde yaşayan nene/dede, yardımcı abla, evcil hayvan” ve “Ev dışı” kategorisi altındaki kodlar “öğretmen, akrabalar, çocuğun arkadaşları, okul, komşular, ev dışı gidilen her yer” olarak belirlenmiştir. **Liste 3.2**’de ilgili kodların toplam frekanslarına yer verilmiştir.

**Tablo 3.8:** “Erken Okuryazarlık Gelişim Sürecinin Desteklenmesi” Teması Kapsamında ‘Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler’ Alt Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Alt Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	$\sum f$
Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler	Ev İçi 1. Sıra	Anne	A1, A3, A5, A6, A8, A9	B1, B2, B3, B5, B7, B8, B9, B10	6	8	14
		Baba	A7, A10	---	2	0	2
		Anne ve baba eşit	---	B4	0	1	1
		Çocuğun kendisi	---	B6	0	1	1
		Anne (erkek çocuk)	A2	---	1	0	1
		Baba (kız çocuk)	A2	---	1	0	1
		Büyük kardeş	A4	---	1	0	1
	Ev İçi 2. Sıra	Baba	A1, A3, A5, A8, A9	B2, B3, B5, B7, B8, B9, B10	5	7	12
		Büyük kardeş	A2, A6	B1, B4, B6	2	3	5
		Anne	A7, A10	---	2	0	2
		Anne (kız çocuk)	A4	---	1	0	1
		Baba (erkek çocuk)	A4	---	1	0	1
	Ev İçi 3. Sıra	Büyük kardeş	A1, A3, A5, A9	B5, B8, B9, B10	4	4	8
		Baba	A6	B1	1	1	2
		Bakım veren	---	B2	0	1	1
		Anne	---	B6	0	1	1
	Ev İçi 4. Sıra	Büyük kardeş	---	B2	0	1	1
		Baba	---	B6	0	1	1
		Evdeki nene / dede	---	B8	0	1	1
	Ev İçi 5. Sıra	Yardımcı abla	---	B8	0	1	1
	Ev İçi 6. Sıra	Evcil hayvan	---	B8	0	1	1
	Ev Dışı 1. Sıra	Öğretmen	A1, A3, A6, A10	B1, B2, B3, B5, B8	4	5	9
		Akrabalar	A5, A7	B4, B7, B10	2	3	5
		Çocuğun arkadaşları	A2, A4, A9	---	3	0	3
		Okul	A8	B6	1	1	2
	Ev Dışı 2. Sıra	Öğretmen	A4, A7	B7, B10	2	2	4
Çocuğun arkadaşları		A1, A3, A10	B1, B5, B8	3	3	6	
Akrabalar		A6	B2, B6	1	2	3	
Ebeveynin arkadaşları		---	B4	0	1	1	
Ev dışı gidilen her yer		A8	---	1	0	1	
Okul		A9	---	1	0	1	
Komşular		A5	---	1	0	1	
Ev Dışı 3. Sıra	Akrabalar	A3, A4, A10	B1	3	1	4	
	Komşular	---	B2, B5	0	2	2	
	Ebeveynin arkadaşları	A1	B8	1	1	2	
	Öğretmen	A5, A9	---	2	0	2	
	Çocuğun arkadaşları	A7	B7	1	1	2	
	Okul	---	B4	0	1	1	
Ev Dışı 4. Sıra	Akrabalar	A1	B5, B8	1	2	3	
	Çocuğun arkadaşları	A5	B2	1	1	2	
Ev Dışı 5. Sıra	Ebeveynin arkadaşları	A5	B8	1	1	1	

*Liste 3.2: “Ev içi” ve “Ev dışı” kodları için toplam frekanslar*

Ev İçi Tüm Kodlar	Toplam Frekans	Ev Dışı Tüm Kodlar	Toplam Frekans
Anne	17	Öğretmen	15
Baba	17	Akrabalar	15
Büyük kardeş	15	Çocuğun arkadaşları	13
Anne ve baba eşit düzeyde	1	Ebeveynin arkadaşları	5
Çocuğun kendisi	1	Okul	4
Erkek çocuk için anne	1	Komşular	3
Erkek çocuk için baba	1	Ev dışı gidilen her yer	1
Kız çocuk için anne	1		
Kız çocuk için baba	1		
Anne babanın yokluğunda bakım veren	1		
Evde yaşayan nene/dede	1		
Yardımcı abla	1		
Evcil hayvan	1		

**“Çocukların Erken Okuryazarlık Kapsamında Desteklenmesi için Önem Sırasına Göre Etkili Olan Birimler”** alt teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

*“Ev içi”*: (B5) Bizim Türk Milletimizin aile yapısında bence çocukların eğitiminde anne rolü başkadır. Tabii bu şartlara göre değişir: çalışan anne ve çalışan baba, çalışmayan anne ve çalışan baba ya da her ikisi de çalışmayabiliyor. Bana göre önce annede başlar. Çünkü anne bir çocuğu sadece 9 ay karnında taşımaz, doğumdan sonra da en çok annesi çocuk ile meşgul olur. Çocuğun ilk duyacağı cümleler anneden gelir. Çünkü babalar genelde işine gidiyor ve geliyor, çocuklarla çok içli dışlı olamıyor ama tabii ki aile yapısında hepimizin bir rolü var. İkinci sırada da dolayısıyla baba gelir. Baba da destekleyicidir bana göre. Çünkü çocuğun tezatlıkla karşılaşmaması lazım. Annesinden öğrendiği şeyleri babasına soracaktır, “Baba biz böyle yaptık annemle.” gibi. Benim orada annesini doğru çıkarmam lazım. Sonra yavaş yavaş, eğer yanlış bir şey de varsa babanın asıl doğrusunu, eşiyle de konuşup, çocuğuna öğretmesi lazım. Üçüncü olarak da kardeştir. Kardeşi ondan küçükse, büyüğünden öğrenecek. İkisi de akransa anne ve baba ikisine de aynı anda öğretecek. Büyük olanın algılaması, öğrenmesi daha aktif olacağından, büyük öğrendiğini kardeşine öğretebilir, kardeşi de ona soru sorar. Fakat bu esnada biz yanlarında yoksak bu sorular başka yöne doğru gidebilir. Bu yüzden otokontrol yine anne babadadır.

“*Ev dışı*”: (B5) İlk etapta komşular. Komşularda akranları ve arkadaşları varsa, bunlarla iletişime geçerken, çocuğum evde öğrendiği beceriyi onlara da anlatabilecek. Komşuda öğrendiği beceriyi de evde bize anlatabilecek. Böylece bir etkileşim olacak. Sonra da akrabalar gelir; dede-anneanne-dayı-teyze-hala. Bunlar da “Ne öğrendin bakayım, bak bir de böyle bir şey var.” diyerek çocuğun bir şekilde yönünü tayin etmesine destekçilerdir. Anaokulunun da rolü büyük. Belki de okulda anneden ve babadan öğrendiğinin daha fazlasını öğrenecek. Çünkü orada bir eğitim söz konusu. Hatta komşuların da önüne geçer. Hatta anne ve babadan da önce gelebilecek durumda olabilir. Tamam, anne ve baba bildiğini öğretiyor olabilir ama gittiği okuldaki öğretmenin kapasitesi, eğitimin kapasitesi çocuğu çok büyük manada geliştirir. Çekirdek olarak biz ona her şeyi verebiliriz ama çocuk uygulama safhasına geçtiğinden uygulama için ortam var okulda. Yapacağı bir ödev, şekil, boyama olacak. Öğretmenleri ona soru sorduğu zaman verecek bir cevap bulacak. Anne ve babaya cevap verdiği gibi rahat olmayacak. Strese girecek. Arkadaşları olacak. Sorumluluk duygusu gelişecek o anda.”

“*Yeterlilik düzeyi*”: (B6), Bizim kuşakla beraber ebeveyn yaklaşımında değişim yaşandı ve bu yeni tür ebeveynlik yorucu. İşten geldikten sonra hem eşimin yükünü hafifletmek hem de çocuklarla bağ kurabilmek adına onlarla vakit geçiriyorum. Hafta sonları çocuk tiyatrolarına götürüyorum, sinemaya götürüyorum. Özel okullar, oyun ve oyuncak piyasası, sosyal medya her ne kadar yetersiz hissettirse de yetersiz kalıyorum demek istemiyorum.

“*Genel iş birliği*”: “Çok iş birliği olduğu söylenemez. %60-70 sorumluluk bende.” (B6) “Eşim şu an çalışmasa da o da çalışıyormuş gibi gerek ev işlerinde gerekse çocukların sorumluluğunda eşime destek oluyorum. Birbirimizi destekliyoruz.” (B5) “Bir anne baba çocuğunun en iyi şekilde okumasını ister. Hayatta iyi bir yerlere gelmesini ister. Ama annenin çocuğa öğrettiği bir şeyde, annen yanlış söylüyor dememeye çalışıyorum. Bu sefer çocuk hangimizin doğru söylediğiyle alakalı ikilemde kalır. Anne ve baba bir şey söylemeden önce beraber oturup, ‘biz şöyle konuşalım çocuklarla’ diye karar vermeli. Tabi bunu çocuklardan uzakta yapmalı. Biz bu istişareyi bazen yapıyoruz ve bazen de yapmıyoruz. Anne kızarsa baba sesini çıkarmayacak, baba kızınca da anne sesini çıkarmayacak. Baba bir şey

söylediğinde anne, ‘oğlum baban doğru söylüyor’ diyecek ve anne bir şey söylediğinde de baba ‘oğlum, annen doğru söylüyor’ diyecek. Anne ve baba birbirine saygı gösterirse bu çocuğa da sirayet edecektir.”

“*Erken okuryazarlık iş birliği*”: (B9), “Annesi daha çok ön ayak oluyor. Çünkü birçok noktada çocuğumu özellikle annesine bıraktığım için, bana ters bile gelse, öyle bir iş birliği içindeyiz ki özellikle okur yazarlık konusunda. Mesela İngilizce konusundan ben eşimden çok farklı düşünmeme rağmen, ben tamam diyorum, senin dediğin gibi olsun. Aslında bu birçok noktada bu şekilde. Ben farklı düşünüyorum ama günün sonunda eşimin istediği gibi yapmaya çalışıyorum. Çünkü ona güveniyorum ve büyük oranda çocuğumuzla eşim ilgileniyor ve doğru yanlış bir yanda dursun, motive olarak çocuğuyla ilgilenmesi çok daha önemli çünkü bu motivasyon anneden direkt çocuğa geçiyor. Yani bir şeyin iki yolu vardır, bir yol daha doğrudur, ama ötekisi kesin yanlıştır gibi bir durum yok bu işte. İki tane yol var, bence biri daha doğru diyorsun ama diğeri de bir yol. Sonuçta önemli olan hangi yolu seçmenden ziyade, çocuğu ile ilgilenen ebeveynin motive olmuş bir şekilde ilgileniyor olması. Yani esas olan olay, motive olan ebeveynin çocukla ilgilendiğinde çocuğun da motive oluyor olması.”

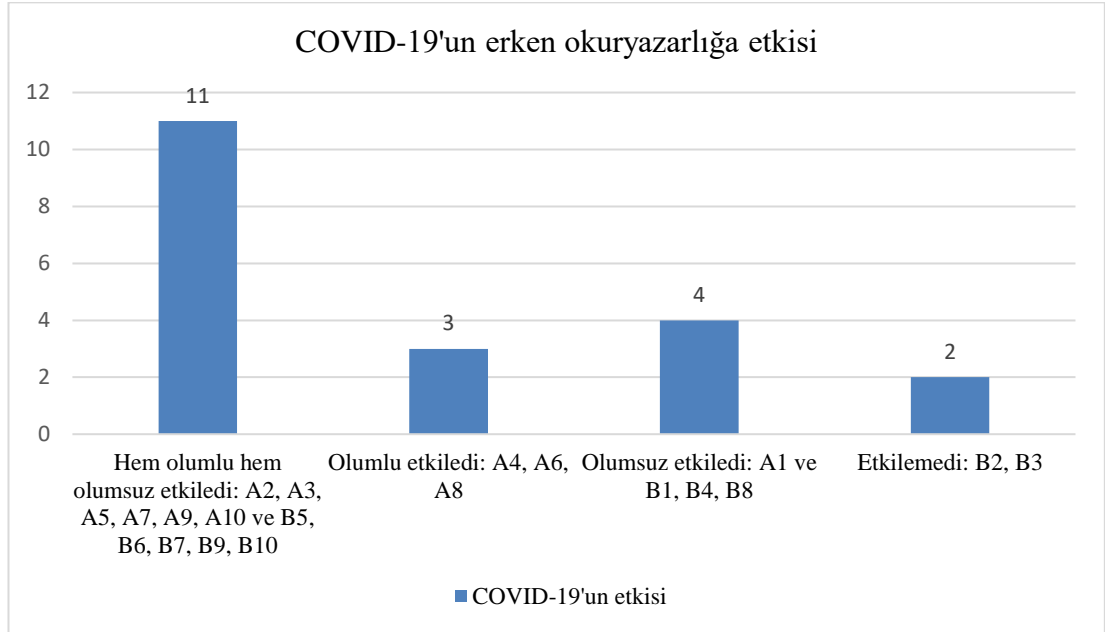
“*Ebeveyn destek ihtiyacı*”: (A1), “Keşke ben daha eğitilmiş bir anne olsaydım. Keşke evdeki yükümü hafifletecek biri, bir yardımcı olsaydı. Çocuğumla daha fazla ilgilenebilseydim. Daha küçük yaşta daha değişik eğitim kurumlarına, oyun alanlarına götürebilseydim. Maddi imkanlarımız da farklı olsun isterdim. Daha sosyal olsa farklı şeyler görür ve öğrenirdi.” (B9), “Vakte ihtiyacım var. Profesyonel bir destek vs falan ihtiyacım yok ama. Benim tüm bu yaptıklarım eğitim değil, sadece bir yönlendirme, yol gösterme. Bunu da en iyi bir çocuğun babası yapar önce, sonra da annesi yapar diye düşünüyorum. Mesela bir su akıyor, o suya yol-yön verirsin. Bu yol-yön illa istediğin tarafa değil ama, suyun dağılmaması ve doğru düzgün akması için çabalarsın. İşte bu babanın birinci görevi. Bunu yapılabilirliği en iyi seviyede baba yapar bence. Fakat işim çok yoğun, bunlar için zaman gerekli.”

### 3.7. SEKİZİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR



Araştırmanın sekizinci alt amacı ebeveynlerin COVID-19'un erken okuryazarlığın gelişimi üzerindeki etkileri hakkında neler düşündüklerinin belirlenmesidir. Sekizinci alt amaca ilişkin elde edilen bulgular **“Ebeveynlerin COVID-19'un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri”** teması altında toplanmış olup, ilgili veriler Tablo 9'da sunulmuştur. Sekizinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere *“Soru9. COVID-19 salgını sürecinin çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise bu etkiler nelerdir?”* soruları yöneltilmiştir.

**Grafik 3.5**'te ebeveynlerin COVID-19'un erken okuryazarlığa etkisi hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerden 11 tanesi [ $f(A)=6$  ve  $f(B)=5$ ] ‘hem olumlu hem olumsuz etkiledi’, 3 tanesi [ $f(A)=3$ ] ‘olumlu etkiledi’, 4 tanesi [ $f(A)=1$  ve  $f(B)=3$ ] ‘olumsuz etkiledi’ ve 2 tanesi [ $f(B)=2$ ] ‘etkilemedi’ cevabını vermiştir.



**Grafik 3.5:** Ebeveynlerin COVID-19'un erken okuryazarlığa etkisi hakkındaki görüşleri

**Tablo 3.9:** “Ebeveynlerin COVID-19’un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri”  
Temasındaki Kategoriler, Kodlar, Katılımcılar ve Frekansları

Tema	Kategori	Kod	Katılımcılar		Frekans		
			Anne	Baba	f(A)	f(B)	Σf
Ebeveynlerin COVID-19’un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri	Olumlu etkileri	Aile içi etkinlik yapmak için daha çok vaktimiz oldu	A2, A3, A4, A5, A7, A8, A9, A10	B5, B6, B7, B9, B10	8	5	13
		Abisinin 1.sınıf çevrimiçi EBA derslerini takip etme fırsatı oluştu	A6	B6	1	1	2
		Kitaplardan ve dergilerden yeni ilgi alanları keşfetti	A9	---	1	0	1
	Olumsuz etkileri	Sosyal hayattan mahrum kalması iletişim becerisini engelledi	A1, A3, A5, A7, A10	B1, B4, B5, B6, B8, B9	5	6	11
		Anaokulundan mahrum kaldı	A2, A5	B5, B6, B7, B8, B9, B10	2	6	8
		Hayal gücü, morali ve motivasyonu olumsuz etkilendi	---	B1, B5, B8	0	3	3
		Anne ve babasına bağımlı oldu	---	B7, B10	0	2	2
		Rol model olmada yetersiz kaldık	A9	B9	1	1	2
		TV, tablet, cep telefonu vb. dijital dünya alışkanlığı gelişti	A1	B9	1	1	2
		Evden çalıştığım için çocuğuma yeterince vakit ayıramadım	---	B8	0	1	1
	Diğer	İlkokul çağında olmadığından bu becerilerini etkilemedi	---	B2, B3	0	2	2

**Tablo 3.9**’da yer alan “Ebeveynlerin COVID-19’un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri” teması için elde edilen bulgulara göre ‘3’ kategori yer almaktadır. Bu kategorilere bakıldığında ilgili kodlar çoktan aza şeklinde aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- “Olumlu etkileri” kategorisi altında ‘aile içi etkinlik yapmak için daha çok vaktimiz oldu’ (f=13), ‘abisinin 1.sınıf çevrimiçi EBA derslerini takip etme fırsatı oluştu’ (f=2) ve ‘kitaplardan ve dergilerden yeni ilgi alanları keşfetti’ (f=1) kodları yer almaktadır.
- “Olumsuz etkileri” kategorisi altında ‘sosyal hayattan mahrum kalması iletişim becerisini engelledi’ (f=11), ‘anaokulundan mahrum kaldı’ (f=8), ‘hayal gücü, morali ve motivasyonu olumsuz etkilendi’ (f=3), ‘anne ve babasına bağımlı oldu’ (f=2), ‘rol model olmada yetersiz kaldık’ (f=2), ‘TV, tablet, cep telefonu

vb. dijital dünya alışkanlığı geliştirdi' (f=2) ve 'evden çalıştığım için çocuğuma yeterince vakit ayıramadım' (f=1) kodları yer almaktadır.

