Eurasian Academy of Sciences
Eurasian Education & Literature Journal
2021 Volume:14 S: 1 - 12
Published Online May 2021 (http://edulit.eurasianacademy.org)
http://dx.doi.org/10.17740/eas.edu.2021-V14-01

# THE PRIMARY READING PROCESS OF THE IMPLEMENTATION LEVEL OF THE PRESCHOOL CURRICULUM ACCORDING TO TEACHERS' VIEWS

**Özle IŞIMAN***

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, ozleisiman40@gmail.com

Received Date: 12.04.2021, Revised Date: 24.04.2021, Accepted Date:05.05.2021

Copyright © 2021 Özle IŞIMAN. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

## ABSTRACT

While socio-cultural and scientific-technological dynamics determine the expectations of people in societies, the changing expectations of the society determine the characteristics that people should have. Today's societies are looking for people who read quickly, accurately, comprehensively and comprehensively, enjoy reading, have high mental abilities and have appropriate knowledge to discover, discover and interpret information. Determining the level of development of a country; It calculates the literacy level of the country, the number of books published in that country, the ratio of this number to the population and the time spent reading. This brings out the importance of reading. The fact that the teachers, who are responsible for the development of the training programs created during the implementation, believe in the program and consider it worthwhile to employ them, plays an almost decisive role in achieving the purpose of the program. This study is carried out in order to measure the effect of the application level of the preschool curriculum on the first literacy process according to the opinions of the teachers. In this context, our study consists of three parts. In the first and second parts, a literature review was carried out together with the conceptual framework. In the third and last part, an analysis on the subject was carried out and the results and suggestions were mentioned. The aim of this study is to review the evaluation process of pre-school education programs in our country and to determine how these programs will be evaluated. This research is a qualitative research and was conducted using document scanning model.

***Keywords*:** Pre-School Education, Program Evaluation, Pre-School Education Program.

# ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL ÖNCESİ MÜFREDATININ UYGULAMA DÜZEYİNİN İLK OKUMA YAZMA SÜRECİ

## ÖZET

Sosyo-kültürel ve bilimsel teknolojik dinamikler, toplumlarda insanların beklentilerini belirlerken, toplumun değişen beklentileri de insanların sahip olması gereken özellikleri belirlemektedir. Günümüz toplumları hızlı, doğru, kapsamlı ve kapsamlı okuyan, okumaktan zevk alan, bilgiyi keşfetmekten, bilgiyi keşfetmekten ve yorumlamaktan yüksek zihinsel yeteneklere sahip ve uygun bilgi birikimine sahip insanlar aramaktadırlar. Bir ülkenin kalkınma düzeyini belirleme; Ülkenin okuryazarlık düzeyini, o ülkede yayınlanan kitapların sayısını, bu sayının nüfusa oranını ve okumak için harcanan zamanı hesap edilmektedir. Bu, okumanın önemini ortaya çıkarır. Uygulama sırasında oluşturulan eğitim programlarının geliştirilmesinden sorumlu olan öğretmenlerin programa inanmaları ve onları işe almaya değer görmeleri, programın amacına ulaşmada neredeyse belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu çalışma öğretmen görüşlerine göre okul öncesi müfredatının uygulama düzeyinin ilk okumayazma sürecine etkisini ölçmek amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu kapsamda çalışmamız üç bölümden oluşmaktadır. Birinci ve ikinci kısımda kavramsal çerçeve ile birlikte literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Üçüncü ve son kısımda konuya ilişkin bir analiz gerçekleştirilerek, sonuç ve önerilerinden bahsedilmiştir. Bu çalışmanın amacı, ülkemizde uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programlarının değerlendirme sürecini gözden

geçirmek ve bu programların nasıl değerlendirileceğini belirlemektir. Bu araştırma nitel bir araştırmadır ve belge tarama modeli kullanılarak yapılmıştır.
***Anahtar Kelimeler***: Okul Öncesi Eğitim, Program Değerlendirme, Okul Öncesi Eğitim Programı.

## 1. GİRİŞ

Son yıllarda, günümüz toplumları her alanda büyük değişimler geçirmiştir. Bu değişiklikler toplumları "bilgi çağına" getirmektedir. Toplumların ulaştığı konum aynı olsa da, bunu başaran toplumların yapılarında farklılıklar bulunmaktadır. Bu nedenle, düşünmeyi öğrenmek ve bilgiyi yorumlayabilmek çok önemlidir. Bu sorumluluğu üstlenen eğitim, bireylerin toplumlarının geleceği için çok önemlidir. Eğitimin amacı, insan düşünme ve düşünme becerilerini geliştirmek ve düşünme yeteneğini geliştirmek için, insanlar önce okumayı ve yazmayı tam olarak öğrenmiş olması gerektiği bilinmektedir. Bu nedenle temel okuma ve yazmanın önemi oldukça fazladır. Okuduğunuzu anlama, anladığınızı ifade etme, okuduğunuzu yorumlama ve kendi fikrinizi ifade etme yeteneği ne kadar iyi okuyup yazdığınıza bağlıdır.

