www.turkishstudies.net/education

Turkish Studies - Educational Sciences

eISSN: 2667-5609

Research Article / Araştırma Makalesi

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY
Sponsored by IBU

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Türkçe Etkinlikleri Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*

Analysis of Preschool Teachers' Opinions on Practices of Turkish Language Activities

Emine Ela Şimşek** - Bilal Şimşek***

Abstract: It is of utmost importance to what extent teachers include the Turkish language activities -as determined in the curriculum- in the classroom setting, what method they follow throughout this process, what kind of practices they apply, and how they track and evaluate children's language development. The aim of this research is thus to examine the opinions of preschool teachers about Turkish language activities. The research was conducted with the case study analysis, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consisted of 28 preschool teachers. Preschool teachers, who participated in the research, are working in the independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education within the borders of Antalya province. In the research, a semi-structured interview form was used to obtain the opinions of the teachers about Turkish language activities. For the analysis of the data, first, the records of the interviews with the participants were transcribed. Content analysis technique was used to analyze the data obtained from the interviews. The research findings showed that the teachers, in general, gave positive opinions about Turkish language activities. In addition, when the data on teachers' in-class Turkish language activities were examined, it was found that the time they allocate to these activities was usually between 10-30 minutes. Moreover, practices the teachers apply for Turkish language activities, the resources and equipment they use while preparing these activities, their routines, and their views on family participation were dwelled upon. In the research, it was also aimed to determine the methods and techniques employed by teachers as well as the measurement-assessment methods they apply. Besides, the teachers' reasons for choosing particular children's books, and their most preferred text types were determined, and the difficulties they experience during these activities as well as their competencies for Turkish language activities were revealed. Finally, the opinions and suggestions of the teachers about Turkish language activities were presented in the research.

Structured Abstract: Introduction It is important that educational programmes are capable of supporting children's growth, development and learning (Albrecht and Miller, 2004). Within this framework The Preschool Education Curriculum (MEB, 2013) also includes activities that support development areas for the

* Çalışmada kullanılan veriler Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 02.03.2020 tarih ve 47 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

** Arş. Gör., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi
Research Assistant, Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Basic Education, Preschool Education
ORCID 0000-0002-1091-6333

elakok7@gmail.com

*** Arş. Gör., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi
Research Assistant, Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Social Sciences and Turkish Language Education, Turkish Language Education
ORCID 0000-0002-2738-4898

bilalonursimsek@gmail.com

Cite as/ Atıf: Şimşek, E. E. & Şimşek, B. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 15(3), 2085-2100.
<https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42155>

Received/Geliş: 16 March/Mart 2020

Accepted/Kabul: 21 June/Haziran 2020

Copyright © INTAC LTD, Turkey

Checked by plagiarism software

Published/Yayın: 25 June/Haziran 2020

CC BY-NC 4.0

needs of children in their development processes. Each type of activity supports different areas of development. In this context, the curriculum, which aims to ensure that children speak Turkish correctly and beautifully (MEB, 2013), also has an important place in Turkish activities. The activities help children to develop their vocabulary by learning new words, to use words correctly and accurately, to express their thoughts through language, and to acquire the habit of reading books together with their love of books (Zembat and Yurtsever, 2002). In this context, it is thought that Turkish activities which are done in preschool education, have an important place in the language development of children. Teachers are seen as an important variable in implementing the curriculum and achieving the success of its objectives (Ornstein and Hunkins, 2014; Taşdemir, 2013). Therefore, teachers should provide children with rich stimulating environments in which they can communicate with each other, enable them to speak more freely in natural environments and use their verbal language skills (Bunce, 1995) and give importance to Turkish activities. In addition, teachers should attract the attention of children by providing diversity in Turkish activities. Turkish activities should not be seen as just story activities, but also different practices which can be exemplified as play activities, language activities that children start and are born by themselves, and routines (Girgin, 2007) should be organised. During the education process, teachers should guide children and create opportunities to improve their language skills. It is of utmost importance to what extent teachers include the Turkish language activities -as determined in the curriculum- in the classroom setting, what method they follow throughout this process, what kind of practices they apply, and how they track and evaluate children's language development. The aim of this research is thus to examine the opinions of preschool teachers about Turkish language activities.

Method

The research was conducted with the case study analysis, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consisted of 28 preschool teachers. Preschool teachers, who participated in the research, are working in the independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education within the borders of Antalya province. In the research, a semi-structured interview form was used to obtain the opinions of the teachers about Turkish language activities. To enable the teachers to answer the interview questions in a way to best reflect their feelings and thoughts, they were informed that their personal information will be kept confidential and their answers to the questions in the interview form will be used only within the framework of this research. For the analysis of the data, first, the records of the interviews with the participants were transcribed. Then, participant interview forms were numbered from Ö1 to Ö28 so that there was no confusion during the analysis and reporting. The aim of doing this is to provide evidence for validity by supporting the themes presented in the findings section with the opinions of the participants. Content analysis technique was used to analyze the data obtained from the interviews.

Findings

The research findings showed that the teachers, in general, gave positive opinions about Turkish language activities. In addition, when the data on teachers' in-class Turkish language activities were examined, it was found that the time they allocate to these activities was usually between 10-30 minutes. Moreover, practices the teachers apply for Turkish language activities, the resources and equipment they use while preparing these activities, their routines, and their views on family participation were dwelled upon. In the research, it was also aimed to determine the methods and techniques employed by teachers as well as the measurement-assessment methods they apply. Besides, the teachers' reasons for choosing particular children's books, and their most preferred text types were determined, and the difficulties they experience during these activities as well as their competencies for Turkish language activities were revealed. Finally, the opinions and suggestions of the teachers about Turkish language activities were presented in the research.

Conclusion

In this context, the most emphasized issue by teachers was the necessity of using different methods and techniques in the process of Turkish activities. In addition, it is considered important to diversify the activities, to be careful in the selection of children's books, and to increase the frequency of the activities. It is also recommended to plan the Turkish activities according to the developmental characteristics of the children, to raise awareness about the use of learning centers, and to ensure the active participation of children by eliminating the deficiencies in materials and equipment. The recommendations of the teachers are in line with the findings of the research and the recommendations they put forward as practitioners of Turkish activities are remarkable.