- “Diğer” kategorisi altında ‘ilkokul çağında olmadığından bu becerilerini etkilemedi’ (f=1) kodu yer almaktadır.

**“Ebeveynlerin COVID-19'un Erken Okuryazarlığa Etkisi Hakkındaki Görüşleri”** teması kapsamındaki kategoriler doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

*“Olumlu etkileri”*: (A9), “Bir çocuğun erken okur yazarlık becerisi kazanabilmesi için ailenin evde çocuğa kitap okuması gerekiyor. Eşimle ben, akşam evde bulduğumuz saatlerde evde çok kitap okumadığımız için, bence oğlumuz da kitap okumayı çok sevmiyor. Kitap okuma konusunda rol model alacağı bir ortam yok. Ama pandemide çok nadir okuduk, biz okuduğumuzda da o eline bir çocuk dergisi aldı mesela, resimlerine baktı. O zamanlar hayvanlara olan ilgisi başladı ve hala da devam ediyor; böcek ve örümcek. Özellikle bu ikisini seviyor. Çok değişik böcek çeşitleri biliyor. Yani pandeminin bu açıdan olumlu bir etkisi oldu diyebiliriz. Biz okursak, çocuklar da okuyor; biz okumazsak, çocuklar da okumuyor. Sonra çocuklara ‘Niye okumuyorsun?’ diyoruz.” (B6), “Abisinin birinci sınıf online derslerini o da dinledi. EBA-TV üzerinden anaokuluna veya ilkokula hitap eden etkinlikleri takip ettiler. Pandemi bu anlamda olumlu etkiledi. İletişim anlamında okulundan ve arkadaşlarından uzak kalması belki olumsuzdur. Ama abisi ile çok vakit geçirdiler. Evde olduğumuz için aile içi etkinlikler yaptık. Mutfakta bir şeyler hazırlarken paketlerin üzerindeki yazıları soruyordu. Üç erkek kardeş olmaları sosyalleşme ve iletişim eksikliğini en aza indirdi.”

*“Olumsuz etkileri”*: (B7), “Olumsuz etkisi de şu: bize çok bağlandı. Çocuklar kendi odalarında kendi başlarına vakit geçirmeliler, oyun kurmalılar. Bade’de bu biraz geç oldu. Kızım bireyselden öte ekip ruhuyla hareket etmeyi seviyor. Ama son 1 aydır oyuncaklarıyla oyun kurarken onlara masal anlatıyor. Okulda yapmış oldukları etkinlikleri oyuncaklarına öğretiyor, onlara öğretmenlik yapıyor. Pandemide evdeydi, bizimle vakit geçirdi, eğer pandemi olmasaydı okulda akranlarıyla oyun oynayacaktı ve akran iletişiminde farklı erken okur yazarlık becerileri kazanacaktı. Kendini farklı

ifade ediş biçimleri öğrenecekti.” (A7), “Olumsuz etkileri de şu: Çok zor sosyalleşti çocuklar, bu süreç uzadı biraz. İnsanlar soruyordu kızıma nasıldın diye, cevap vermiyordu. Sosyalleşme sürecindeki sıkıntıyı çok zor aştık. Çünkü biz de o dönemde çocuğu herkesten kaçırdığımız için, çocuk da neye uğradığını şaşırđı. Kimseyle konuşmamak gerektiği gibi bir algı oluştu bence kızımda.”

“*Diğer*”: (B2), “Bu sürecin bizim çocuklarımızı çok da fazla etkilediğini düşünmüyorum. Normal hayatımıza devam ettik. Dışarı da çıktık. O dönem zaten kızımın anaokulu çağı değildi, anaokuluna gitmesi zorunlu da değildi. Dolayısıyla bu süreç kızımın erken okuryazarlıkla ilgili çalışmalarını veya bu yöndeki desteklerimizi çok etkilemedi. Sonuç olarak olumlu ya da olumsuz etkilediğini düşünmüyorum.”

## SONUÇ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin bulguların ışığında elde edilen sonuçlara, sonuçların tartışılmasına ve önerilere yer verilmiştir.

### Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde anne ve babaların çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini desteklemek amacıyla yapılan uygulamalar hakkındaki görüşlerinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

### Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacı ebeveynlerin erken okuryazarlığın tanımı kapsamına hangi becerileri dahil ettiklerinin belirlenmesidir. Birinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “*Soru1. Erken okuryazarlık kavramı denince aklınıza neler geliyor?*” ve “*Soru1a. Peki sizce erken okuryazarlık becerileri nelerdir?*” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

#### *Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-1*

- Ebeveynler “Erken okuryazarlık” kavramını; yazmaya ve okumaya çalışma, resim/boyama/karalama yapma, kalem tutabilme, kesme/yapıştırma yapma, oyun hamuru oynama, erken okuryazarlığa ve materyallerine ilgi duyma, ebeveyni/öğretmeni okuryazarlıkta rol model alma, etkili iletişim kurabilme, kendini kanıtlayabilme, sembol/işaret okuma, işitsel ve dokunsal beceriyi kullanma, doğuştan zeki olma, merak etme/soru sorma, hayal gücünü kullanma, renkleri tanıma, iyi bir hafızaya sahip olma, kodlama/matematik yapabilme, zihinde şema oluşturma, gözlem yapabilme, kendini ifade etme, şarkı söyleme, diksiyonu gelişmiş olma, iyi bir sözcük dağarcığına sahip olma, ses ile harf arasında bağlantı kurma, netten araştırma yapma, bilimle uğraşma, dans etme, anadil farkındalığına sahip olma ve okuyormuş gibi yapma eylemleri ile ilişkilendirmişlerdir.

- Ebeveynler “Erken okuryazarlık becerileri” kapsamına; yazı farkındalığı becerilerini, yazmaya hazırlık becerilerini, ince motor becerilerini, sosyal/duygusal becerileri, bilişsel becerileri, sözel dil becerilerini ve fonolojik farkındalık becerilerini dahil etmişlerdir.
- “Erken okuryazarlık” kavramı denilince ebeveynlerin akıllarına ilk gelen beceriler “Yazı farkındalığı becerileri” ve “Yazmaya hazırlık becerileri” olmuştur.
- “Yazı farkındalığı becerilerinin” ve “Yazmaya hazırlık becerilerinin” erken okuryazarlığın tanımı kapsamına dahil edilmesinde anne ve babalar arasında homojen bir dağılım söz konusudur.
- “Erken okuryazarlık” kavramı denilince ebeveynlerin akıllarına en az gelen beceriler “Fonolojik farkındalık becerileri” ve “Sözel dil becerileri” olmuştur.
- Bununla birlikte, “Fonolojik farkındalık becerilerinin” ve “Sözel dil becerilerinin” bu tanım kapsamına yalnızca mesleklerini “öğretmen” olarak belirten eğitim seviyeleri lisans ve lisansüstü olan “anneler” tarafından dahil edildiği görülmüştür.

### **Sonuç olarak;**

**Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde önemli bir yere sahip olan fonolojik farkındalık becerilerinin yalnızca eğitim düzeyi yüksek anneler tarafından erken okuryazarlık becerilerine dahil edildiği; bununla birlikte hem anne hem babalar için eğitim farkına bakılmaksızın erken okuryazarlık kavramı ile en çok ilişkilendirilen becerinin yazı farkındalığı becerisinin ve en az ilişkilendirilen becerinin sözel dil becerileri olduğu varsayımı yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Altun, 2016; Özen Altınkaynak, 2019; Harmandar ve Arıkan, 2020; Ergül, 2020; Şen, 2020; Haktanır, 2021).**

Altun, 2016’da yürüttüğü çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 168 çocuk ve ebeveynleri ile bir çalışma yürütmüştür. Neticede çocuklara sunulan ev okuryazarlık ortamının ve annelerin eğitim seviyelerinin, çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etki eden öncül olduğu tespit edilmiştir.

Özen Altıncaynak, 2019’da yürüttüğü çalışmasında annelerin erken okuryazarlığın tanımına hangi becerileri dahil ettiklerini araştırmıştır. 25 anneden 15’inin “Yazma becerisini desteklemeye yönelik becerileri”, 11’inin “Alfabe bilgisine yönelik becerileri”, 11’inin “Dinleme ve konuşma becerisine yönelik becerileri” ve yalnızca 5’inin “Ses farkındalığına yönelik becerileri” bu tanım kapsamına dahil ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Haktanır, 2021’de yürüttüğü çalışmasında ses farkındalığı, hece ve kafiye içeren etkinliklerin ebeveynler tarafından en az önemli bulunan ve en az yapılan etkinlikler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ailelerin çocukların küçük kas becerilerini güçlendirme amaçlı oyunlarda çeşitli materyallerin kullanımını ve hikaye kitapları ile yapılabilecek etkinlikleri diğer etkinliklere kıyasla daha önemli buldukları belirlenmiştir.

Harmandar ve Arıkan, 2020’de gerçekleştirdikleri araştırmalarında ebeveynlerin erken okuryazarlık çalışmalarında konuşma-dinleme (%40) becerilerinden sonra çocuklarına okumaya ve kitaplara ilgi duymayı (%28) ve harfleri tanıma ve yazmaya ilgi duymayı (%22) kazandırmayı tercih ettiklerini belirlemiştir. Ebeveynlerin tercihleri arasında en düşük oranda ise yeni sözcükler öğrenme ve sözcüklerin içindeki sesleri tanıma becerileri bulunmaktadır.

Ergül, 2020’de yürüttüğü çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sözcük bilgileri ve fonolojik farkındalıklarını anne eğitim düzeyine göre incelemiştir. Annesi lisansüstü/lisans mezunu olan çocukların sözcük bilgileri ve fonolojik farkındalıkları, annesi lise/ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre yüksek; annesi lise mezunu olan çocukların fonolojik farkındalıkları, annesi ortaokul/ilkokul mezunu olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Şen, 2020’de gerçekleştirdiği araştırmasında yazı farkındalığı becerilerinde lise ve üniversite mezunu annelerin çocukları arasında anlamlı fark bir olmadığını, bu iki grupta yer alan çocukların anneleri ilkokul, ortaokul ve yüksek okul mezunu olan çocuklardan anlamlı şekilde daha yüksek puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yazı yazma öncesi becerilerde ise lise ve üniversite mezunu annelerin çocukları ile diğer tüm gruplardaki çocukların arasında anlamlı bir fark olduğunu ve en yüksek

ortalamanın lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait olduğunu ortaya koymuştur. Son olarak; ses bilgisel farkındalık becerilerinde ilkökul mezunu annelerin çocukları ile diğer tüm gruplardaki çocukların arasında anlamlı bir fark olduğuna, ilkökul mezunu annelerin çocuklarının daha düşük puanlar aldığına ve en yüksek ortalamanın üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait olduğunu saptamıştır. Bununla birlikte ölçülen yazı farkındalığı becerileri, yazı yazma öncesi becerileri ve se bilgisel farkındalık becerileri açısından babaların eğitim düzeylerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

#### *Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-2*

- Ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu erken okuryazarlığı “formal okuryazarlık” ile ilişkilendirmişlerdir.
- Yalnızca eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynler erken okuryazarlığı, “dans okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı” ile ilişkilendirdikleri ve “erken okuryazarlığın yalnızca formal okuma-yazma ile anılmaması gerektiğini özellikle belirtmek istediklerini” ifade etmişlerdir. Söz konusu üç farklı okuryazarlık türünün de mezuniyetleri lisans veya lisansüstü olan anne ve babalar (2 anne, 3 baba) tarafından belirtildiği görülmüştür.

#### **Sonuç olarak;**

**Erken okuryazarlığın tanımına daha geniş bir perspektiften bakılarak, yalnızca formal okuma ile sınırlı kalınmayıp; başka okuryazarlık türlerinin de bu tanım kapsamına dahil edilebileceği, yalnızca eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlerin bir kısmının (anne ve baba farkı olmaksızın) erken okuryazarlığın “dans okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı” ile ilişkilendirdiği varsayımı yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Matteson, 2006, Martin, 2007; Önal, 2010; LeFevre, Polyzoi, Skwarchuk, Fast ve Sowinski, 2010; Logue, Robie, Brown ve Waite, 2012; Manolitsis, Georgioub ve Tziraki, 2013; Çoklar ve Şahin, 2014; Leonard, Hall ve Herro, 2016; Çetin; 2019; Ertürk-Kara, 2019; Mete, 2019, Kardeş, 2020).**



Önal (2010, s. 105) farklı disiplinlere ait derlemesinde yer alan okuryazarlık türleri arasında “Dans Okuryazarlığı”, “Sayısal Okuryazarlık”, “İnternet Okuryazarlığı” ve “Teknoloji Okuryazarlığı” kavramlarından söz etmektedir.

### *Dans Okuryazarlığı*

Leonard, Hall ve Herro, 2016’da yürüttükleri çalışmalarında dansı okuryazarlık kapsamında araştırmışlardır. Okul öncesi eğitimi kurumuna devam eden öğrencilerin deneyimlerine odaklanarak gerçekleştirilen araştırma sonucunda, üç tema vurgulanmaktadır: (artistic autonomy) sanatsal özerklik, (embodied knowledge) vücut bulmuş-bedenleşmiş-somutlaşmış bilgi ve (*multimodality*) çok modluluk. Araştırmada çocukların gözlemlenen dans deneyimleri, dansın okuryazarlık olarak karmaşıklığını hem benzersiz bir okuryazarlık oluşturma hem de okuryazarlıklar arasında anlam oluşturma süreçlerini; (embodied knowledge) vücut bulmuş-bedenleşmiş-somutlaşmış bilgi çerçevesinde karşımıza çıkarmaktadır. Bu sonuç; öğretmenlere, sınıflarında bireysel olarak ya da okullarında iş birliği çerçevesinde erken okuryazarlık uygulamalarını geliştirmek için benzer deneyimleri teşvik etmeleri konusunda ilham vermeyi amaçlamaktadır.

Logue, Robie, Brown ve Waite; 2012’de yayımladıkları “Dans Projesini”, bir devlet üniversitesinin erken çocukluk eğitim programı laboratuvar okulunun anaokulu sınıfında yürütmüşlerdir. 4 ve 5 yaşlarındaki 14 yaratıcı ve son derece aktif çocuk programa her hafta beş yarım gün katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler bu projeye aktif olarak dahil olmuşlardır ve dans yazımının devletin erken öğrenme standartlarında bulunan okuryazarlık becerilerini desteklediğine inanan bireylerdir. Araştırma boyunca, çocukların ilerlemelerini izlemek için okuryazarlık değerlendirme kontrol listelerini kullanarak bireysel çocuk dansları gözden geçirilmiştir. Çocukların dans hakkındaki bilgilerini genişletmek için konuk dansçılar, dans ve hareket bilgilerini çocuklarla paylaşmaları için eğitimci olarak davet edilmiştir. Bir hip-hop dansı şampiyonu sahne alıp, koreografi çalışmaları için dans sembolleri oluşturmak amacıyla çocuklarla birlikte çalışmıştır. Kadın ve erkek sporcular, sporda kullandıkları hareketlerin dansta kullanılanlara nasıl benzediğini gösterip; bu eylemler için semboller geliştirmelerinde çocuklara yardımcı olmuşlardır. "Tekme atma", "atlama",

"top sürme" ve "yürüyüş" gibi semboller sınıftaki yazı masasına eklenip; bu semboller hızla çocukların dans senaryolarına dahil olmuştur. Araştırma sonucunda çocuklar vücut hareketleri sembollerinin basılı materyallerde görsel olarak temsil edilebileceğini; sembollerin yazılma sırasının, dansçı tarafından gerçekleştirilen eylemi belirlediğini; bunları yazmanın iyi bir fikri koruyabileceğini ve bir başkasına neyin-nasıl yapılacağını açıkça iletebileceğini öğrenmişlerdir. Başka bir deyişle, dans sembolleri ile yazı yazıp kendilerini ifade etmişlerdir. Araştırma neticesinde, çocuklar hem yazmak hem de okumak için daha önce deneyimlemedikleri yeni bir tür yaratmış oldular.

### *Matematik Okuryazarlığı*

Martin (2007), matematik okuryazarı bir bireyi tanımlarken, matematiği yaşanan hayata aktarabilen, karşılaştığı problemleri farklı bakış açıları ile çözeabilen, eleştirel düşünebilen ve matematiksel düşünme becerilerine sahip kişi ifadelerini kullanmıştır. Matteson (2006) matematik okuryazarlığı için matematiksel bilginin gerekli ancak yeterli olmadığını vurgulamıştır.

Çetin, 2019'da yürüttüğü çalışmasında fonolojik farkındalık becerileri ve yazı farkındalığı becerileri ile erken matematik becerileri arasında ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Manolitsis, Georgioub ve Tziraki; 2013'te yürüttükleri araştırmalarında okul öncesi dönemdeki ev okuryazarlığı ortamının ve matematik becerilerini geliştirici olanakların, 1. sınıfta okuma ve matematik kazanımını nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Erken okuryazarlık becerilerinin, erken matematik becerileri ile yüksek ölçüde ilişkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte çalışmada annelerin öğrenim düzeylerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirtilmiştir.

LeFevre, Polyzoi, Skwarchuk, Fast ve Sowinski; 2010'da yürüttükleri araştırmalarında çocukların etkileşimli kitap okuma gibi ev okuryazarlığı ortamı deneyimlerinin eşzamanlı olarak erken matematik becerileri ile ilgili sonuçları da öngördüğü varsayımını ortaya koymuşlardır.

Ertürk-Kara, 2019’da gerçekleştirdiği araştırmasında çocukların erken okuryazarlık becerilerinin ev ortamında desteklenmesi ile erken matematik becerilerinin ev ortamında desteklenmesinin ilişkili olduğunu saptamıştır. Bu bulguyu, ebeveynlerin ev ortamında erken okuryazarlık becerilerinin ve matematik becerilerinin desteklenmesine benzer şekilde önem verdikleri düşüncesi ile desteklemiştir.