Okumaya gelince, tüm yazılı metinlerin duyu organlarımız tarafından algılandığı, aktarıldığı ve yorumlandığı söylenebilir, bu nedenle okumada üç unsurun önemli olduğu söylenebilir. Bunlardan ilki yazılı metin, ikincisi, metnin alıcı tarafından anlaşılması ve ardından anlaşılan metnin yorumlayıcısının gerekli olmasıdır. Bu durumda dil, duyguları ve düşünceleri iletmek için bir araç görevi görür. Çünkü dil, insanların duygu alışverişinde bulunmasına izin veren bir iletişim aracıdır. (Yangın, 1999, 2 ). İletişim, karşı tarafa sağlıklı bir şekilde ulaşmaya yönelik bir mesajın gönderilmesidir. Verilecek mesaj (bir duygu veya düşünce olabilir) başkalarına farklı şekillerde iletilirse, başkalarıyla paylaşılırsa iletişim gerçekleşir. (Dökmen, 1999, 20).

### 1.1. Okul Öncesi Eğitim

Literatürde erken çocukluk eğitimi 0-8 yaş arası çocukların eğitimini kapsasa da bazı ülkelerde farklı yaş gruplarına eşdeğer olduğu bulunmuştur. Türkiye'de ilköğretim, okul öncesi eğitim ve erken çocukluk eğitiminde okul öncesi eğitim kavramı yerine okul öncesi yapı kavramı kullanılmaktadır. Kavramların tekrarlayan kullanımı ve öğrenme etkinliği sunulmaktadır. Bu yapı altında okul öncesi eğitim, 0 ila 6 yaş arasındaki çocukların eğitimini içermektedir (Güven ve Efe Azkeskin, 2018).

Alan yazında okul öncesi eğitim için farklı tanımlar bulunmaktadır.Bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir.: Okul öncesi eğitim; "*çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yeteneklerinin göz önünde bulundurularak sağlıklı bir şekilde fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin sağlandığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, olumlu kişilik temellerinin atıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı bir eğitim şeklidir"* (Zembat, 1992).

Oğuzkan ve Oral (1997) bu tanımı; *"doğumdan, ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların tüm gelişmelerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir.*" Şeklinde ifade etmektedir.

Aral, Kandır ve Can Yaşar'a göre (2000); "*çocuğun doğduğu günden ilkokula başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli bir yeri olan, bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir.*"

Yılmaz (2003)' a göre, "*0–72 aylık çocukların, tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren; duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren; kendini ifade etme ve öz denetim becerilerini kazanmasını sağlayan, planlı bir eğitim süreci"* olarak okul öncesi eğitimi tanımlamaktadır.

Yukarıda verilen tanımları incelerken bu tanımların okul öncesi eğitim için ortak yönlerinin fiziksel, psikomotor, sosyo-duygusal, zihinsel ve dil gelişimine uygun bir eğitim süreci görülmektedir. Çocukların bireysel farklılıkları, çocuklara teşvik edici bir ortam için zengin fırsatlar sağlamakta, onları kültürel değerlerine göre yönlendirmekte ve sonraki adımların temelini oluşturmaktadır. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygularla donatılmış dengeli ve iyi gelişmiş bir kişiliğe, özgür ve bilimsel düşüncenin gücüne ve geniş bir dünya görüşüne, topluma karşı sorumluluk; yapıcı, yaratıcı ve üretken insanlar olarak eğitilmesi amaçlanmaktadır.

### 1.2. Okul Öncesi Dönemde İlk Okuma Yazma

Okul öncesi çocuklarının okuryazarlığa hazırlık becerilerinin gelişimi, diğer alanlardaki gelişmelere benzerlik göstermektedir. Bu beceriler, diğer gelişim alanlarındaki beceriler gibi çevrelerindeki uyaranlar aracılığıyla edinilmektedir. "Basit ve ilkel okuryazarlık" olarak ifade edilen bu çocukların becerileri, okuryazarlıkla ilgili zengin uyarıcıların olduğu ortamda doğal olarak gelişim göstermektedir. Ancak tüm ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun bu doğal gelişiminden haberdar olduğunu söylemek zor olmaktadır (Üstün, 2007). Yaşamın ilk yıllarından itibaren doğal bir süreçte ortaya çıkan okuma yazma becerilerinin gelişimi, özellikle çocuğun yakın çevresini oluşturan okul öncesi öğretmenleri, yetişkinler için büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin çocuklarda bu becerileri geliştirmek için rehberlik, teşvik ve desteğe ihtiyaçları olmaktadır. Öğretmenler, çocuklara ilkokula hazır olmalarını artıracak çeşitli deneyimler yaşama fırsatı vermektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitimin temel amaçlarından birisi, "*çocukları ilkokula hazırlamak ve ilkokul için gerekli becerilerin kazandırılmasına destek olmak*" (MEB, 2013) öğretmenlerin sorumluluğu altındadır. Ayrıca ilkokula geçişte çocukların işlerini kolaylaştıracak ve daha sonraki yaşamlarında kullanacak ve okula/okuryazarlığa karşı olumlu bir tutum oluşturacak okuma yazma gibi temel becerilerin kazandırılmasında öğretmenlerin rolü yadsınamamaktadır (Taşkın,2014). Öğretmenler, okul öncesi çocuklara çeşitli uyaranlar sunarak ve üç boyutlu materyallerle etkileşimlerini sağlayarak ilkokula hazırlık sürecini desteklemektedirler. Yoğurt yapmak, çamurdan evler inşa etmek, blok yapılar inşa etmek, kumdan kaleler yapmak ve diğer çocuklarla bir şeyler yapmak gibi faaliyetlerin çocukların nöronlarının gelişimi için zengin duyusal aktiviteler olduğunu bilmekte fayda vardır. Çocuklara yönelik resimli kitaplar, maruz kaldıkları görseller, işitsel ve yazılar, akranları ve yetişkinlerle kurdukları iletişim ve etkileşim, farklı oyuncaklarla yaşadıkları deneyimler, çocukların ilkokula bir bütün olarak hazır olmalarına olumlu etki etmektedir (Taşkın, 2013). Yetişkin okuryazarlık etkinliklerinde durum tam olarak bu olmasa da, anaokulu programlarındaki bazı çocukların anaokulunda erken okumaya ve yazmaya başladıkları bilinmektedir. Aslında, çocukların evde ve sınıflarında okuyup yazdıklarını fark etmek her zaman kolay değildir. Çeşitli etkinliklere, özellikle oyunlara yakından bakarsak,

çocukların hikayeler yapma, karakter ve semboller çizme ve birkaç harf yazmada çok aktif olduklarını görebiliriz (Trawick - Smith, 2014). Bazı çocuklar kendi okuma tarzlarını gösterirken, diğerleri okuyup yazabileceklerini ve çevrelerindeki yetişkinlerin yazdıklarını okuyabileceklerini düşünürler. İlk okuma yazma deneylerini temsil ediyormuş gibi ilkel karalamaların ve okumaların, çocukların daha sonra edindikleri okuryazarlık becerileriyle doğrudan ilişkili olduğunu öne sürülmektedir. Okul öncesi çocuklara olan ilgi ve materyalleri deşifre etme yetenekleri, okumayı öğrendikleri ilkokul yıllarında yavaş yavaş gelişim göstermektedir (Trawick – Smith, 2014).

### 1.3. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

İlk okuma yazma öğretiminde en fazla üzerinde durulan hususlardan biri de yöntem meselesidir. İlk okuma yazma öğretiminin hangi yöntemler ile yapılması gerektiği, metotların üstün veya zayıf tarafları çalışmaların konusu olduğu gibi öğretim programlarının odak noktası olmuştur (Baştuğ & Demirtaş, 2018). Tarihi olarak bakıldığı zaman pek çok okuma yazma metodu tercih etmiştir. Söz konusu metotlar çağımızda yaygın olarak "birleşim, çözümleme ve karma metotlar" olarak üç ana yaklaşım ile ele alınmaktadır (Güneş, 2007).

#### 1.3.1. Bireşim Yöntemi

Bu yöntemin esası, bütünü teşkil eden parçaların birleştirilmesi ile bütünün elde edilmesidir. İlk okuma yazma öğretimi konusunda dilin en küçük birimleri olan ses/harften başlayıp sistemli olarak metne ulaşmaktır. Ses/harf birleşip hece, hecelerden kelimeler, kelimelerden tümceler, tümcelerde metin oluşturulup okuma yazma öğretilmektedir (Çelenk, 2007).

Birleşim metodunun değişik uygulamaları bulunmaktadır. Söz konusu uygulamalar harf (alfabe), ses (fonetik), hece ve ses temelli tümce teknikleri olarak isimlendirilmektedir (Baştuğ & Demirtaş, 2018).

Çelenk (2007)'e göre; harf tekniğinde evvela sesli harflerin öğretilmesi ile başlanmaktadır. Ardından, sesli harflerin önlerine arkalarına sessiz harfler getirilmek suretiyle harfler, seslendirilmektedir. Harflerin iki ya da üçerli olarak hecelemesinin ardından sözcükler ve tümceler oluşturulmaktadır. Bütün tümceler gerçekleştirilen etkinlikler ile geriye doğru çözümlenerek, sözcüklere, hecelere ve harflere ayrıştırılmaktadır. Bu metotta harflerin isimleri öğretilmektedir, ardından harfler birbirlerine bağlanmak suretiyle kelime oluşturulmaktadır.

Ses metodunda evvela harflerin sesi öğretilmektedir, ardından tüm sessiz harflerin yanlarına sesli harf getirilmek suretiyle heceler oluşturulmaktadır. Bunlardan yeni kelimeler, kelimelerden de tümceler oluşturulmaktadır (Güneş, 2007).

Hece metodundaysa esas olan şey hecelerdir. Bilhassa işlek ve anlamlı heceler belirlenmektedir. Tespit edilen heceler ezberletilmektedir. Aynı biçimde bu süreçte ezberlenmiş olan heceler ile alakalı okuma yazma faaliyetleri yaptırılmaktadır. Hece tablosu bu teknikte kullanılan en yaygın materyaldir (Baştuğ & Demirtaş, 2018).

### 1.3.2. Karma Yöntem

Karma yöntem, bilhassa yetişkinler için okuma yazma öğretimi çalışmalarında kullanılmaktadır. Karma yöntemde kısa süre içinde okuma ve yazmayı öğretebilmek amaçlanmaktadır. Bu metotta evvela tümceler verilip, sözcüklerin, hecelerin ve harflerin tanıtımına geçilebilmektedir ya da harflerden heceler, hecelerden sözcükler, sözcüklerden tümceler oluşturulabilmektedir. Karma yönteme tümce metodunun hızlandırılan bir şekli demek mümkündür. Bu yöntem ile sadece aralık ayına dek okuma ve yazma öğrenilebilmektedir (Güleryüz, 1991).

Ses yöntemiyle kelime yönteminin birleşmesinden oluşan bu metotla okuma yazma öğretilir iken, ünsüz harfler soyut bir biçimde söylenmeyecek, mesela "k,l,m vb." sesler kendisinin ardından gelen ünlü bir harf ile beraber söylenip, "kale, lale, mala vb." anlamı olan hece ya da sözcükler içinde öğretilmeye dikkat edilmelidir (Binbaşıoğlu, 1999).

Bu yöntemde çocuklar farklı uyaranların etkisinde olduklarından zihni bir karmaşa yaşayabilir. Buna ek olarak çocuklara kısa bir sürede seslerle harflerin öğretilmesi onların psikolojisine uygun bir durum değildir. Çocukların harf, hece, kelime ve tümceleri kavramadan ilk okuma ve yazma becerisini kazanabilmesi zordur (Çelenk, 2007).

### 1.3.3. Çözümleme Yöntemi

Çözümleme yönteminin dayandığı ana prensip, başlangıçtan beri anlama sahip olan birimlerin (sözcük, tümcecik veya tümce), çocuğa verilmesidir. Öğrenci her birimi bütün olarak öğrendikten sonra birimler öğelerine ayrılmaktadır. Sözcüklerin öğelerinin tanınmasının ardından yeni sözcükler oluşturmak üzere bu unsurlar birleştirilmektedir (Güneş, 2007). Yani bu yöntemde ilk önce analiz yapılmakta sonra sentez yapılmaktadır. Çözümleme yönteminde hikâye, cümle ve kelime olmak üzereüç farklı teknik yer almaktadır.

Öykü yönteminde temel birim, öyküyü oluşturan tümcelerdir. Öykü yönteminde evvela ilgi çekilmektedir sonra öykü okunmaktadır. Öyküdeki tümcelerin tanınması sağlanıncaya dek devam edilmektedir. Ardından, sözcüklere geçilmektedir, sözcükler öğelerine ayrılmaktadır. Yeni sözcüklerse bilinen sözcük öğeleriyle okunmaktadır (Güneş, 2007).

Cümleçözümleme metodunda, bütünden parçaya doğru hareket edilmektedir. Evvela anlamlı tümceler, ardından sözcükler, heceler ve sesler tanıtılarak serbest okumaya geçilmektedir (Akyol, 2007).

Sözcük tekniğindeyse, okuma yazmaya sözcüklerden başlanmaktadır. Sözcükleri anlamlandırmada görsellerden yararlanılmaktadır. Görsellerle öğrencinin sözcükle ilgili çağrışımları uyarlanabilir ve öğrencinin hatırlaması, öğrenmesi kolaylaşmaktadır (Çelenk, 2007).

### 1.3.4. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ses temelli cümle yöntemi ile, okuma ve yazma öğretilirken işe seslerden başlanır. Öğretmen anlamı olan hece ya da kelime oluşturulabilecek şekilde birkaç tane ses verdikten sonra öğrencinin sesleri birleştirmek suretiyle heceleri, heceleri birleştirmek suretiyle sözcükleri ve sözcükleri birleştirmek suretiyle tümceleri oluşturmasını sağlar. Bu biçimde ilk

okuma-yazma evresinde, tümceye en kısa sürede ulaşılabilecek şekilde ilk okuma-yazmayı öğrenme ortamı düzenlenerek, süreç içerisinde okuma öğretimi ve yazma öğretimi, beraber yürütülür. Okunabilen bütünsözcükler yazılmalı, yazılabilen kelimelerde kolaylıkla okunmalıdır. Öğrencinin, bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmak amacıyla ilk okumaya ve yazmaya seslerden başlanıp, sesleri birleştirip hecelere heceleri birleştirip kelimelere, kelimeleri birleştirilip cümlelere ulaşılarak devam eder. Bu açıdan ses temelli tümce metodu, yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun bir metottur. Ses temelli cümle yöntemi; belirli kalıplar içinde sıkıştırılan ve sınırlı sayıda tümce kullanılan ilk okuma-yazma öğretiminden çok; çok fazla tümce ve farklı sözcüklere önem veren bir metottur. Bundan dolayı ilk okuma ve yazma öğretilir iken, süreç içinde çocukların çok fazla ve değişik hece, kelime ve cümleile, okuma ve yazma öğrenmesi sağlanmaktadır. Ses temelli cümle yöntemiyle İlk okuma-yazma öğretilirken sırasıyla sesten, harfe, heceye, kelimeye, cümleye ve metne ulaşılması yöntemin bir gereğidir. Bu öğrenme süreci, çocukların cümleler kurabilme ve metinler oluşturabilme yeteneklerinin gelişmesini de sağlayabilir. Bu öğretim yöntemi, öğrencilerin cümleleri ezberlemeden anlayarak öğrenmelerine olanak tanır. Çünkü bu yöntemde çok fazla ve değişik heceler, kelimeler, cümleler ve metinlere yer verilmektedir. Bu şekilde çocukların anlayabilme kabiliyetleri de gelişebilir (Çelenk, 2007).

### 1.4. İlk Okuma Yazmaya Hazırlık

Okulların başladığı andan itibaren çocuklara, rahatça iletişim kurabilmeleri, sınıf ortamına, arkadaşlarına ve öğretmenlerine alışmalarını sağlayacak uygun bir ortam hazırlanmalıdır. Bunun için çocukların, ilk okumayı ve yazmayı öğrenmeye istekli ve açık olmalarını sağlamak için oyun, şarkı ve bilmeceler bir vasıta olarak kullanılabilir. Bununla birlikte sınıfın düzenlenmesi konusunda ve ilk okuma-yazma öğretimi sürecinde öğrenciler görme, duyma, geçirdikleri hastalık, aile ve sosyo-ekonomik durum vb. tüm bunlar dikkate alınarak tanınmaya çalışılmalıdır. Öğrencilerin gelişimi düzenli olarak kontrol edilmeli, bu konuda ailelerinde desteği alınıp, aileler, yapılması gerekenler hakkında bilgilendirilmelidir (Güneş, 2007).

Okumaya hazırlıkta tavsiye edilen aktiviteler; oturmak, kitabı tutmak ve açmak, görsel okuma yapmak ve kitap okumayı sevdirmek vb. aktivitelerdir. Okumaya hazırlıkta tavsiye edilen aktiviteler aşağıda izah edilmiştir. Ayrıca okuma yazmaya hazırlık sürecinde, çocukların bireysel farklılıkları dikkate alınarak farklı faaliyetlerde düzenlenebilir (MEB 2005).

### 1.5. Literatür Taraması

#### 1.5.1. Okul Öncesi Müfredat ile ilgili Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar

Köksal (2002), anaokuluyla anasınıfına giden 3-6 yaşındaki çocukların ebeveynlerinin okul öncesi eğitim kurumu tercihine etkide bulunan faktörleri fiziki şartlar, eğitimselortam, açık hava oyun sahaları, çalışan ve program bağlamında incelemiştir. Çalışmasında çalışan annelerin okul tercihinde çalışmayan annelere oranlaetraftaki okullar için fiziki şartları çok daha fazla dikkate aldıkları ve üst sosyal ve ekonomik okul tercihinde alt sosyal ve ekonomik çevreye oranla dahaetkili olduğunu belirlemiştir. Fiziki şartların okul tercihinde ne oranda etki ettiğiyle ilgili görüşler, okul çeşidine, ebeveynlerin yaş ve öğrenim seviyelerine ve çocukların yaşlarına dayalı olarak farklılıklarasahip olduğu anlaşılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumutercihinde çalışanannelerin çalışmayan annelere oranla eğitimsel ortam ilealakalınitelikleri daha

azladikkate aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, açık hava oyun sahalarının okul öncesi eğitim kurumu tercihinde ne oranda etkili olduğuyla ilgili görüşlerebakıldığı zamansöz konusu ölçütü çalışan annelerin çalışmayan annelere oranla daha çok önemsediği anlaşılmaktadır. Çalışan anneler okul öncesieğitim kurumundaki çalışanlarla bunların özelliklerini ve eğitim programını çalışmayan annelere oranla daha çok önemsemektedir.

Özdemir (2012) okul öncesindeki çocukların sosyal beceri düzeylerini kimi değişkenler bağlamında irdelemiştir. Çocuklardaki sosyal becerilerle ilgili olarak ulaşılan verilerincelendiği zaman, cinsiyetin sosyal beceriler toplam boyutuyla alt boyutu (toplumsal etkileşim, toplumsal işbirliği, toplumsal bağımsızlık) puanlarında manidar bir fark yaratmadığını diğer taraftan çocukların gittiği kurumun türü neyse toplumsal işbirliği alt boyutu puanlarının haricindetoplumsal beceri toplam ile alt boyutu puanlarında manidar bir farka sahne olduğuanlaşılmıştır. Bu çerçevede; resmi kurumlara giden çocukların toplumsal beceri toplam puanlarının özel eğitim kurumlarına giden çocuklara göre, özel kurumlara giden çocukların toplumsal etkileşim ve toplumsal bağımsızlık alt boyutu puanlarınınsa resmi kurumlara giden çocukların puanlarına göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Sevinç (2006), araştırmasında annenin eğitim düzeyinedayalı olarak resmi ilköğretim bünyesindeki anasınıfları tercih ederken dikkate aldığı nitelikleri ve ana sınıflarındaki eğitimin annelerin beklentilerine yanıt verip vermediğini ele almıştır. 339 anne ile gerçekleştirilen bu araştırmanın neticesi çerçevesinde annelerin eğitim düzeyine dayalı olarak beklentileriyle sınıftakiçocuk sayısının önemi başka insanların olumlu referansları gibi konular haricinde manidar bir ilişki bulunmamaktadır. Söz konusu durum, annelerin anaokulunun önemini genel olarak kabul ettiği anlamına gelmektedir. Annelerin eğitim düzeylerine bakılmadan anketteki sorulara "evet" cevabını verenlerinyüzdeleri arasındaki farklılığa bakıldığı zaman eğitim düzeylerine dayalı olarak bir farklılıkla karşılaşılmamıştır. Alınan sonuçlar ile annelerin kaliteli bir eğitim, uygun fiziksel ortam, yöneticilerle öğretmenlerin belli standartta olması, güvenilir bir ortamın bulunması, kurumla aile ve öğretmenleçocuk işbirliğinin bulunduğu bir eğitimi arzuladıkları görülmektedir.

Özenç'in (2007) yaptığı araştırmada, ilk okuma yazma öğretiminde oyun ile öğretim metoduna ilişkin öğretmenleringörüşleritespit edilmeye gayret edilmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul'daki birinci sınıf okutan sınıf öğretmenleri teşkil etmiştir. Örneklemiyse bu evrenden randammetoduyla seçilmiş olan 230 sınıf öğretmeni teşkil etmiştir. Çalışma tarama yaklaşımına dayalı olarak yapılmıştır. Veri toplama vasıtası olarak kişisel bilgi formuyla anket tercih edilmiştir. Veri çözümlenmesi konusunda da "frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve varyanshesapları "kullanılmıştır. Araştırmanın neticesinde; öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretir iken oyunlara başvurduğu, öğretmenlerin büyük bir kısmının ilk okuma yazma eğitiminde oyunlara başvururken materyallerden faydalandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde oyun ile öğretim yöntemiyle ilgili fikirleri ""cinsiyete, yaşa, mezun olunan okul türüne, öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamalarına, lisansüstü eğitim alıp almamalarına, okulların sos yo-ekonomik düzeyinedayalı olarak değişmiştir.

Düşek (2008) çalışmasında, MEB'in 36-72 ay arasındaki çocuklara hazırladığı "2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'nailişkin ilköğretimmüfettişlerinin, okul öncesi eğitim kurumlarınınmüdürlerinin ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinideğerlendirmiştir. Çalışmanınverileri, söz konusu çalışanlar için ayrı ayrı hazırlanmış olan anketler ile elde edilmiştir. Çalışmanın neticeleri; okul öncesi eğitim

programının pozitif taraflarını sorulduğu zaman, programın öğrenciyi merkeze aldığı ve esnekliğe sahip olduğu çerçevesinde anketekatılanların birleştiği anlaşılmıştır. Okul öncesi programının, ilköğretim programına uygun olmasıyla aile katılımını önemsemesi, programın ötekipozitiftaraflarıdır. "2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'nınuygulamaya dökülmesini güçleştiren faktörler olarak ankete dahil olan kişiler, fiziki koşul, yer, araç-gereç azlığı gibi konuların altını çizmiştir. Programın uygulamaya dökülmesini güçleştiren öteki etmenler ise, kaynaştırma eğitimi ile alakalı izahların yeterli olmaması, sınıfların kalabalık olması ve öğretmenin bir tene olması, aile katılım uygulamalarının güç olmasıdır. Kurum müdürleriyle okul öncesi öğretmenlerin de programa ilişkin yeteri kadar bilgiye sahip olmadığı anlaşılmıştır.

Can Gül (2009), çalışmasında 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme unsuruyla ilgili öğretmen ve öğretmen adaylarının fikirlerini ve öğretmenlerin davranışlarını ele almaya çalışmıştır. Çalışmanın örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim senesinde Denizli şehir merkezinde görevli 247 okul öncesi öğretmeniyle Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi bölümünde okuyan 158 öğrenci teşkil etmektedir. Okul öncesi programındaki değerlendirme boyutuna dönük öğretmenlerle öğrencilerin fikirleriyle öğretmenlerin davranışlarını tespit etmek için ilgili literatür incelenmek suretiyle "değerlendirmeye yönelik görüş ve davranış" ölçeği oluşturulmuştur. Ulaşılan bulgular çerçevesinde öğretmen adaylarının 2006'dan önceki okul öncesi eğitim programının değerlendirme öğesiyle ilgili fikirlerinin, öğretmenlere göre daha pozitif olduğu fark edilmiştir. Öğretmenlerin 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme öğesiyle ilgili davranışları ele alındığında değerlendirmeyle ilgili çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Özel okullarda görevli lise mezunu ve 3-4 yaş grubu çocuklara hizmet verenlerin yönetim ile değerlendirme neticelerini daha çok paylaştığı anlaşılmıştır.

Ilgın (2018) 60-72 aydaki okul öncesi eğitime giden çocukların sosyal beceri seviyeleri ve toplumsal değer kazanımlarıyla ailelerinin sosyal beceri seviyeleri arasında bulunan ilişkiyi irdelemeye çalıştığı araştırmasında çocuklardaki sorumluluk değerine dairkazanımlar arttığında hislerini yönetebilme becerilerinde azalma olduğunu, saygı değeri kazanımı arttığında sosyal beceriseviyelerinin arttığını, hislerini yönetme becerileri arttığında işbirliği becerilerinin de arttığını tespit etmiştir.

Öztürk (2019), gerçekleştirdiği araştırmada çocukların bağlanma tarzlarıyla toplumsal becerileri ve oyun davranışları arasındaki münasebeti incelemiştir. Çalışma Manisa'daki okul öncesi eğitim kurumlarının 2018-2019 eğitim-öğretim senesininikinci dönemindeki100 çocukla sürdürülmüştür. Çalışmanın neticesinde bağlanma tarzlarının toplumsal beceri seviyesi üstünde olumlu tesirinin bulunduğu saptanmıştır. Bu becerilerin yalnızca bağlanma tarzlarıyla izah edilemeyeceğini ayrıca nüfusla ilgili değişkenlerle kültürle ilgili özelliklerin sosyal becerilere katkı verdiği tespit edilmiştir. Ek olarak, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri seviyelerinin cinsiyet, annelerinin meslekleri ve bağlanma tarzlarına dayalı olarak değişim gösterdiği bulgulamıştır. Okul öncesine eğitimi alan erkek çocukların sosyal beceri seviyelerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

## 2. SONUÇ

Gelişimin ve değişimin çok hızlı yaşandığı günümüz dünyasında eğitimin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Kişi çok fazla bilgiyi okumak, yazmak ve kullanmak zorundadır. Öte yandan, hem okul etkinliklerinde hem de okul dışında günlük hayatta en çok kullanılan becerilerden biri okuma ve yazma faaliyetleridir.İlk okuma ve yazma derslerinde ailelerin

sorunları incelendiğinde birtakımproblemlerle karşılaşılmıştır. Bunların birkaçı, yeterli desteği vermeyen ailelerin yanıltıcı şekilde öğrenmeye neden olması ile beraber öğretmenleri ile beraber yeterince çalışma sağlayamaması, düşük eğitim ve cehalet düzeyine sahip olmasını sağlamaktadır. Literatürde araştırmamızın konu ve değişkenlerine ilişkin uyumlu çalışmalar bulunmaktadır. İlkokul çocukları için aile desteği çok önemlidir. Bağımsız çalışma uygulamasının henüz gerçekleştirilemediği ve bundan tam olarak haberdar olmayanların sorumluluklarının yerine getirildiği bu çağda, aile desteği öğrencilerin başarısında belirleyici bir rol oynamaktadır. Çocuklar zamanlarının çoğunu aileleriyle geçirdikleri için ebeveyn eğitiminde önemli rol oynarlar. Aydoğdu (2017), evde destekleyici bir okuryazarlık ortamının anlama, kapsayıcı kelime bilgisi ve diğer dil becerileri ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu belirtmektedir. Akın (2016) yaptığı araştırmada öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerini ebeveynlerinin yetiştirme biçimlerine göre incelemiş ve çocukların okuma, yazma ve anlama düzeylerinin anne-babaların bilgisi arttıkça arttığı sonucuna varmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm okul öncesi kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin erişimiyle toplanan veriler ile yöneticilerin okul öncesi eğitim programına ilişkin görüşleri değerlendirilebilir. Ayrıca karşılaştırmalı bir çalışma yapmak daha detaylı bir çalışma yapılmasını sağlayacaktır.

## REFERENCES


- Ağyar, E. (2014). Oyunun gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler. H. G. Ogelman (Ed.), Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış içinde (s. 113-127). Ankara: Pegem Akademi.
- Ahmetoğlu, E. (2009). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi. Fazlıoğlu, Y (Ed.), Sosyal gelişim (ss. 39-60). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Akyol, H. (2006). Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007). Türkçe İlk Okuma yazma öğretimi. Ankara: Pegem Akademi
- Akyol, H. (2010). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). Okul öncesi eğitim 1. Ankara: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Aydın, A. (2008). Sembolik oyun testi'nintürkçeye uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki normal, otistik ve zihinsel engelli çocukların sembolik oyun davranışlarının karşılaştırılması. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Aygün, Ş., Atalay, N., Kılıç, Z., & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40(40), 160-175.
- Baş, Ö. (2006). Ses Temelli Cümle Yöntemi Ve Bitişik Eğik Yazıyla Okuma Yazma Öğretiminde Alternatif Harf Sıralaması. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Eğitim Fakültesi Bildiri Kitabı, C.1: 215-224, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baştuğ, M., Demirtaş, G. (2018). İlk okuma ve yazma öğretimi el kitabı. Ankara: Pegem A
- Bay, Y. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bilek, M. H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trakya Üniversitesi.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin ve Alfabe Kitaplarının Tarihsel Gelişimi. Eğitim ve Bilim, 24(114).
- Cemiloğlu, M. (2001). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Bursa: Alfa Kitabevi.
- Cohen, D. (2006). Thedevelopment of play. London: ByRoutledgeLondon.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (2007). İLK OKUMA yazma programı ve öğretimi. Ankara: Maya Akademi.
- Çelik, C.E. (2006). Sesli ve Sessiz Okuma ile İçten Okumanın Karşılaştırılması. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi (7), (18-30).
- Çelik, C.E. (2008). İlk Okuma Yazma Öğretimi Aşamasında Okumaya ve Sınıf Yapısına Yönelik Tutumlar (Ed. R. Bıçakcı). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Etkinlik Örnekleriyle İlk Okuma ve Yazma Öğretimi. içinde (147-172). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2010). Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi (8. Baskı).Ankara: Kök Yayınevi.
- Çimen, N. (2009). Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, AtatürkÜniversitesi.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2013). İlköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar oyunlar-rontlar (3. Baskı).H. M. Şahin ve F. Şahin (Edl). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerileri. Ahmet Yesevi Üniversitesi, Bilig TürkDünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 37, 155-174.
- Demirel, Ö. (2000). Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2012). Eğitim sözlüğü (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dişçi, S. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trakya Üniversitesi
- Dökmen, Ü. (1999). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ege, P. (2011). Çocuklarda Okuryazarlık Gelişimi (Ed. S. S. Topbaş). Dil ve Kavram Gelişimi. içinde (171-190). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). Eğitimde Program Değerlendirme, 3.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1991). Eğitimde Program Geliştirme, 6.Baskı, Ankara: Meteksan Yayınları (Kandır-İnal v.d., 2010). Okul Öncesi Eğitimde Program (1), Kuramsal Temeller. Morpa Yayınevi, Ankara, 2010.
- Eti, İ. (2010). Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Ferah, A. (2007). Türkçe İlk Okuma ve Yazmayı Öğrenme, Türkçe Okuyup Yazmak İçin, Ankara, Nobel Yayınları, 2007.
- Filiz, N. (2008a). Beden eğitimi ve oyun öğretiminde ortamların özellikleri. C. Bayrak (Ed.), Beden eğitimi ve oyun öğretimi içinde (s. 113-134). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AçıköğretimFakültesi Yayını.

- Gresham, F. M.,Sugai, G. &Horner, R. H. (2001). Interpretingoutcomes of socialskills trainingforstudentswithhigh-incidencedisabilities. Exceptionalchildren, 67(3), 331 344.
- Güler, T. (2007). Erken çocukluk döneminde "oyun planlama" modeli. Eğitim ve Bilim, 32, (143), 117-128.
- Güleryüz, H. (1991). Programlanmış İlk okuma ve Yazma Öğretimi Öğretmen El Kitabı.
- Güneş, F. (2007). Ses temelli Cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma. Ankara: Nobel.
- Gürbüz, E. (2017). Annelerin tutumlarına göre ana sınıflarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Çağ Üniversitesi
- Güven, G. ve Efe Azkeskin, K. E. (2018). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İbrahim H. Diken (Editör), Erken çocukluk eğitimi içinde (s. 2-50). Ankara: Pegem Akademi. Semih Yayınları, Ankara.
- Huizinga, J. (2006). Homo ludens oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme (Çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ilgın, T. İ. (2018). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi
- Kabakçı, Ö. F. Korkut-Owen, F (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. Eğitim ve Bilim Dergisi, 35(157), 152-166.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarını yeri ve önemi. Milli Eğitim Dergisi, 151, 102-104.
- Karoğlu, H. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Katrancı, M. (2014). Okul Öncesi Eğitim ve Önemi. S. Seven (Ed.), Okul Öncesi Eğitime Giriş, Ankara: Pegem Akademi
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S.B. (2007). Türkçe ve İLK OKUMA Yazma Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kılıçoğlu, M. (2006). Anasınıfı, hazırlık ve ilköğretim birinci sınıflarda okuyan görme engelli öğrencilerin oyunlarının değerlendirilmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Küçükkaya, E. (2008). Beden eğitimi ve oyun öğretiminde araçlar. C. Bayrak (Ed.), Beden eğitimi ve oyun öğretimi içinde (s. 93-111). Eskişehir: Anadolu ÜniversitesiAçıköğretimFakültesi Yayını.
- MEB. (2005) İlköğretim Türkçe Programı. Ankara.
- MEB. (2013). Milli eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim programı. Ankara
- Oğuzkan, F. (1995). Okuma ve Dinleme Öğretimi. Türkçe Öğretimi. içinde (26-39). Ankara: Engin Yayınevi.
- Oktay, A. (2002). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. Eğitim ve Bilim ,S.3-7.
- Özdaş, A.,Tanışlı, D (vd.) (2005). Yeni İlköğretim Matematik Dersi (1-5. Sınıflar).
- Pehlivan, H (2005). Oyun ve öğrenme. Ankara: Anı.
- Santrock, J.W. (2011). EducationalPsychology. New York: McGrawHill.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları(1952-2013), Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1).

- Taşkın, N. (2013). İlköğretime hazırbulunuşluk ve hazırbulunuşluğu etkileyen faktörler. T. Erdoğan (Ed.), İlkokula hazırlık ve ilkokul programları içinde. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Taşkın, N. (2014). İlkokula hazır olma. F. Turan ve A. İpek (Ed.). Çocuk gelişimi II içinde, Ankara: Hedef Yayıncılık
- TDK (2020). Türk Dil Kurumu Elektronik Türkçe Sözlük, https://sozluk.gov.tr (Erişim tarihi: 10.01.2021.
- Toker, T. (2006). İlk Okuma Yazma Yöntemleri ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: HÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Trawick-Smith, J. (2014). Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı. B. Akman (Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tüfekçioğlu, U. (2013a). Çocuk eğitiminde oyun ve önemi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), Çocukta oyun gelişimi (2. Baskı) içinde (s. 1-36). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Tuğrul, B. (2005). "Çocuğun Gelişiminde Anaokulu Eğitiminin Önemi". Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, (S.) 62.
- Tuncer, B. (2015). Okul öncesi eğitimdeki çağdaş yaklaşımların incelenmesi ve MEB okul öncesi programıyla karşılaştırılması, International Journal of FieldEducation, 1(2), 39-58.
- Üstün, E. (2007). Okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerilerinin gelişimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yangın, B. (1999). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Yaşar-Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 7(2), 1 33.
- Yavuzer, H. (2000). Çocuğunuzun ilk altı yılı. İstanbul: Remzi.
- Yıldız, M. (2010). Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayanlarının İlk Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimine Yönelik İlköğretim 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri: Mersin Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yıldızlar, M. (2012). Öğretim ilke ve yöntemleri, Ankara: Pegem Akdemi.
- Yörükoğlu, A. (1998). Çocuk ruh sağlığı. Ankara: Türk Tarih Kurumu.