Keywords: Preschool education, Preschool education curriculum, Turkish language activity, Teachers

Öz: Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan Türkçe etkinliklerine sınıf ortamında ne derece yer verdiği, bu süreçte nasıl bir yöntem izlediği, ne tür uygulamalar yaptığı, çocukların dil gelişimlerini nasıl takip ettiği ve değerlendirdiği oldukça önemlidir. Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu 28 okulöncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada katılımcı olarak yer alan okul öncesi öğretmenleri, Antalya ili sınırları içerisinde yer alan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında çalışmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik görüşlerinin alınması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizine başlamak için öncelikle katılımcılarla yapılan görüşmelerin kayıtları yazılı metne aktarılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin Türkçe etkinliklerinin uygulanmasına yönelik genellikle olumlu görüşler bildirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içi Türkçe etkinlik uygulamalarına ilişkin veriler incelendiğinde bu etkinliklere ayrılan sürelerin 10-30 dakika arasında yoğunlaştığı görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin Türkçe etkinliklerine yönelik uygulamaları, bu etkinlikleri hazırlarken faydalandıkları kaynaklar ve araç-gereçler, kullandıkları rutinler ve aile katılımlarına yönelik görüşleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler, ölçme-değerlendirme teknikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin tercih ettiği çocuk kitaplarının tercih sebepleri, en sık tercih edilen metin türleri belirlenmiş ve öğretmenlerin Türkçe etkinliklerine yönelik yeterlikleriyle bu etkinliklerde yaşadıkları zorluklar ortaya konulmuştur. Son olarak öğretmenlerin Türkçe etkinliklerine ilişkin görüş ve önerileri araştırma bünyesinde verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Okul öncesi eğitim programı, Türkçe etkinliği, Öğretmen

Giriş

Okul öncesi dönem, çocuğun öğrenme potansiyelini açığa çıkararak çevresini tanıdığı ve toplumsal yaşam kültürü kazandığı bir dönemdir. Çocuk bu dönemde öğrenme deneyimleriyle bilişsel becerilerini geliştirmekte, yeni alışkanlıklar edinmektedir. Kişiliğin temellerinin atıldığı bu dönemde, çocuk sosyal yaşantısında ve eğitim ortamlarında rehberliğe ihtiyaç duymaktadır (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003). Söz konusu rehberlik faaliyetleri aile dışında, ilk olarak okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar akranlarıyla birlikte bulunma ve güvenli oyun oynama ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir (Oktay, 2003). Bunun yanında çocukların gelişim ihtiyaçlarının karşılanması için okul öncesi eğitim kurumları; çocukların motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerini desteklemeli onlara öz bakım becerilerini kazandırmalıdır (MEB, 2013). Tüm bu kazanımlar, çocukların hayata iyi bir başlangıç yapmasını sağlamak ve onlara hayatlarının geri kalanında olumlu bir etki bırakmaktadır (Kuru Turaşlı, 2007). Hayatlarının bu dönemini gerekli tutumları, davranışları ve bilgileri kazanarak geçiren çocuklar, ileri öğretim kademelerinde daha da başarılı olma şansına sahiptir (Polat, 2011). Nitekim okul öncesi eğitimin temel ilkelerinde, bu eğitimin çocukları ilkokula hazırlamayı hedeflediği ifade edilmektedir (MEB, 2013).

Eğitim programlarının çocukların büyümesini, gelişimlerini ve öğrenmeleri destekleyecek nitelikte olması önem arz etmektedir (Albrecht ve Miller, 2004). Bu çerçevede Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) da çocukların gelişim süreçlerindeki ihtiyaçlarına yönelik gelişim alanlarını destekleyen etkinlikler yer almaktadır. Her bir etkinlik türü farklı gelişim alanlarını desteklemektedir. Bu çerçevede çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamayı amaçlayan programda (MEB, 2013), Türkçe etkinliklerine de önemli bir yer ayrılmıştır. Programda önemle işlenen Türkçe etkinlikleri okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen günlük program uygulamalarında yer verilen etkinliklerin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu kapsamda programda: Tekerleme söyleme, parmak oyunu oynama, şiir okuma, bilmece sorma, sohbet etme, resimli kitap okuma, etkileşimli ve paylaşımlı okuma, öykü anlatma, taklit oyunları, dramatizasyon (canlandırma), öykü tamamlama, başka öykü oluşturma, öyküyü tekrar anlatma, bir öyküyü resimlendirme ve resimlerden yeni bir öykü oluşturma gibi örnek etkinlikler bulunmaktadır (MEB,

2013). Söz konusu etkinlikler çocukların yeni kelimeler öğrenerek kelime hazinelerini geliştirmelerine, kelimeleri doğru ve yerinde kullanabilmelerine, dil vasıtasıyla düşüncelerini ifade edebilmelerine, kitap sevgisiyle beraber kitap okuma alışkanlığı kazanabilmelerine yardımcı olmaktadır (Zembat ve Yurtsever, 2002). Bu çerçevede çocukların dil gelişiminde okul öncesi eğitim kapsamında yaptıkları Türkçe etkinliklerinin önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan gelişim raporlarında çocukların dil gelişimleri ayrı bir başlık olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca dil gelişimiyle ilgili kazanımlar, göstergeler ve açıklamalar da ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır (MEB, 2013). Çocukların ana dili gelişiminin sağlanması, onların dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra zihinsel becerilerinin gelişimini de destekleyerek, dili işlevsel ve amaçlarına uygun kullanmalarına yardım edecektir (Cummins, 2000). Çocukların öğrenme süreçlerinde önemli bir rolü olan dil gelişimi, bilişsel gelişimle birlikte ele alınabilir. Kavram oluşumu, ilişki kurma, sorun çözebilme gibi alanlarda çocukların dil gelişimleriyle bilişsel gelişimleri bir arada değerlendirilmektedir (Sever, 2008). Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan temel ilkeler, kazanımlar, göstergeler ve açıklamalar gibi başlıklar ele alındığında programda çocukların dil ve bilişsel gelişimlerinin eş zamanlı gerçekleştirilmesinin hedeflendiği görülmektedir. Bu çerçevede ele alınabilecek Türkçe etkinlikleri, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek ve iletişim becerilerini artırmak için planlanan etkinliklerdir (MEB, 2013). Çocuklar bu dönemde yeni kelimeler öğrenerek kelime hazineleri geliştirmekte, kelime ve cümle yapılarına dair fikir sahibi olmaktadır. Temel dil becerilerinin kazandırılması ve kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi çocukların gelecekteki okul ve sosyal hayatlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Kelime hazineleri zengin olan çocuklar, konuşma ve yazma becerileriyle kendilerini daha iyi ifade edebilirken, okuma ve dinleme becerileriyle aktarılanları daha rahat anlamlandırabilmektedir (Direkci, 2019). Söz konusu dil becerilerinin sistemli olarak geliştirilmesi adına Okul Öncesi Eğitim Programı'nın (MEB, 2013) ve programın uygulayıcısı olarak öğretmenlerin önemi büyüktür.