### *Teknoloji Okuryazarlığı*

Mete (2019), dijital çağın getirdiği yeniliklerle ortaya çıkan ağ okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, internet okuryazarlığı, dijital / sayısal okuryazarlık, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, web okuryazarlığı, hiper-okuryazarlık, e-okuryazarlığı, çoklu-ortam okuryazarlığı kavramlarından bahsetmektedir.

Çoklar ve Şahin (2014), bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve internet okuryazarlığı gibi birçok okuryazarlığın “teknoloji okuryazarlığı” adı altında değerlendirilebileceğini belirtmiştir.

Arslan (2019), “teknoloji okuryazarlığını”; teknolojiyi kullanma, anlama, yönetme ve değerlendirme becerisi ve teknolojideki değişimi ve gelişimi anlayıp, analiz edip, çözümlenmeler sonucunda bir değerlendirmeye varabilme ve bunu aktarma yetisi olarak tanımlamıştır.

Kardeş, 2020’de yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlığın faydalı olduğunu, çocuğun gelişimine katkıda bulunduğunu, dijital okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

### **İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt amacı ebeveynlerin erken okuryazarlığın desteklenmesinin çocuğa etkileri hakkında neler düşündüklerinin belirlenmesidir. İkinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “Soru2. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi ne

*derece önemlidir?” ve “Soru2a. Önemli ise neden önemlidir? Önemli değil ise neden önemli değildir?” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;*

- Okul öncesi dönemde erken okuryazarlığın desteklenmesini ebeveynlerin büyük bir kısmı (%75) “çok önemli” ve bir kısmı (%25) “orta düzeyde önemli” olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu dağılımda anne-babalar ve eğitim düzeyleri açısından homojen bir dağılım söz konusudur.
- Ebeveynlerin büyük bir kısmı çocuklarının ileriki hayatlarında daha başarılı olacaklarını, ilkokula başladıklarında zorluk çekmeyeceklerini, kitap okuma alışkanlığı kazanacaklarını, ilkokulda desteklenmesi gerekli çocukların ailelerine kolaylık sağlayacağını ve çocuklarının gelişim alanlarına faydası olacağını vurgulayarak okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu dağılımda anne-babalar ve eğitim düzeyleri açısından homojen bir dağılım söz konusudur.
- Ebeveynlerin az bir kısmı okul öncesi eğitim kurumlarında bu becerilerin halihazırda destekleniyor olduğunu, bu eğitimin ilkokulda verilmesi gerektiğini, çocuklarına faydadan çok zararının dokunabileceğini, çocukların ilkokuldan sıkılmasına sebep olabileceğini ve ebeveynlerin okuma-yazma yöntemleri ile ilkokuldaki okuma-yazma öğretim yöntemlerinin çelişme ihtimalinin çocukları zorlayabileceğini vurgulayarak okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinin zorunlu veya gerekli olmadığını belirtmişlerdir. Bu dağılımda anne-babalar ve eğitim düzeyleri açısından homojen bir dağılım söz konusudur.

### **Sonuç olarak;**

**Anne ve babaların eğitim düzeyi farkına bakmaksızın genel olarak okul öncesi dönemde erken okuryazarlığın desteklenmesi gerektiğini düşündükleri, bunun gerekli ya da zorunlu olmadığını düşünen ebeveynlerin çocuklarının ilkokulda akademik açıdan problemler yaşayacağını düşündükleri varsayımı yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Uluğ, 2018; Özen Altınkaynak, 2019; Kök, Fırat ve Balcı, 2019; Esen Aygün, 2019; Haktanır, 2021).**

Haktanır, 2021’de gerçekleştirdiği araştırmasında katılımcı olarak yer alan ebeveynlerin ortalama olarak okuma yazmaya hazırlık etkinliklerin çok önemli ama kesin olarak gerekli olmadığını düşündüklerini belirtmiştir.

Uluğ, 2018’de yürüttüğü çalışmasında ebeveynlerin erken okuryazarlığın desteklenmesinin önemi hakkındaki görüşlerine yer vermiştir. 67 aile ile yapılan görüşmeler neticesinde; ebeveynlerin %43’ünün çocukların erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerinin çok önemli olduğunu, %25’inin oldukça önemli olduğunu, %21’inin önemli olduğunu, %9’unun kısmen önemli olduğunu ve %2’sinin ise hiç önemli olmadığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca; çalışmasında ebeveynlerin 58’inin çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemenin ailenin sorumluluğu olduğunu, 9’unun ise ailenin sorumluluğu olmadığını belirttiklerini ortaya koymuştur. Çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklenmesinin ailenin sorumluluğu olmadığını düşünen 9 ebeveynden 7’si bunun öğretmenin sorumluluğu olduğunu, 2’si ise aile ve okulun ortak sorumluluğu olduğunu belirtmiştir.

Özen Altınkaynak, 2019’da yürüttüğü çalışmasında annelerin erken okuryazarlığın desteklenmesinin önemi hakkındaki görüşlerine yer vermiştir. 24 annenin katıldığı araştırmada, okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık çalışmaları için 15 anne “gerekli”, 7 anne “gereksiz” ve 2 anne “bilmiyorum” cevabını vermiştir. Ayrıca çalışmasında; annelerin çocuklarının okuma yazma becerilerini nasıl destekleyecekleri konusunda kendilerini yetkin hissetmediklerini, bunun öğretmen ya da okula bırakılması gerektiğini düşündüklerini, harf öğretimi konusunda zorlandıklarını belirtmiştir. Çok az sayıda anne çocuklarının okuma yazma becerilerini geliştirerek sürece katkı sağladığını ve bu durumun çocuğa yarar sağladığını düşünmektedir.

Kök, Fırat ve Balcı; 2019’da gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların akademik olarak daha etkin olduklarını, ancak sınıf ortalamasına göre daha ileri düzeyde olmalarından dolayı sıklıkla odaklanma ve motivasyon sorunu yaşadıklarını, bazı durumlarda ise okuma yazma bilen çocukların akran rehberliğinde kullanılarak var olan potansiyellerini farklı şekillerde değerlendirdiklerini belirttiklerini ortaya koymuştur.

Esen Aygün, 2019’da yürüttüğü araştırmasında öğretmenlerin önemli bir bölümü çocuğun akranlarıyla birlikte öğrenmesinin okuma-yazma becerisinin kazanımı açısından daha etkili olacağını, sınıf öğretmeni dışındaki bir kaynaktan okuma-yazma öğrenen çocukların öğretmen tarafından öğretilenleri öğrenmede güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Az sayıdaki öğretmen ise erken yaşta okuma-yazma becerisinin kazanımının olumsuz olmadığını ifade etmiş, yalnızca bir öğretmen okul öncesi dönemde çocuk isterse okuma-yazma öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Bunlara karşın araştırma sonuçlarında; okuma-yazma becerisinin erken kazanımının olumlu ya da olumsuz etkilerinin çocuğun tutumu, ailenin yaklaşımı ve öğretmenin beklentileri ile şekillendiği vurgulanmıştır.

### **Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt amacı ebeveynlerin erken okuryazarlığı desteklemek için çocuklarıyla hangi uygulamaları yaptıklarının belirlenmesidir. Üçüncü alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “*Soru4. Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için ev içinde neler yapıyorsunuz?*”, “*Soru4a. Ev dışında neler yapıyorsunuz?*” ve “*Soru4b. Peki çocuğunuzun tüm bu çalışmalara karşı motivasyonunun nasıl yorumluyorsunuz?*” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

#### *Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-1*

- Ebeveynler ev içinde çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini sözel dil uygulamaları, yazı farkındalığı uygulamaları, yazmaya hazırlık uygulamaları, ince/kaba motor uygulamaları, fonolojik farkındalık uygulamaları, bilişsel uygulamalar, motivasyon uygulamaları ve sosyal/duygusal uygulamalar ile desteklediklerini belirtmişlerdir.
- Ebeveynler ev içinde çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini desteklemek amacıyla söz konusu şu etkinlikleri yaptıklarını ifade etmişlerdir: Etkileşimli kitap okuma, masal/hikaye anlatma, sohbet etme, şarkı söyleme, müzik dinleme, kutu/kart

oyunu oynama, çocuğun kendisine masal/hikaye anlattırma, bilmece sorma, harf/sayı yazma, şekil çizme, çizgi çalışması yapma, kalem tutma çalışması yapma, klavyede yazı yazma, sembolleri öğretme, İngilizce çalışma, Kur'an çalışma, görsel kartlarla oynama, resim/boyama/karalama yapma, oyun hamuru oynama, dans etme, sanat etkinliği yapma, ilk ses/son ses oyunları oynama, ses ile harf/nesne ilişkisi kurma, tekerleme söyleme, dikkat geliştirici kitap çalışma, matematik/kodlama çalışma, yapboz oynama, erken okuryazarlığı destekleyici materyal satın alma, çocukla birlikte okuldan gelen sınıf içi etkinliklerin videosunu izleme, çocuğa kural koyma ve çocuğun kendisine kural koydurma.

- Ebeveynler ev dışında çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini yazı farkındalığı uygulamaları, görsel uygulamalar, sosyal/duygusal uygulamalar, motivasyon uygulamaları, yazmaya hazırlık uygulamaları, sözel dil uygulamaları ile desteklediklerini belirtmişlerdir.

- Ebeveynler ev dışında çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini desteklemek amacıyla söz konusu şu etkinlikleri yaptıklarını ifade etmişlerdir: Mağaza tabelası/yazılı trafik levhası/araba plakası/araba markası okuma, ürünlerin markasını/fiyatını okuma, arabada seyahat halindeyken havaya harf yazma oyunu oynama/buğulu bir cama resim yapma/çocuğa öykü anlatma/İngilizce-Türkçe şarkı söyleme, resimli (görsel) levha/tabela okuma, trafik ışıklarının renklerini konuşma, arabanın iç aksamı (hız/yakıt göstergesi, motor devri, radyo ekranı) hakkında konuşma, sosyal etkileşim içine girebileceği mekanlara götürme (park, akraba/komşu ziyareti vb.), kütüphane/kitapevini ziyaret etme, kitap satın alma, anaokuluna gönderme, dışarda bir şey anlattığında çocuğu dinleme, bir yakınına bıraktığında telefondan çocuğa öykü anlatma.

- Ebeveynlerin tamamının ev içinde çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici birtakım uygulamalar yaptığı ancak %20'sinin ev dışında çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici herhangi bir uygulama yapmadığı, herhangi bir uygulama yapmayan ebeveynlerin %75'inin anneler olduğu görülmüştür.

**Sonuç olarak;**

**Anne ve babaların eğitim düzeyi farkına bakmaksızın ev içinde erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için çocuklarıyla en çok etkileşimli kitap okudukları, en az fonolojik farkındalık becerilerini destekleyici uygulamalar yaptıkları öngörülebilir. Her ne kadar yalnızca eğitilmiş annelerin erken okuryazarlık becerileri kapsamına fonolojik farkındalık becerilerini dahil ettikleri araştırma bulgularında görülmüşse de aynı eğitilmiş annelerin erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev içi ya da ev dışı uygulamalar arasında fonolojik farkındalık becerilerini destekleyici herhangi bir etkinlik yapmadıkları sonucuna varılabilir. Çocukların ev dışında erken okuryazarlık becerilerini desteklemek amacıyla yapılan uygulamaların çoğunlukla babalar tarafından gerçekleştirildiği fakat bu etkinliklerin özel olarak planlanmadığı, günlük rutin içerisinde özellikle arabada seyahat halindeyken gerçekleştiği anlaşılabilir. Son olarak erken okuryazarlık becerilerinin ev içinde, ev dışından daha çok ve sık desteklendiği varsayılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Saracho, 2000; Lynch, 2007; Ülkü, 2007; Ahmetoğlu, Ercan ve Aral, 2011; Güleç, Genç ve Şahan, 2014; Özbek Ayaz, 2015; Kılıç, 2018; Özen Altınkaynak, 2019; Ertürk-Kara, 2019).**

Özen Altınkaynak, 2019’da 24 anne ile yürüttüğü çalışmasında; annelerin çoğunun (18 anne) çocuklarının okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek için evde boyama etkinlikleri yaptıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte 10 anne harf öğretimi, 9 anne kitap okuma, 6 anne sözcük oyunları ve 4 anne ise ses oyunları oynadığını ifade etmiştir.

Ahmetoğlu, Ercan ve Aral; 2011’de yürüttükleri çalışmalarında 60-72 aylık çocukların annelerinin ilkökula hazırlık sürecinde çocuklarıyla beraber yaptıkları etkinlikler hakkındaki görüşlerine yer vermişlerdir. Annelerin cevapları incelendiğinde çocuklarıyla beraber en çok “boyama yapma, resim yapma, kesme-yapıştırma yapma, rakam-sayı çizme, harf yazma, hikaye-masal okuma ve kavram kitaplarından çalışmalar yapma” etkinliklerini yaptıkları fakat 6 annenin ise çocuklarıyla beraber herhangi bir etkinlik yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.



Ertürk-Kara, 2019’da gerçekleştirdiği araştırmasında, ailelerin çocuklarıyla beraber en çok el kaslarını güçlendirmek için kil, lego veya blok gibi oyuncaklarla oynadıklarını, en az ise çocuklarının isimlerindeki harfleri gösterip tanıttıklarını belirtmiştir.

Lynch ve ark., 2007’de yaptıkları çalışmalarında; eğitim düzeyleri daha yüksek olan ebeveynlerin harf yazma, televizyon izleme, resim-sayı ve şekil çizme gibi direkt öğretim aktivitelerinden çok; okuryazarlık faaliyetlerine katılım sağlama ve çocuklarına okuryazarlığı gösterme, okuryazarlığa değer verme ve çocuklarını okuryazarlığa teşvik etme aktivitelerini daha çok gerçekleştirdikleri belirtilmiştir. Ebeveynlere çocuklarının okuma ve yazma öğrenmesine yardımcı olmak için yaptıkları en önemli beş şey sorulmuş ve ebeveynlerin eğitim farkına bakılmaksızın en yaygın cevabın “çocuğa kitap okumak” olduğu görülmüştür.

Ülkü, 2007’de yürüttüğü çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin evde çocuklarıyla boyama yaptıklarını, resim çizdiklerini, yazı yazdıklarını, ödev yaptıklarını ve kavram kitabı çalıştıklarını belirtmiştir.

Kılıç, 2018’de yürüttüğü çalışmasında ebeveynlerin erken okuryazarlık etkinlikleri arasından en çok çocuk kitapları ile yapılabilecek etkinlikleri önemli buldukları belirtilmiştir. Ebeveynler evde çocuklarıyla birlikte hikaye okumak, hikayede geçenler hakkında konuşmak, çocuk resim yaparken onu çeşitli malzemeler kullanmasına teşvik etmek gibi okulda yapılan etkinliklere benzeyecek şekilde materyal gerektiren yapılandırılmış etkinlikleri; tekerleme söylemek, legolarla oynamak gibi genellikle ailenin günlük rutinlerinde de olabilecek yapılandırılmamış etkinlikleri gerçekleştirmekten daha önemli bulduklarını belirtmişlerdir.

Güleç, Genç ve Şahan; 2014’te yürüttükleri çalışmalarında; çocukların anne-babalar ile yaptıkları okuma-yazma etkinliklerini tespit etmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmada ev ortamında anne ve babaların çocuklarıyla beraber en çok hikaye kitabı okudukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ebeveynlerin %70’inin çocuklarıyla beraber bulmaca çözdüğü ve sözcük bulma oyunu oynadığı, %99’unun çocuklarıyla beraber televizyon izlediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca anne ve babaların %100’ünün çocuklarıyla beraber boyama ve resim yaptığı, %96’sının çizgi çalışmaları yaptığı görülmüştür.

Bunlara ek olarak ebeveynlerin ev dışında çoğunlukla yol/sokak işaretleri, marketteki/kitapevlerindeki kitap/dergileri okudukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Saracho, 2000’de yürüttüğü çalışmasında ebeveynlerin ev dışı ortamda çocuklarıyla en fazla yol ve sokak işaretlerini, billboard tabelalarındaki cümleleri ve restorandaki menüleri okuma etkinliklerini yaptıklarını ifade etmiştir.

Özbek Ayaz, 2015’te yürüttüğü çalışmasında, alt ve üst SES’teki ailelerin ev dışında çocuklarıyla en çok yaptıkları okuryazarlık etkinliklerini incelemiştir. Alt SES’teki ebeveynlerin ev dışında çocukları ile en çok yol/sokak işaretleri (%13,6) ve market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri (%10,4) okudukları görülmüştür. Üst SES’teki ebeveynlerin ev dışında çocukları ile en çok yol/sokak işaretleri (%50,4) ve market ya da kitapçılardaki kitap ve dergileri (%50,4) okudukları görülmüştür. Bunlara ek olarak ailelerin çocuklarıyla okul veya kafeterya yemek listelerini okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alt SES’teki ebeveynler (%60,8) hiç okumadıklarını, bazı ebeveynler (%24) bazen okuduklarını, bazı ebeveynler (%6,4) sık sık okuduklarını ve bazı ebeveynler (%8,8) her gün okuduğunu belirtirken; üst SES’teki ebeveynlerin bir kısmı (%34,4) hiç okumadıklarını, bir kısmı (%30,4) bazen okuduğunu, bir kısmı (%15,2) sık sık okuduğunu ve bir kısmı da (%20) her gün okuduğunu belirtmiştir.

### *Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-2*

- Ev dışı uygulamalarda önemli bir yeri bulunan kütüphane ve kitapevi ziyaretlerine bakıldığında; hususi olarak çocuğunu kütüphaneye ya da kitapevine götüren 4 anne ve 2 baba olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan 2’sinin çift olduğu saptanmış olup, bu durumda çalışmaya katılan 10 aileden yalnızca 3’ünün çocuğuyla birlikte kütüphane ziyareti gerçekleştirdiği görülmüştür. Bu ailelerdeki anne ve babaların tamamı lisans veya lisansüstü mezundur.
- Araştırmaya katılan 10 çocuktan 3’ü kitapevinden/kütüphaneden kendisi/başkası için okuma materyali ödünç/satın almış, 2’si kitapevinden kendisi/başkası için yazma materyali satın almış, 3’ü kitapevine/kütüphaneye ailecek gitmiş ve 2’si kitapevine/kütüphaneye öğretmeniyle/okuluyla beraber gitmiştir.

### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularında, erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev dışı uygulamalar arasında önemli bir yeri bulunan kütüphane/kitapevi kültüründen ailelerin istifade oranının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Her ne kadar eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarını kütüphaneye/kitapevine götürme sıklığı diğer ebeveynlerinkine göre daha yüksek görülse de bu oranın beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Saracho, 2000; Celano ve Neuman, 2001; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Güleç, Genç ve Şahan, 2014; Uluğ, 2018; Özbek Ayaz, 2015).**

Güleç, Genç ve Şahan; 2014'te yürüttükleri çalışmalarında; anne ve babaların %11'inin çocuklarıyla beraber bir ayda en çok 2 kez olmak suretiyle kütüphaneye gittiği, %2'sinin kütüphaneden kitap ödünç aldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Uluğ, 2018'de 67 aile ile yürüttüğü çalışmasında araştırmaya katılan ailelerin 65'inin hiç kütüphaneye gitmediğini ve çocuklardan yalnızca 2'sinin kütüphaneye gittiğini belirtmiştir. Kütüphaneye giden 2 çocuktan biri iki ayda bir, diğeri ise haftada bir kere gitmektedir.

Çakmak ve Yılmaz, 2009'da yürüttükleri çalışmalarında ebeveynlerin %82'sinin çocuklarını hiçbir zaman kitap fuarına götürmediklerini fakat %68'inin çocuklarını kitapevine götürdüklerini ve çocukların %70'inin de anne ve babalarıyla birlikte hiç kütüphaneye gitmemiş olduğunu belirlemiştir.

Özbek Ayaz, 2015'te yürüttüğü çalışmasında ailenin çocuğuyla birlikte halk kütüphanesine gitme durumu ile SES arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Alt SES'teki ebeveynlerin %99'u, üst SES'teki ebeveynlerin ise %90'ı kütüphaneye gitmediklerini ifade etmiştir.

Saracho, 2000'de yaptığı araştırmasında ebeveynlerin ev içi ve ev dışı ortamlarda çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek amacıyla kullandıkları okuryazarlık materyallerinin ve uyguladıkları okuryazarlık çalışmalarının çeşitlerini incelemek üzerine yürüttüğü çalışmasında; kütüphane ziyaretinde bulunan ailelerin sayısının oldukça az olduğunu sonucuna ulaştığını vurgulamıştır.

Celano ve Neuman, 2001’de yaptıkları araştırmalarında, okul öncesi dönemi için tasarlanmış çocuk kütüphanelere çocukların çoğunlukla anne ve babalarıyla geldiği belirtilmiştir.

### *Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-3*

- Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici uygulamalara katılımları için motivasyonlarını anne ve babaların %55’i her zaman ilgili, %40’ı bazen ilgili-bazen ilgisiz ve %5’i ise her zaman ilgisiz olarak değerlendirmiştir.
- Araştırmaya katılan 10 çiftten 8’inin çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici uygulamalar için motivasyon düzeyleri hakkında aynı düşündüğü görülmüştür.
- Erken okuryazarlık becerilerini destekleyici uygulamalara motivasyonları açısından, araştırmaya dahil edilen kız çocuklarının %75’inin “her zaman ilgili” olduğu, erkek çocuklarının ise %33’ünün “her zaman ilgili” olduğu belirtilmiştir.
- Erken okuryazarlık becerilerini destekleyici uygulamalara motivasyonları açısından “ilgisiz” olarak tasvir edilen tek erkek çocuğun annesinin lise ve babasının ilköğretim mezunu olduğu görülmüştür.
- Çocuklarını erken okuryazarlık becerilerini destekleyici uygulamalara motivasyonları açısından “her zaman ilgili” olarak değerlendiren 11 ebeveyn den 9’unun lisans veya lisansüstü mezunu oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre çocukların erken okuryazarlık becerilerini destekleyici uygulamalara karşı motivasyonlarının düşük olmadığı; kız çocuklarının erkek çocuklarına göre nispeten daha motivasyonlu bir duruş sergiledikleri; ebeveynlerin çocuklarının motivasyon düzeyleri ile ilgili benzer düşündükleri; anne ve babaların eğitim seviyesi yükseldikçe, çocuklarının da erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinliklere karşı motivasyonlarının yükseldiği varsayımları yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Nergis, 2008; Karaman, 2013; Bademci, 2016; Ertürk Kara ve Filikçi, 2016; Özen Altınkaynak, 2019).**

Nergis, 2008’de gerçekleştirdiği araştırmasında kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha fazla erken okuryazarlık davranışları gösterme eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur.

Özen Altınkaynak, 2019’da yürüttüğü çalışmasında 24 anneden çoğu çocuklarının okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinde olumsuz tepkiler (isteksizlik, keyif almama, dikkatini yoğunlaştırmama ve psikomotor zorlanmalar) gösterdiğini ifade etmiştir. Yalnızca 5 anne çocuklarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını yapmaya istekli olduklarını ifade etmiştir.

Karaman, 2013’te sunduğu çalışmasında cinsiyetin yazı kavramları ve yazı yazma öncesi beceriler ile ilişkisini araştırmıştır. Kız çocuklarının yazı kavramları ve yazı yazma öncesi becerileri erkek çocuklarına oranla daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte, alan yazında cinsiyetin çocukların sözcük-yazı farkındalığı becerilerine etki etmediğini saptayan çalışmalara da rastlanmaktadır (Bademci, 2016; Ertürk Kara ve Filikçi, 2016).

#### **Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın dördüncü alt amacı ebeveynlerin çocukları için erken okuryazarlığı destekleyici kitap seçerken nelere dikkat ettikleri hususların belirlenmesidir. Dördüncü alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “*Soru5. Çocuğunuza erken okuryazarlık becerilerini destekleyici kitap satın ya da ödünç alırken nelere dikkat ediyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

##### *Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-1*

- Evde bulunan çocuk kitabı sayısının 4 ebeveyn 1-10 tane, 2 ebeveyn 11-30 tane, 6 ebeveyn 31-50 tane, 3 ebeveyn 51-100 tane, 4 ebeveyn 100’den fazla ve 1 ebeveyn 250 tane olduğunu belirtmiştir. Evinde çocuk kitabı olmayan aile bulunmamaktadır.

- 20 ebeveynden 15'i çocuklarının kitaplarını muhafaza etmeleri amacıyla kullandıkları bir düzenin olduğunu, 11'i çocuklarının kitapları incelerken rahat oturabileceği eşyaların olduğunu, 11'i çocukların kendi kitaplarına yetişkin yardımı olmadan kolayca erişebildiklerini belirtmişlerdir.
- Ebeveynlerden 5'i çocuklarına ait bir kitap alanı, kitap köşesi, kitap merkezi olmadığını ifade etmiştir. Söz konusu 5 ebeveynden 2'sinin ilköğretim ve 2'sinin lise mezunu olduğu görülmüştür.
- Çocuklarına ilk kitaplarını; 20 ebeveynden 10'u çocukları 0-6 aylıkken, 4'ü çocukları 1-2 yaş arasında iken, 2'si çocukları doğmadan önce, 2'si çocukları 3-4 yaş arasında iken, 1'i çocukları 6-12 aylık iken ve 1'i çocukları 2-3 yaş arasında iken satın almışlardır.
- Çocuklarına ilk kitaplarını; ebeveynlerden 9'u çocukları 1-2 yaş arasında iken, 4'ü çocukları 0-6 aylık iken, 2'si çocukları 6-12 aylık iken, 2'si çocukları 2-3 yaş arasında iken, 2'si çocukları 3-4 yaş arasında iken ve 1'i çocukları doğmadan önce okumuşlardır.
- Çocuklarına ilk masallarını; ebeveynlerden 5'i çocukları 0-6 aylık iken, 4'ü çocukları 1-2 yaş arasında iken, 4'ü çocukları 6-12 aylık iken, 3'ü çocukları 2-3 yaş arasında iken, 3'ü çocukları 3-4 yaş arasında iken ve 1'i çocukları doğmadan önce anlatmıştır.
- 20 ebeveynden 8'i çocuğuna her gün, 4'ü haftada 2-3 defa, 3'ü haftada 4-5 defa, 3'ü ayda 1-2 defa ve yalnızca 1'i her gün 1 defadan fazla kitap okuduğunu belirtmiştir; bununla birlikte 1'i çocuğuna hiç kitap okumadığını ifade etmiştir. Çocuğuna her gün 1 defadan fazla kitap okuyan ebeveynin "öğretmen anne" olduğu ve hiç kitap okumayan ebeveynin "ilköğretim mezunu anne" olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ebeveynlerden 12'si çocuğuna bir defada 15-30 dakika kitap okuduğunu ve 7'si ise çocuğuna bir defada 0-15 dakika kitap okuduğunu belirtmiştir.
- Ebeveynlerden 4'ünün çocuğuna her gün 1 defa, 4'ünün haftada 2-3 defa, 4'ünün haftada 4-5 defa ve 8'inin ayda 1-2 defa masal anlattığı görülmüştür.

### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artmasıyla evde bulunan çocuk kitabı sayısının da arttığı ve bu ailelerde çocukların kitaplara erişim olanağının daha geniş olduğu; ebeveynlerin eğitim seviyelerinin yükselmesiyle çocuklara ilk kitabını satın alma, ilk kitabını okuma ve ilk masalını anlatma fırsatının çocuklara daha küçük yaşlarda sunulduğu; çocuklarına kitap okuma sıklıklarının ve sürelerinin de arttığı varsayımı yapılabilir. Bu varsayımlarda anne ve babalar arasında homojen bir dağılımın söz konusu olduğu görülmüştür. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Biçici, 2006; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Özbek Ayaz, 2015; Tezel Şahin, 2016; Uluğ, 2018).**

Biçici, 2006'da gerçekleştirdiği araştırmasında ailelerin %72'sinin evlerinde kitaplık olduğunu, %28'inin ise evlerinde kitaplık olmadığını belirttiklerini sunmuştur. Ayrıca çocuklara, annelerin %19'unun her gün düzenli olarak masal/öykü anlattıklarına, %79'unun ise vakit buldukça-ara sıra anlattıklarına, %2'sinin ise hiç anlatmadıklarına ulaşılmıştır.

Tezel Şahin, 2016'da gerçekleştirdiği araştırmasında çocukların %87'sinin kendilerine ait bir kitaplıkları olduğunu, %13'ünün olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca çocuklara, anne ve babaların %64'ünün her gün, %15'inin haftada 1-2 kez, %11'inin haftada 1 kez, %9'unun haftada 4-5 kez ve %2'sinin iki haftada 1 kez kitap okuduğunu belirtmiştir.

Uluğ, 2018'de yürüttüğü çalışmasında, araştırmaya katılan 67 çocuktan 58'inin evinde çocuk kitabı bulunduğunu, 9'unun evinde ise çocuk kitabı bulunmadığını belirtmiştir. Çocuklardan 39'unun evde bulunan çocuk kitabı sayısı 1-15 arasındadır ve 19'unun ise 16 ya da daha fazladır. Araştırmaya katılan 67 çocuktan 40'inin kitaplara kolayca erişemedikleri, 27'sinin ise erişebildiği belirtilmiştir. 35 çocuğun ev ortamında kitap okuma alanı bulunmamakta ve 32 çocuğun ise bulunmaktadır. Ev ortamında kitap okuma alanı bulunan 32 çocuktan 5'inin kitaplarla rahat bir şekilde vakit geçirebilecekleri minder, küçük mobilyalar bulunmamakta ve 27'sinin ise bulunmaktadır. Ev ortamında kitap okuma alanı olan çocukların 25'inin açık kitap rafları veya aynı amaçla kullanılan bir düzen bulunmamakta ve 7'sinin ise

bulunmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılan ebeveynlerin %63'ünün çocuklarına kitap okuduğunu, %37'sinin ise çocuklarına kitap okumadığını saptamıştır. Çocuklarına kitap okumaya ebeveynlerin %18'i çocukları 0-11 ay yaş aralığında iken başlamış, %31'i çocukları 12-18 ay yaş aralığında iken başlamış, %13'ü çocukları 19 ay veya üstü yaş aralığında iken başlamıştır. 67 ebeveyn den 25'inin çocuklarına hiç kitap okumadığını, 13'ünün haftada 1-2 gün okuduğunu, 24'ünün 3-5 gün okuduğunu ve 5'inin haftanın her günü okuduğunu ortaya koymuştur. Çocuklarına haftada 1-2 gün kitap okuyan ebeveynler 1-10 dakika arası, haftada 3-5 gün kitap okuyan ebeveynler 11-20 dakika arası, haftanın her günü kitap okuyan ebeveynler de günde 11-20 dakika arası vakit ayırdığını belirtmektedir.

Çakmak ve Yılmaz, 2009'da yürüttükleri çalışmalarında ebeveynlerin, okul öncesi çağındaki 6 yaş çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmaları için uyguladıkları çalışmaları incelemiştir. Araştırmada çocukların %92'sine anne ve babası tarafından kitap okunuyor olduğu sonucuna varılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına haftada 1-2 kez kitap okudukları, düzenli bir şekilde her gün olmak suretiyle çocuklarına kitap okumakta olan ebeveynlerin oranının %24 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özbek Ayaz, 2015'te gerçekleştirdiği araştırmasında, ailenin çocuğuyla kitap okuma sıklığı ile SES arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Alt SES'te olan ebeveynlerin %32'si hiç okumazken, %50'si bazen, %11'si sık sık, %7'si her gün okuduklarını; üst SES'teki ebeveynlerde ise hiç okumayan bulunmamakla birlikte %15'i bazen, %45'i sık sık, %40'i ise her gün okuduklarını belirtmişlerdir.

#### *Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-2*

- Ebeveynlerin %90'ı çocuklarına kitap okurken kendilerini rahat hissettiğini ifade etmiştir.
- Ebeveynlerin %25'i hiçbir zaman kitapların ön veya arka kapağındaki yazıları çocuklarına okumadığını, %50'si sıklıkla çocuklarından kitabın sayfalarını çevirmesini istediğini, %75'i sıklıkla kitaptaki resimler, karakterler, olay örgüsü hakkında sorular sorduğunu ve %20'si hiçbir zaman kitap okurken kitaptaki kelimeleri okuma yönünde işaret veya takip etmediğini belirtmiştir.



- Ebeveynlerin çocukları için kitap seçerken kitabın en çok; yaş grubuna uygun olmasına, çocuğun ilgisini çekmesine, değerler eğitimi desteklemesine, konu/içerik/kurgu açısından uygun olmasına, fazla metin/uzun cümle içermemesine, zararlı sözcükler içermemesine, resimli olmasına, uygunsuz/şiddet içeren/karmaşık resimler içermemesine, resim ile metnin uyumlu olmasına, bilişsel gelişimi desteklemesine, eğitici/öğretici olmasına ve fiyatının ekonomik açıdan makul düzeyde olmasına dikkat ettikleri görülmüştür.
- Ebeveynlerin çocukları için kitap seçerken en az dikkat ettikleri hususların; kitabın baskısı (ebat, punto, sayfa sayısı, baskı kalitesi, baskı tarihi), yayınevi ve yazarı olduğu görülmüştür.
- Yalnızca lisans mezunu 3 babadan oluşan bir ebeveyn grubunun çocuk kitaplarının sosyal/duygusal gelişimini ve ince motor becerilerini desteklemesi gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Yalnızca lisans veya lisansüstü mezunu annelerden oluşan bir grubun çocuk kitaplarının tavsiye üzerine alınması gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Yalnızca lisans veya lisansüstü mezunu ebeveynlerden oluşan bir grubun (4 anne/3 baba) çocuk kitabı seçerken kitabın ön ve arka kapağına bakıp, içinden birkaç cümle okuduğu görülmüştür.
- Çocuklarına aldıkları kitabın fiyatının makul olması gerektiğini düşünen 8 anneden 6'sı ilköğretim veya lise mezunudur.
- 20 ebeveyn den 2 anne ve 1 baba, çocuğuna onun istediği bir kitabı kendileri beğenmezlerse asla almayacaklarını, çünkü çocuğun kendisine uygun kitap seçme konusunda yetkin olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir.
- 20 ebeveyn den 1 baba, çocuğuna onun istediği bir kitabı kendisi beğenmezse dahi kesinlikle alacağını, çünkü çocuğunun motivasyonunu engellemek istemediğini, bu konuda sorumluluğun çocuğunda olması gerektiğini ve zaten hiçbir kitabın çocuğa zarar vereceğini düşünmediğini belirtmiştir.

### **Sonuç olarak;**

**Ebeveynlerin çocuklarına kitap okurken rahat hissetmeleri çocuklarının yararına olsa da araştırma bulgularına göre ailelerin eğitim farkına bakılmaksızın etkileşimli kitap okuma becerileri açısından desteklenmeleri gerektiği düşünülebilir. Anne ve babaların çocuk kitaplarının dış özelliklerinden daha çok, iç özelliklerine (resim, yaş grubuna uygunluk, dilsel özellikler, gelişim alanlarını desteklemesi) dikkat ettikleri varsayımı yapılabilir. Bunlarla birlikte babaların çocuk kitaplarının sosyal/duygusal ve ince motor gelişim alanlarını da desteklemesi gerektiğini düşündükleri, annelerin ise çocuk kitapları seçerken tavsiye ve önerilere dikkat ettikleri söylenebilir. Yalnızca eğitilmiş anne ve babaların çocuk kitaplarını seçerken kitabı incelediği; eğitim düzeyi düşük annelerin çocuklarına alacakları kitapların fiyatının düşük olması gerektiğini düşündükleri varsayımları yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Biçici, 2006; Tezel Şahin, 2016; Uluğ, 2018; Değirmenci, 2018; Kalkavan, 2019).**

Uluğ, 2018'de gerçekleştirdiği çalışmasında ebeveynlerin %37'sinin çocuklarına kitap okumadıklarını belirtmiştir. Ebeveynlerin %55'inin çocuklarına kitap okurken rahat hissettiğini, %8'inin ise rahat hissetmediğini ifade etmiştir. Bununla birlikte ebeveynlerin %42'si çocuklarına kitap okurken kitapların ön kapağındaki yazıları (yazar, resimleyen, kitap başlığı vb.) okumakta, %14'ü ise okumamaktadır. Ebeveynlerin %49'u çocuklarına kitap okurken çocuktan kitabın sayfasını çevirmesini istemekte, %13'ü ise istememektedir. Ebeveynlerin %51'i çocuklarına kitap okurken resimleri işaret etmekte, %12'si ise işaret etmemektedir. Ebeveynlerin %30'u çocuklarına kitap okurken kitaptaki kelimeleri okuma yönünde göstermekte, %33'ü ise göstermemektedir.

