

Okul Öncesi Eğitimde Tekerleme ve Sayışmacaların Kullanımının İncelenmesi¹

Erol DURAN¹, Eda Gülsüm UKAY^{2,*}

1Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi; erol.duran@usak.edu.tr

2 Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; egulsumuslu@gmail.com

*Sorumlu iletişim yazarı: egulsumuslu@gmail.com

Özet

Bu araştırma, okul öncesi eğitimde tekerleme ve sayışmacaların kullanımının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma nitel modelde olup durum deseni şeklinde tasarlanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Kütahya ili Tavşanlı ilçesine bulunan ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 741 çocuk ve bu çocukların öğretmeni olan 47 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabılır örneklem tekniği tercih edilmiştir. Veri Toplama Süreci beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar: "Görüşme formunun hazırlanması, Araştırma izni aşaması, Öğretmenlerle görüşme aşaması, Öğrencilerle görüşme aşaması, Sınıf kitaplıklarının taranması aşaması" şeklindedir. Araştırmada yer alan veriler betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, okul öncesi sınıf ve okul kitaplıklarında sayışmaca içeren kitabın olmadığı, tekerleme içeren kitap sayısının ise yetersiz olduğu; tekerleme ve sayışmacaları kullanmada öğretmenlerin tercih ettikleri yöntemlere bakıldığında ise genellikle tekrar yöntemini kullandıkları; okul öncesi öğretmenlerinin büyük kısmının tekerleme ve sayışmacalara internet üzerinden ulaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu tekerleme ve sayışmacalar yönüyle kendilerini yetersiz bulduğunu beyan etmiş; hatta bazıları tekerlemelerden ve sayışmacalardan ziyade şarkılara yöneldiğini belirtirken, bazıları da tekerlemeler için çok fazla vaktin kalmadığını dile getirmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun okul öncesi öğretim programının tekerleme ve sayışmacaları yeterince desteklemediğini ifade etmiştir. Çalışma grubundaki çocukların birkaç tane tekerleme bildiği tespit edilmiştir. Araştırmada, çocukların tekerleme ve sayışmacaları en çok annelerinden, daha sonra ise öğretmenlerinden öğrendiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tekerlemeler, sayışmacalar, okul öncesinde dil gelişimi.

An Investigation of Use of Nursery and Game Rhymes in Preschool Education

Abstract

In this research, we aim to make use of nursery and game rhymes in preschool education. The study group of this research is composed of 741 children and 47 pre-school teachers who are attending pre-school education institutions in Tavşanlı district of Kütahya in 2018-2019 academic year. As the sample selection technique, easily accessible sampling method was chosen. Data Collection Process consists of five stages. Preparation of Interview Form, Research Permit Stage, Interview with Teachers, Interview with Students, Screening of Class Library. The data in the study were analyzed using descriptive and content analysis techniques. When the results of the research were examined, it was observed that there was no book containing in preschool classrooms and school libraries, and the number of books containing rhymes was insufficient; When the methods preferred by the teachers in the nursery rhymes and letters are used, it is observed that they generally use the repeat method; It was concluded that most of the pre-school teachers reached the nursery rhymes and censuses via internet. In addition, the majority of preschool teachers stated that they found themselves inadequate in terms of nursery rhymes and accountants; some even say that they tend to songs rather than rhymes and singles, while others say that there is not much time left for rhymes. When the findings of the study were examined, the majority of the preschool teachers stated that the preschool curriculum did not sufficiently support nursery rhymes and censuses. Children in study group generally know a few nursery rhymes. In the study, it was found that the children learned the nursery rhymes and censuses mostly from their mothers and later from their teachers.

Keywords: Nursery rhyme, game rhymes, preschool language development.

1 Giriş

Dünyaya gelişinden itibaren insan dil aracılığıyla iletişim kurup çevresini tanımaya, benlik kazanmaya başlar. Millî değerlerimizin benimsenmesinden, kültürel aktarımlarımıza, eğitimimizden, sosyal hayatımıza kadar anadil edinme ve geliştirme süreci oldukça

¹ Bu araştırma, Doç. Dr. Erol Duran danışmanlığında Eda Gülsüm UKAY tarafında hazırlanan yüksek lisans tezine dayalı olarak üretilmiştir.

önemlidir. Bu önemin hayati nitelik taşıdığı dönem olan okul öncesi eğitiminde ise diğer gelişim alanları ile birlikte dil gelişiminin kritikliği yadsınmaz.

Bu nedenle önce ailesi tarafından zengin uyarılarla desteklenmiş, ardından da okul öncesi dönemde aktif katılımın sağlandığı, dil gelişimine yönelik çeşitli etkinliklere yer verildiği bir süreçte, çocuğun anadilini severek daha kolay benimsemesi, okula başladığında ise bunun yansımalarının gerek sosyal hayatında gerekse okul başarısında görülmesi kuvvetle muhtemeldir (Çelik ve Kök, 2007; Kol,2011; Uyanık ve Kandir, 2010).

Çocukların kullanmış oldukları dil, dilin doğal yapısı gereği kendiliğinden ortaya çıkan, kendi özünden doğan sözcüklerden oluşur. Bu dil arayıcılığıyla çocuklar çevrelerini keşfederlerken aynı zamanda, sözcüklerin kullanım durumlarına göre kendilerine yeni sözcükler üretirler. Nesiller boyunca süregelen ve kültürel miras olarak sonraki nesillere aktarılan sözlü edebiyatımızın ürünleri olan tekerlemeler ve sayışmacalar dasahip oldukları ahenkli yapıları, çocuğun zihninin ve hayal gücünün sınırsızlığına dayanan temelleri ile başta okul öncesi dönem çocukları olmak üzere çocukların büyük çoğunluğunun ilgisini çeken bir türdür (Çavuşoğlu, 2006; Duymaz, 2019, s.242; Göktaş, 2006; Kaya, 1999, s. 576; Keskin, Ömeroğlu, Okur, 2015; Urgan, 2009).

İçinde bulunduğumuz çağ itibarıyla, çocuklar geleneksel kültürden,sözlü edebiyat ürünlerinden, özellikle de tekerleme ve sayışmacalardan uzak bir yaşam sürmektedirler. Bu edebi ürünlerin söylenmiyor olması, yenilerinin üretilmeden tamamen unutulup gitmesi, ortak bir belleğin oluşmasına engel teşkil ederken, bizden sonraki nesillere de aktarılamama tehlikesini beraberinde getirmektedir. Bu durumda, eğitimin amaçlarında da yer alan kültürel değerlerimizin yeni nesillere aktarılmasında ailelerin yanında, öğretmenlere de önemli sorumluluklar düşmektedir. Tekerleme ve sayışmacaları pedagojik bir unsur olarak kullanmak hem böyle bir amaca hizmet eder, hem de çocukların eğlenerek anadilimizin zenginliklerini keşfetmesinisayışlar (Babayiğit, 2017; Duymaz, 2019,s.10).

Alan yazın tarandığında, tekerleme ve sayışmacalara ilişkin çalışmaların olduğu görülmektedir. Fakat bir edebi tür olarak, biçimsel açıdan incelenmesinin ya da derlemelerinin yanı sıra özellikle okul öncesi dönemde tekerleme ve sayışmacalara ilişkin çalışmaların sayısının yetersiz olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu çalışmanınalan yazına katkısağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi döneme ilişkin tekerleme ve sayışmacaların kullanım durumunun incelenmesinin yanında, çocukların ve öğretmenlerin tekerlemelere ilişkin görüşlerinin, farkındalıklarının saptanması açısından da çalışma önem arz etmektedir.

Tekerleme

Folklorün içerisinde yer alan ve anonim halk edebiyatı ürünleri olarak kabul edilen tekerlemelere ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmıştır.Kaya (1999, s.546) tekerlemeleri: “Vezin, kafiye,seci veya aliterasyonlardan istifade ederek hislerin, fikirlerin, hal ve hayallerin abartma, tuhaflik, zıtlık, benzetme, güldürü kısa tanım yahut çağrışımlar yoluyla ortaya konulduğu manzum nitelikli basmakalıp sözlerdir.”; Duymaz (2002, s.9)“Sınırları, içerik, işlev, şekil ve konu olarak kesin ve tam olarak belirlenmemiş halk edebiyatı ürünleridir.”; Boratav (2013,s.155) isetekerlemelerin tanımlanabilmesinin güçlüğünden bahsetmiştir. Bunun yerine ise çalışmasında tekerlemeler hakkında, herhangi bir ana konusunun olmayışına, çocuksu algılanmasına rağmen aşıkların türkülerinde ve masallarda da yer edinebildiğine hatta sadece güldürücü unsurları nedeniyle yetişkinlerin de kullandığına değinmiştir.

Sayısmaca

Çocukların oyun oynarken, ebeyi oyundan çıkarmak, ebeyi kızdırmak ya da oyunun kuralları gereğince birini cezalandırmak gerektiğinde söylenen melodik ritimli, kalıplaşmış şiir-şarkı şeklindeki söz dizeleridir (Yardım, 2006, s. 6).Doğan’a göre , “Ebe çıkarma tekerlemeleri de denen sayışmacalar, çocukların oyuna başlamadan önce ebeyi tayin etmek için söyledikleri (1999,s.576) tekerlemelerdir. Oğuz’a göre (1992) ise çocukların oyun başlarında ebe seçerken kullandıkları tekerlemelere sayışmaca adı verilmektedir. Kaya (1999,s.576-580) oyun tekerlemelerini “ebe çıkarma” ve “oyun sırasında söylenen” tekerlemeler olmak üzere ikiye ayırarak incelemiştir.

1.1 Tekerleme ve Sayışmacaların Okul Öncesi Eğitimde Kullanılması

Okul öncesi dönem taşıdığı nitelikler ve bu dönemde kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesi yönüyle oldukça önemlidir. Çocuklar bu dönemde bilişsel, duyuşsal, dilsel pek çok alanda yoğun ve hızlı gelişmeler gösterirler. Böyle kritik bir süreç, her yönüyle desteklenip gerekli çevresel düzenlemeler ve zengin uyarıcılarla güçlendirilmelidir. Çocuğun bu dönemde anonim halk edebiyatının eşsiz ürünleri olan tekerlemeler ve sayışmacalar ile tanıştırılması gelişimine ve eğitimine önemli katkılar sağlar (Gönen ve Balat, 2002; Urgan, 2009; Uyanık& Kandir, 2010).

Çocuk ilk eğitimini ailesinden alır. Rol model olarak ilk kez anne ve babasını gören çocuk, ailesinin yardımıyla ilk deneyimlerini kazanır. Bebekken ebeveynlerinden ninnilerle duymuş olduğu anadilinin ilk ezgilerini ise ilerleyen yıllarda tekerlemeler ve sayışmacalar yardımıyla kendisinin söylemesi, çocuklarda estetiğin ve ses farkındalığının zeminini oluşturur. Sahip oldukları ritim özellikleri, güldürü ve şaşırtmacaya dayalı kafiyeli sözleri ile tekerleme ve sayışmacaları söylemekten çocuklar büyük keyif alırlar. Sözün gerçeğinin yanı sıra, tekerleme ve sayışmacaların sembolik anlamlarının da olması çocuklara eşsiz hayal gücü olanakları sunar. Böylece çocuklar da sözlü edebiyatın bu ürünlerini kendilerinin de üretebileceğini görerek anadilin zenginliklerini keşfederler (Duymaz, 2019; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Kaya, 1999; Şentürk, 2008; Urgan, 2009).

1.2 Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Bu araştırma, okul öncesi eğitimde tekerleme ve sayışmacaların kullanımını incelenmek amacıyla yapılmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim kurumlarının sınıf kitaplıklarında tekerleme ve sayışmaca kitaplarının yer alma durumu nasıldır?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin sayışmaca ve tekerlemeleri kullanma durumu nasıldır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sayışmaca ve tekerlemeleri ile ilgili görüşleri nasıldır?
4. Çocukların tekerleme ve sayışmacaya ilişkin farkındalıkları ile ilgili öğretmen görüşleri nasıldır?
5. Çocukların tekerleme ve sayışmaca ile ilgili görüşleri nasıldır?

2 Yöntem

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel modelde olup, durum deseni şeklinde tasarlanmıştır. Nitel modeli Berg & Lune (2015) nesnelere anlamlarını, kavramlarını, karakteristiklerini, metaforlarını ve sembollerini tarif ettiğini belirterek tanımlamışlardır. Konusu insan davranışları olan nitel olayların amacı, olgu ve olayları betimleyen sayılarla sosyal olaylara sınırlar çizmekten ziyade bu olayların nedenlerini, sonuçlarını betimlemek; kişilerin duygularını, durumlarını, değerlerini ve inançlarını yansıtarak geleceğe ışık tutmaktır. Davranış ve durumların söz konusu olduğu durumlarda, araştırmacı araştırmanın temelini oluşturan kişi ve kişiler ile görüşmeler yaparak durumu tespit etmeye çalışır. Böylece durum deseni ortaya çıkar (Arıkan, 2011, s. 30; Başol, 2008, s.6-11).

2.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Kütahya ili Tavşanlı ilçesine bulunan ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan 741 çocuk ve bu çocukların öğretmeni olan 47 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan 47 öğretmenlerden 1'i erkek (%2), 46'sı kadın (%98)'dir.

Nitel türde olan bu çalışmada, örneklem seçim tekniği olarak ise, ulaşılabilirlik, uygulama kolaylığı ve gönüllülük temel alınarak, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklem ulaşılmasının kolay ve hızlı olduğu verilere dayanan örneklem yöntemidir (Patton, 2005, Akt. Baltacı, 2018).

2.3 Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci beş aşamadan oluşmaktadır:

1. Aşama: Görüşme Formunun Hazırlanması: Çalışmada okul öncesi öğretmenlerine tekerleme ve sayışmacalara ilişkin görüşlerini sormak için uzman görüşlerinin alınmasının ardından görüşme formu hazırlanmıştır.

2. Aşama: Araştırma İzni Aşaması: Araştırma için gerekli izinler alınmıştır. Araştırma için Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ile Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğü arasında gerçekleştirilen resmî yazışmalar sonucunda gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra öğretmen ve öğrenci görüşmelerine başlanmıştır.

3. Aşama: Öğretmenlerle Görüşme Aşaması: Bu aşamada anasınıfı ve anaokullarına ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın konusu ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Ardından görev yapan öğretmenlere gönüllülük esasına göre, standartlaştırılmış açık uçlu sorular yöneltilerek birebir görüşmeler yapılmıştır. Tüm katılımcılara standart sorular sorulmasının neticesinde, verilen cevapların karşılaştırılmasına olanak sağlanmıştır. Görüşmeler mümkün olduğunca, sınıf ortamından uzak ve öğretmenlerin rahatça kendini ifade edebileceği ortamlarda yapılmıştır.

4. Aşama: Öğrencilerle Görüşme Aşaması: Aynı öğretmenlerin, sınıflarında yer alan çocuklarla da gruplar hâlinde görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerini rahatça ifade edebilmeleri adına yardımcı olunan katılımcılar, düşüncelerini açma noktasında da cesaretlendirilmiştir.

5. Aşama: Sınıf Kitaplıklarının Taranması Aşaması: Okul öncesi sınıflarında yer alan, tekerleme kitapları taranmış ve incelenmiştir.

2.4 Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Yetkinlik: Bu çalışmayı yapan araştırmacıardan birisi okul öncesi öğretmenliği mezunudur. Diğeri ise Çocuk edebiyatı alanında çalışmalar yapmış alanında uzman bir akademisyendir. Her iki araştırmacı da bu araştırmayı yapmaya yetkindir.

Uzman Görüşü: Araştırmada yer alan görüşme formu ve tekerleme listeleri için, bu alanda çalışma yapmış akademisyenlerden ve okul öncesi öğretmenlerinden uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların ve araştırmacının, kod ve tema listelerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerde görüş birliğine dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Sürecinin Ayrıntılı Açıklaması: Bu araştırma nitel modelde bir araştırmadır. Nitel modeldeki araştırmaların veri toplama süreçlerinin detaylı anlatımı, geçerlik ve güvenilirliğe katkı sağlamaktadır.

Aynen Alıntı: Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla öğretmen ve öğrencilere ait ifadeler, alıntı cümleler şeklinde tablolara eklenmiştir.

2.5 Veri Analizi

Araştırmada yer alan veriler betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi "Sözel, yazılı ya da diğer materyallerin taşıdığı içeriği, anlam ve/veya dilbilgisi yönüyle nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayısal verilere dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla ile sosyal gerçekleri yansıtan bilimsel bir yaklaşımdır." (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s.22). Böylece konuya ilişkin tarafsız ve sistematik bilgilere ulaşılması planlanmıştır (Koçak & Arun, 2006). Betimsel analiz için ilk olarak kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Daha sonra veriler, frekans ve yüzde değerleri şeklinde sunulmuştur. (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 69)

3 Bulgular ve Yorumlar

Araştırmadan elde edilen bulgular, alt problem sırası dikkate alınarak aşağıya sıralanmıştır.

3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul öncesi eğitim kurumlarının sınıf kitaplıklarında tekerleme ve sayışmaca kitaplarının yer alma durumu nasıldır?” sorusu için elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Sınıf Kitaplıklarındaki Sayışmaca ve İçerisinde Tekerleme Bulunan Kitap Sayıları

Okul Kodu	Sayısmaca Kitabı Sayısı	İçerisinde Tekerleme Bulunan Kitabı Sayısı	Toplam Kitap Sayısı
Okul 1	-	14	72
Okul 2	-	-	22
Okul 3	-	-	48
Okul 4	-	2	218
Okul 5	-	4	75
Okul 6	-	9	230
Okul 7	-	7	192
Okul 8	-	6	295
Okul 9	-	2	86
Okul 10	-	5	120

Tablo 1’deki bulgular dikkate alındığında, on adet anaokulu/anasınıfının sınıf kitaplıklarında 22-295 arasında kitap olduğu görülmektedir. Kitaplıklarda, sayışmaca kitabının olmayışı en ilginç bulgudur. Ayrıca sınıf kitaplıklarında, içerisinde tekerleme bulunan kitap sayısı 0-14 arasındadır. Okul 1 (14 kitap) hariç, sınıf kitaplıklarında tekerleme içeren kitapların az olması dikkat çekici diğer bir bulgudur.

3.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin sayışmaca ve tekerlemeleri kullanma durumu nasıldır?” sorusu için elde edilen veriler Tablo 2-3’te verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Tekerleme ve Sayışmacaları Öğretme Yöntemleri

Kullanılan Durumlar	n	%	Açıklama (Aynen Alıntı)
Tekrar yöntemi kullanarak öğretmenler	24	52,1	Ö1: Birlikte söyleyip, günün kalan kısmında akıllı tahtadan açarak tekrar ediyoruz. Özellikle akıllı tahtalar yardımıyla izlediğimiz videolar da görsellik olduğu için daha kalıcı olduğuna inanıyorum. Ö2: İlk olarak ben tekerlemeleri çocuklara söylüyorum. Daha sonra çocuklar tekrar ediyor, en sonunda içlerinden gönüllü olanlar tek tek söylüyor. Zaten birisi söylemeye başlayınca, diğerleri de motive oluyor ve öğreniyorlar böylece. Ö3: Önce ben mimiklerimle, jestlerimle söylüyorum. Ardından onların tekrarlamasını istiyorum.
Oyun, hikâye ve masa etkinliklerine geçiş etkinliği şeklinde öğretmenler	9	19,5	Ö4: Çoğunlukla oyun oynamadan önce kullanıyoruz. Ayrıca hikâye öncesinde de ihtiyaç duyuyoruz, parmak oyunlarıyla birlikte söylüyoruz. Serbest zamanda da çocukların dikkatini çekiyor.
Konu kapsamında öğretmenler	7	15,2	Ö5: “Eteğimin pilesini, saçımın lülesi” gibi tekerlemeleri ses öğretiminde tercih ediyorum. Ö6: Belirli gün ve haftalara dikkat ederek, işlediğimiz konuya göre tekerlemeleri seçiyorum.
Aile katılımını işe koşarak öğretmenler	4	8,6	Ö7: Özellikle evde de tekrar edip, unutmamaları için haftalık çizelgeler gönderiyorum velilere. Bu şekilde daha kalıcı olduğunu düşünüyorum.
Gerçek yaşantılar aracılığıyla öğretmenler	2	4,3	Ö8: Somutlaştırarak, gerektiğinde dramalar yaptırarak ve özellikle de onlara gerçek yaşantılar sunarak öğretmeye çalışıyorum.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,1’i (n= 24) tekerleme ve sayışmacaları tekrar yöntemiyle kullandıklarını ifade etmişlerdir. Şöyle ki önce kendilerinin söylediğini ardından öğrencilerden tekrar etmelerini istediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, “İlk olarak ben tekerlemeleri çocuklara söylüyorum. Daha sonra çocuklar tekrar ediyor, en sonunda içlerinden

gönüllü olanlar tek tek söylüyor. Zaten birisi söylemeye başlayınca, diğerleri de motive oluyor ve öğreniyorlar böylece.” demiştir. Yine aynı soru hakkından öğretmenlerden biri “Tekerleme ve sayısmacaları önce birlikte söylüyoruz, ardından gün boyu masa etkinlikleri, oyuncak toplama zamanları gibi süreçlerde de söylemeye devam ediyoruz. Günün kalan kısmında da akıllı tahtadan açarak tekrar ediyoruz. Özellikle videolardaki görsellik, daha kalıcı tekerleme ve sayısmaca öğrenimi sağlıyor” şeklinde bu durumu açıklamıştır.

Öğretmenlerden %19,5’i (n=9) , genellikle oyunlardan, hikâyelerden ve masa etkinliklerinden önce tekerleme ve sayısmacaları kullandıklarını belirtmiştir. Örneğin, öğretmenlerden biri “Çoğunlukla oyun oynamadan önce kullanıyoruz. Ayrıca hikâye öncesinde de ihtiyaç duyuyoruz, parmak oyunları ile birlikte söylüyoruz. Serbest zamanda da çocukların dikkatini çekiyor.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

Öğretmenlerin yine %5,4’ünün (n=2) ,tekerleme ve sayısmacaları daha çok konuların pekişmesi için kullandığı görülmüştür. Örneğin tabloda yer alan Ö5 kodlu öğretmen, tekerlemeleri sesleri öğretmeyi amaç edindiğini belirtmiş ve :“Eteğimin pilesi, saçımın lülesi” gibi tekerlemeleri ses öğretiminde tercih ediyorum.” diyerek bu durumu açıklamıştır. Yine başka bir öğretmen, konuya göre tekerleme seçtiğini belirtmiş ve “Belirli gün ve haftalara dikkat ederek, işlediğimiz konuya göre tekerlemeleri seçiyorum.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Tablo incelendiğinde, tekerleme ve sayısmacaları aile katılım çalışmalarında kullanarak “Eve çıktı alarak gönderiyorum, böylece aileler de dâhil olmuş oluyor sürece.” diyen öğretmenler %8,6’lık (n=4) lük bir dilime sahiptir. Bu duruma örnek olarak Ö7 kodlu öğretmenin “Özellikle evde de tekrar edip unutmamaları için haftalık çizelgeler gönderiyorum velilere. Bu şekilde daha kalıcı olduğunu düşünüyorum.” şeklindeki cevabı verilebilir.

Tablo 2 incelendiğinde görüşlerini aktaran öğretmenlerden %4,3 ünün (n=2)yaşayarak ve dramalar aracılığıyla, tekerleme ve sayısmaca öğretimini gerçekleştirdiği görülmektedir. Buna örnek olarak bir öğretmenin “Somutlaştırarak, gerektiğinde dramalar yaptırarak ve özellikle de onlara gerçek yaşantılar sunarak öğretmeye çalışıyorum.” cevabı verilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sayısmaca ve tekerlemeleri edinme kaynakları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Tekerleme ve Sayısmacalara Edindikleri Kaynaklar

Ulaşılan Kaynaklar	n	%	Açıklama
İnternet	17	36,95	Ö1:İnternet üzerinden ulaşıyorum. Keşke ayrıca kullanabileceğimiz bir bilmece, sayısmaca kitabımız olsaydı. Çünkü internet kaynak olarak sıkıntılı bir mecra.
Kendi Bilgi Birikimim	12	26,08	Ö2:Liseden başlayarak, üniversite eğitiminin sonuna kadar devam eden süreçte öğrendiğim tekerlemeleri, mesleki kariyerim boyunca edindiğim birikimleri kaynak olarak kullanıyorum.
Çok Çeşitli (Günlük ve Yıllık Planlar, Yardımcı kaynaklar, İnternet, vb) kaynaklar	10	21,7	Ö3:Planlardan, kitaplardan, internetten diğer öğretmen arkadaşlardan karışık olarak alıyorum.
Yardımcı Kaynak Kitaplar	7	15,2	Ö4:Bu konuya dair elimizde kaynak kitaplar var. Onlardan yardım alıyorum genel olarak.

Tablo 3’te yer alan veriler ışığında, öğretmenlerin 36,9’unun (n=17) kaynak olarak interneti tercih ettiği anlaşılmaktadır. Bir öğretmenin bu konu hakkındaki “ İnternet her anlamda daha pratik ve geniş çözümler sunuyor. Bu nedenle interneti tercih ediyorum.” görüşü örnek olarak verilebilir.

Tekerleme ve sayısmacalar için kaynak olarak mesleki eğitim dönemindeki bilgi ve tecrübeleri ile çocukluk döneminden edindikleri birikimleri kullanan öğretmenler, %26,8’lik (n=12) bir orana sahiptirler. Bu öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlara örnek olarak, “Liseden başlayarak üniversite eğitiminin sonuna kadar devam eden süreçte öğrendiğim tekerlemeleri, mesleki kariyerim boyunca edindiğim birikimleri kaynak olarak kullanıyorum.” gösterilebilir.

Öğretmenlerden % 21,7 si (n=10), tekerleme ve sayısmacalara çok çeşitli kaynaklardan ulaştıklarını ifade etmiştir. Örneğin bu durumu öğretmenlerden biri, “Planlardan, kitaplardan, internetten diğer öğretmen arkadaşlardan karışık olarak alıyorum.” Şeklinde açıklamıştır.

Öğretmenlerin 15,2’sinin (n=7) ise kitapları kaynak olarak seçtiği, hatta “Bu konuya dair elimizde kaynak kitaplar var. Onlardan yardım alıyorum genel olarak” şeklinde örnek verilebilecek açıklamalarda buldukları saptanmıştır.

Bu tabloda yer alan en dikkat çekici bulgunun öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynak olarak interneti seçiyor olmasıdır. Örneğin Ö1 kodlu öğretmen: “ Ben interneti özellikle de Instagramı kullanıyorum. Böylelikle daha pratik sonuçlar elde ediyorum. “ demiştir.

Tablo genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin internete yönelimlerinin fazla olmasının yanı sıra çoğunlukla birden fazla kaynağı bir arada kullandıkları görülmekte kaynak noktasında en az planlardan faydalandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin sayışmaca ve tekerlemeler ile ilgili görüşleri nasıldır?” sorusu için elde edilen veriler Tablo 4 ve Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tekerleme ve Sayışmaca Konusunda Kendilerini Yeterli Hissetme Durumları İle İlgili Görüşleri

Yeterlilik	n	%	Açıklama
Hayır	19	41,3	Ö1: Hayır, bulmuyorum daha çok şarkılara yöneliyorum tekerlemeler ve sayışmacalardan ziyade.
Kısmen	16	34,7	Ö2: Yani, kısmen yeterli olabilirim ama kendimi daha fazla geliştirmek isterim.
Evet	11	23,9	Ö3: Yeterli olduğumu düşünüyorum.

Tablo 4’te yer alan veriler ışığında öğretmenlerin %41,3’ünün (n=19) kendini yeterli bulmadığı anlaşılmaktadır. Hatta bir öğretmenin konuya dair “Hayır, bulmuyorum daha çok şarkılara yöneliyorum tekerlemeler ve sayışmacalardan ziyade.” şeklindeki yanıtı bu duruma örnek teşkil etmektedir.

Kendini kısmen yeterli bulup geliştirebileceğini düşünen öğretmenler ise %34,7 (n=16) şeklinde ciddi bir orana sahipken, bir öğretmenin bu soru için “Yani, kısmen yeterli olabilirim ama kendimi daha fazla geliştirmek isterim .” şeklinde verdiği yanıt örnek olarak ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23,9’unun (n=11) kendilerini tekerlemeler ve sayışmacalar konusunda yeterli bulduğu görülmektedir. Buna örnek olarak öğretmenlerden birinin bu soruya ilişkin “Yeterli olduğumu düşünüyorum.” yanıtı verilebilir.

Bu bağlamda bulgulara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tekerleme ve sayışmacalar konusunda kendilerini yeterli bulmuyor olması en dikkat çekici noktadır.” Hatta öyle ki Ö1 “ Yeterli değilim. Zaten okuldan sonra bir de KPSS için kursa gidiyorum, böyle etkinlikler için maalesef hazırlık fırsatım olmuyor.” Cevabını vermiştir. Ö2 ise planların yetişmemesi sebebiyle tekerlemelere yer veremediğini ve bu nedenle yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Ayrıca öğretmenlerden bazıları, farklı etkinliklerden sıra gelmediği, ezber konusunda zorlandıkları, benzer tekerlemelerin dışına çıkılmadığı ve yaygın olarak şarkıların ve parmak oyunlarının tercih edildiğini ifade etmiştir. Buna rağmen öğretmenler, aynı zamanda büyük oranda gelişime de açık ve isteklidir (n=13). Böylece veriler, hizmet içi eğitimler öğretmenlere sunulacak nitelikli tekerleme/sayısaymaca kaynakları ve bu konunun öğretiminde izlenebilecek farklı stratejilerin kullanımı noktasında; öğretmenlere yeni farkındalıklar kazandırılabilirliğini, dolayısıyla da çocuklara bu bağlamda daha zengin ve donanımlı kanallarla ulaşabileceğini gösterme açısından önemli bir adım olmuştur.

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programının Tekerleme Ve Sayışmacaları Destekleme Durumuna İlişkin Görüşleri

Eğitim Programı İle İlgili Görüşler	f	%	Açıklama
Yetersiz	17	34,6	Ö1: Yeterli değil bence, eğitim setleriyle desteklenebilir belki ama onlarda bile tekrara düşülebiliyor.
Zenginleştirilmeli	14	30,4	Ö2: Yeterli olabilir, içerikler güzel ama sayı olarak eklemeler yapılabilir.
Yeterli	9	19,5	Ö3: Yeterli olduğunu düşünüyorum. Bir konunun üstünde istediğin kadar durabiliyorsunuz.
Bu durum öğretmenin inisiyatifinde	6	13	Ö4: Programı kullanmak öğretmenin elinde, isterse öğretmen eksik gördüğü yerlere eklemeler yaparak programı zenginleştirebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin %34,6’sı (n=17), okul öncesi eğitim programının tekerleme ve sayışmacalar açısından yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Örneğin bir öğretmen, “Yeterli değil bence, eğitim setleriyle desteklenebilir belki ama onlarda bile tekrara düşülebiliyor.” şeklinde bu soruyu yanıtlamıştır

Öğretmenlerden %30,4’ü (n=14) ise programın bu bağlamda eklemelerle zenginleşebileceğini ifade etmiştir. Bu durumu öğretmenlerden biri, “Yeterli olabilir, içerikler güzel ama sayı olarak eklemeler yapılabilir.” şeklinde açıklamıştır.

Programı tekerleme ve sayısmacalar açısından yeterli bulan öğretmenler, %19,5'lik (n=9) bir dilimi oluştururken bu duruma örnek olarak "Yeterli olduğunu düşünüyorum. Bir konunun üstünde istediğin kadar durabiliyorsunuz." ifadesi verilebilir.

Öğretmenlerden %13'ü (n=6) programda yeteri kadar tekerleme ve sayısmacanın olmayabileceğini fakat istenirse öğretmenin bunu zenginleştirebileceğini ifade etmiştir. Buna örnek olarak ise öğretmenlerden birinin vermiş olduğu "Programı kullanmak öğretmenin elinde, isterse öğretmen eksik gördüğü yerlere eklemeler yaparak programı zenginleştirebilir." cevabı gösterilebilir.

3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Çocukların Tekerleme ve Sayısmacaya İlişkin Farkındalıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri nasıldır?" alt problemi için elde edilen veriler Tablo 6, tablo 7 ve Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 6. Çocukların Okula Başladıklarında Tekerleme ve Sayısmaca ile İlgili Farkındalıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Bilme Durumları	f	%	Açıklama
Ortalama 3-4 tane tekerleme ve sayısmaca bilenler	23	50	Ö1: "3-4 tane biliyorlardı genel olarak. Ö2 : "Kreşe ya da başka anaokuluna daha önceden giden öğrenciler, bazı tekerlemeleri ve sayısmacaları biliyorlardı."
Birkaç tane tekerleme ve sayısmaca bilenler	18	40,13	Ö3: "Komşu komşu hu hu" gibi ya da "oo piti piti" gibi yaygın tekerlemelerden birkaç tane bilen çıkmıştı.
Hiç bilmeyenler	3	6,5	Ö4: "Çoğu hiç tekerleme ve sayısmaca bilmiyordu".
Öğretmen Bilgisi Dışındakiler	2	4,3	Ö5: "Tam olarak bilemeyeceğim".

Tabloda yer alan verilere göre, ortalama olarak 3-4 tane tekerleme bilen, daha önceden gitmiş oldukları eğitim kurumlarından bu konuya dair bilgi ve tecrübesi olan çocukların sayısı 23 olmakla birlikte %50 'lık bir dilimle ifade edilebilir. Buna örnek olarak öğretmen görüşlerinde yer alan "3-4 tane biliyorlardı genel olarak" ifadesi gösterilebilir. Aynı zamanda başka bir öğretmenin, "İçlerinde daha önceden de okula gidenler olduğu için tekerlemelere, sayısmacalara yabancı değillerdi." görüşü de buna örnek teşkil etmektedir.

Öğretmenlerin %40,13'ü (n=18), çocukların birkaç tane tekerleme ve sayısmaca bilerek okula başladıklarını belirtmiştir. Buna örnek olarak ise öğretmenlerden birinin "Komşu komşu hu hu" gibi ya da "oo piti piti" gibi yaygın tekerlemelerden birkaç tane bilen çıkmıştı." ifadesi verilebilir.

Öğretmenlerin %4,3'ü (n=2) ise çocukların tekerlemeler ve sayısmacalara ilişkin farkındalık düzeyleri hakkında bilgisinin olmadığını ifade etmiştir. Buna örnek olarak bir öğretmenin "Tam olarak bilemeyeceğim." cevabı verilebilir.

Öğrencilerden "Hangi tekerleme ve sayısmacaları biliyorsunuz?" sorusu için elde edilen veriler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Bildiklerini Söyledikleri Tekerleme Ve Sayısmacalar

Tekerleme ve sayısmacalar	n	%
Portakalı soydum, başucuma koydum...	372	52,5
Oo piti piti karemela sepeti...	265	37,4
Çan çan çikolata, hani bana limonata...	52	7,3
Sar makarayı sar sar...	13	1,8
Bir berber bir berbere...	6	0,8

Tablo 7'de yer alan bulgular ışığında öğrencilerin %52,5'nin (n=372) "portakalı soydum başucuma koydum" tekerlemesini bildiği görülmektedir.

Bu tekerlemeyi ise %37,4 lük (n=265) bir oranla "oo piti piti karemela sepeti" izlemektedir.

"Çan çan çikolata tekerlemesi" öğrenciler tarafından jest ve mimikler eşliğinde söylenen bir tekerleme olduğu tespit edilmiş olup bu tekerlemeyi bilen öğrencilerin sayısı 52 olmakla birlikte %7,3'lük bir dilime karşılık gelmektedir.

"Sar sar makarayı sar sar" tekerlemesini öğrencilerin %1,8'inin (n=13) bildiği görülmekle birlikte öğretmenlerin bu tekerlemeyi genellikle sınıf yönetimi konusunda tercih ettikleri belirlenmiştir.

Söylenişi itibarıyla daha zor olan "bir berber tekerlemesi" ise araştırmada yer alan öğrenciler tarafından en az bilinen tekerleme (%0,8) olarak bulgular kısmına geçmiştir.

Tabloda en dikkat çeken nokta ise öğrencilerin bu soruya sayısmacalardan hiç örnek vermemesi olmuştur.

Çocukların bildikleri sayısmaca ve tekerlemeleri öğrendikleri kaynaklar, Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Çocukların Bildikleri Tekerleme Ve Sayısmacaları Öğrendikleri Kaynaklar

Kaynaklar	f	%	Açıklama:
Annemden	213	30	1: Bana annem evde öğretmişti.
Öğretmenimden	204	28,8	Ç2: Tekerlemeleri okula geldikten sonra öğrendim.
Televizyondan, çizgi filmden..	76	10,7	Ç3:Çizgi filmde geçmişti, Niloya’da o zaman öğrenmişim.
Babamdan	70	9,8	Ç4: Babamla oyun oynarken söylemişti. O zaman öğrenmişim.
Büyüklerimden (anneanne, dede, babaanne)	48	6,7	Ç5: Dedem öğretiyor.
Tabletten	47	6,6	Ç6: Tablet oynarken öğrendim.
Kendi kendime öğrendim	42	5,9	Ç7:Küçükken kendi kendime öğrenmişim.
Arkadaşlarımdan	8	1,1	Ç8: Arkadaşım öğretmişti.

Tablo 8’ de yer alan bulgular incelendiğinde en dikkat çekici sonucun, öğrencilerin tekerleme ve sayısmacaları en fazla annelerinden öğreniyor olmasıdır. Çocukların %30’u (n=213) bu durumu ifade etmiştir. Örnek olarak Ç1’in vermiş olduğu “ Bana annem evde öğretmişti.”cevabı gösterilebilir.

Annelerinden sonra en fazla orana öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Buna örnek olarak bir öğrenciye ait, “Tekerlemeleri okula geldikten sonra öğrendim.” ifadesi verilebilir.

Tabloda yer alan veriler ışığında, çocukların %10,7’si(n=76) tekerleme ve sayısmaları televizyon ve çizgi filmden takip ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna örnek olarak Ç3 “Çizgi filmde geçmişti, Niloya’da o zaman öğrenmişim.” yanıtını vermiştir.

Çocuklardan %9,8’i (n=70) tekerleme ve sayısmacaları babalarından öğrendiklerini ifade etmiştir. Çocuklardan birinin “Babamla oyun oynarken söylemişti. O zaman öğrenmişim.” şeklindeki yanıtı bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Tabloda yer alan bilgiler ışığında çocukların %6,7’si (n=48) anneanne, dede gibi aile büyüklerinden tekerleme ve sayısmaca öğrendiğini belirtmiş ve içlerinden biri şu şekilde bunu açıklamıştır: “ Babaannem bize geldiğinde birlikte söylüyoruz. O bana öğretiyor.”

Çocukların %6,6’sı (n=47) tekerleme ve sayısmacaları tablettten öğrendiğini belirtmiştir. Buna örnek olarak çocuklardan birinin vermiş olduğu, “Tablet oynarken öğrendim.” cevabı gösterilebilir.

Araştırmaya katılan çocukların %5,9’u (42)’si kendi kendine tekerleme ve sayısmacaları öğrendiğini ifade etmiştir. Bunu“Küçükken, kendi kendime öğrenmişim.” şeklinde açıklayanlar da olmuştur.

Çocukların tekerleme ve sayısmayı öğrendikleri kaynaklardan olan arkadaşlarından öğrenme durumu, en orana %1,1 (n=8) sahiptir. Bu duruma verilebilecek örnek cevaplardan biri ise “ Bana arkadaşım öğretti” şeklindedir.

Bu durumun nedenlerinden biri çocukların gelişen teknoloji ile grup oyunları, sokak oyunları gibi toplu oyunlardan ziyade tablet, telefon vb. şeklinde elektronik araçlara yönelmiş olmalarıdır. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri de bu durumu destekler niteliktedir. Öğretmenlerden biri bu konu hakkında “ Öğrencilerimizin her sene sosyo-duyusal becerilerinde azalma yaşadığını görüyoruz. Çok geriye gitmeden bundan 4-5 yıl önceki öğrencilerimin bile arkadaşlarıyla iletişimleri, dikkat süreleri, kelime dağarcıkları daha iyiydi. Şimdi televizyonlar, tabletler, telefonlar derken çocuklarımız ellerimizden kayıp gidiyor. Biz de bunun için onlara daha çok hayatın içinden onlara etkinlikler sunarak, aile katılım çalışmalarını güçlendirmeye çalışarak bu durumu aşmaya çalışıyoruz.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

3.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Çocukların tekerleme ve sayısmaca ile ilgili görüşleri nasıldır?” alt problemi için elde edilen veriler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Çocukların Tekerleme ve Sayısmaca İle İlgili Görüşleri

Görüşler	F	%	Açıklama
Evet, seviyorum	635	89,6	Ç1:Çok eğlenceliler bu yüzden seviyorum.
Hayır, sevmiyorum	73	10,4	Ç2:Tekerlemeleri söylemeyi sevmiyorum.

Tablo 9’da yer alan bulgular incelendiğinde en dikkat çekici sonucun, çocukların %89,6 gibi bir çoğunluğunun tekerleme ve sayısmacaları seviyor olmasıdır. Örneğin; Ç1 bu soruya “Tekerlemeler eğlenceli ve komik.” cevabını vermiştir.

%10,4'lük kısımda yer alan öğrenciler ise tekerlemeleri ve sayısmacaları sevmediklerini belirtmiştir. Buna örnek olarak çocuklardan birinin "Tekerlemeleri söylemek zor, sevmiyorum." görüşü verilebilir.

4 Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçları incelendiğinde, okul öncesi sınıf ve okul kitaplıklarında sayısmaca içeren kitabın olmadığı, tekerleme içeren kitap sayısının ise yetersiz düzeyde olduğu belirlenmiştir. Işık ve Karakuş (2017), çalışmalarında erken çocukluk dönemine ilişkin olarak efsane, masal ve destan metinlerinin içerik analizini yapmışlardır. Bunun için, yayınevleri tarafından erken çocukluk dönemi için hazırlanmış olan efsane, masal ve destan içerikli metinler rastgele seçilerek incelenmiştir. Bunun sonucunda ise birçok yayınevi masal türüne ait çeşitli eserleri görülebilirken, efsane ve içerisinde genellikle tekerlemelerin yer aldığı masal kitabı sayısının erken çocukluk dönemi için yetersiz olduğu görülmüştür. Bu sonuç ile araştırma bulguları örtüşmektedir.

Tekerleme ve sayısmacaları kullanmada öğretmenlerin tercih ettikleri yöntemlere bakıldığında genellikle tekrar yöntemini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca önemli bir kısmı da hikâye ve masallardan önce tekerleme ve sayısmacaları parmak oyunları ile birlikte geçiş etkinliği olarak kullandığını ifade etmiştir. Gönen ve arkadaşları (2010), araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama becerilerini incelemişlerdir. Öğretmenlerin dil etkinliklerinden önce en çok sohbet ettikleri ve ona en yakın olarak parmak oyunlarını tercih ettiklerini tespit etmişlerdir. Arnas ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin anadil etkinliklerinde en çok hikâye okuma ve onunla ilgili sorular sorarak sohbet ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin çoğunun etkinlikler arasında geçiş yapmadığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin büyük kısmının tekerleme ve sayısmacalara internet üzerinden ulaştığı sonucuna varılan bu araştırmada, bu oranı öğretmenlerin kendi bilgi birikimlerinden yola çıkarak tekerleme ve sayısmaları kullanması takip etmiştir. Alışkan ve Güneşli (2016), yapmış oldukları araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin dil etkinliklerinde kaynak olarak kendilerini gösterdiğini belirtmiştir. Bu durum, araştırmadan elde edilen sonuçla örtüşmektedir. Ulutaş ve Kıymaz (2012) okul öncesi öğretmeni adaylarıyla yapmış oldukları çalışmada ise adayların çoğunun çocuk edebiyatı dersinde kaynak olarak birden fazla kaynağı kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Tekerleme ve sayısmacalara ulaşma noktasında okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun birden fazla kaynağa başvurmuyor olması yönüyle bu veri, araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşlerine yönelik Büyükkavas Kuran ve Ersözlü (2009)'ün yapmış olduğu araştırmada ise öğretmenlerin büyük kısmının idealde olması gerekeni bilmelerine rağmen, uygulamalarında yeni yazar ve kitaplara başvurmadıklarını, farklı eserlere etkinliklerinde yer vermediklerini belirterek bu araştırma ile aynı doğrultuda bir sonuç elde etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu tekerleme ve sayısmacalar yönüyle kendilerini yetersiz bulduklarını ifade etmiş, hatta bazıları tekerlemelerden ve sayısmacalardan ziyade şarkılara yönelindiklerini belirtirken bazıları da tekerlemeler için çok fazla vaktin kalmadığını söylemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlilik inançlarına ilişkin Gömleksiz (2013)'in araştırmasında, öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise bunun aksine öğretme-öğrenme süreçlerinde, iletişim becerilerinde, aile katılım çalışmalarında, planlama, öğrenme ortamının düzenlenmesi, sınıf yönetiminin sağlanması gibi noktalarda kendi özyeterlilik düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Nazif Toy ve Duru (2016)'nın sınıf öğretmenlerinin özyeterlilik ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik inançlarının karşılaştırıldığı araştırmasında yer alan bulgular da benzer yöndedir. Ugan (2009) ise çalışmasında, araştırmamızda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin ifadelerine benzer olarak çocuklar için bu kadar önemli olan tekerlemelerin okul öncesinde yeterli ve sistemli şekilde kullanılmadığına değinmiştir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun okul öncesi öğretim programının tekerleme ve sayısmacaları yeterince desteklemediğini ifade etmiştir. Ona en yakın ifade ise programın zenginleştirilebileceği yönünde olmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının genel olarak birkaç tane tekerleme bildiğine araştırma sonucunda ulaşılmıştır. Oğuz (1993)'un okul öncesi döneme ilişkin olarak, çocukların sayısmaca dünyaları ele aldığı çalışmasında, çocukların en az bir ya da iki tane sayısmaca bildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, araştırmada yer alan bulgular ile örtüşmektedir. Öğretmenler, daha önceden okula giden çocukların ise tekerleme ve sayısmacalar konusunda diğerlerine oranla farkındalık düzeylerinin daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Şen vd. (2010) yapmış oldukları araştırmada, okul öncesi kuruma giden çocuklar ile gitmeyen 5-6 yaş çocukların üst dil becerilerini karşılaştırmışlardır. Sonuç okula gidenlerin lehine çıkmıştır. Bu durum araştırma bulgularını desteklemektedir. Öğretmenlerin bir kısmının ise bu konuya ilişkin bilgilerinin olmaması da ilginç bir bulgu olurken tekerleme ve sayısmacalarla ilgili farkındalık çalışmalarının sadece çocuklara değil, öğretmenlere yönelik de olması gerektiğinin önemini göstermektedir.

Çocukların çoğunun tekerleme ve sayısmaca deyince akıllarına "portakalı soydum başucuma koydum" gibi tekerleme ve sayısmacaların geldiği görülmüştür.

Araştırmada, çocukların tekerleme ve sayısmacaları en çok annelerinden, daha sonra ise öğretmenlerinden öğrendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu oranı ise tablet/çizgi film gibi çağımızın teknolojik aletleri takip etmiştir. Yücel (2015)'in, okul öncesi ve ilköğrencilerinin masallar ve çizgi filmlere ilişkin algılarını incelediği araştırmada, toplumsal olarak değişen alışkanlıklar, çağımızın getirmiş olduğu şartlar itibarıyla çocukların televizyon gibi teknolojik aletlere daha çok yöneldiklerini ve buralarda izledikleri çizgi filmler arayıcılığıyla daha çok Batı'nın masallarına ilişkin bilgi edindiklerini belirtmiştir.

Araştırma sonucunda, çocukların neredeyse tamamına yakını tekerleme ve sayısmacaları sevdiğini belirtmiştir. Bu durumda tekerleme ve sayısmacaların aslında çocuk dünyasındaki güzel etkilerinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Tekerlemeler ve

sayışmacalar yoluyla çocukların eğlenirken aynı zamanda öğrenebileceğini araştırmasında belirten Ungan (2009)'un ifadeleri ile araştırmada aynı doğrultudadır. Çalışmanın bir diğer bulgusunda ise çocukların çoğunun okulda öğretmenleri tarafından tekerleme öğretilmediğini belirtmesi olmuştur. Çocukların yine büyük kısmı, evde ailelerinin tekerleme ve sayışmaca öğrettiğini belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerin tekerleme ve sayışmacalara ilişkin ilgi ve birikimi, çocukların ana dillerine ve kültürel değerlerimize eşsiz katkılar sunan bu kaynakları tanımalarına ve severek kullanmasına neden olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, ailelerin ve çocuk edebiyatı ürünlerinin de tekerleme ve sayışmaca noktasında gerekli özeni göstermesi neticesinde, çocuklar diğer kültürlerden önce kendi kültürleriyle tanışmış olacak ve anadilimizin zenginliklerini eğlenerek öğreneceklerdir (Ciravoğlu,2000). Gelişen teknoloji ve çağımızın gittikçe kültürden uzak ve kendi milli değerlerinden yoksun şekilde yetiştirilmeye uygun olan zemininden sıyrılıp, çocukları kendi ürünleri olan, dilimizin en saf ve temiz halleri tekerlemeler ve sayışmacalar ile tanıştırmak için, okul öncesinden itibaren ders planlamalarında yer verilmelidir. Ayrıca öğretmenlerin tekerleme ve sayışmacalara ilişkin bilgi, birikim, farkındalık düzeylerindeki artış için hizmet içi eğitimler verilebilir. Bununla birlikte önemli bir paydaş olan yayınevleri ile görüşmeler yapılarak yeni nesil çocuk kitaplarında tekerleme ve sayışmacalara yer verilmesi sağlanabilir. Bazı çocukların tekerleme ve sayışmaca öğrenme kaynağı olarak ifade ettiği televizyon ve tabletlere bu konu kapsamında düzenlemeler getirilebilir.

Sonuç olarak, küçük yaşlardan itibaren tekerleme ve sayışmacaların kullanımı çocukların bundan sonraki eğitim-öğretim hayatlarındaki başarısını, sosyalleşme süreçlerini etkilemektedir. Ayrıca tekerlemeler yoluyla çocuklar anadillerini öğrenirken, kültürel değerlerimizi de tanıyarak onlarla özdeşleşme fırsatı bulmaktadırlar. Anaokulundaki çocukların tekerleme ve sayışmacalara ilişkin farkındalıkları, bu yöndeki öğrenme istekleri, okul öncesi öğretmenlerinin bunlara planlarında yer verip kullanıyor olması, çocuk kitaplarında geçmesi, bu süreci ailelerin desteklemesi gibi etkenler ise tekerleme ve sayışmacaların okul öncesinde kullanımını etkileyen değişkenlerdir.

5 Kaynakça

- Alışkan, E. E. & Güneylü, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa Örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 348-371.
- Arikan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arnas, Y. A., Erden, Ş., Aslan, D. & Cömertpay, B. (2003). Okul öncesi Öğretmenlerinin günlük programlarında yer verdikleri etkinlikler ve bu etkinliklerde kullandıkları yöntemler. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*, 3(3), 435-450, Aydın.
- Babayiğit, Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kültürel öğeleri kullanma durumlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 627-648.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(7), 231-274.
- Başol, G. (2008). Bilimsel araştırma süreci ve yöntem. İçinde Kılıç, O. & Cinoğlu M. (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Bölüm 5, İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Berg, B. & Luna, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. Aydın, H.). İstanbul: Eğitim Yayınevi.
- Boratav, P.N. (2013). *100 soruda Türk halk edebiyatı*. Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Büyükkavas-Kuran, Ş. & Ersözlü, Z. N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-17.
- Çakmak, T. & Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 23(3), 489-509.
- Çavuşoğlu, A. (2006). Ana dili, edinimi, öğrenimi ve geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 37-46.
- Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Esin Yayıncılık.
- Çelik, M. & Kök, M. (2007). Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımının önemi. *Kkefd/Jokkef*, 151.
- Duymaz, A. (2002). *İrfanı arzulayan sözler tekerlemeler*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Duymaz, A. (2019). *Tekerlemeler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Elçin, Ş. (1986). *Halk Edebiyatına Giriş*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Göktaş, G. (2006). Oyun tekerlemelerinin araştırılması ve incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Gönen, M. & Uyanık Balat, G. (2002). Çocuk kitaplarına yeni bir yaklaşım: İnternette resimli çocuk kitapları (e-books). *Türk Kütüphaneciliği*, 16(2), 163-170.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G. & Özyürek, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 23-40.
- Gömlüksiz, M. N. & Serhatoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(7), 201-221.
- Kaya, D. (1999). *Anonim halk şiiri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Koçak, A & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi yöntemlerinde örnekleme sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28.

- Nazif Toy, S. & Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146- 173.
- Şentürk, H. (2008). Anadil (Türkçe öğretiminde) tekerlemelerin kullanılması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Şen, S., Yıldız Çiçekler, C. & Yılmaz, R. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen 5- 6 yaş çocukların üstdil becerilerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 37-54
- Oğuz, M. Öcal (1992). Çocukların sayısmaca dünyası. *Millî Folklor Dergisi*, 16, 24-29.
- Toksoy, A. C. (2010). Yarışma niteliği taşıyan geleneksel çocuk oyunları. *ACTA TURCICA*, 2(1), 205-220.
- Işık, N. & Karakuş, N. (2017). Erken çocukluk döneminde efsane, destan ve masal metinlerinin kullanımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 118-133.
- Keskin, F., Ömeroğlu, E. & Okur, A. (2015). 0-6 yaş arasındaki çocuklara sözcük öğretimi. *Education*, 3(1), 80-95.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Ulutaş, A. & Kıymaz, M. S. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersine ilişkin beklentileri (Adıyaman İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 69-81.
- Ungan, S. (2009). Dil gelişim aracı olarak tekerlemeler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 217-225.
- Uyanık, Ö & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2), 118-134.
- Yardı, A. (2006). *İlköğretim 100 temel eser dizisi*. İstanbul: Damla Yayınevi.
- Yücel, F. (2015). Kültürel yozlaşma bağlamında okul öncesi -ilkokul öğrencilerinin masal ve çizgi filmle ilgili algıları. *KKEFD*, 30, 119-135.

Extended abstract

As of the present period, children live away from traditional culture, oral literary products, especially nursery rhymes and children's plays including rhymes. The fact that these literary products are not said, and that the new ones are completely forgotten before being produced, constitute an obstacle to the formation of a common memory and cause the danger of not being transferred to the next generations. In this case, not only teachers but also families have important responsibilities about transferring our cultural values which are included in the aims of education to new generations. The use of nursery rhymes and game rhymes as a pedagogical element serves both such a purpose and causes children to discover the richness of our language (Babayiğit, 2017; Duymaz, 2019, 10). The language used by children consists of the words that arise from their own essence that arises spontaneously due to the natural structure of the language. By means of this language explorer, children discover their environment and, at the same time, they produce new words according to the usage of the words. The nursery rhymes and game rhymes, which are the products of our oral literature, have been going on for generations and transferred to the next generations as cultural heritage, attract the attention of the majority of children, especially preschool children, with their poetic structures, foundations based on the infinity of the child's mind and imagination (Çavuşoğlu, 2006; Duymaz, 2019, s.242; Göktaş, 2006; Kaya, 1999, s. 576; Keskin, Ömeroğlu & Okur, 2015; Ungan, 2009).

When the literature is analyzed in Turkey, it is seen that there are studies regarding on nursery and game rhymes. However, as a literary genre, it can be said that the number of studies on nursery rhymes and game rhymes are insufficient, especially in terms of formal examination or compilation. Therefore, this study is thought to contribute to the literature. In addition to examining the use of nursery rhymes and letters in preschool period, it is also important to determine the opinions and awareness of children and teachers about nursery rhymes and game rhymes.

This research aims to examine the usage of nursery rhymes and letters in preschool education. For this purpose, it is sought an answer for these questions: What is the status of preschool education books in the classroom libraries? What are the views of the teachers about the awareness of Nursery Rhymes and games? This research that is a qualitative model is designed as a state pattern. The study group of the research consists of 741 children and 47 pre-school teachers who are pre-school education institutions in Tavşanlı district of Kütahya in 2018-2019 academic year. Among the 47 teachers in the study group, one of them is male (2%) and 46 are female (98%). In this qualitative research, accessibility is chosen as a sample choosing technique and easily accessible sample method is chosen based upon ease of application and volunteering.

The data collection process of the research consists of five stages: "Preparation of Interview Form", "Research Permit Stage", "Interview with Teachers", Interview with Students and "Screening of Class Libraries". For the validity and reliability studies of the research, firstly, the competence of the researchers is explained. Furthermore, the data collection process was explained in detail and some of the data collected for the interview was given exactly. In addition, expert opinions are obtained from the academicians and preschool teachers working in this field for the interview form and nursery rhyme lists included in the research. Consensus is taken into consideration in the evaluations of experts and researchers regarding the code and theme lists. The data is analyzed by using descriptive and content analysis techniques.

When the results of the research were examined, it is found that there is no book containing a census in the preschool classroom and school libraries, and the number of books containing a nursery rhyme are insufficient. In addition, it is seen as an important part of the story and tales before the rhyme and correspondence with finger games as a transition activity.

In this study, it is concluded that the majority of preschool teachers reaches the nursery rhymes and censuses over the internet, the majority of preschool teachers states that they find themselves inadequate in terms of nursery rhymes and games.

When the findings of the study are examined, the majority of the preschool teachers states that the preschool curriculum is not sufficiently support nursery rhymes and games. In addition, it is found out that the children learn the nursery rhymes and games mostly from their mothers and their teachers. As a result of the research, almost all of the children are stated that they like the nursery rhymes and games. In this case, it can be considered as a result of the beautiful effects of nursery rhymes and games in the world of children.

As a result, the use of nursery rhymes and accountants from an early age supports the success of children in their future education and socialization processes. In addition, children learn their mother tongue through nursery rhymes and recognize the cultural values and identify them. The awareness of preschool children about nursery rhymes and games, their willingness to learn in this direction, the use of preschool teachers in their plans, their use in children's books and the support of this process by the parents are the variables that affect the use of nursery rhymes and games in pre-school.