Programın uygulanması ve hedeflerinin başarıya ulaşmasında öğretmenler önemli bir değişken olarak görülmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2014; Taşdemir, 2013). Bu nedenle öğretmenler çocuklara; birbirleriyle iletişim kurabilecekleri zengin uyarıcı ortamlar sunmalı, onların doğal ortamlarda daha rahat konuşmalarını ve sözel dil becerilerini kullanmalarını sağlamalı (Bunce, 1995) ve Türkçe etkinliklerine gereken önemi vermelidir. Ayrıca öğretmenler Türkçe etkinliklerinde çeşitlilik sağlayarak çocukların dikkatini çekmelidir. Türkçe etkinlikleri yalnızca hikâye etkinlikleri olarak görülmemeli; oyun etkinlikleri, çocukların başlattığı ve kendiliğinden doğan dil etkinlikleri ve rutinler gibi örneklendirilebilecek (Girgin, 2007) farklı uygulamalara da gidilmelidir. Eğitim sürecinde öğretmenler, çocuklara rehberlik yapmalı onların dil becerilerini geliştirebilecek fırsatlar oluşturmalarıdır. Bu kapsamda öğretmenlerin programda yer alan Türkçe etkinliklerine sınıf ortamında ne derece yer verdiği, bu süreçte nasıl bir yöntem izlediği, ne tür uygulamalar yaptığı, çocukların dil gelişimlerini nasıl takip ettiği ve değerlendirdiği oldukça önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin programda yer alan Türkçe etkinliklerine yönelik bakış açılarının, bu etkinliklerin uygulamalarına nasıl yansıdığı da ele alınmalıdır. Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Durum, belirli bir zaman aralığında ya da içerisinde tek bir noktada gözlemlenen ve sınırlı bir bağlamda daima gerçekleşen bir olgudur (Miles ve Huberman, 1994; Gerrring, 2007). Durum çalışması ise sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Merriam, 2015). Bunun yanında durum çalışmaları, olaylar ve davranışlar hakkında zengin ve önemli bakış açıları sağlamakta (Brown, 2008) ve bu yönüyle önemli bir bilgi edinme kaynağı olarak

görülmektedir. Yapılan bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemek amaçlanmış, öğretmenlerin görüşlerinin durumun derinlemesine anlaşılmasında ve betimlenmesinde araştırmacılar için bilgi kaynağı olacağı düşünülmüştür. Araştırma, bu yönleriyle durum çalışması desenin doğasına uygun görülmektedir.

Çalışma Grubu

Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın çalışma grubu 28 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada katılımcı olarak yer alan okul öncesi öğretmenleri, Antalya ili sınırları içerisinde yer alan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında çalışmaktadır. Katılımcılara ilişkin betimleyici bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Katılımcılara İlişkin Betimleyici Bilgiler

Demografik bilgiler	N
Cinsiyet	
Kadın	26
Erkek	2
Kıdem	
1-5 yıl	13
6-10 yıl	13
11-15 yıl	2
Eğitim durumu	
Lisans	22
Yüksek Lisans	6
Eğitim verdiği yaş grubu	
36-48 ay	3
49-60 ay	9
61-72 ay	16
Grubundaki çocuk sayısı	
10-15	9
16-20	11
21-25	5
25-30	3
Günlük eğitim planlamasında Türkçe etkinliklerine ayrılan süre	
10-20 dakika	9
21-30 dakika	9
31-40 dakika	3
41+ dakika	7

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 26’sı kadın, 2’si erkektir. Öğretmenlerin kıdem durumuna yıl bazında bakıldığında kıdemi 1-5 yıl arasında olan 13, 6-10 yıl arasında olan 13 ve 11-15 yıl arasında olan 2 öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin 22’si lisans mezunuyken 6’sı yüksek lisans mezunudur. Türkçe etkinliklerine yönelik herhangi bir kursa katılma durumlarına bakıldığında; katılanların sayısının 10, katılmayanların 18 olduğu görülmektedir. Katılım sağlayan öğretmenlerin 3’ünün 36-48 ay, 9’unun 49-60 ay, 16’sının 61-72 ay grubuna eğitim verdiği tespit edilmiştir. Eğitim verilen çocuk sayıları ele alındığında 9 öğretmenin 10-15, 11 öğretmenin 16-20, 5 öğretmenin 21-25, 3 öğretmenin ise 25-30 çocuğa eğitim verdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin günlük Türkçe etkinliklerine ayırdıkları süreler incelendiğinde; 9’unun 10-20 dakika, 9’unun 21-30 dakika, 3’ünün 31-40 dakika, 7’sinin ise 41+ dakika ayırdığı tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmenlerin Türkçe etkinliklerine yönelik görüşlerinin alınması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların algıladıkları dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlamaktadır (Merriam, 2013). Bu amaç doğrultusunda hazırlanan görüşme formunda, öğretmenlerin demografik bilgilerine ulaşmaya ve Türkçe etkinliklerine yönelik görüşlerini almaya yönelik sorulara yer verilmiştir. Görüşme formundaki sorular, öncelikle uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve soruların işlevselliğinin test edilmesi için pilot uygulama yapılmıştır. Ardından görüşme formuna son şekli verilmiş,

öğretmenlere kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı ve verilerin yalnızca bu araştırma çerçevesinde kullanılacağı güvencesi verilerek görüşmeler yapılmıştır. Bu şekilde öğretmenlerin görüşme sorularına duygu ve düşüncelerini en iyi yansıtacak yanıtları vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizine başlamak için öncelikle katılımcılarla yapılan görüşmelerin kayıtları yazılı metne aktarılmıştır. Ardından analizler ve raporlama sırasında herhangi bir karışıklık olmaması için katılımcı görüşme formları Ö1’den Ö28’e kadar numaralandırılmıştır. Buradaki amaç, bulgular bölümünde ortaya konulan temaların katılımcı görüşleriyle desteklenerek geçerliğe kanıt sağlanmasıdır. Görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi verilerin tanımlanması, kodlanması ve temalar altında toplanması süreçlerini içermektedir (Patton, 2018). Nitel araştırma verilerinde araştırmacı, nelerin birbirine uyduğunu çıkarmaya çalışmakta ve düzenlilikler aramaktadır. Bu şekilde kodlara ayrılabilen alt temalar, alt temalara ayrılabilen temalar belirlenmektedir (Patton, 2018). Verilerin analizinde de bu yol izlenmiş iki araştırmacı tarafından kodlar, alt temalar ve temalar oluşturulmuştur. Ardından veri analiz işlemlerinin güvenilirliğini artırmak amacıyla temalar ve kodlar arası uyum değerlendirmesi yapılmıştır. Karşılaşılan farklılıklar üzerinde tartışılmış, var olan anlaşmazlıklar giderilerek temalar ve kodlar düzenlenmiştir.

Bulgular

Tablo 2: Türkçe Etkinliklerinin Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	N
Türkçe etkinliklerinin önemi	Kendini ifade etme becerisi	11
	Türkçeyi doğru ve güzel kullanma	10
	Dil gelişimi	10
	Bilişsel gelişim	7
	İletişim kurma becerisi	6
	Özgüven gelişimi	5
	Hayal gücünü geliştirme	3
	Kitaplara karşı olumlu tutum geliştirme	2
	Değerler eğitimi	1
Toplam		55

Öğretmenlerin Türkçe etkinliklerinin önemine ilişkin görüşleri ele alındığında bu etkinliklerin en çok; *kendini ifade etme becerisi* (f=11), *Türkçeyi doğru ve güzel kullanma* (f=10), *dil gelişimi* (f=10), *bilişsel gelişim* (f=7) ve *iletişim kurma becerisi* (f=6) gibi başlıklarda olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında bu etkinliklerin; özellikle Türkçenin doğru ve güzel kullanmasına katkı sağlayarak çocukların kendini ifade etme ve iletişim kurma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Bunun yanında *özgüven gelişimi* (f=5), *hayal gücünü geliştirme* (f=3), *kitaplara karşı olumlu tutum geliştirme* (f=2), *değerler eğitimi* (f=1) başlıkları da öğretmenler tarafından ele alınmış, Türkçe etkinliklerinin bu başlıklar etrafında çocukların gelişimine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Türkçe etkinliklerinin önemine ilişkin bazı öğretmen ifadeleri şöyledir:

“*Bilişsel gelişim, kendini yaratıcı yollardan ifade etme, değerler eğitimi, hayal gücünü geliştirme gibi olumlu etkileri vardır.*” (Ö1)

“*Türkçeyi doğru ve güzel konuşmayı sağlamak amacımız, bunun için Türkçe etkinlikleri son derece önemlidir.*” (Ö9)

“*Çocukların gelişiminde farklı alanların temelini oluşturduğunu düşünüyorum. Anlama, ifade edebilme becerilerini Türkçe etkinlikleriyle kazanırken buna bağlı olarak da özgüven gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır.*” (Ö23)

“Çocukların dil gelişimi ve kelime dağarcığının gelişmesi açısından önemli.” (Ö26)

3: Öğretmenlerin Sınıf İçi Türkçe Etkinlik Uygulamalarına İlişkin Bilgiler

Tema	Kod	N
Uygulanan etkinlik türleri	Kitap okuma	18
	Drama-canlandırma	17
	Hikâye oluşturma-anlattırma	11
	Hikâye tamamlama	8
	Parmak oyunu	9
	Bilmece	5
	Şarkı	4
	Tekerleme	4
	Şiir	4
	Ses çalışmaları	3
	Orff	1
Yararlanılan kaynaklar	Kitaplar	21
	İnternet	13
	Örnek planlar	4
	Kendi deneyimleri	4
	Program	3
	Geçmiş planlar	3
Araç-gereçler	Kitaplar	22
	Kuklalar	20
	Kostümler (maske, kıyafet, aksesuar vs.)	5
	Görsel kaynaklar (video, kavram görselleri vs.)	4
	Hikâye kartları	3
	Müzik aletleri	3
	Kâğıt	2
	Akıllı tahta	2
Uygulanan rutinler	Parmak oyunu	16
	Tekerleme	12
	Şarkı	6
	Bilmece	3
	Şiir	3
Ebeveynlerle yapılması istenen çalışma türleri	Kitap, hikâye okuma	18
	Sohbet	5
	Tekerleme	5
	Çalışma yok	4
	Drama, canlandırma	3
	Şarkı, şiir öğretimi	3
	Parmak oyunu	2
	Hikâye tamamlama	2

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan Türkçe etkinliklerinin neler olduğu, bu etkinlikler hazırlanırken hangi kaynaklardan ve hangi araç-gereçlerden yararlandığı, uygulanan rutinler ve ebeveynlerin çocuklarıyla yaptıkları çalışmalar görülmektedir. Bu çerçevede Türkçe etkinlikleri çerçevesinde en sık yapılan etkinliklerin *kitap okuma* (f=18), *drama-canlandırma* (f=17), *hikâye oluşturma-anlattırma* (f=11) olduğu ve bu etkinliklerin genellikle *kitaplardan* (f=21), *internet kaynaklarından* (f=13) faydalanılarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin Türkçe etkinliklerini gerçekleştirmek için kullandığı araç-gereçlere bakıldığında ise *kitapların* (f=22) ve *kuklaların* (f=20) diğer araç-gereçlere nazaran oldukça sık kullanıldığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmenler; Türkçe etkinliklerine dair *parmak oyunu* (f=16) ve *tekerlemeler* (f=12) gibi rutinler kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğunun ailelerden; *kitap, hikâye okuma* (f=18), *sohbet* (f=5), *tekerleme* (f=5) gibi etkinlikleri

çocuklarıyla beraber yapmasını beklediği ancak küçük bir bölümünün (f=4) ise ailelerden böyle bir talebinin olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi Türkçe etkinlik uygulamalarına ilişkin bazı görüşler şu şekildedir:

“Çocuk kitabı vasıtasıyla drama etkinlikleri, tekerleme, bilmece, parmak oyunları ve şarkılar kullanıyorum.” (Ö22)

“Öğretmen kaynak kitabım, arşivim ve internet yararlandığım kaynaklar.” (Ö7)

“Kitaplar ve kuklalar kullandığım araçlar.” (Ö5)

“Çocuklarla beraber uydurduğumuz temizlik zamanı tekerlememiz var. Her gün beslenme saatinden sonra bu tekerlemeyi söylüyoruz.” (Ö4)

“Çocukların gün içerisinde yaşadıkları olayları annelerine babalarına atlatmaları, hikâye kitabı gönderip evde beraber okumalarını istemek.” (Ö13)

Tablo 4: Türkçe Etkinliklerinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Değerlendirme Uygulamaları

Tema	Kod	N
Türkçe etkinliklerinde kullanılan yöntem ve teknikler	Drama-canlandırma	15
	Soru-cevap	13
	Düz anlatım	12
	Beyin fırtınası	9
	Oyun	6
	Hikâye tamamlama	5
	Problem çözme	4
	Örnek olay	4
Türkçe etkinliklerini değerlendirme teknikleri	Soru-cevap	20
	Drama, canlandırma	9
	Resim çizme	5
	Açık uçlu sorular	2
	Gözlem	2
	Anekdor kaydı	1
	Sonuç odaklı teknikler	1

Tablo 4 incelendiğinde Türkçe etkinliklerinde kullanılan yöntem-teknik ve değerlendirme uygulamaları görülmektedir. Öğretmen ifadeleri incelendiğinde Türkçe etkinliklerinde sıklıkla kullanılan yöntem ve tekniklerin; *drama-canlandırma* (f=15), *soru-cevap* (f=13), *düz anlatım* (f=12), *beyin fırtınası* (f=9) olduğu görülmektedir. Bunun yanında *oyunların*, *hikâye tamamlamalarının*, *problem çözmenin* ve *örnek olayın* kullanıldığı da tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin Türkçe etkinliklerini çeşitli şekillerde değerlendirdiği görülmektedir. *Soru-cevap tekniğinin* (f=20) en sık kullanılan değerlendirme tekniği olduğu görülürken, bunu *drama, canlandırma* (f=9), *resim çizme* (f=5) tekniği takip etmektedir. Ayrıca *gözlem*, *anekdot kaydı* ve *sonuç odaklı tekniklerin* de öğretmenler tarafından kullanılan Türkçe etkinliklerini değerlendirme teknikleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Türkçe etkinliklerinde kullanılan yöntem-teknik ve değerlendirme türlerine yönelik bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Soru-cevap en çok kullandıklarım arasındadır. Ek olarak problem çözme tekniği, rol yapma drama gibi tekniklerden yararlanıyorum.” (Ö3)

“Hikâye okumada düz anlatım, onun dışında örnek olay ve tartışma ama tartışma yaş grubu nedeniyle kısa sürüyor. Çocuklardan biri ortaya fikir atıyor hepsi onu destekliyor.” (Ö6)

“Betimsel sorular sorarak anlatmalarını sağlarım ve anlattıklarını resmetmelerini isterim.” (Ö9)

“*Hikâye sonrası hikâye ile ilgili sorular sormak ve hikâyeleri canlandırmak.*” (Ö19)

Tablo 5: Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Çocuk Kitaplarına ve Metin Türlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	N
Kitap seçiminde dikkat edilen unsurlar	Teması çocuğa yönelik hazırlanmalı	20
	Gelişim düzeyine uygun olmalı	17
	Görsel sunumu (kullanılan resimler) uygun hazırlanmalı	15
	Çocukların ilgisini çekmeli	6
	Sayfa sayısı az olmalı	5
	Dil uygun kullanılmalı	5
	Eğitici-öğretici olmalı	4
	Dayanıklı olmalı	4
	Hayal dünyasını geliştirmeli	4
	Puntosu büyük olmalı	4
	Yazarına ve yayınevine bakılmalı	3
	Açık ve net ders vermemeli	3
	Öğüt vermeli	2
	Resim ve yazı uyumu olmalı	2
	Renkler canlı olmalı	2
	Hedeflere uygun olmalı	1
	İçinde peri, cin, şeytan, melek olmamalı	1
	Eğlenceli olmalı	1
Tercih edilen metin türleri	Hikâye	23
	Masal	13
	Fabl	8
	Şiir	7
	Tekerleme	2
	Bilmece	1

Öğretmenlerin tercih ettikleri çocuk kitaplarına ve metin türlerine ilişkin görüşleri Tablo 5’te yer almaktadır. Kullanılan çocuk kitaplarının seçiminde dikkat edilen unsurlar incelendiğinde; *teması çocuğa yönelik hazırlanmalı* (f=20), *gelişim düzeyine uygun olmalı* (f=17), *görsel sunumu (kullanılan resimler) uygun hazırlanmalı* (f=15) kodlarının en sık tekrarlanan ifadeler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kitap seçiminde dikkat ettikleri unsurlar arasında *çocukların ilgisini çekmeli*, *sayfa sayısı az olmalı*, *dil uyum kullanılmalı*, *eğitici-öğretici olmalı*, *dayanıklı olmalı*, *hayal dünyasını geliştirmeli* ve *puntosu büyük olmalı* kodları da yer almaktadır. Öğretmenlerin tercih ettiği metin türlerine bakıldığında, *hikâye* (f=23) ve *masal* (f=13) kodlarının en sık tekrarlanan ifadeler olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin tercih ettikleri metin türleri arasında fabl, şiir, tekerleme ve bilmece türlerinin de yer aldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tercih ettikleri çocuk kitaplarına ve metin türlerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“*Kitap içeriğinin çocuğun gelişimine uygun olmasına, ilgi çekici olmasına, içeriğinde peri cin şeytan melek gibi varlıkların olmamasına önem gösteririm.*” (Ö10)

“*İçeriğinin çocukların gelişim düzeyine uygun olmasına, kitap çizimlerinin çocukların dikkatini çekmesine dikkat ederim.*” (Ö28)

“*Hikâye fabl ve masal en çok kullandıklarım arasındadır.*” (Ö3)

“*Seçtiğim hikâyeler ve çocukların seviyesine uygun şiirler en çok kullandığım türlerdir.*”(Ö8)

Tablo 6: Öğretmenlerin Türkçe Etkinliklerine Yönelik Yeterliği ve Karşılaşılan Zorluklar

Tema	Kod	N
Yeterlik	Yeterli hissediyorum	15
	Yöntem-teknik konusunda yetersiz hissediyorum	6
	Farklı metin türlerine ait dağarcığımın yetersiz olduğunu düşünüyorum	6
	Türkçe etkinlikleri sırasında sınıf yönetimi konusunda yetersiz hissediyorum	4
	Küçük yaş gruplarıyla çalışırken çocukların dikkatini toplama konusunda yetersiz hissediyorum	3
Karşılaşılan zorluklar	Uygulama aşamasında zorluk yaşıyorum	14
	Herhangi bir aşamada zorluk yaşamıyorum	7
	Hazırlık aşamasında zorluk yaşıyorum	4
	Planlama aşamasında zorluk yaşıyorum	2
	Değerlendirme aşamasında zorluk yaşıyorum	2

Öğretmenlerin yeterliklerine ve karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri Tablo 6'da belirtilmektedir. Buna göre öğretmenlerin yeterliklerine ilişkin en sık tekrarlanan kodun *yeterli hissediyorum* (f=15) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler yeterliklerini farklı alanlarda değerlendirmiş ve bu değerlendirmeleri farklı kodlarla ifade etmiştir. İfade edilen kodların *yöntem-teknik konusunda yetersiz hissediyorum*, *farklı metin türlerine ait dağarcığımın yetersiz olduğunu düşünüyorum*, *Türkçe etkinlikleri sırasında sınıf yönetimi konusunda yetersiz hissediyorum* ve *küçük yaş gruplarıyla çalışırken çocukların dikkatini toplama konusunda yetersiz hissediyorum* şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin Türkçe etkinliği sürecinde karşılaştıkları zorluklar incelendiğinde, öğretmenlerin en sık tekrarladığı kodun *uygulama aşamasında zorluk yaşıyorum* (f=14) ifadesi olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler hazırlık aşamasında, planlama aşamasında ve değerlendirme aşamasında zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bir kısmının Türkçe etkinliği uygulama sürecinde herhangi bir aşamada zorluk yaşamadığını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yeterliklerine ve karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Çeşitli öğretim yöntem teknikler konusunda yetersizim, kitap okuyup parmak oyunu şarkı öğretiminden başka bir şey yapamıyorum.” (Ö1)

“Bilmece, parmak oyunu, şiir üretmede yetersiz kalıyorum ve araştırma yapma ihtiyacı hissediyorum.” (Ö7)

“Uygulamada zorluk olabiliyor. Her çocuk farklı hızda ve farklı yöntemle öğrenebiliyor.” (Ö22)

“Zaman zaman hazırlık aşamasında zorlanıyorum. Özellikle materyal hazırlama konusunda zorluk yaşıyorum.” (Ö3)

Tablo 7: Öğretmenlerin Türkçe Etkinlikleri Uygulamalarına Yönelik Önerileri

Tema	Kod	N
Görüş ve öneriler	Farklı yöntem-teknikler kullanılmalı	7
	Etkinlikler çeşitlendirilmeli	5
	Çocuk kitabı seçimlerinde özenli davranılmalı	4
	Etkinliklere sık yer verilmeli	3
	Çocukların aktif katılımı sağlanmalı	3
	Öğretmenler kendini geliştirilmeli (hizmet içi eğitim vb.)	3
	Çocukların gelişim özelliklerine uygun etkinlikler hazırlanmalı	2
	Materyal ve donanım eksiklikleri giderilmeli	1
	Planlı ve düzenli uygulanmalı	1
	Merkezlerin kullanımı konusunda bilinç sağlanmalı	1

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik önerileri Tablo 7’de yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin en sık *farklı yöntem-teknikler kullanılmalı* (f=7) kodunu tekrarladığı görülmektedir. Ayrıca tablo incelendiğinde *etkinlikler çeşitlendirilmeli, çocuk kitabı seçimlerinde özenli davranılmalı, etkinliklere sık yer verilmeli, çocukların aktif katılımı sağlanmalı, Öğretmenler kendini geliştirmeli (hizmet içi eğitim vb.), çocukların gelişim özelliklerine uygun etkinlikler hazırlanmalı, materyal ve donanım eksikleri giderilmeli, planlı ve düzenli uygulanmalı, merkezlerlerin kullanımı konusunda bilinç sağlanmalı* kodlarının da öğretmenler tarafından farklı sıklıklarla ifade edildiği görülmektedir. Öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik önerileri şu şekildedir:

“Türkçe ve dil etkinliklerine öğretmenlerin etkinliklerinde sıklıkla yer verdiğini gözlemliyorum. Fakat etkinliklerin çeşitlendirilmesi konusunda yetersiz olduğunu düşünüyorum. Gözlemlerin sonucunda Türkçe dil etkinliğinin sadece kitap okumak hikâye anlatmak olarak düşünen birçok öğretmen gözlemledim. Teknolojinin gelişmesiyle konuşmayı, kendini ifade etmeyi unutan çocuklarımızın dil gelişiminde Türkçe dil etkinliklerinin fazla önem taşıdığı düşüncesindeyim.” (Ö3)

“Çeşitlendirerek en az oyun etkinlikleri kadar ilgi çekici hale getirilmelidir.” (Ö10)

“Sınıflardaki materyal ve donanım eksikleri giderilmeli. Mevcut eksikliklere rağmen kendimin ve birçok arkadaşımın bu konuda elimizden gelenin en iyisini yaptığımızı ya da yapmaya çalıştığımızı düşünüyorum.” (Ö16)

“Bu konuda çok eksiklik görüyorum. Türkçe dil etkinlikleri sadece kitap okuma (o da geleneksel yöntemle genelde) şeklinde gerçekleşiyor. Yöntem ve tekniğe az yer veriliyor. Bu yüzden öğretmenler eğitime katılabiliyorlar.” (Ö21)

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinlikleri uygulamalarına yönelik görüşlerinin tespit edildiği bu çalışmada öğretmenlerin Türkçe etkinliklerinin önemine yönelik genellikle olumlu görüşler bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri ele alındığında bu etkinliklerin; özellikle Türkçenin doğru ve güzel kullanmasına katkı sağlayarak çocukların kendilerini ifade etme ve iletişim kurma becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Nitekim Okul Öncesi Eğitimi Programı’nda (2013) Türkçe etkinlikleri “*çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek ve iletişim becerilerini artırmak için planlanan etkinlikler*” olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin Türkçe etkinliklerini, Okul Öncesi Eğitim Programı’nın amaçları doğrultusunda algıladıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler, Türkçe etkinliklerinin çocukların bilişsel ve dil gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiştir. Ayrıca Türkçe etkinliklerinin, çocukların özgüvenlerine ve hayal gücü gelişimlerine katkı sağladığı ifade edilirken, kitaplara karşı olumlu tutum geliştirme ve değerler eğitimiye katkı sağlama noktasındaki önemine vurgu yapılmıştır. Benzer olarak Yıldırım’ın (2007) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin Türkçe etkinliklerinin, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel kullanmasına katkı sağlamayı, tüm gelişim alanlarını desteklemeyi, kendilerini ifade etme becerilerini ve hayal gücünü geliştirmeyi amaçladığını ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içi Türkçe etkinlik uygulamalarına ilişkin veriler incelendiğinde bu etkinliklere ayrılan sürelerin 10-30 dakika arasında olduğu tespit edilmiştir. Benzer olarak (Çocuk, Yanpar Yelken, Emsal Aslantürk ve Güçlü, 2013) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin dil alanına yönelik etkinliklere yer verme sürelerinin de yaklaşık 10-30 dakika aralığında olduğu görülmektedir. Bu çerçevede en sık uygulanan Türkçe etkinliklerinin sırasıyla kitap okuma, drama-canlandırma, hikâye oluşturma-anlatırma ve hikâye tamamlama olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında parmak oyunu, şarkı, tekerleme, şiir, bilmece, orff ve ses çalışmaları da Türkçe etkinlik uygulamaları olarak öğretmenler tarafından tercih edilmektedir. Öğretmenlerin

Türkçe etkinlikleri kapsamında farklı etkinlikler tercih ettiği görülmekte, yapılan araştırmalarda da bunun önemi ve gerekliliği vurgulanmaktadır (Damar, 2009; Tetik, 2015). Söz konusu Türkçe etkinliklerinin hazırlanmasında ise genellikle kitaplardan ve internet kaynaklarından faydalandığı tespit edilmiştir. Bunun yanında hazırlanan Türkçe etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için farklı araç-gereçlerin kullanıldığı ifade edilmiştir. Kitapların ve kuklaların diğer araç-gereçlere nazaran oldukça sık kullanıldığı görülmektedir. Eray Alışkan ve Güneyli (2016) de yaptığı araştırmada, öğretmenlerin en sık kullandığı araç-gerecin kitap olduğu bulgusuna ulaşırken bunu bilgisayar, eğitsel oyuncaklar ve TV takip etmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin, Türkçe etkinliklerine dair parmak oyunu ve tekerlemeler gibi rutinler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğunun ailelerden; kitap, hikâye okuma, sohbet, tekerleme gibi etkinlikleri çocuklarıyla beraber yapmasını beklediği ancak küçük bir bölümünün ise ailelerden böyle bir talebinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların çoğunluğunun, Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda (2013) önemli bir yer tutan aile katılımına dair aktif bir süreç işlettiği söylenebilir.

Türkçe etkinliği sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ele alındığında en sık kullanılan yöntem ve tekniklerin; drama-canlandırma, soru-cevap, düz anlatım, beyin fırtınası olduğu görülmektedir. Bunun yanında oyunların, hikâye tamamlamalarının, problem çözmenin ve örnek olayın kullanıldığı da tespit edilmiştir. Buna karşın Pınarcık (2005), en çok kullanılan yöntem ve tekniklerin sırasıyla parmak oyunu, hikâye anlatma, grup sohbeti, tekerleme, drama, bilmece, hikâye anlatırma ve tamamlattırma olduğunu ortaya koyarken; Yıldırım (2011) sohbet, parmak oyunu ve tekerleme olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin Türkçe etkinliklerini çeşitli şekillerde değerlendirdiği görülmektedir. Soru-cevap tekniğinin en sık kullanılan değerlendirme tekniği olduğu görülürken, bunu drama-canlandırma, resim çizme tekniği takip etmektedir. Ek olarak gözlem, anekdot kaydı ve sonuç odaklı tekniklerin de öğretmenler tarafından kullanılan değerlendirme teknikleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bazı okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme aşamasında kayda değer zorluklar yaşadığı bu araştırmada olduğu gibi ilgili literatürde de ortaya koyulmuştur (Kandır, Özbey ve İnal, 2009; Erden, 2010).

Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları çocuk kitaplarının seçiminde dikkat ettiği unsurlar incelendiğinde en çok dikkat edilen unsurların; kitapların temasının çocuklara ve çocukların gelişim düzeylerine uygun olması ve görsel sunumlarının çocukların yaş seviyelerine göre hazırlanması olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kitap seçiminde dikkat ettikleri diğer unsurlar; çocukların ilgisini çekmeli, sayfa sayısı az olmalı, dil uygun kullanılmalı, eğitici-öğretici olmalı, dayanıklı olmalı, hayal dünyasını geliştirmeli ve puntosu büyük olmalı şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenler çocuk kitaplarında, peri, cin şeytan ve melek gibi öğelerin yer aldığını belirtmiş ve bunun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ifade etmiştir. Nitekim bazı okul öncesi öğretmenleri, sınıf kitaplığında yer alan çocuk kitaplarında aşırı hayalperestlik, kahramanlık ve ideolojik yönlendirmeler gibi olumsuz etkilere yol açabilecek unsurların olduğunu düşünmektedir (Çocuk vd., 2013). Bu çerçevede öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettiği unsurların ne derece önemli olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tercih ettiği metin türlerine bakıldığında ise, hikâye ve masal türlerinin en sık kullanılan metin türleri olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tercih ettikleri metin türleri arasında fabl, şiir, tekerleme ve bilmece türlerinin de yer aldığı görülmektedir. Bu bulguya benzer olarak Çocuk ve arkadaşlarının (2013) yapmış olduğu araştırmada da en çok kullanılan metin türünün masal olduğu tespit edilmiştir. Eray Alışkan ve Güneyli (2016) ise farklı olarak öğretmenlerin en sık kullandığı metin türünün tekerleme olduğunu ve bunu sırasıyla şiir, bilmece ve öykünün takip ettiğini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin Türkçe etkinliklerine yönelik yeterlikleri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kendini genel olarak yeterli hissettiği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler yeterliklerini farklı alanlarda değerlendirmiş ve yetersiz olduklarını düşündükleri alanları şöyle sıralamışlardır: *“yöntem-teknik konusunda yetersiz hissediyorum, farklı metin türlerine ait dağarcığımın yetersiz olduğunu düşünüyorum, sınıf yönetimi konusunda yetersiz hissediyorum ve*