Değirmenci, 2018'de yaptığı çalışmasında annelere kitabın şeklinin, boyutunun, renklerinin seçme kriterlerini etkileyip etkilemediğini, annelerin kitabın dış yapı özelliklerini dikkate alıp almadıklarını belirlemek için sormuştur. Soruya verilen cevaplara bakıldığında annelerin %80'inin bu özelliklerden etkilendiği, %20'sinin ise etkilenmediği görülmektedir. Annelere neden etkilenip etkilenmedikleri sorulduğunda ise genel olarak bu özelliklerin çocukların ilk dikkatini çeken özellikler olduğunu, bu

yüzden çocuğun ilgisinin devam edebilmesi için bu özelliklere dikkat ettiklerini dile getirmişlerdir. Kitabın dış yapı özelliklerinden etkilenmeyen annelerin büyük bir çoğunluğu bu durumun nedenine dair görüşlerini paylaşmazken bazı anneler kitabın içeriğinin görsel özelliklerden daha önemli olduğunu belirtmiştir. Annelerin %69'u kitabı almadan önce okuduklarını belirtirken %31'i ise kitabı almadan önce okumadıklarını belirtmişlerdir. Kitabı okuyarak alan annelerin hemen hemen hepsi kitabın hikayesinin seçimlerini etkilediğini söylemiştir. Yalnızca 1 anne okuduğu hikayenin kitabı seçip seçmemesinde etkisinin olmadığını söylemiştir.

Kalkavan, 2019'da gerçekleştirdiği araştırmasında, anne ve babaların çocuk kitapları üzerindeki tutumlarını öğrenmeyi hedeflemiştir. Ebeveynlerin kitap seçiminde; kitabın cildinin ilgi çekiciliği, resimlerinin boyutu ve kullanılan resimlerin sayısına dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanında kitabın dayanıklılığına önem vermedikleri bulgular arasındadır.

Biçici, 2006'da yürüttüğü çalışmasında annelerin %12'sinin kitabın yazarına, yayınevine, serisine; annelerin %90'ının kitabın konusuna, resimlerine; annelerin %7'sinin kitabın yaş seviyesine uygunluğuna ve kısa olmasına ve annelerin %1'inin değerler eğitimine uygunluğuna ve güzel olmasına dikkat ettikleri görülmüştür. Çocuklarına kitap almadan önce annelerin %20'sinin okuduğunu, %72'sinin sadece özet kısmını okuduğunu, %8'inin ise okumayı gereksiz bulduğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin %84'ü kitaptaki resimlerin metni yorumlaması gerektiğini; %16'sı resimlerin canlı olması gerektiğini belirtmiştir. Eğitim düzeyi arttıkça, annelerin çocuklarına kitap seçerken daha çok özelliği göz önüne aldıkları, kitaba bakış açısının olumlu yönde arttığı, çocuklarına kitap alarak, okuyarak, onları teşvik ettikleri, çocuklarının kitap okumasına daha fazla önem verdikleri, çocuklarına aldıkları kitap sayısının da arttığı, evde kitaplık bulunma oranının artış gösterdiği saptanmıştır.

Tezel Şahin, 2016'da yürüttüğü çalışmasında çocuklarına kitap seçerken anne ve babaların %37'sinin çocuğun yaşına uygun olmasına, %31'inin kitabın içeriğine, %17'sinin çocuğun ilgisine, %5'inin kitabın yazarına, %2'sinin kitabın sayfa sayısına, %2'sinin kitabın fazla görsel taşımasına, %2'sinin kitabı uzmanların önermiş olmasına, %2'sinin çocuklar için eğlenceli olmasına, %1'inin önceden okunup okunmamasına, %1'inin kitabın fiyatına ve %1'inin ise en çok satanlara dikkat ederek

çocuklarına kitap aldıkları görülmektedir. Ailelerin çocuklarının ısrarla almak istediği bir kitabı kendilerinin almak istememeleri durumunda anne ve babaların %40'ının fikirlerini değiştirip kitabı aldığı, %15'inin kitabın özellikleri çocuk için uygunsa aldıkları görülmektedir. Ailelerin %15'inin nedenini çocuğa açıklayarak kitabı almadıkları, %12'sinin çocuğun istediği kitabı almadığı ancak başka kitap önerileri sundukları, %8'inin kitabı almamak için çocuğun dikkatini başka yöne çektikleri, %6'sının çocuğu kitabı almamak için ikna etmeye çalıştığı, %6'sının ise hiçbir şekilde çocuğun ısrarla almak isteyip, kendilerinin almak istemediği bir kitabı almadıkları belirlenmiştir.

### **Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt amacı ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinlikleri hakkında neler düşündüklerinin belirlenmesidir. Beşinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “*Soru8. Çocuğunuzun anaokulundan evinize, erken okuryazarlık becerisini destekleyici etkinlikler geliyor mu?*” ve “*Soru8a. Evet ise, gönderilen etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Hayır ise, ne tür etkinlikler gelmesini isterdiniz?*” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Ebeveynlerin %80'i okul öncesi eğitim kurumlarından evlerine erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinliklerin geldiğini belirtirken, tamamı “anne” katılımcılardan oluşan %15'lik bir dilim ise herhangi bir etkinlik gelmediğini ifade etmiştir. Katılımcıların %5'i ise etkinlik gelip gelmediği konusunda herhangi bir fikre sahip değildir. 10 çiftten 2'sinin ise eve etkinlik gelip gelmeme durumuna verdikleri cevapların çeliştiği görülmüştür.
- Ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinlikleri hakkında olumlu görüşlerini bildirmiştir.

- Olumlu düşünen ebeveynler etkinliklerin faydalı, eğlenceli ve yaş grubuna uygun olduğuna; çocuklarının gelişimini ve eğilimlerini takip etme fırsatı sunduğuna; ailecek bir şeyler yapmak için imkan doğurduğuna ve okuldan/çocukluklarından hatıra kalmış olduğuna inanmaktadırlar.
- Olumsuz düşünen ebeveynler etkinliklerin nitelikli olmadığına, okuldan eve etkinlik gelmemesi gerektiğine, bu etkinliklerin sanat etkinlikleri ve 1.sınıf çalışmaları ile karıştırıldığına inanmaktadırlar.
- Okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici etkinliklere dair beklentilerini ifade eden anne ve babalar çocuğa özel ve bireysel etkinliklerin gelmesi gerektiğini, sayıca daha fazla etkinlik istediklerini, görsel okuma ve sayı/rakam öğretici etkinliklerin de olmasını talep ettiklerini ifade etmişlerdir.
- Etkinliklerin faydalı, eğlenceli ve yaş grubuna uygun olduğuna inanan 10 ebeveyninden 8'inin ilköğretim, lise veya ön lisans mezunu olduğu görülmüştür.
- Etkinliklerin nitelikli olmadığına inanan 5 ebeveynin (4 baba, 1 anne) tamamı lisans veya lisansüstü mezundur.
- 20 ebeveyninden yalnızca 5'i okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinlikler ile alakalı beklentileri olduğunu bildirmiştir. Bu ebeveynlerin lisans ve lisansüstü mezunu olduğu görülmüş olup, anne ve babalar arasında homojen dağılım söz konusudur.

#### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre, okul öncesi eğitim kurumlarından erken okuryazarlığı destekleyici aile katılımı etkinliklerinin takibiyle alakalı bazı anne ve babaların koordineli hareket etmedikleri varsayımı yapılabilir. Eğitim seviyesi düştükçe okul öncesi eğitim kurumlarından gelen erken okuryazarlığı destekleyici etkinliklere karşı memnuniyet düzeyinin yükseldiği; eğitim seviyesi arttıkça bu etkinliklere dair beklentilerin de arttığı varsayımı yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Lawson, 2003; Cömert ve Gülaç, 2004; Akkaya, 2007; Kızıldaş, 2009; Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal, 2010; Özsoy, 2017; Enerem, 2018; Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan, 2020).**

Özsoy, 2017’de yaptığı çalışmasında ailelere yöneltilen “okul öncesi aile katılımı etkinliklerinden memnun musunuz?” sorusuna 24 katılımcıdan 20’sinin “evet” ve 4’ünün “hayır” şeklinde cevap verdiğini belirtmiştir.

Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal, 2010’da yayımladıkları çalışmalarında ailelerin eğitime katılımının okul ve aile arasındaki etkileşimin bir ürünü olduğu ve ailelerin, öğretmenin sınıfta gerçekleştirdiklerinden haberdar olmalarının evde çocuklara sunulan desteği arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Kızıldaş, 2009’da yaptığı çalışmasında ailelerin okul öncesi dönemi dil beceri etkinliklerine işbirlikçi katılım çalışması hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu tarz çalışmaları yararlı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Ailelerin bu iş birliğinden dolayı kendilerini değerli hissettikleri ve bu durumun aileleri motive ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarının eğitim sürecine katılmalarının hem kendileri hem de çocukları açısından önemli ve gerekli olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca aileler, çalışmanın çocuklardaki diğer gelişim alanlarına da katkı sağladığını ve özellikle çocuklardaki özgüven gelişimine destek sunduğunu dile getirmişlerdir.

Lawson, 2003’te yürüttüğü çalışmasında ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin, aile katılımı anlayışlarının zıt olduğunu tespit etmiştir. Bulgulara göre ebeveynler için aile katılımı anne ve babaların öğrenim görmekte olan çocuklarının ihtiyaçları için mücadele etmesi gerektiği anlamına gelirken, okul öncesi öğretmenleri için aile katılımı, ebeveynlerin ortaklık kurması ve çocuğun eğitimiyle ilgilenmeleri anlamına geldiği görülmüştür. Hem okul öncesi öğretmenleri hem de ebeveynler, çocukların sağlıklı ve destekleyici bir ortamda gelişmesi ve onların başarılarının desteklemesi için öğretmenlerin ve ebeveynlerin iş birliğine ihtiyaç duyduklarını savunmuşlardır.

Akkaya, 2007’de yaptığı araştırmasında okul öncesi dönemdeki aile katılım çalışmalarına yönelik beklentiler olarak, öğretmenlerin; anne-babaların daha çok katılımında bulunması ve babaların bu katılımın içerisinde daha çok yer alması, ailelerin ise etkinliklerin artırılması ve çeşitlendirilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür.

Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan; 2020’de gerçekleştirdikleri çalışmalarında ev-okul iş birliği temelli, okul temelli ve ev temelli aile katılımlarını anne ve baba değişkenleri çerçevesinde araştırmıştır. Anne ve babaların *ev-okul iş birliği temelli aile katılımından* aldıkları puanlardan, annelerin babalara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Anne ve babaların *okul temelli aile katılımından* aldıkları puanlardan, annelerin babalara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Anne ve babaların *ev temelli aile katılımından* aldıkları puanlardan, annelerin babalara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Cömert ve Gülaç, 2004’te yayımladıkları çalışmalarında aile katılımını engelleyen faktörlerin başında öğretmenlerin ve ailelerin aile katılımı etkinliklerini planlamanın çok zaman aldığına inanmalarının, öğretmenlerin aileleri programa katılmaları için nasıl teşvik edeceklerini ve aile katılım programını nasıl yürüteceklerini bilmemelerinin, öğretmenlerin ailelerin kendi sınırlarını aşacaklarını ve bunun karışıklığa yol açacağını düşündüklerinin, öğretmenlerin ailelerin önemli bilgileri arkadaşlarına aktarıp, kendilerini zor durumda bırakacaklarına inanmalarının ve hem ailelerde, hem de öğretmenlerde görülen iş stresinin mevcudiyetinin olduğunu belirtmişlerdir.

Enerem, 2018’de gerçekleştirdiği araştırmasında çocukların erken okuryazarlık becerileri puanlarında, babalarının eğitim düzeyi lise olan çocuklar ile babalarının eğitim düzeyi lisans olan çocuklar arasındaki karşılaştırmada, babaları lisans mezunu olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görüldüğünü belirtmiştir.

### **Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt amacı ebeveynlerin çocuklarının erken okuryazarlık gelişimlerini destekleme sürecinde kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerinin ve kendilerinin bu konuda bir desteğe ihtiyaç duyup duymadıklarının belirlenmesidir. Altıncı ve yedinci alt amaçlara ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “Soru6. Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için yaptığınız çalışmaları yeterli görüyor musunuz?” ve “Soru6a. Bu

konuda bir desteğe ihtiyacınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

#### *Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-1*

- Çocuklarının erken okuryazarlık gelişimlerini destekleme sürecinde kendilerini yeterli gören ebeveynler %20, kendilerini yetersiz gören ebeveynler %50 ve bu konuda kararsız olan ebeveynler %30 oranındadır.
- Kendilerini yeterli gören anne ve baba sayısı eşit iken, yetersiz gören 10 ebeveyn den 7’si annedir.
- Kendilerini yeterli gören anne ve babaların tamamı lisans ve lisansüstü mezunuyken, kendilerini yetersiz gören annelerin %70’i ilköğretim, lise ve ön lisans mezunudur.

#### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre ebeveynler genel olarak erken okuryazarlık becerilerini desteklemede kendilerini yetersiz görmektedir. Bununla birlikte eğitim düzeyi, anne ve babaların çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini desteklemedeki yeterliliklerini doğrudan etkilemektedir. Bilhassa bu durum eğitim düzeyi düşük annelerde daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Annelerin eğitim düzeyi düştükçe çocuklarının erken okuryazarlık gelişimlerini desteklemede kendileri hakkındaki yeterlilik algılarının da düştüğü varsayımı yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Uluğ, 2018; Özen Altınkaynak, 2019)**

Özen Altınkaynak, 2019’da yürüttüğü çalışmasında araştırmaya katılan annelerin çoğunun çocuklarını okuma yazmaya hazırlama konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. 25 anneden 2’si kararsız kalmış, 9’u kendini yeterli görmüş ve 14’ü kendini yeteriz görmüştür.

Uluğ, 2018’de gerçekleştirdiği araştırmasında, annelerin yarısına yakınının çocuklarıyla birlikte erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerini yeterince yaptıklarını, yarısından fazlasının ise yapmadıklarını düşündüğü belirtmiştir.



### *Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-2*

- Ebeveynlerin çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleme sürecinde en çok zaman desteğine ihtiyacı oldukları (%60 anne, %40 baba); daha sonra en çok akademik desteğe, ekonomik desteğe, iş ile ilgili desteğe ve devlet desteğine ihtiyaçları oldukları görülmüştür.
- Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleme sürecinde zaman desteğine ihtiyacı olan tüm annelerin mezuniyetleri ve meslekleri farklılık gösteriyor (ilköğretim, lise, ön lisans, lisans, lisansüstü) olsa da tamamının halihazırda herhangi bir işte çalışmadıkları tespit edilmiştir.
- Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleme sürecinde ev işleri için yardıma ihtiyacı olduğunu, ekonomik açıdan daha iyi bir seviyede olmak istediğini ve daha eğitilmiş olmayı istediğini belirten annelerin tamamı ilköğretim ve lise mezunu olup, halihazırda herhangi bir işte çalışmamaktadır.
- Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleme sürecinde devlet desteğine ihtiyacı olduğunu dile getiren tüm ebeveynlerin baba olduğu görülmüştür.
- Sadece babalardan oluşan başka bir ebeveyn grubunun, erken okuryazarlık konusunda çocuklarına doğru rol model olmak için rehberliğe ihtiyaçları olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Yalnızca lisans ve lisansüstü mezunu 2 anne çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleme konusunda herhangi bir desteğe ihtiyacı olmadığını düşündüğünü belirtmiştir.
- Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek için faydalandıkları teknoloji destekli öğretim materyalleri sorulan 20 ebeveynden 12'si telefon/tablet/bilgisayar/ televizyondaki eğitici videolardan faydalandıklarını, 7'si sesli/görüntülü hikaye/masal anlatan eğitici oyuncaklardan faydalandıklarını, 5'i okuma becerisi için eğitici mobil uygulamalardan faydalandıklarını, 4'ü yazma becerisi için eğitici mobil uygulamalardan faydalandıklarını ve 3'ü sesli çocuk kitaplarından faydalandıklarını belirtmiştir.

- 20 ebeveynden 5'i (4 anne, 1 baba) çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek için herhangi bir teknoloji destekli öğretim materyalinden faydalanmadığını belirtmiştir.

### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre herhangi bir işte çalışmayan annelerin eğitim düzeyine bakmaksızın, çocuklarına erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi hususunda yeterince zaman bulamadıkları, COVID-19 ya da farklı gerekçelerle evde olan babaların ise bu süreci çocuklarını erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinlikler ile değerlendirdikleri görülmüştür. Bunda eşler arasında ev içi sorumlulukların orantısız paylaşılmasının payı olduğu varsayılabilir. Ayrıca babaların okuryazarlık kültürü açısından çocuklarına doğru rol model olmadıklarını düşündükleri görülmüştür. Eğitim düzeyine bakılmaksızın ebeveynlerin çoğunun çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek için telefon/tablet/bilgisayar/televizyondaki eğitici videolardan destek aldıkları öngörülebilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır Uluğ, 2018; Enerem, 2018; Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan, 2020; Harmandar ve Arıkan, 2020).**

Orçan-Kaçan, Dönmez ve Kimzan; 2020'de yaptıkları çalışmalarında hem öğretmen hem de anne babaların aile katılımını engelleyen belirgin etmenin zaman sınırlılığı olduğunu belirttiklerini ifade etmişlerdir.

Harmandar ve Arıkan, 2020'de gerçekleştirdikleri çalışmalarında ailelerin dil destek etkinliklerine katılarak sorumluluk almalarını en çok engelleyen durumun yeterli zaman/enerjiye noksanlığı olduğunu belirtmiştir (%41). Ailelerin %30'u ise kendilerini engelleyen bir durumları olmadığını belirtmektedir. Maddi imkansızlıklar ve eğitimsizlik (%15), kalabalık bir aile (%14) gibi nedenler de ailelerin çalışmalara katılarak sorumluluk almalarına engel oluşturmaktadır. Ailelerin dil destek çalışmalarında sorumluluk almalarını engelleyen durumlarda; annenin mesleğine, babanın mesleğine ve ailenin sosyoekonomik durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır. Anne mesleğine göre engel durumlarına bakıldığında; herhangi bir işte çalışan anneler en çok zaman ve enerji azlığının sorumluluk almalarını

engellediğini belirtirken ev hanımları farklı engellere işaret etmişlerdir. Ev hanımlarının engelleri olmadığını belirtme oranı diğer meslek gruplarından yüksek olsa da başka sorumluluklar ve maddi imkansızlık/eğitiminin yetersiz olması durumu da bu grubun karşılaştığı engeller arasında görünmektedir. Esnaflıkla uğraşan babaların olduğu aileler en çok “engel yok” seçeneğini, diğer gruplar ise zaman ve enerji yokluğunu çalışmalara katılmaya bir engel olarak göstermiştir. Profesyonellik gerektiren bir mesleği olan babaların olduğu aileler en az maddi imkan ve eğitim yokluğunu, diğer gruplar ise başka sorumlulukları işaretlemişlerdir. Ayrıca ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilecek olası bir dil destek çalışma grubunda çocuklarıyla telefon, tablet ve video gibi teknolojik araçların kullanımının (%8) az sayıda aile tarafından tercih edileceğini belirtmiştir.

Uluğ, 2018’de gerçekleştirdiği çalışmasında çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerini yeterince yaptığını düşünen 30 anneden 21’i önemseydiğinden dolayı, 4’ü sahip olduğu yeterli eğitim düzeyinden dolayı, 3’ü kendi kitap okuma alışkanlığının olmasından dolayı, 2’si yeterli zamanı olduğundan dolayı yapabildiğini belirtmiştir. Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerini yeterince yapmadığını düşünen 37 anneden 13’ü yeterli zamanı olmadığından dolayı, 8’i çocuğunun yaşının küçük olmasından dolayı, 8’i erken okuryazarlık ile ilgili bilgisi olmadığından dolayı, 4’ü eğitim düzeyinden dolayı, 3’ü kendi kitap okuma alışkanlığı olmadığından dolayı ve 1’i mali sıkıntılardan dolayı yapamadığını belirtmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan annelerin çocuklarının %55’inin dil ve okuryazarlık becerilerini destekleyen teknolojik ürünlere (ses kayıt aleti, e-kitap, eğitici video, eğitici mobil oyun) sahip olduğunu, %45’inin sahip olmadığını ifade etmiştir.

Enerem, 2018’de gerçekleştirdiği araştırmasında erken okuryazarlık becerilerinin çocukların tablet bilgisayara sahip olma ya da olmama ve tablet ya da bilgisayarda geçirdikleri süreye göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiş, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır.

## **Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın yedinci alt amacı ebeveynlerin çocuklarının erken okur yazarlık becerilerini ev içinde ve ev dışında önem sırasına göre kimlerin desteklediğini düşündüklerinin ve bu konuda ebeveynlerin aralarında bir iş birliği söz konusu olup olmadığının belirlenmesidir. Yedinci alt amaçlara ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “Soru7. Çocuğunuzu yetiştirirken eşinizle iş birliği halinde olduğunuzu düşünüyor musunuz?”, “Soru7a. Erken okuryazarlık becerilerini desteklemede kim daha çok ön ayak oluyor?” ve “Soru3. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ev içinde ve ev dışında kim/kimler önemlidir? Önem sırasına göre açıklayınız.” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

### *Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-1*

- 20 ebeveyninden 7’si kendisinin kitap okuma alışkanlığı olmadığını, 6’sı bir yıl içerisinde 1-5 tane kitap okuduğunu, 4’ü bir yıl içerisinde 6-10 tane kitap okuduğunu ve 3’ü bir yıl içerisinde 11-20 tane kitap okuduğunu ifade etmiştir.
- Kitap alışkanlığı olmayan 7 ebeveynin 5’inin babalardan oluştuğu ve eğitim düzeylerinin belirleyici olmadığı görülmüştür.
- 1 yıl içerisinde 6-20 tane kitap okuduğunu belirten 7 ebeveynin tamamının lisans ve lisansüstü mezunu olduğu (4 anne, 3 baba) ve tamamının çocuklarının kendilerini kitap, gazete, dergi okurken gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin eğitim seviyesi ile kitap okuma alışkanlıkları arasında doğru bir orantı olduğu ve annelerde babalara nispeten kitap okuma kültürlerinin daha yaygın olduğu varsayımı yapılabilir. Ayrıca kitap okuma alışkanlığı yüksek olan ve çocuklarının kendilerini kitap, gazete, dergi okurken gördüğü tüm ebeveynlerin çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinliklere karşı motivasyonlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda çocuklarına okuma davranışını gösteren ebeveynlerin, çocuklarında erken okuryazarlık becerilerini destekleyici**

**etkinliklere karşı ilgi ve isteğin doğduğu varsayımı yapılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Biçici, 2006, Çakmak ve Yılmaz, 2009; Uluğ, 2018; Işıtan, Saçkes ve Biber, 2020).**

Işıtan, Saçkes ve Biber; 2020’de gerçekleştirdikleri araştırmalarında 20 anneden her gün kitap okuyanların sayısı 10, haftada bir kitap okuyanların sayısı 5, yılda bir kez kitap okuyanların sayısı 4 ve hiç kitap okumayanların sayısı 1 olarak belirtmiştir.

Biçici, 2006’da gerçekleştirdiği araştırmasında ailelerin %73’ünün her gün düzenli olarak aile bireylerinin kitap okumaya ayırdığı bir zaman diliminin olmadığını %27’sinin ise her gün düzenli olarak kitap okumaya vakit ayırdıklarını belirtmişlerdir.

Uluğ, 2018’de yürüttüğü çalışmasında annelerin %60’ının kitap okuma alışkanlığının olduğunu, %40’ının olmadığını belirtmektedir. Annelerin %40’ı bir ayda 1-2 kitap bitirdiğini, %19’u 3 veya daha fazla kitap bitirdiğini ifade etmektedir. Babaların %39’unun kitap okuma alışkanlığının olduğunu, %61’inin olmadığını belirtmektedir. Babaların %34’ü bir ayda 1-2 kitap bitirdiğini, %5’i 3 veya daha fazla kitap bitirdiğini ifade etmektedir. Çocukların %66’sının ebeveynlerini gazete, kitap, dergi okurken gördüğü, %34’ünün ise görmediği belirtilmiştir.

Çakmak ve Yılmaz, 2009’da yürüttükleri çalışmalarında ebeveynlerin, okul öncesi çağındaki çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmaları için uyguladıkları çalışmalarını incelemiştir. Araştırmada çocukların %72’sinin anne ya da babasını bir şeyler okurken gözlemlediği sonucuna ulaşılmıştır.

#### *Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma-2*

- Ebeveynlerin %80’i çocuklarını yetiştirirken eşleriyle iş birliği içinde olduklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.
- Çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini desteklemede ebeveynlerin %80’i annenin ön planda olduğunu bildirmiştir.
- Erken okuryazarlık becerileri kapsamında çocuklara en çok etki eden kişilerin ev içinde anne (%85), baba (%85) ve büyük kardeş (%75) ve ev dışında öğretmen (%75), akrabalar (%75), çocuğun arkadaşları (%65) ve ebeveynin arkadaşları (%25) olduğu görülmüştür.

- Erken okuryazarlığı ev içinde destekleyen kişiler önem sırasına göre sırasıyla; anne, baba, büyük kardeş, anne ve baba eşit düzeyde, çocuğun kendisi, erkek çocuk için anne, kız çocuk için baba, kız çocuk için anne, kız çocuk için baba, anne babanın yokluğunda bakım veren, evde yaşayan nene/dede, yardımcı abla ve evcil hayvan şeklindedir.
- Erken okuryazarlığı ev dışında destekleyen kişiler önem sırasına göre sırasıyla; öğretmen, akrabalar, çocuğun arkadaşları, okul, komşular ve ev dışı gidilen her yer şeklindedir.

### **Sonuç olarak;**

**Anne ve babaların tamamına yakını çocuklarını yetiştirmede genel iş birliği düzeylerini “evet, iş birliğimiz var” şeklinde değerlendirmelerine karşın, benzer bir iş birliğinin çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinliklerde olmaması ile; bu sürecin anneler tarafından organize edildiği varsayımı yapılabilir. Bu konuda babaların iş hayatlarının daha yoğun olduğu ve kültürel-biyolojik olarak çocuğun anne ile daha yakından vakit geçirmesine dair bir görüş birliği olduğu gözlemlenmiştir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Biçici, 2006; Özbek Ayaz, 2015; Tezel Şahin, 2016; Değirmenci, 2018; Uluğ, 2018; Harmandar ve Arıkan, 2020; Haktanır, 2021).**

Tezel Şahin, 2016’da gerçekleştirdiği çalışmasında çocuklarla kitap alma işleminin kimlerle birlikte gerçekleştiğini incelendiğinde; %31 anne, %34 anne ile baba birlikte, %5 baba, %1 ise diğer kardeşler oranlarına ulaşmıştır. Ayrıca çocuklarına en çok kitap alanların %65 anne, %29 anne baba birlikte ve %6 baba olduğu görülmektedir. Aile içinde en çok kimin kitap okuduğunu incelemiş ve %72 annenin, %21 bazen anne bazen de babanın, %5 babanın ve %3 diğer aile üyelerinin çocuğa kitap okuduğu görülmektedir.

Değirmenci, 2018’de yaptığı araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarına alınan kitapları seçen kişileri %59 anne; %15 anne ve çocuk birlikte; %8 anne ve baba birlikte; %3 çocuğun kendisi ve %1 baba olarak belirlemiştir.

Haktanır, 2021’de yürüttüğü araştırmasında annelerin okuma yazmaya hazırlık aktivitelerine katılımlarının babalara göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özbek Ayaz, 2015'te gerçekleştirdiği araştırmasında alt SES'te çocuklarına en çok okuyan aile üyesinin anne olduğunu (%41); üst SES'teki ailelerde çocukların tümüne aile üyeleri tarafından okunduğunu ve bu aile üyelerinin çoğunlukla (%47) anne ve baba olduğunu belirtmiştir. İlgili oranlar sırasına göre ALT SES: “anne 51, hiç kimse 40, abla 15, ağabey 8, baba 7, anne ve baba 2, babaanne 1, amca 1” ve ÜST SES: “anne ve baba 59, anne 57, baba 3, anne ve abla 2, anne ve ağabey 2” şeklinde belirtilmiştir.

Harmandar ve Arıkan, 2020'de yaptıkları çalışmalarında ailelere bir dil destek çalışmasına katılacak olsalar, programa başka kimlerin katılmasını en çok isteyecekleri sorulmuştur. Aileler, çocuklarıyla birlikte katılacakları erken okuryazarlık becerilerine yönelik dil destek çalışmalarına en yüksek oranda aynı evde yaşadıkları eş, kardeş ve büyük ebeveynlerin katılmasını tercih etmişlerdir (%47). Çalışmalara kimlerin katılacağını kendileri için önemli olmadığını” belirten ailelerin oranı %25'tir. Bu tercihi çocuğun okulundan veya diğer okullardan ailelerin tanıdığı ya da tanımadığı “başka veliler” takip etmiştir. Aileler en düşük oranda ise komşu/arkadaş gibi tanıdıkların dil destek çalışmalarına katılmalarını tercih etmiştir. “Diğer” seçeneğini işaretleyen ailelerin bir kısmı ise alan uzmanlarının çalışmalara katılmasını istemiştir. Çocukla yapılacak etkinlikleri kimin gerçekleştirebileceğini incelemek için ailelere “Okulöncesi dönemde bir dil destek çalışmasına katılsaydınız yapılacak olan etkinliklerde, çocuğunuza rehberlik etmek için ailenizde en çok kim zaman ayırırdı?” sorusu yöneltilmiştir. Aileler büyük oranda “anne” rehberliğini tercih etmiştir (%75). Çocuğa dil etkinliklerinde rehberlik için zaman ayıracak baba ve büyük kardeş gibi ev halkı üyelerini tercih oranı ise daha düşüktür. “Diğer” seçeneğini işaretleyen ailelerin bazıları anne-kardeş ya da anne-baba gibi birden fazla rehber yazarken evde çocuğa rehberlik edecek başka kimsenin olmadığını belirtenler de olmuştur. Ayrıca, anne çalışma durumuna göre cevap dağılımları incelendiğinde hem çalışan hem de çalışmayan annelerin en çok “anne” rehberliğini seçtiği görülmektedir. Sosyoekonomik katmana göre ailelerin rehber tercihlerinde de tüm gruplar en çok annenin rehberlik etmek için zaman ayıracağını belirtmiştir.

Biçici, 2006'da gerçekleştirdiği araştırmasında araştırmaya katılan ailelere çocuklarına kitap almaya nasıl karar verdiklerini sormuş; %42'si ailece birlikte karar

verdiklerini; %37'si çocuğun kendisinin karar verdiğini; %16'sı annelerin karar verdiğini; %6'sı ise babaların karar verdiğini belirtmiştir.

Uluğ, 2018'de yaptığı araştırmasında annelerin %37'sinin eşlerinin çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerini yeterince yaptığını, %63'ünün yapmadığını düşündüklerini belirtmiştir Eşlerinin çocukları için erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerini yeterince yaptıklarını düşünen 25 anne çocuklarının babaları ile ilgili şu şekilde düşünmektedir: 10'u önemseydiği için, 10'u ilgili olduğu için, 2'si eğitimi olduğu için, 2'si kitap okuma alışkanlığı olduğu için ve 1'i yeterli zamanı olduğu için cevaplarını vermiştir. Eşlerinin çocukları için erken okuryazarlık becerilerini destekleyici ev/aile etkinliklerini yeterince yapmadığını düşünen 42 anne çocuklarının babaları ile ilgili şu şekilde düşünmektedir: 14'ü yeterli zamanı olmadığı için, 7'si çocuğun yaşının çok küçük olduğu için, 7'si bilgisi olmadığı için, 6'sı ilgisiz olduğu için, 4'ü kitap okuma alışkanlığı olmadığı için, 3'ü eğitim durumu yetmediği için ve 1'i mali sıkıntıları olduğu için cevaplarını vermiştir.

### **Sekizinci Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın sekizinci alt amacı ebeveynlerin COVID-19'un erken okuryazarlığın gelişimi üzerindeki etkileri hakkında neler düşündüklerinin belirlenmesidir. Sekizinci alt amaca ilişkin verilere ulaşmak için ebeveynlere demografik anket sorularına ilaveten “*Soru9. COVID-19 salgını sürecinin çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise bu etkiler nelerdir?*” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda toplanan veriler doğrultusunda ilgili analizler yapılmıştır. Yapılan analiz ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- 20 ebeveyn den 11'i COVID-19'un çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkileri olduğunu, 4'ü olumsuz etkileri olduğunu, 3'ü olumlu etkileri olduğunu ve 2'si herhangi bir etkisi olmadığını düşündüklerini belirtmiştir. Bu dağılımda anne ve baba farkının ya da eğitim düzeyinin etkisinin olmadığı görülmüştür.



- COVID-19'un olumlu etkileri olduğunu düşünen anne ve babalar aile içi etkinlik yapmak için daha çok vakitleri olduğuna (%65); büyük kardeşlerinin EBA derslerini takip ederek çocuklarının kendilerini geliştirdiklerine ve kitaplardan ya da dergilerden yeni ilgi alanları keşfettiklerine inanmaktadırlar.
- COVID-19'un olumsuz etkileri olduğunu düşünen anne ve babalar sosyal hayattan uzakta kalınmasının çocuklarının iletişim becerilerinin gelişimini engellendiğine (%55); anaokulundan mahrum kalındığına; çocuklarının hayal gücü, moral ve motivasyonlarının olumsuz etkilendiğine; sosyal-duygusal gelişimleri üzerinde olumsuz etkisi olduğuna; anne ve babaların yer yer rol model olmada yetersiz kaldıklarına; çocukların salgın öncesine nazaran TV, tablet, cep telefonu gibi dijital dünya alışkanlıkları geliştirerek ekrana daha fazla maruz kaldıklarına; salgın sürecinde evden çalışıldığı için çocuklara nitelikli ve yeterli vakit ayrılmadığına, çocukların anne ve babalara bağımlı olduklarına (2 baba) inanmaktadırlar.
- COVID-19'un erken okuryazarlık becerilerini çocukları ilkökul çağında olmadığından dolayı olumlu ya da olumsuz etkilemediğine inanan ebeveynler de (2 baba) bulunmaktadır.

### **Sonuç olarak;**

**Araştırma bulgularına göre COVID-19 salgını süresince çoğunlukla evde olan anne ve babaların çocuklarıyla erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaları yapmaya salgın öncesine nazaran daha çok vakit bulabildikleri görülmüştür. Bu durumun doğal bir sonucu olarak çocuklarda gerek erken okuryazarlık becerilerinde gerekse ebeveyn-çocuk iletişimde gelişme olduğu varsayılabilir. Bu süreçte çocukların kendilerine salgın öncesine kıyasla daha bağımlı olduklarına inanan babaların, bu durumu COVID-19'un olumsuz etkileri arasında ifade etmelerine karşın, tersi bir görüşle babaların ahlında çocuklarıyla daha çok iletişimde ve etkileşimde buldukları, çocuklarıyla aralarındaki bağı kuvvetlendiği varsayılabilir. Literatürde bu bulgular ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Haktanır, 2021; Kesgin İlhan, 2022).**

Haktanır, 2021’de yayımladığı çalışmasında genel olarak salgın döneminde salgın öncesine göre evde verilen desteğin sıklığının ve bu alanlara verilen önemin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Salgın öncesinde yürütülen çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerini inceleyen çalışmalardan elde edilen ortalama puanların, Haktanır’ın (2021) çalışmasında elde edilen puanlardan istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu belirtilmiştir.