küçük yaş gruplarıyla çalışırken yetersiz hissediyorum”. Öğretmenlerin farklı açılardan kendilerini yetersiz bulduğu görülürken, Koç ve Sak (2017) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin kıdemleri ve yaşları arttıkça Türkçe etkinliklerine yönelik öz yeterlilik inançlarının da arttığını bulgulamıştır. Öğretmenlerin Türkçe etkinliği sürecinde karşılaştıkları zorluklar incelendiğinde ise, öğretmenlerin en çok uygulama aşamasında zorlandıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenler hazırlık aşamasında, planlama aşamasında ve değerlendirme aşamasında zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden bir kısmının Türkçe etkinliği sürecinde herhangi bir aşamada zorluk yaşamadığı tespit edilmiştir. Dilek (2013) yapmış olduğu araştırmada, araştırma sürecine katılan öğretmenlerin yaklaşık 4’te 1’inin Türkçe etkinliklerinde zorlandığını belirtmekte; ilgili literatür incelendiğinde de öğretmenlerin en çok araç-gereç yetersizliğinde, materyal hazırlanmasında, aile katılımındaki aksaklıklarda, yöntem-teknik seçiminde yaşanan sorunlarda ve değerlendirme aşamasında sorun yaşadığı görülmektedir (Özlem, 2004; Kandır, Özbey ve İnal, 2009; Erden, 2010; Köksal, Balabal Dağal ve Duman, 2016).

Öğretmenler, Türkçe etkinliklerine yönelik görüş ve önerilerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin önerileri, araştırma sonucunda ortaya koyulan önerilerle paralellik göstermektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin üzerinde en yoğun olarak durduğu konu Türkçe etkinlikleri sürecinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekliliği olmuştur. Ayrıca etkinliklerin çeşitlendirilmesi, çocuk kitaplarının seçimlerinde özenli davranılması, etkinliklerin sıklığının artırılması oldukça önemli görülmektedir. Türkçe etkinliklerinin çocukların gelişim özelliklerine göre planlanması, merkezlerin kullanımı konusunda bilinç sağlanması, materyal ve donanım eksikliklerinin de giderilerek çocukların aktif katılımının sağlanması da önerilmektedir. Öğretmenlerin önerileri araştırma bulgularıyla paralellik göstermekte ve Türkçe etkinliklerinin uygulayıcıları olarak ortaya koydukları öneriler dikkate değer bulunmaktadır.

Kaynakça

- Albrecht, K. M. ve Miller, L. G. (2004). *The comprehensive preschool curriculum*. Gryphon House, Inc.
- Brown. A. P. (2008). A review of the literature on case study research. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 1 (1), 1-13.
- Bunce, B. H. (1995). *Building a language-focused curriculum for the preschool classroom. Volume II: A planning guide*. Brookes Publishing.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children’s mother tongue: Why is it important for education?. *Sprogforum*, 7 (19), 15-20.
- Çocuk, H. E., Yanpar Yelken, T., Emsal Aslantürk, İ. ve Güçlü, M. (2013). Okul öncesi eğitim programı dil alanı ile ilgili etkinliklerin uygulanmasına ilişkin okul öncesi öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (7), 305-320.
- Damar, M. (2009). Okul öncesi eğitimde dil etkinlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 182, 96-105.
- Demiriz, S., Karadağ, A. ve Ulutaş, İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. Anı Yayıncılık.
- Dilek, H. (2013). *2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Direkci, B. (2019). Türkçe eğitiminde söz varlığı. M. Canbulat (Ed.), *Türkçe eğitimi içinde* (171-184). Nobel Yayıncılık.

- Eray Alışkan, E. ve Güneyli, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (3), 348-371.
- Erden, E. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını uygulama sırasında yaşadığı sorunlar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. Cambridge University Press.
- Girgin, Ü. (2007). Dil gelişim etkinlikleri. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (245-274). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 373-387.
- Köksal, O., Balabal Dağal, A. ve Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 46, 379-394.
- Koç, F. ve Sak, R. (2017). Okul Öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 43-71.
- Kuru Turaşlı, N. (2007). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde. Anı Yayıncılık.
- MEB. (2013). *36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*, S. Turan (Çev.), Nobel Yayın Dağıtım.
- Merriam, S. (2015). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. SAGE Publications.
- Oktay, A. (2003). *Ana-Baba Okulu*. Remzi Kitabevi.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2014). Programın psikolojik temelleri, A. Arı (Çev.), *Eğitim programı temeller, ilkeler ve sorunlar* içinde (145-156). Eğitim Yayınevi.
- Özlem, E. K. (2004). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan Türkçe dil etkinliklerinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Pınarcık, Ö. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ana dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Polat, Ö. (2011). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2013). Öğretimin planlanması, B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (109-142). Anı Yayıncılık.
- Tetik, G. (2015). *Diyaloga dayalı hikaye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Yıldırım, D. (2011). *Okul öncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinin kullanımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.

Yıldırım, A. (2007). *Okulöncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi konusunda öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

Zembat, R. ve Yurtsever, M. (2002). *Beş-altı yaş çocuklarının kelime dağarcığı gelişimine ana dil eğitim programının etkisi*. Kök Yayıncılık.

EK: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/03/2020-E.29923

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

Sayı : 55578142-050.01.04-E.29923
Konu : Kararlar

02/03/2020

Sayın Arş. Gör. Emine Ela ŞİMŞEK

İlgi : 17/02/2020 tarihli ve 1801 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden; Kurulumuzdan talep edilen Etik Onay belgesine ilişkin, Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulumuzun 02.03.2020 tarihli ve 47 sayılı kararı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Osman ERAVŞAR
Kurul Başkanı

Ek: 02.03.2020 tarih ve 47 sayılı Etik Kurul Kararı (1 Sayfa)

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KARAR

Toplantı Tarihi : 02/03/2020

Karar Sayısı : 47

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Arş. Gör. **Emine Ela ŞİMŞEK**'in yürütücülüğünü üstlendiği, *"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Türkçe Etkinliklerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi"* başlıklı bilimsel araştırma projesi kapsamında kullanılacak olan çalışmanın uygunluğunun görüşülmesi istemi.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Arş. Gör. **Emine Ela ŞİMŞEK**'in yürütücülüğünü üstlendiği, *"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Türkçe Etkinliklerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR
 (imza)

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR
 (imza)

Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA
 (imza)

Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER
 (imza)

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ
 (imza)

Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ
 (imza)

Üye
Prof. Dr.
Eyyup YARAŞ
 (imza)

02.03.2020
 A.A.İ.H.K.
 Bil.İyl.