Kesgin İlhan, 2022’de yayımladığı araştırmasında anne ve babaların salgın döneminde çocuklarıyla yaptıkları kitap okuma etkinliklerinin, anne-babaların kitap okumaya yönelik öz yeterliliklerini arttırdığı yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveynler salgın döneminde çocuklarıyla yaptıkları kitap okuma etkinliklerinin, çocuklarının bilişsel, dil, sosyal-duygusal gelişim alanlarında olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Çocuklarının okumaya karşı ilgi ve sevgisinin arttığını, yaratıcılıklarının geliştiğini, birlikte kitap okumayla kendi davranışlarını sorgulamaya başladıklarını, olaylara karşı bakış açılarının değiştiğini, çocuklarının alıcı ve ifade edici dil becerilerinin geliştiğini, çocuklarında arkadaşlık, dostluk, paylaşma yardımlaşma gibi sosyal konularda becerilerinin arttığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bir diğer sonucu da bu süreçte anne-babanın çocuğuna kitap okumasıyla birlikte geçirilen eğlenceli ve özel zamanların, aile içi etkileşime olumlu katkısı olduğu yönündedir; özellikle etkili iletişim, çocuğu daha yakından tanıma, paylaşım, kaliteli zaman geçirme konularında aile içi iletişimi desteklediğini belirtmişlerdir. Çocukların ebeveyn-çocuk birlikte kitap okuma sürecinden sonra bazı anne-babalar da okunan kitapların resmini çizdikleri ve diğer kardeşleriyle canlandırma çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Dikkat çeken bir diğer bulgu da Covid-19 salgını döneminde anne-babaların çocuklarıyla birlikte yaptıkları okumaların, çocukların kitap sevgisini arttırdığı yönündedir. Ayrıca anne-babalar çocukların kitaba değer verme konusunda ilerleme kaydettiklerini de belirtmişlerdir.

## Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda, uygulamaya yönelik öneriler ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

### *Uygulamaya Yönelik Öneriler*

- Anne ve babalara erken okuryazarlığı destekleyici seminer ve eğitimler verilebilir.
- Anne ve babalar kütüphane/kitapevi ziyaretleri konusunda bilgilendirilebilir.
- Ailelerin erişimine ve kullanımına açık daha fazla çocuk kütüphanesi açılabilir.
- Annelerin çocuk eğitimde çok önemli bir yere sahip olduğu göz önüne alınarak, özellikle annelerin ve onların yanında babaların, çocuk gelişimi alanında eğitim veren kurumlar tarafından yoğun eğitime alınması gerekebilir.
- Bu tür çalışmanın bölgesel olarak değil, tüm ülke çapında çocuk gelişim uzmanları, çocuk psikologları ve kütüphanecilerin iş birliği ile yapılması sağlanabilir.
- Televizyon, radyo, internet vb. gibi kitle iletişim araçlarında çocuk eğitimi programlarına da daha fazla önem verilebilir.
- Anne babaların çocuk kitapları konusunda bilgilendirilebilmesi için, Kültür Bakanlığı'na bağlı halk ve çocuk kütüphanelerinin organizasyonlarıyla çocuk kitaplarının tanıtımı sağlanabilir.
- Okul öncesi eğitimi kurumları tarafından ebeveynlerin çocuklarına daha erken kitap okumaya başlamasının önemi vurgulanabilir.
- Anne-babaların, dolayısıyla çocukların nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerine kolay ulaşabilmeleri için okul ve sınıf kütüphanelerinin yaygın şekilde kurulması teşvik edilebilir.
- Çocuk edebiyatı ile ilgilenen uzmanlar tarafından ebeveyn, öğretmen ve kütüphanecilere çocuk edebiyatı ve nitelikli çocuk kitapları hakkında eğitim seminerleri verilebilir.
- Okullarda ya da kütüphanelerde ebeveyn ve çocuklarla birlikte kitap okuma saatleri düzenlenebilir ve kitap kulüpleri kurulabilir.
- Üniversiteler, Halk Eğitim Merkezleri gibi eğitim veren kurumlarda, diyaloglu okuma tekniklerini içeren uygulamalı derslerin de eklenebilir.

- Çocuk kitabı yazarlar ve illüstratörleriyle, çocuk-ebeveyn buluşma günleri düzenlenebilir.
- Gelecekteki araştırmalarda ebeveyn-çocuk birlikte kitap okuma ile ilgili çocukların görüşlerine yer verildiği çalışmalar yapılması yararlı olabilir.
- Özellikle babaların erken okuryazarlığı destekleyici etkinlikler çerçevesinde bilgilendirilmesi sağlanabilir.
- Ev dışı ortamlarda çocukların erken okuryazarlık becerilerini destekleyici daha çok imkan ve ortam sağlanabilir.

#### *Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler*

- COVID-19'un çocukların erken okuryazarlık becerilerini ne derece etkilediği yönünde akademik çalışmalar yapılabilir.
- Çocukların ev okuryazarlık ortamlarının onların erken okuryazarlık becerilerini ne derecede etkilediği ile alakalı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Erken çocukluk döneminde çocuğu olan tüm anne-babalara çocuğuna kitap okumasına yönelik öz yeterliliklerinin artması için eğitim verilebilir. Bu eğitimler eğitmenlerin gözetiminde resmi, özel ve sivil toplum kuruluşları tarafından yapılabilir. Bu eğitimlerin sonuçları akademik çalışmalarla sunulabilir.
- Babaların erken okuryazarlık becerilerini desteklemesinin çocukların üzerindeki etkileri araştırılabilir.
- Anne ve babaların katılımcı olduğu etkileşimli kitap okuma konusunda deneysel çalışmalar yapıp aralarındaki farka bakılabilir.
- Çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimlerinde küçük kardeş ve büyük kardeş etkisini incelemek üzere akademik çalışmalar yapılabilir.
- Erken okuryazarlık ve dans okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi tespit edici araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akkaya, M.** (2007). Öğretmenlerin ve Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Aktan, E. & Oktay, A.** (1997). Çocuğun Dil Gelişiminde Fonolojik Duyarlılığın (Sesbilşsel Duyarlılığın) Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9 (9), 1-28. Retrieved From: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/364/2115>
- Akoğlu, G. & Ergül, C.** (2018). Erken Okuryazarlık Araştırmaları El Kitabı (1st Ed.; S. B. Neuman & D. K. Dickinson, Eds.). Nobel Yayıncılık.
- Alisinanoğlu, F. & Demir Kaya, S.** (2018). Erken Çocuklukta 50 Okuryazarlık Stratejisi (1st Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Alisinanoğlu, F. & Şimşek Çetin, Ö.** (2013). Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazmaya Hazırlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi / 2012 Cilt: 2, Sayı: 2.
- Aram, D. & Biron, S.** (2004). Joint Storybook Reading And Joint Writing Interventions Among Low SES Preschoolers: Differential Contributions To Early Literacy. Early Childhood Research Quarterly, 19, 588–610.
- Arslan, S.** (2019). İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bademci, D.** (2016). 66-72 Aylık Çocukların Yazı Farkındalığı ve Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Baker, C. E.** (2013). Fathers' And Mothers' Home Literacy Involvement and Children's Cognitive and Social Emotional Development: Implications For Family Literacy Programs, Applied Developmental Science, 17:4, 184-197, DOI: 10.1080/10888691.2013.836034

- Bay, N. D. & Alisinanoğlu, F.** (2012). Ana Sınıfı Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Yeterlilik Algılarının Belirlenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (6). Retrieved From <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/16225/169924>
- Bayraktar, V.** (2013). Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı'nın Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerine ve İlkokul Birinci Sınıftaki Ses Farkındalığı ve Okuma-Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi. Doktora Tezi.
- Bennett, K. K., Weigel, D. J., & Martin, S. S.** (2002). Children's acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 295–317. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(02\)00166-7](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00166-7)
- Berry, R. S.** (2000). Children's Environmental Print Reability, Validity And Realtionship To Early Reading. Unpublished Doctoral Thesis, Univeristy Of North Carolina, North Carolina, USA.
- Bernstein, B.** (1971). *Class, Codes and Control: Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. Routledge & Kegan Paul, London. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203014035>
- Biçici, N.** (2006). Annelerin Çocuk Kitabı Seçimi Hakkındaki Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü; Afyonkarahisar.
- Bracken, S. S. & Fischel, J. E.** (2008). Family Reading Behavior And Early Literacy Skills İn Preschool Children From Lowincome Backgrounds. *Early Educational Development*, 19(1), 45-67. Doi: 10.1080/10409280701838835
- Bredekamp, S.** (2015). Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar. (Effective Practices İn Early Childhood Education, 2nd Edition). (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). 343-345. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Burgess, S. R., Hecht, S. A. & Lonigan, C. J.** (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37 (4), 408-426.

- Cassel, R.** (2011). Home literacy factors affecting emergent literacy skills. Unpublished doctoral dissertation, Nova Southeastern University, Florida, USA.
- Celano, D. & Neuman, S. B.** (2001). The Role of Public Libraries in Children's Literacy Development. An Evaluation Report. Pennsylvania, PA: Pennsylvania Library Association.
- Chall, J. S. & Snow, C.** (1982). Families and literacy: The contributions of out of school experiences to children's acquisition of literacy. Final Report. Washington, D.C.: National Institute of Education.
- Coe, G.** (2009). Tools of The Mind-Literacy Activities for Young Children. Uluslararası Çocuk, Aile ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Trabzon.
- Cömert, D. & Güleç, H.** (2004). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen - Aile - Çocuk ve Kurum. Sosyal Bilimler Dergisi 6(1).
- Çoklar, A. N. & Şahin, Y. L.** (2014). Öğrencilerin gözüyle teknoloji okuryazarlığı: Nedir, neredeyiz, aile ve çocuklar için neler yapmalı? Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 5(2), 27-34.
- Çelenk, S.** (2008). İlköğretim Okulları Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma ve Yazam Öğretimine Hazırlık Düzeyleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 83- 90.
- Çetin, A.** (2019). Erken Okuryazarlık Becerileri Eğitim Programının Erken Okuryazarlık ve Erken Matematik Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi (Hacettepe Üniversitesi). Hacettepe Üniversitesi
- Değirmenci, Ş. & Kılıç, Z. & Uyanık, G.** (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Kitabı Seçme Kriterlerinin Belirlenmesi / Determination Of Child Book Selection Criteria For Mothers Who Have A Pre-School Child. 1. Uluslararası Çocuk Kütüphaneleri Sempozyumu, November, 2018
- Deretarla Gül, E. & Bal, S.** (2006). Anasınıfı Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Bakış Açıları, Sınıf İçi Kullanılan Materyal ve Etkinlikler ile Çocukların Okuma Yazmaya İlgilerinin İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi., 3(1-2), 33-51.

- Duran, E. & Akyol, H.** (2010). Bitişik Eğik Yazı Öğretimi Çalışmalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (4), 817-838.
- Ecenbarger, L.** (2006). *Method Mania: Activities to teach phonological awareness skills and strategies*. USA: Author House.
- Enerem, D.** (2018). 60-72 Ay Arası Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Psikoloji (Opsiyon: Gelişim Psikolojisi) Anabilim Dalı. İstanbul T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eylül, 2018.
- Eurydice** (2011). Avrupa'da okuma eğitimi: Bağlam, politika ve uygulamalar. Brüksel: Eğitim, İşitsel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı.
- Eranıl, A. K.** (2021). Eğitim yönetimi modelinin ekolojik sistemler kuramı bağlamında geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.
- Ergül, C. & Kılıç-Tülü, B. & Demir, E. & Akoğlu, G. & Ökcün-Akçamuş, M. Ç. & Bahap-Kudret, Z.** (2020). Anne Eğitim Düzeyi, Sözcük Bilgisi ve Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinde Bir Risk Faktörü Mü? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(4), 711-735.
- Erikson, E. H.** (2014). İnsanın 8 Evresi, çev. *G. Akkaya, Okyanus Yayınları, İstanbul*.
- Ertürk Kara, G. & Filikçi, B.** (2016). Examination Of 60-84 Months Of Age Children's School Readiness in Terms of Different Variables. *International Conference On Research In Education And Science (ICRES)*. May 19-22, 2016 / Bodrum, Turkey.
- Ertürk-Kara, H. G.** (2019). Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Evde Sunulan Desteğin Okuma Yazmaya Hazırlık ve Matematik Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 87-105. <https://doi.org/10.35675/Befdergi.422261>
- Esen Aygün, H.** (2019). Okuma-Yazma Bilerek İlkokula Başlayan Öğrencilerin Akademik ve Sosyal Gelişimlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (3), 663-687. doi: 10.16916/aded.565222



- Evans M. A., Williamson K., & Pursoo T.** (2008). Preschoolers' Attention To Print During Shared Book Reading. *Scientific Studies Of Reading*, 12(1), 106–129.
- Gardner, H.** (2019). *Eğitilmemiş Zihin: Çocuklar Nasıl Düşünür ve Okulda Nasıl Bir Eğitim Olmalı?* (1st Ed.). İstanbul: ALFA BİLİM.
- Gönen, M.** (2009). Okul Öncesi Dönemde Dil Eğitimi. Uluslararası Çocuk, Aile ve Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Trabzon.
- Güney, F.** (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Haktanır, H.** (2021). Okul Öncesi Dönemde Matematik ve Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Evde Desteklenme Düzeyinin İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Han, J.** (2010). Influence of the home literacy environment on pre-kindergarten children's emergent literacy skills (Unpublished master's thesis). Sungkyunkwan University, Seoul, South Korea.
- Hanna, J. S. & Hinrichs, K. M. & Mahar, C. J. & DeFrain, J.** (2005). The power of family literacy. University of Nebraska-Lincoln
- Harmandar, D. & Arıkan, A.** (2020). Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Dil Destek Çalışmalarında Ailelerin Tercihleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1183-1203.
- Hartas, D.** (2011). Families' social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(6), 893–914.
- Havens M. C.** (2002). Emergent Writing İn Precshool. Unpublished Doctoral Thesis, The State University Of New Jersey, New Jersey.
- Hess, R. O. & Holloway, S. D.** (1984). Family and school as educational institutions. In R. O. Parke (Ed.), *Review of Child Development*, 7, 23-30.
- Ho, C. A.** (2011). Major Developmental Characteristics Of Children's Name Writing And Relationships With Fine Motor Skills And Emergent Literacy Skills. Unpublished Doctoral Dissertation, The University Of Michigan, Ann Arbor-USA.

- Işitan, S. & Saçkes, M. & Biber, K.** (2020). Erken okuryazarlık becerilerinin ev ortamında desteklenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 284-298
- Kalkavan, B. & Baş, S. & Kurt, K. & Altun, E.** (2019). Anne ve Babaların ocuk Kitapları zerine Tutumları. 14. Ulusal Okul ncesi ğretmenliği ğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası zet Kitapçığı, Maltepe Üniversitesi.
- Karaman, G.** (2013). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik alışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kardeş, S.** (2020). Digital literacy in early childhood, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(2), 827-839. DOI: 10.17679/inuefd.665327
- Kargin, T. & Güldenoğlu, B. & Ergül, C.** (2017). Anasınıfı ocuklarının Erken Okuryazarlık Beceri Profili: Ankara rneklemi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi. 1-1. 10.21565/Ozelegitimdergisi.299868.
- Kesgin İlhan, E. & Krk, .** (2022). Covid-19 Pandemi Döneminde Ebeveynlerin ocuklarıyla Yaptıkları Kitap Okuma Etkinliklerinin Anne-Baba ve çocuklar zerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Uluslararası ocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* Cilt: 6, Sayı:1, 2022, Sayfa: 18-40
- Kılıç, ř.** (2018). Ebeveynlerin Okuma Yazmaya Hazırlığa İlişkin Uygulamaları ile ocukların Sözcük-Yazı Farkındalığı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi
- Kızıldaş, E.** (2009). Okul ncesi Eğitimde Uygulanan Aile Katılım alışmalarının 5-6 Yaş Grubu ocukların Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi
- Kök, M. & Fırat, Z. S. & Balcı, A.** (2019). Okuma Yazma Bilerek İlkokula Başlayan ocuklar Hakkında İlkokul ğretmenlerinin Görüşleri. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 39.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T.** (1996). *Reading Images. The Grammar Of Visual Design*. Londra, New York: Routledge.
- Kulaksızoğlu, A.** (2003). *Farklı gelişen ocuklar*. Epsilon Yayıncılık: İstanbul.

- Kümmerling-Meibauer, Bettina (ed.).** (2019). The Routledge Companion to Picturebooks. *Barnboken*, 42. <https://doi.org/10.14811/clr.v42i0.381>
- Lawson, M. A.** (2003). School-Family Relations in Context: Parent and Teacher Perceptions of Parent Involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133. Doi:10.1177/0042085902238687.
- Lee K. & Lee J. S.** (2016) Parental Book Reading And Socioemotional Outcomes For Head Start Children In Foster Care, *Social Work In Public Health*, 31:5, 408-418, DOI: 10.1080/19371918.2015.1137523
- Lefevre, A. & Polyzoi, E. & Skwarchuk, S. & Fast, L. & Sowinski, C.** (2010). Do Home Numeracy And Literacy Practices Of Greek And Canadian Parents Predict The Numeracy Skills Of Kindergarten Children? *Int J Early Years Educ.*;18(1):55–70.
- Leonard, A. E. & Hall, A. H. & Herro, D.** (2016). Dancing Literacy: Expanding Children's And Teachers' Literacy Repertoires Through Embodied Knowing. *Journal of Early Childhood Literacy*, 16(3), 338-360. DOI: 10.1177/1468798415588985
- Levy, B. & Gong, Z. & Hessels, S. & Evans, M. & Jared, D.** (2006). Understanding print: Early reading development and the contributions of home literacy experiences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93 (1), 63-93.
- Logue, M. E. & Robie, M. & Brown, M. & Waite, K.** (2009). Read My Dance: Promoting Early Writing Through Dance, *Childhood Education*, 85:4, 216-222, DOI: 10.1080/00094056.2009.10523084
- Lonigan, C. J.** (2004). Emergent literacy skills and family literacy. Wasik B. H. (Ed.), *Handbook of family literacy* (s.57–82) içinde. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Manolitsisa, G. & Georgioub, G.K. & Tzirakia, N.** (2013). Examining The Effects Of Home Literacy And Numeracy Environment On Early Reading And Math Acquisition. *Early Child ResQ* ;28(4):692–703.
- Martens, P.** (1998). *Growing As a Reader and Writer: Sarah's Inquiry into Literacy. Facilitating Pre-School Literacy.*
- Martin, H.** (2007). Mathematical Literacy. *Principal Leadership*, 7(5). <https://eric.ed.gov/?id=EJ767854> adresinden elde edildi.

- Matteson, S. M.** (2006). Mathematical literacy and standardized mathematical assessments. *Reading Psychology*, 27, 205-233. doi:10.1080/02702710600642491
- Metsala, J. L. & Ehri, L. C.** (2009). Word Recognition In Beginning Literacy. In *Word Recognition In Beginning Literacy*. Mahwah, New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. <https://doi.org/10.4324/9781410602718>
- Meriem, C. & Khaoula, M. & Ghizlane, C. & Asmaa, M. & Ahmed, A.** (2020) Early Childhood Development (0-6 Years Old) From Healthy To Pathologic: A Review of the Literature. *Open Journal of Medical Psychology*, 9, 100-122. Doi: [10.4236/ojmp.2020.93009](https://doi.org/10.4236/ojmp.2020.93009).
- Mills, R.** (2010). Hal's Reading Diary. *Books, For Keeps* 181 (Mart):13.
- Morrison, G. S.** (2007). *Early Childhood Education Today*. New Jersey. Columbus. Ohio: Person Merrill Prentice Hal
- Morrow, L.** (2012). Early childhood literacy: Which skills are critical to develop for later learning? *Reading Today*, 30(2), 38.
- NAEYC** (1998). *Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children*. Retrieved from: <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSREAD98.PDF>
- Nergis, A.** (2008). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları ile Annelerinin Okuryazarlığa Olan İlgisi Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Neuman, S. B. & Roskos, K.** (1992). Literacy objects as cultural tools: Effects on children's literacy behaviors in play. *Reading Research Quarterly*, 203-225.
- Orçan-Kaçan, M. & Dönmez, Z. & Kimzan, İ.** (2020). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı: Anne ve Baba Görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi [MSKU Journal Of Education]*, 7(2), 170-179. DOI: 10.21666/Muefd.694389
- Önal, İ.** (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık. *Bilgi Dünyası*, 101- 121.

- Özby, M.** (2005). Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi. Ankara: Akçay Yayın Pazarlama.
- Özen Altınkaynak, Ş.** (2019). Annelerin Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecine İlişkin Görüşleri. Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 3(1), 98-116. <http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967201931131>
- Özsoy, R. Ş.** (2017). Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Okula Katılımı ve Okul Yöneticilerinin Süreçteki Yönetimi Refik Şükrü Özsoy 1158258106 Proje Danışmanı Doç. Dr. Tuncer Bülbül. Trakya Üniversitesi
- Parbucu, N. & Dinç, B.** (2019). Okul Öncesi Eğitimde Bir Erken Okuryazarlık Becerisi: Fonolojik Farkındalık (Kuramdan Etkinlik Uygulamalarına) (2nd Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pehlivan D.** (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adana.
- Polat, Ö. (Ed.).** (2019). Adım Adım İlkokula Başlamak: Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saracho, O. N.** (2000). Literacy development in the family context. Early Child Development and Care, 163(1), 107–114.
- Saracho, O. N. & Shirakawa, Y.** (2004). A comparison of the literacy development context of United States and Japanese families. Early Childhood Education Journal, 31(4), 261-266.
- Sarı, B. & Acar, E. A.** (2012). Erken çocukluk dönemi okuma-yazmaya hazırlık sürecinde anne-babalara öneriler. Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 113, 23-28.
- Savaş, B.** (2006). Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Schmitt, A. & Simpson, A. M. & Friend, M.** (2011). A longitudinal assessment of the home literacy environment and early language. Infant and Child Development, 20 (6), 409- 431.
- Sevinç, M.** (2003). Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma Kavramlarının Gelişimi. M. Sevinç (Ed.). Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Yayınevi

- S n chal, M. & LeFevre, J. & Thomas, E. M. & Daley, K. E.** (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33 (1), 96-116.
- Shickkendanz, J.** (1990). *Adam's Righting Revolutions*. Portsmouth NH: Heinemann.
- Sımsıkı, H. & Őengil, G.** (2014). Baba Katılım  l eği'nin (BAK ) Geliştirilmesi. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 13 (49), 104-123.
- Son, S. H.** (2006). Getting children ready for kindergarten: The nature and impact of changes in the home learning environment on the growth of early literacy and language skills. University of Michigan.
- Spedding, S. & Harkins, J. & Makin, L. & Whiteman, P.** (2007). Investigating children's early literacy learning in family and community contexts: Review of the related literature. Adelaide, SA: Department of Education and Children's Services
- Stegelin, D. A.** (2002). Early Literacy Education: First Steps Toward Dropout Prevention - Effective Strategies For School Improvement. *Early Childhood Education*, 47.
- Storch, S. A. & Whitehurst, G., J.** (2002). Oral Language And Code-Related Precursors To Reading: Evidence From A Longitudinal Structural Model. *Dev Psychol.* 38(6):934 –947.
- Suskind, D. & Suskind, B.** (2018). 30 Milyon Kelime. E. Eret Orhan ve B. StilmıŐ, ( ev.) Ankara: Buzdağı Yayınevi.
- Şimşek,  . & Alisinanoğlu, F.** (2009). World Conference On Educational Sciences: Examination Of The Effect Of Mother Tongue Activities Program On The Reading Readiness Level Of Preschool Children. *Procedia Social And Behavioral Sciences* 1 (2009) 521–528
- Şimşek,  .** (2011). 60-72 Aylık  ocukların Yazı Farkındalığı Ve Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Gelişiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tabuk, M. & İnan, M. & Tabuk, M.** (2018). Okulöncesi Dönem  ocuklarının Matematik Becerilerinin Bazı DeđiŐkenlere Göre İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 184-201. Doi: 10.17556/erziefd.290963.

- Tani-Prado, S.** (2010). An Evaluation of Early Reading First on Emergent Literacy Skills: Preschool Though Middle of First Grade. Unpublished Doctoral Thesis, Texas A&M University, Texas.
- Tanju Aslışen, E. H. & Hakkoymaz, S.** (2020). Erken Okuryazarlık Alanında Gerçekleştirilmiş Lisansüstü Tez Çalışmalarının İncelenmesi: Analysis Of Postgraduate Theses On Early Literacy : A Content Analysis Giriş İnsan Yaşamında Erken Çocukluk Döneminin Çok Önemli Bir Yeri Vardır . Bu Dönem; Çocukla. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(4), 1483–1498.
- Uludağ, G. & Durmuş, T.** (Eds.). (2020). Erken Okuryazarlık Eğitimi (1st Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ülkü, Ü. B.** (2007). Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Vukelich, C. & Christie, J. & Enz, B.** (2012). Helping young children learn language and literacy. (3. bs.). Boston: Pearson Education Inc
- Wang, X. L.** (2015). Understanding Language And Literacy Development: Diverse Learners İn The Classroom. USA: John Wiley & Sons, Incorporated.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan C. J.** (1998). Child Development And Emergent Literacy. Child Dev. 69(3):848–72.
- Wood, C.** (2002). Parent-child pre-school activities can affect the development of literacy skills. Journal of Research in Reading, 25 (3), 241-258.
- Yaden, D. & Tam, A. & Madrigal, P. & Brassell, D. & Massa, J. & Altaminaro, L.S. & Armendariz, J.** (2000). Early Literacy For İner-City Children: The Effects Pf Reading And Writing İntervention İn English And Spanish During The Preschool Years. The Reading Teacher, 54 (2), 186- 189.
- Yalman, D. & Öztabak, M. Ü. (Eds.).** (2019). Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi: Okula Geçişte Kritik Yıllar. EFEAKADEMİ.
- Yangın, B.** (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Durumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 294 – 305.

**Yaşar Ekici, F. & Cengiz, S. G.** (2021). Erken Çocuklukta Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi. Erken Çocukluk Eğitimi Kuramdan Uygulamaya: Nobel Tık Kitabevi.

**Zeece, P. D. & Wallace, B. M.** (2009). Books and good stuff: A strategy for building school to home literacy connections. Early Childhood Education Journal, 37(1), 35- 42. doi:10.1007/s10643-009-0325-0



## EKLER

### Ek-1 Çocukların Erken Okuryazarlık Ortamları Bilgi Formu

#	Çocuğunuza ne sıklıkta kitap okursunuz?	Çocuğunuza kitap okuduğunuz bir günde ortalama kaç dakika kitap okursunuz?	Çocuğunuza kitap okurken kendinizi rahat hissediyor musunuz?	Çocuğunuza kitap okurken kitapların ön veya arka kapakındaki yazıları okuyor musunuz? (Yazar, tercüman, resimleyen, yayınevi vb.)	Çocuğunuza kitap okurken çocuğunuzdan kitabın sayfalarını çevirmesini istiyor musunuz?	Çocuğunuza kitap okurken kitaptaki resimler, olay örgüsü vb. hakkında sorular soruyor musunuz?	Çocuğunuza kitap okurken kitaptaki kelimeleri okuma yönünde işaret veya takip ediyor musunuz?	Çocuğunuza bir materyal yardımı olmadan ilk kez ne zaman hikaye ya da masal anlattınız? Hatırladığımız yaş aralığımızı işaretleyiniz.	Çocuğunuza bir materyal yardımı olmadan hikaye ya da masal anlatırsınız?	Çocuğunuza bir materyal yardımı olmadan hikaye ya da masal anlatırken kendinizi rahat hissediyor musunuz?	Çocuğunuzdan size hikaye ya da masal anlatmasını talep ediyor musunuz?	Sizin kitap okuma alışkanlığınız var mı? Lütfen 1 (bir) yıl içerisinde okuyup bitirdiğiniz ortalama kitap sayısını belirtiniz.
Kadın A7	Her gün 1 defa	15-30 dakika	Evet	Sıklıkla	Sıklıkla	Her zaman	Sıklıkla	Çocuğum 0-6 aylık iken	Haftada 2-3 defa	Evet	Evet	6-10 tane okuyorum
Erkek B7	Her gün 1 defa	15-30 dakika	Evet	Nadiren	Her zaman	Her zaman	Her zaman	Çocuğum 0-6 aylık iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Evet	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Kadın A8	Haftada 4-5 defa	15-30 dakika	Evet	Nadiren	Nadiren	Sıklıkla	Nadiren	Çocuğum 1-2 yaş arasında iken	Ayda 1-2 defa	Hayır	Evet	6-10 tane okuyorum
Erkek B8	Haftada 2-3 defa	0-15 dakika	Evet	Sıklıkla	Sıklıkla	Her zaman	Nadiren	Çocuğum 0-6 aylık iken	Haftada 1 defa	Evet	Evet	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Kadın A9	Haftada 4-5 defa	15-30 dakika	Evet	Sıklıkla	Nadiren	Sıklıkla	Nadiren	Doğumdan önce, gebelik döneminde	Her gün 1 defa	Evet	Evet	11-20 tane okuyorum
Erkek B9	Haftada 2-3 defa	0-15 dakika	Evet	Hiç	Hiç	Nadiren	Hiç	Çocuğum 2-3 yaş arasında iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Evet	1-5 tane okuyorum
Kadın A6	Her gün 1 defa	15-30 dakika	Evet	Sıklıkla	Nadiren	Sıklıkla	Hiç	Çocuğum 6-12 aylık iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Evet	11-20 tane okuyorum
Erkek B6	Ayda 1-2 defa	15-30 dakika	Evet	Sıklıkla	Sıklıkla	Her zaman	Hiç	Çocuğum 0-6 aylık iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Evet	6-10 tane okuyorum
Kadın A2	Haftada 4-5 defa	15-30 dakika	Evet	Nadiren	Nadiren	Sıklıkla	Nadiren	Çocuğum 6-12 aylık iken	Haftada 2-3 defa	Evet	Evet	1-5 tane okuyorum
Erkek B2	Haftada 2-3 defa	15-30 dakika	Evet	Hiç	Sıklıkla	Sıklıkla	Nadiren	Çocuğum 2-3 yaş arasında iken	Haftada 1 defa	Evet	Evet	11-20 tane okuyorum
Kadın A4	Haftada 2-3 defa	0-15 dakika	Evet	Her zaman	Sıklıkla	Sıklıkla	Nadiren	Çocuğum 1-2 yaş arasında iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Evet	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Erkek B4	Ayda 1-2 defa	15-30 dakika	Evet	Her zaman	Nadiren	Sıklıkla	Sıklıkla	Çocuğum 1-2 yaş arasında iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Hayır	6-10 tane okuyorum
Kadın A1	Her gün 1 defa	0-15 dakika	Evet	Hiç	Nadiren	Nadiren	Hiç	Çocuğum 2-3 yaş arasında iken	Her gün 1 defa	Evet	Hayır	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Erkek B1	Ayda 1-2 defa	0-15 dakika	Evet	Hiç	Hiç	Nadiren	Nadiren	Çocuğum 1-2 yaş arasında iken	Ayda 1-2 defa	Evet	Hayır	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Kadın A10	Her gün 1 defa	15-30 dakika	Evet	Nadiren	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Çocuğum 6-12 aylık iken	Haftada 2-3 defa	Evet	Evet	1-5 tane okuyorum
Erkek B10	Haftada 1 defa	15-30 dakika	Evet	Nadiren	Sıklıkla	Sıklıkla	Sıklıkla	Çocuğum 6-12 aylık iken	Her gün 1 defa	Evet	Evet	1-5 tane okuyorum
Kadın A3	Hiç okumam.	Hiç okumam.	Hiç okumam.	Hiç okumam.	Hiç okumam.	Hiç okumam.	Hiç okumam.	Çocuğum 3-4 yaş arasında iken	Haftada 2-3 defa	Evet	Evet	1-5 tane okuyorum
Erkek B3	Haftada 1 defa	15-30 dakika	Evet	Hiç	Her zaman	Her zaman	Sıklıkla	Çocuğum 3-4 yaş arasında iken	Haftada 1 defa	Evet	Evet	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Kadın B5	Her gün 1 defadan fazla	0-15 dakika	Evet	Nadiren	Nadiren	Nadiren	Sıklıkla	Çocuğum 3-4 yaş arasında iken	Haftada 1 defa	Evet	Evet	Kitap okuma alışkanlığım yok.
Erkek B5	Haftada 1 defa	0-15 dakika	Evet	Sıklıkla	Her zaman	Her zaman	Sıklıkla	Çocuğum 0-6 aylık iken	Her gün 1 defadan fazla	Evet	Evet	1-5 tane okuyorum

**Ek-2: Erken Çocukluk Döneminde Ebeveynlerin Erken Okuryazarlık Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları**

1. Erken okuryazarlık kavramı denince aklınıza neler geliyor?
  - 1.a. Peki sizce erken okuryazarlık becerileri nelerdir?
2. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi ne derece önemlidir?
  - 2.a. Peki neden önemlidir?
3. 0-6 yaş döneminde erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde ev içinde sırasıyla kimler önemlidir?
  - 3.a. Peki ev dışında sırasıyla kimler önemlidir?
4. Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için ev içinde neler yapıyorsunuz?
  - 4.a. Peki ev dışında neler yapıyorsunuz?
  - 4.b. Peki çocuğunuzun tüm bu çalışmalara karşı tepkisini/motivasyonunun nasıl yorumlarsınız?
5. Çocuklarınıza kitap alırken nelere dikkat ediyorsunuz?
6. Çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için yaptığınız çalışmaları yeterli görüyor musunuz?
  - 6.a. Bu konuda bir desteğe ihtiyacınızın olduğunu düşünüyor musunuz?
7. Çocuğunuzun yetişirirken eşinizle iş birliği halinde olduğunuzu düşünüyor musunuz?
  - 7.a. Peki erken okur yazarlık becerilerini destekleme noktasında kim daha çok ön ayak oluyor?
8. Çocuğunuzun anaokulundan evinize erken okuryazarlık becerisini destekleyici etkinlikler geliyor mu?
  - 8.a. Gönderilen etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
9. Pandeminin çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?

Teşekkürler. Görüşmemiz burada bitmiştir.  
Ekleme istediğiniz başka bir şey var mı?

### Ek-3: İzne Dair Kanıt

From: Emire Uluğ  
Sent: Thursday, March 3, 2022 11:50 AM  
To: Sina Güzin CENGİZ  
Subject: Re: Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Kontrol Listesi Hkk

Merhaba Sina Güzin Cengiz Hocam,  
Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Kontrol Listesi'ni çalışmanızda kullanabilirsiniz.  
Kolaylıklar ve iyi çalışmalar dilerim.

Sina Güzin CENGİZ, 1 Mar 2022 Sal, 23:01 tarihinde şunu yazdı:

Merhabalar Sayın Emire Hocam,  
Mail adresinizi Sayın Prof. Dr. Serdal Seven Hocamdan aldım. Umarım iyisinizdir.  
Ben İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nden Araştırma Görevlisi Sina Güzin CENGİZ. Halihazırda Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi'nde Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde Sayın Dr. Öğretim Üyesi Duygu YALMAN POLATLAR danışmanlığında yüksek lisans tezimi yazmaktayım.

Yazmakta olduğum tezin başlığını "ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE EBEVEYNLERİN ERKEN OKURYAZARLIK UYGULAMARINA YÖNELİK GÖRÜŞ VE FARKINDALIKLARI" olarak belirlemiş olup, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak tezimi 10 aile/çift ile (10 anne ve 10 baba olmak üzere) yürütmekteyim.

Yaptığım literatür taraması sonucunda sizin 2018'de yazmış olduğunuz "OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN VE ETMEYEN 12-36 AYLIK ÇOCUKLARIN EV ERKEN OKURYAZARLIK ORTAM ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ" başlıklı yüksek lisans tezinize ulaştım. Hazırlamış olduğunuz Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Kontrol Listesi'ni (*hazırlamış olduğum demografik bilgi formu soruları ve yarı yapılandırılmış odak grup görüşme soruları haricinde*) katılımcılara sunarak kullanmak için sizin onayınıza ve müsaadenize başvurduğumu belirtmek isterim.

Alana sunduğunuz katkı için size çok teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Araştırma Görevlisi Sina Güzin CENGİZ  
İZÜ Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

----

Öğr. Gör. Emire ULUĞ  
Çankırı Karatekin Üniversitesi  
Eldivan Sağlık Hizmetleri MYO  
Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri