



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**OYUNLA YAZININ KEŞFİ PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN
YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİNE ETKİSİ**

Nilüfer KURUL
ORCID: 0000-0002-5977-7194

Danışman
Prof. Dr. Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI
ORCID: 0000-0002-6912-7080

Konya – 2024

ÖN SÖZ

Sonuna geldiğim bu zorlu yolda en büyük destekçim, ihtiyacım olan her daim bana en doğru yolla birlikte, idealist güçlü bir akademisyen iken aynı zamanda nasıl bu kadar içten ve mütevazı olunabilir gösteren çok değerli danışmanım Prof. Dr. Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI'ya minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum. Kendisi benim bu yoldaki en büyük şansımdı, dünyanın bütün çiçekleri ona gelsin. Lisans eğitimimden bu yana desteğini hiç esirgemeyen ışığı ile bana her zaman örnek olan Prof. Dr. Emel ARSLAN'a, Erken Okuryazarlık Değerlendirme Aracı için kullanım izni veren Dr. Öğr. Üyesi Gökçe KARAMAN BENLİ'ye teşekkür ederim.

Programın uygulanarak tezin bu hale gelebilmesinde katkısı olan; Hâkim Ömer Onsun Anaokulu okul idaresine, bu yolda beni daima motive edip her zaman kendime inanmam için yüreklendiren kıymetli meslektaşım Saliha UYSAL TÜTÜNCÜ'ye, uygulamaya katkı sağlayan canım öğrencilerim ve destek veren velilerime gönülden teşekkür ederim.

Tıp ki lisans maceramız gibi yüksek lisans maceramızın da eş zamanlı devam ettiği çıkmaza girdiğim noktalarda hep telefonun ucunda beni bekleyen canım arkadaşım Havva CEYLAN SELÇUK'a tüm destekleri için teşekkür ederim.

Uzayıp giden sürecin baştan sona tüm evrelerinde hem yanımda hem arkamda duran her zaman bir dosttan fazlası lise, üniversite yoldaşım canım meslektaşım Büşra Yeşim UYANIK'a tavsiyeleri ve beni her düştüğümde toparladığı için teşekkür ederim.

Akademik koşuşturmacanın içindeyken hayatımızın en kıymetlileri yavrularımı gözüm arkada kalmadan her zaman gönül rahatlığı ile emanet ettiğim kayınvalidem Berat KURUL ve kayınpederim Muharrem KURUL'a, bugünlere gelmemde katkıları şüphesiz en büyük olan ve benimle her zaman gurur duyduklarından emin olduğum annem Ayşe YAZAĞAN ve babam Bünyamin YAZAĞAN'a, teşekkür ederim.

Birlikte yürüdüğümüz hayat yolunun bu virajında da beni yalnız bırakmayan desteğini hep hissettiğim değerli eşim Tolgahan KURUL'a, hayatta bildiğimi sandığım ama anne olunca tekrar öğrendiğim tüm tecrübeler için, gözlerindeki ışıklarla her gün yeniden güçlenip büyüdüğüm kızım Duru oğlum Uras'a çok teşekkür ederim. Varlığınıza ve sağlığınıza bin şükürle.

“Mum olmak kolay değildir, ışık saçmak için önce yanmak gerek.” Sözüñün timsali, her geçen gün daha da çoğalan meslek aşkı, daima kendini yenileyebilmesi, sürekli güncel akademik çalışmalarıyla benim gibi akademik yolun başında olanlara örnek olan Prof. Dr. Şükrü HATUN’a hayatıma böylesine dokunduğu için çok teşekkür ederim.

Adını tek tek sayamayacağım, iyi niyetleri ve dualarıyla beni yalnız bırakmayan sevdiklerime çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

“Tek bir şeye ihtiyacımız var, çalışkan olmak” düsturu ile yola çıkıp, sonuna kadar inanıp vazgeçmediğim için kendime teşekkür ederim. Dünya’yı iyilik kurtaracak, Umut hep var. Cesur ol.

Nilüfer KURUL

Temmuz 2024

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt amaçlar	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayılılar (Varsayımlar).....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
2. ALAN YAZIN.....	6
2.1. Okul Öncesi Dönemde Erken Okuryazarlık.....	6
2.1.1. Sesbilgisel farkındalık	8
2.1.2. Yazı farkındalığı.....	8
2.1.3. Harf ve alfabe bilgisi	9
2.1.4 Sözcük bilgisi ve anlama	9
2.1.5. Yazı yazma	10
2.2. Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı	10
2.2.1. Yazı farkındalığı becerisinin gelişimi	11
2.2.2. Yazı farkındalığı becerisinin ilişkili olduğu gelişim alanları	12
2.2.3 Yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesi	14
2.3.Okul Öncesi Dönemde Oyun	16
2.3.1. Oyunun tanımı	16
2.3.2. Oyun kuramları.....	16
2.3.3. Oyunun çocuğun gelişim alanlarına etkisi	19
2.4. Yazı Farkındalığı Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	21
2.4.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	21
2.4.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	26

3. YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	34
3.3. Veri Toplama Araçları.....	37
3.3.1 Yazı farkındalığı ölçeği	37
3.3.2. Demografik bilgi formu.....	38
3.3.3 Oyunla yazının keşfi programı	38
4.BULGULAR	44
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	48
5.1. Tartışma.....	48
5.1.1. Birinci alt problem: “Deney ve kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”.....	48
5.1.2. İkinci alt problem: “Deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile Oyunla Yazınının Keşfi Programı uygulaması sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”	48
5.1.3. Üçüncü alt problem: “Kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”	49
5.1.4. Dördüncü alt problem: “Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”	50
5.1.5. Beşinci alt problem: “Deney grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları ile program uygulandıktan sekiz hafta sonra uygulanan kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”	51
5.2. Sonuç	52
5.3. Öneriler.....	53
5.3.1. Araştırmaya yönelik öneriler	53
5.3.2 Uygulamaya yönelik öneriler	53
KAYNAKLAR.....	55
EKLER.....	67

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Oyunla Yazının Keşfi Programının Okul Öncesi Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerine Etkisi başlıklı tez çalışmamın toplam **56** sayfalık kısmına ilişkin, 9/07/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%24** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

9/07/2024

Nilüfer KURUL

Prof. Dr. Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

9/07/2024

Nilüfer KURUL

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmada uygulanan ön test-son test kontrol gruplu model.	34
Şekil 3.1. Araştırmanın deseni	34
Tablo 3.2. Çocuk ve ebeveynlerinin tanımlayıcı özelliklerinin gruplara göre karşılaştırılması.	35
Tablo 3.2. (Devamı).....	36
Tablo 3.3. Oyunla Yazının Keşfi Programı etkinlik isimleri.	40
Tablo 3.4. Oyunla Yazının Keşfi Programı etkinlik türleri.....	41
Tablo 3.5. Yazı Farkındalığı beceri puanları için normallik incelemesi.	43
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı becerisi ön test puan ortalamalarının karşılaştırılması.	44
Tablo 4.2. Deney grubu çocuklarının yazı farkındalığı puan ortalamalarının ölçüm zamanlarına göre karşılaştırılması.....	45
Tablo 4.3. Kontrol grubu çocuklarının yazı farkındalığı puan ortalamalarının ölçüm zamanlarına göre karşılaştırılması.....	45
Tablo 4.4. Deney ve kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı becerisi son test puan ortalamalarının karşılaştırılması.	46
Tablo 4.5. Deney grubu öğrencilerinin son test kalıcılık testi puan ortalamalarının karşılaştırılması.	47
Şekil 4.1. Deney ve kontrol gruplarında yazı farkındalığı beceri puanlarının ölçüm zamanlarına göre değişimi.	47

KISALTMALAR

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı.

EOBDA : Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı

YSA : Yapay Sinir Ağı.

EÇE : Erken Çocukluk Eğitimcisi.



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OYUNLA YAZININ KEŞFİ PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİNE ETKİSİ

Nilüfer KURUL

Bu araştırmada; oyun temelli hazırlanan Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı'nın okul öncesi çocuklarının yazı farkındalığı becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada Oyunla Yazının Keşfi Programı'nın okul öncesi çocuklarının yazı farkındalığı becerisine etkisinin incelenmesi amacıyla deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde bir devlet okuluna bağlı anasınıfında öğrenim gören 5-6 yaş grubundaki (60-72 ay) 26 (16'sı deneme, 10'u kontrol grubu olmak üzere) çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak; çocuklara ve ailelere ilişkin bazı demografik bilgilerin (çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu) elde edilmesi amacıyla kişisel bilgi formu ve çocukların yazı farkındalığı becerilerini ölçmek için Karaman-Benli ve Güngör Aytar (2016) tarafından geliştirilen Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı'nın yazı farkındalığı alt boyutu kullanılmıştır. Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara öncelikle ön test olarak 'Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı'nın yazı farkındalığı alt boyutu uygulanmıştır. Daha sonra deneme grubundaki çocuklara 8 hafta boyunca haftada 3 gün yaklaşık 45 dakika süren ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Oyunla Yazının Keşfi" eğitim programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubu ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) okul öncesi eğitim programı çerçevesinde eğitimine devam etmiştir. Eğitim programı uygulamasının bitmesinin ardından deneme ve kontrol gruplarına son test olarak tekrar Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı'nın yazı farkındalığı alt boyutu uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS 26.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde grupların normal dağılım şartlarını sağlaması dikkate alınarak bağımsız gruplar için t testi ve bağımlı gruplar için t testi istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deneme ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerileri ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında; deneme grubundaki çocukların son test puanlarının kontrol grubu çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Deneme grubundaki çocukların son test puan ortalamalarındaki artışın kontrol grubu çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olması Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı'nın okul öncesi dönem çocukların yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma kapsamında ayrıca Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı'nın etkisinin kalıcı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla deney grubunda yer alan çocuklara program uygulamasından sekiz hafta sonra yazı farkındalığı testi izleme testi olarak yeniden uygulanmıştır. Deneme grubu çocuklarının son test-kalıcılık testi karşılaştırmalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı saptanmıştır. Bu bulguya dayalı olarak Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerini arttırmadaki etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Çocuklar, Yazı Farkındalığı Becerisi, Oyunla Yazının Keşfi Programı.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Preschool Education Program
Master Thesis

THE EFFECT OF THE DISCOVERY OF PRINTING THROUGH PLAY PROGRAM ON PRINT AWARENESS SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

Nilüfer KURUL

In this study; The effect of the integrated game-based “Discovery of Printing through Play Education Program” on the print awareness skills of preschool children was examined. In the study, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group, one of the experimental designs, was used to examine the effect of the Discovery of Printing through Play Program on the print awareness skills of preschool children. The study group of the research consisted of 26 children (16 in the trial group and 10 in the control group) in the 5-6 age group (60-72 months) studying in a kindergarten affiliated with a public school in Konya city center in the 2022-2023 academic year. As a data collection tool in the research; Personal information form to obtain some demographic information about children and families (child’s age, gender, number of siblings, birth order, mother’s age, father’s age, mother’s education level, father’s education level) and The print awareness sub-dimension of the Early Literacy Skills Assessment Tool developed by Güngör Aytar (2016) was used. The study group of the research consists of 26 preschool children (60-72 months), 16 of whom are experimental and 10 are control. Within the scope of the research, the print awareness sub-dimension of the “Early Literacy Skills Assessment Tool” was applied to the children in the experimental and control groups as a pre-test. Then, the “Discovery of Printing with Play” training program, developed by the researcher and lasting approximately 45 minutes, 3 days a week for 8 weeks, was applied to the children in the trial group. During this process, the control group continued its education within the framework of the Ministry of National Education (MEB) pre-school education program. After the training program implementation was completed, the print awareness sub-dimension of the “Early Literacy Skills Assessment Tool” was applied to the experimental and control groups as a posttest. SPSS 26.0 statistical package program was used to analyze the research data. In the analysis of the data, t-test statistics were used for independent groups and t-test statistics for dependent groups, taking into account that the groups met normal distribution conditions. According to the findings of the study, when the pre-test and post-test score averages of the children in the experimental and control groups were compared for print awareness skills; It was revealed that the increase in the scale scores of the children in the experimental group was statistically significantly higher than that of the children in the control group. The fact that the increase in post-test mean scores of the children in the experimental group was significantly higher than that of the children in the control group was interpreted as the “Educational Program for Discovery of Printing with Play “ being effective in supporting the print awareness skills of preschool children. Within the scope of the research, the print awareness test was re-applied to the children in the experimental group as a follow-up test eight weeks after the program implementation, in order to determine whether the effect of the “Educational Program for Discovery of Printing with Play” was permanent. It was determined that there was no statistically significant difference in the posttest-retention test comparisons of the experimental group children. Based on this finding, it can be said that the effect of the “Educational Program for Discovery of Printing with Play” in increasing preschool children’s print awareness skills is permanent.

Keywords: Preschool Children, Print Awareness Skills, Discovery of Printing with Play Program.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Çocukların eğitim süreçleri boyunca akademik açıdan istedikleri başarıyı elde edebilmelerinde erken okuma yazma becerilerinin gelişimi, erken okuma yazma becerilerinin gelişiminde de okul öncesi dönemden başlayarak erken okur yazarlık becerileri konusunda desteklenmeleri önemlidir. Erken okuma-yazma becerileri uluslararası literatürde “emergent literacy” olarak adlandırılmaktadır. Erken çocukluk döneminde edinilen okuma yazmaya hazırlıkla ilişkili beceriler ise erken okuryazarlık “early literacy” şeklinde isimlendirilir. Erken okuryazarlık bireylerin ilkokulda okuma-yazma çalışmalarına başlamadan önceki dönemde, okuma yazmaya ilişkin kazanmaları beklenen tüm becerileri yani okuma yazma öğrenmeye hazır bulunuşluklarının tümünü yansıtır (Sulzby & Teale, 1991).

Erken okur yazarlık içerisinde yazı farkındalığı, harf ve alfabe bilgisi, sözcük bilgisi ve anlama, ses bilgisel farkındalık, yazı yazma gibi becerileri barındıran çok geniş bir kavramdır (Karaman-Benli & Güngör-Aytar, 2016). Erken okur yazarlık becerileri çocuğa okuma yazma öğretimini değil, çocuğun okuma yazmayı öğrenmesi için gerekli ön öğrenmelerini içeren, hazır bulunuşluğunu ve farkındalığını destekleyen becerilerdir (Justice ve Ezell, 2004). Okul öncesi dönemden itibaren verilecek nitelikli eğitimlerle çocuğun erken okur yazarlık becerilerinin desteklenmesi çocuğun ilerleyen yıllardaki akademik becerileri açısından büyük öneme sahiptir. Nitekim literatürde yer alan birçok araştırmada, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı gibi erken okuryazarlık becerileri arasında yer alan pek çok becerinin, çocukların ilerleyen dönemdeki okuma ve yazma performanslarının kuvvetli bir yordayıcısı olduğu belirtilmiştir (Nelson, 2005; Missall ve diğerleri, 2007).

Erken okuryazarlık becerilerinin içerisinde yer alan önemli becerilerden birisi yazı farkındalığı becerisidir. Yazı farkındalığı becerileri; yazı dilinin kurallarını, ayrıcalıklarını ve yazının görevini anlayabilme becerilerini içerir. Erken çocukluk döneminde çocuklardan beklenen yazıyı okuyabilmeleri değil, yazı diline dair kavramları bilmeleri ve yazıya ilişkin farkındalık kazanmalarıdır. Yazı farkındalığı becerileri çocuğun nasıl yazacağını bilmesi için gerekli becerileri içerir (Justice ve Ezell, 2004). Dolayısıyla okul öncesi dönemde çocuğun yazı farkındalığı becerilerinin gelişmesi ilkokula başladığında yazmayı kolay öğrenebilmesi bakımından önemlidir.

1.1. Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi yazı farkındalığı becerisi açısından çocuğun yazı yazma becerisinin temellerinin atıldığı yılları kapsar. Bu dönemde çocuklar yazının yönünü, harf ve kelime gibi küçük yapı taşlarına sahip olduğunu, bu yapı taşlarının birleşerek daha büyük bileşenleri (cümle) oluşturduğunu öğrenirler. Bu aşamadaki çocuklar “Gelişmekte Olan Yazarlar” olarak adlandırılırlar. Bu evredeki çocukların yazıları; karalamalar, tesadüfi imgeler, harfe benzeyen resimler, harfi barındıran ya da harf olmadan yapılan çizimler, sayılar ve etrafındaki yazıları içerir. Bu yazılı ifadeler klasik alışlagelmiş yazılar değildir; çünkü çocuklar sözcükleri kullanmazlar (Karaman-Benli ve Güngör-Aytar, 2016). Okul öncesi eğitim sürecinde erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için uygulamalar geliştirmek, geliştirilen programları çocuğun eğitimine entegre etmek, erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi konusunda ebeveynler, çocuğun bakımından sorumlu olan kişiler ve okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği yapmak bu becerilerin desteklenmesi açısından önemlidir. Yazı farkındalığı becerilerinin erken çocukluk döneminden itibaren desteklenmesi okuma yazma öğrendiği ilkokul sürecinde bu sürecin daha kolay ve sağlıklı ilerlemesi açısından yararlı olacaktır.

Zengin bir ev okuryazarlığı ortamı, okuryazarlık becerilerini destekleyici oyun etkinlikleri, etkileşimli kitap okuma, okul öncesi çocuklar için güçlü bir erken okuryazarlık temeli oluşturulmasında önemli işlevlere sahiptir. Erken okuryazarlık stratejilerini ev ortamına, çocuğa bakım veren merkezlere ve okul öncesi eğitim ortamlarına yerleştirmek nispeten düşük maliyetlidir, eğlenceli olabilir ve sözel dili güçlendirir. Doğduğu andan itibaren aile ortamında çeşitli sözel dil içeriklerine (konuşmalara) maruz kalan, basılı materyalleri inceleme fırsatı bulan, kendisine ait kitapları olan, yazma araçlarına erişimi olan çocuklar okuryazarlık öğrenimi için hazır olarak okul öncesi eğitim kurumuna başlarlar (Terrell ve Watson, 2018). Okul öncesi eğitime başlamasıyla beraber uygulanan eğitim programlarının içeriğinin de erken okur yazarlık becerilerini destekleyici şekilde kaliteli bir şekilde hazırlanması önemlidir. Bu noktada drama, oyun, müzik gibi okul öncesi eğitim programında etkinlik türü olarak yer alan ve okul öncesi dönem çocuklarının yoğun bir biçimde ilgisini çeken etkinlik türlerini içeren program önerileri geliştirilmesi, uygulanması ve sonuçlarının literatüre kazandırılması önem arz etmektedir. Bu noktalardan yola çıkarak;

Bu araştırmanın problemini; “Oyunla Yazının Keşfi Programı’nın Okul öncesi 60-72 ay çocuklarının yazı farkındalığı becerilerine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada okul öncesi çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan Oyunla Yazının Keşfi Programı'nın çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaca ulaşmak için şu sorulara yanıtlar aranmıştır:

1.2.1. Alt amaçlar

1. Deney ve kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulaması sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Deney grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları ile Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulandıktan sekiz hafta sonra uygulanan kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi çocukları ilkokula başladıklarında hem okula uyum anlamında hem de ilkokula başlamalarıyla birlikte kendilerini bekleyen eğitimsel görevler konusunda bazı zorluklarla karşılaşır. İlköğretime başlamasıyla beraber çocuğu bekleyen önemli eğitimsel görevlerden birisi de okuma yazma öğrenimidir. Bundan dolayı okul öncesi eğitim programlarının en önemli amaçlarından birisi de çocukların ilkokula başladıklarında okuma yazmayı kolay öğrenebilmelerinde etkili olan erken okur yazarlık becerilerinin desteklenmesidir. Literatürde erken okur yazarlık becerileri gelişmiş çocukların ilkokulda okuma yazma konusunda daha az zorlandıklarını, daha başarılı olduklarını gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Pyle ve diğerleri, 2018; Missall ve diğerleri, 2007). Bundan dolayı okul öncesi dönemde çocuğun erken okuryazarlık becerilerini destekleyici program geliştirme

çalışmaları önemlidir. Erken okur yazarlık becerilerinin içerisinde önemli bir beceri de yazı farkındalığı becerisidir. Yazı farkındalığı çocuğa yazı yazma öğretimi olmayıp çocukta yazıya ilişkin kelimelerin yazılı imgeler şeklinde ifade edildiği, yazının bir anlamı olduğu, yazı yazmanın kendini ifade etme anlamında önemli olduğu gibi yazıya ilişkin temel farkındalık becerilerini kapsar. Literatürde yazı farkındalığı becerileri üzerinde farklı programların etkilerinin araştırıldığı çalışmalar (Şimşek, 2011; Efe, 2018; Bayraktar, 2013), erken okuryazarlık becerilerinin tamamı üzerinde oyun temelli programların etkilerinin araştırıldığı çalışmalar (Ertekin, 2021), zihinsel engelli çocukların yazı farkındalığı becerilerine farklı içeriklerdeki programların etkilerini (Demir, 2016; Aslan, 2018) ele alan çalışmalar olmakla birlikte okul öncesi eğitime devam eden çocuklara oyunla yazı farkındalığı becerilerinin kazandırılmaya çalışıldığı bir programın etkisini sınanan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada da çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklemeye yönelik oyun temelli bir program (Oyunla Yazının Keşfi Programı) geliştirilerek etkililiği sınanmıştır. Programın oyun temelli olarak geliştirilmeye çalışılması, okul öncesi dönem çocuklarının eğitimlerinde oyunun etkili bir öğrenme yöntemi olması, oyunun mevcut okul öncesi programında etkinlik türleri arasında yer alması dolayısıyladır. Çalışmanın sonuçlarının okul öncesi dönemde yazı farkındalığı ile ilgili mevcut literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

1. Araştırmanın çalışma grubu çalışma evrenini örnekleyebilecek niteliktedir.
2. Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin ölçülmesinde kullanılan Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı Becerilerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü varsayılmıştır.
2. Kişisel Bilgi Formunu bilgi formunu ebeveynlerin doğru bir biçimde yanıtladıkları varsayılmıştır.
3. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı'nın uygulanması sırasında kullanılan ortamın ısınma, aydınlanma ve ses gibi çevresel faktörler açısından çocuğun ölçme aracı cevaplarını etkilemeyecek şekilde uygun şartlar içerdiği varsayılmıştır.
4. Araştırmacının ölçme araçlarını uygulama konusunda yeterli olduğu varsayılmıştır.

5. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların tipik gelişim gösterdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2022-2023 öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir devlet anaokuluna devam eden dahil edilme kriterlerini sağlayan, daha önce herhangi bir erken okuryazarlık eğitim programına katılmayan 60-72 aylık çocuklarla sınırlıdır.

2. Araştırmada uygulanan “Oyunla Yazının Keşfi Programı” 8 hafta devam eden toplam 24 oturum ile ve her oturum için de 45-50 dakikalık etkinlik süresi ile sınırlıdır.

3. Çalışma grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı becerilerine ilişkin tespitler, araştırmanın ön test ve son test aşamalarında kullanılan Yazı Farkındalığı Becerileri Ölçeği uygulaması sırasında alınan cevaplar ile sınırlıdır.

4. Çalışma grubun ve ebeveynlerine ilişkin sunulan betimsel bilgiler ebeveynlerin demografik bilgi formuna verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Doğum ile başlayıp ilkökul başlangıcına kadar olan erken çocukluk yıllarını kapsayan, merak, araştırma ve keşif isteğinin en üst düzeyde olduğu çocukların bireysel özellikleri ve gelişimsel düzeyleri göz önünde bulundurularak hazırlanan programlar doğrultusunda en iyi biçimde sunulan bir eğitim sürecidir (Poyraz, 1999).

Erken Okuryazarlık: Erken okuryazarlık ayrıca bireylerin ilkökuldaki okuma-yazma çalışmalarına başlamadan önceki dönemde, okuma yazmaya ilişkin kazanmaları beklenen hazır bulunuşluklarının tümünü yansıtır (Sulzby ve Teale, 1991).

Yazı Farkındalığı: Yazı farkındalığı, söylenilen kelimelerin birtakım imgelerle de ifade edilebileceği, yani yazının bir anlam taşıdığı, bununla birlikte yazının yönünün ne tarafa doğru ilerlediği gibi temel yapısal bilgilere sahip olunması olarak betimlenebilir (Lesiak, 1997).

Yazı Farkındalığı Becerisi: Yazı farkındalığı çocuğun yazının belli bir biçime ve düzene göre yazılması gerektiğini anlarken yanı zamanda ne işe yaradığını yani hayatımızda kullanıldığı alanları kavrayabilmesi gibi becerileri içerir. (Justice ve Ezell, 2004).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Bu bölümde erken okuryazarlık, erken okuryazarlığın alt basamaklarından biri olan yazı farkındalığı, yazı farkındalığı becerisinin gelişimi, yazı farkındalığı becerisinin desteklenmesi ve araştırmada etkisi sınıanan Oyunla Yazının Keşfi Programı oyun temelli bir program olduğundan oyun ile ilgili kuramsal bilgiler ve araştırmının bağımlı değişkeni olan yazı farkındalığı ile ilgili yapılmış ulusal ve uluslar arası araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Dönemde Erken Okuryazarlık

Erken okuryazarlık bir çocuğun içinde barındırdığı okuryazarlık potansiyelinin ilkokulda bir fidan gibi yükselmesinin hemen arkasında, okul öncesi dönemde beliren ilk filizleridir. Erken okuryazarlık çocuğa doğrudan okuma yazma öğretimi değil, ebeveyn ya da eğitimci tarafından sunulan dolaylı uyaranlar ile okuma ve yazmaya ilişkin farkındalık oluşturan becerilerdir. Çocuğun birinci sınıfta okuma ve yazma becerilerini kazandığında tamamlandığı düşünülen okuryazarlık becerisinin temelleri aslında okul öncesi dönemde atılmaktadır (Gül, 2007; Karaman-Benli, 2021). Literatürde yer alan araştırmaların sonuçları akademik başarıların içinde sayılabilecek okuma hızları ve okuduğunu anlama becerisi gibi yetilerin erken çocuklukta kazanılan erken okuryazarlık becerileri ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Yapılan bir araştırmada çocukların dil ve okuryazarlık becerileri dört, beş, on bir, on dört yaşlarında tekrar ölçülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu belirtilen yaşlarda 520 çocuk oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda, çocukların dört ve beş yaşlarında geliştirilen sözcük dağarcığı, ses bilgisel farkındalık, yazı kavramı ve bilgisi becerilerinin on bir ve on dört yaşlarındaki okuma becerilerinin yüksek oluşunda önemli rol oynadığı görülmüştür (Dickinson & McCabe, 2001).

Okul öncesi eğitimin ilkelerinden birisi de çocuğa bilişsel temelli okuma yazma faaliyetleri sunularak onun ilkokula hazır bulunuşluğunu arttırmaktır. Bunu yaparken dikkat edilecek en önemli unsurların içinde, etkinlikleri çocuklara doğrudan okuma ve yazma öğretme odaklı değil onların ilkokulda okuma ve yazma etkinliklerine daha çabuk geçiş yapabilmesi için, erken çocuklukta baskın olan merak duygusu ile bütünleştirilmiş etkinlikler ile sunabilmek yer alır. Çocukların öncelikle, okuma yazmanın gerekliliğini yani hayatlarında ne işe yarayacağını anlamaları çocukların okula karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemlidir (MEB, 2013).

Erken okuryazarlığın temelini atılmasında ilk olarak aileler rol oynamaktadır. Ailelerin çocuklara erken okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında daha çok kitaplarla ilgili etkinlikleri tercih ettikleri bilinmektedir. Ailelerin erken okuryazarlığın desteklenmesinde kitap temelli etkinliklerine örnek olarak birlikte hikâye okumak, çocuklara sorular sormak, okurken bilinmedik bir kelime olursa, bunun anlamı hakkında konuşmak, kitabın adını tahmin ettirmek gibi etkinlikler gösterilebilir (Kılıç, 2018). Küçük bir çocuğun kitabı okuyormuş gibi yaparak sayfaları doğru yöne çevirmesi, okuma yazma bilmemesine rağmen elindeki bir kitapla ilgili sözel olarak bir şeyler anlatırken (okuyormuş gibi yaparken) parmağıyla adeta anlattığı şey orada yazıyormuş ve o da o kısmı işaret ediyormuşçasına parmağıyla yazıyı takip etmesi erken okuryazarlık becerilerinin ilk adımlarından sayılabilir.

Okul öncesi dönemde çocuğun erken okur yazarlık becerilerinin nitelikli eğitimsel fırsatlar sunularak değerlendirilmesi açısından önemli olan faktörlerden birisi de okul öncesi öğretmenlerinin bu konu hakkında yeterliklerinin yüksek olmasıdır. Okul öncesi öğretmenleri de erken okur yazarlık becerilerinin desteklenmesi konusunda kendilerini geliştirmeli, bunu yaparken de meslektaşları ile paylaşım içinde olmalıdırlar. Ayrıca sınıf ortamının da erken okur yazarlığı teşvik edecek biçimde düzenlenmesi erken okur yazarlık konusunda elde edilecek sonuçları olumlu etkileyecektir. Sınıf ortamları erken okur yazarlık açısından zengin bir uyarıcı çevreye dönüştürülmeli, merkezlerde bulunan erken okuryazarlık ile ilgili materyaller sürekli yenilenmelidir. Ayrıca çocuğun erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi konusunda düzenli olarak gözlemler yapılarak süreç anında düzeltmelerle iyileştirilmelidir. Okulda yapılan etkinliklerin evde tekrarının sağlanabilmesi için veli mutlaka bilgilendirilmeli neyi nasıl yapacağı konusunda yöntem ve teknik açısından desteklenmelidir (Coşkun, & Deniz, 2017)

Erken yaşlarda çocuklara sunulan uyaranlar, çocukların okuma yazmaya dair merak ve ilgilerinin artırılması açısından hayati bir role sahiptir (Altınkaynak, 2019). Bu anlamda okul öncesi dönemde nitelikli eğitimsel içeriklerle her bir erken okur yazarlık becerisinin ele alınarak çocuğun okuma yazma öğrenmeye hazır olarak ilkokula başlaması ilkokul dönemindeki başarısı açısından yarar sağlayacaktır. Erken okur yazarlık becerileri birden fazla beceriyi içeren kapsamlı bir beceriler bütünüdür. Erken okuryazarlık becerileri, sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, harf ve alfabe bilgisi, sözcük bilgisi- anlama ve yazı yazma alt basamaklarından oluşmaktadır. (Karaman-Benli ve Güngör-Aytar, 2016; Griffith ve diğerleri, 2008; Bayraktar ve Temel, 2014). Erken okuryazarlığın içerisinde yer alan bu beceriler aşağıda ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

2.1.1. Sesbilgisel farkındalık

Kelimelerin yapı taşlarındaki yani seslerdeki benzerlik ve farklılıkları yakalayabilme becerisine sesbilgisel farkındalık denir (Bennett- Armistead, Duke ve Moses, 2005). Bu yüzden sesbilgisel diğer adıyla fonolojik farkındalığın erken okuryazarlık becerilerinin tümünün temelinde yer aldığı söylenilebilir (Wagner ve Torgesen, 1987). Bu becerinin eksikliğinde çocuklar okuma yazma becerilerini kazanmada gecikmeler yaşayabilirler bu yüzden öğretmenler açısından da önemli rol oynar (Moats, 2010).

Sesbilgisel farkındalık becerileri de tıpkı diğer erken okuryazarlık becerileri gibi aşama aşama gelişim göstermektedir. Bu aşamaların başında sırasıyla sözcük, hece, ilk ve son ses farkındalığı sayılabilir. Bunları takip eden aşama ise uyak ve sesbirim farkındalığı olarak sıralanabilir (Philliphs, Clancy-Menchetti ve Lonigan, 2008). Hempenstall'a (2003) göre, sesbilgisel farkındalığın kapsadığı beceriler; cümlelerin yapı taşlarının sözcükler olduğunu, sözcüklerin son seslerinde aynı ya da benzer ifadeler varsa bunların uyak olduğunu, sözcüklerin ilk ve ortadaki seslerinin de aynı olabileceğini, sözcüklerin birim birim ses olarak bölünebileceğini, seslerin birleşerek sözcükleri oluşturabileceklerini ve sözcüklerden bazı hece veya sesler eksiltildiğinde yeni sözcükler meydana gelebileceğinin çocuk tarafından farkına varılmasıdır.

2.1.2. Yazı farkındalığı

Yazı farkındalığı, yazı dilinin kurallarını, niteliklerini öğrenmeye başlarken, aynı zamanda yazının günlük hayatta ne işimize yarayacağını da kavrayabilme becerisidir (Justice ve Ezell, 2004). Yazı farkındalığı becerisi dillere göre farklılık gösterebilir. Ama her dilde görülen belli başlı temel özellikler vardır. Örneğin her yazılı dil belli bir okunuş yönüne sahiptir. Sözel dili yazılı dile çevirirken sembol ve harfler belirli bir uyum ile o dile özel bir sıralamaya dahil olurlar (Clay, 2005). Yazı farkındalığının gelişiminde kitaplar çok büyük rol oynamakla birlikte levhalar, tabelalar, televizyon reklamları, telefon uygulamaları, reklam panoları gibi diğer yazılı materyaller de yazı farkındalığı becerisinin kazanımında önemli bir yere sahiptir. Yazı farkındalığı becerisinin geliştiğinin göstergeleri olarak çocuğun bir kitabı nasıl tutacağını bilmesi, kitabın adının nerede yazdığını gösterebilmesi, kitap sayfalarını doğru yönde çevirmesi, ayrıca yazının soldan sağa doğru okunduğunu fark etmesi gibi davranışlar sayılabilir (Karaman-Benli ve Güngör-Aytar, 2016).

2.1.3. Harf ve alfabe bilgisi

Çocukların sözcüklerin ses bileşenlerinden oluştuğunu ve bu bileşenlerin yazı olarak aktarılmasında harf denilen simgelerin kullanıldığını bilmesine alfabe ve harf bilgisi denilir. Farklı sözcükler oluşturmak için gerekli farklı harfleri yan yana getirmek gerektiğini kavramak da bu beceri içinde yer alır. Harf-ses bilgisi, her harfin bir sesi temsil ettiğinin farkındalığıdır (Bennett- Armistead, Duke ve Moses, 2005). Alfabe bilgisini kavrayan çocuklar ana dillerine has harf sistemini öğrenmiş olurlar (McBride-Chang, 1999).

Okul öncesinde çocukların harf bilgisi öğrenimi aşamasında edinmeleri gereken beceriler Türkiye’de ve diğer ülkelerde değişmektedir. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Programı’nda harf öğretimine yer verilmezken (MEB, 2013), bazı ülkelerde ise alfabede bulunan harfleri tanıyıp, yazılışlarını büyük-küçük harf olarak ayırt edebilmeleri, kendi ismini oluşturan tüm harfleri tanımaları, tanıdığı harfleri çevredeki yazılı materyaller içinde göstermeleri, harf sesleri ve simgeleri arasında bağ kurmaya başlamaları ve çevrelerinde sıkça söylenen sözcüklerin yazılı halini de bilmeleri beklenir (Morrow, 2007; Schickedanz, 2004).

2.1.4 Sözcük bilgisi ve anlama

Sözcük bilgisi, okuma-dinleme ya da yazma konuşma gibi eylemler sırasında karşılaşıp, anlaşılan sözcüklerin toplamıdır. Anlama becerisi kişinin kendi ya da başkası tarafından okunan bir metinden anlam çıkarma durumudur. Metinden anlam çıkarabilmenin ön koşulu da dilbilgisi, sözcük bilgisi, anlama stratejileri alanlarına hâkim olup bu hususlarda yorum yapabilmektir (Bennett, Armistead, & Moses, 2005). Anlama becerisi kendi veya başkası tarafından okunan bir metinden anlam çıkarma durumudur. Çocuklar doğumdan itibaren seslere duyarlıdır ve yetişkinleri dinlerler. Çocuklara sunulan uyaranlar ne kadar çok olursa örneğin; yetişkinler tarafından okunan kitaplar gibi, sözcük bilgisi ve anlama becerisi o kadar gelişir. Ve çocuk zamanla edindiği bu anlama becerisi sayesinde gündelik yaşamda da yönergeleri uygulayabilir, dinlediklerine karşılık vererek sohbetlere katılabilir (Schickedanz, 2004).

Bir metni okuyan kişi ne okuduğunu anlamıyorsa, kişinin başarılı bir okuma yapmış olmasından söz edilemez. Çünkü anlama okumanın en temel amacını oluşturan karmaşık bir süreçtir. Sözcük dağarcığı ve anlama doğru orantılıdır. Örneğin; yüksek sesle kitap okuyan çocuk kelime farkındalığı artacağından daha çok yeni sözcük keşfeder, daha çok yeni sözcük keşfetmek de daha karmaşık yapıları öyküleri anlamada daha çok başarı sağlanması anlamına gelir (McGee ve Morrow, 2005).

2.1.5. Yazı yazma

Erken okuryazarlıkta çocukların okuma girişimleriyle birlikte yazma girişimlerinin de filizlenmeye başladığı görülmektedir. Çocuklar, yazı yazabileceği her ortamda ve araçla (ki bu kâğıt-kalem olmak zorunda değildir, su-beton, tebeşir-duvar vb. gibi materyallerde olabilir) harflere benzeyen semboller türetebilirler. Bu semboller çoğu zaman kendi isimlerinin harfleri ya da fazlaca maruz bırakıldıkları televizyon kanalı adı, cep telefonu uygulaması adı vb. olabilir. Daha sonra bunu ilerleterek doğru sembollerle anlamlı sözcükler oluşturmayı başarabilirler. Bunların dışında, simgeleştirdikleri harfleri ve kendilerince sözcüklerini de kâğıtlarına aktarırlar. Bu dönemde çocuklar, sözcüklerin gerçekte yazılı olarak nasıl aktarılacağını öğrenmeden önce, yazının taşıdığı görsel özelliklerden birçoğunu öğrenebilir. Dinlediği hikayelerden bölümleri, aile içinde geçen konuşmaları, arkadaşları ile kurduğu diyalogları not alıyormuş gibi yazmak isteyebilirler (Clay, 2005). Gelişen yazma (emergent writing) süreci, çocuklarda dilin harfler, anlamlı karalamalar ve simgelerle ifade edilmesidir. Üç yaşındaki bir çocuk, resim kâğıdına karaladığı işaretlerle ilgili konuşurken, kendi ismini yazdığını söyleyebilir, bu çocuğun yazının resimden farklı bir yapıda olduğunu anlamaya başlamasının bir göstergesidir. Eğer çocuk yazı yazdığını söylediği sembolleri gösterirken doğru yönde ilerleyebiliyor ise yazının yönünü kavramış sayılır (Cabell, McGinty ve Justice, 2007).

Çocukların yazı ile çizimi birbirinden ayırması yazma becerisinin gelişinde ilk adım olarak sayılabilir. Çocuk bu ayrımı yaparken resimlerin farklı kişiler tarafından farklı bakış açılarıyla değişik olarak yorumlanabileceğini fakat yazının ve yazıyı oluşturan sembollerin daha özelleşmiş olarak herkes tarafından aynı şekilde anlamlandırıldığını fark etmelidir. Bu aşamada çocukların kendi isimlerini tanımaları ve yazma uğraşları da önemli bir gelişim aşamasıdır. Çocuk bunu yapabildiğinde yazıyı oluşturan sembollerin her birinin farklı anlamları taşıdığını algılamaya başlar (Clay, 2005).

Erken okuryazarlık yukarıda da anlatıldığı gibi birçok beceriyi içeren kapsamlı bir kavramdır. Bu çalışma kapsamında ise spesifik olarak erken okuryazarlık becerileri içerisinde yer alan yazı farkındalığı becerilerine odaklanılmaktadır.

2.2. Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı

Yazı farkındalığı, ilk olarak 1966 yılında Marie M. Clay tarafından tanımlanan bir kavramdır (Clay, 2000). Literatürde yazı farkındalığına ilişkin farklı kişiler tarafından yapılmış farklı tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

- Yazı farkındalığı, söylenen kelimelerin birtakım imgelerle de ifade edilebileceği, yani yazının bir anlam taşıdığı, bununla birlikte yazının yönünün ne tarafa doğru ilerlediği gibi temel yapısal bilgilere sahip olunması olarak tanımlanabilir (Lesiak, 1997).
- Yazı farkındalığı becerisi; yazı dilinin sistemini kavrarken günlük hayatımızdaki kullanım alanlarını da anlayabilme becerisidir (Justice ve Ezell, 2004).

Yazı farkındalığı denilince akla okuma yazma çalışmaları gelmemelidir. Yazı farkındalığı becerisinin desteklenmesi çocukların ilkokula başlamadan önceki erken çocukluk döneminde yazının gerekliliğini çocuklara anlatarak, bu dönemde yüksek seviyede sahip oldukları merak duygusu ile bütünleştirip ilgilerinin yazıya yönlendirilmesini içerir (Güneş, 2007). Yazı farkındalığının en önemli göstergelerinden biri yazının bir iletişim aracı olduğunun ve mesaj taşıdığı bilincinde olmaktır (Ambrose, Fey, & Eisenberg, 2012). Araştırmalar çocukların okuryazar olma sürecinde, okuma ve yazma uygulamaları, yazı sistemleri ve ortaya çıkan metinlerin biçimsel özellikleri hakkında özgün ve bilinçli fikirler ürettiklerini göstermektedir. Bu fikirler ilerideki yazma becerileri için gerekli öğrenmenin yapı taşlarıdır (Tolchinsky,2004).

2.2.1. Yazı farkındalığı becerisinin gelişimi

Okul öncesi dönemde çocuklardan yazı farkındalığı becerisinin gelişimi anlamında beklenen yazıyı okuyabilmeleri değil, yazı diline dair kavramları bilmeleri ve yazıya ilişkin farkındalık geliştirmeleridir (Justice ve Ezell, 2004). Yazı farkındalığı becerisi bireyin nasıl okuyup yazacağını öğrenmesi açısından önemli bir beceridir. Yazı farkındalığı gelişmiş çocuklar, yazılı sözcükler ile konuşulan/söylenen sözcükler arasında bir ilişki olduğunu anlarlar (Altınkaynak, 2019). Karaman'a göre, yazı yazmanın ilk adımı, dört yaşına kadar olan okul öncesi dönem çocuklarının bulunduğu dönemde atılır. Bu aşamada çocuklar sırasıyla yazının yazılma yönünü ve ilerleme şeklini, harf ve sözcüklerden oluşan bir bütün olduğunu, yazının barındırdığı simgelerin kendilerine özgü isimlerinin olduğunu, her birinin farklı bir sesi temsil edip, bunların bir araya gelerek sözcükleri oluşturduğunu öğrenir (Karaman-Benli & Güngör-Aytar, 2016).

Erken çocuklukta yazı farkındalığının gelişmesinde beş aşama görülür.

- Birinci aşama, Keşif Aşaması: 2- 3 yaşından itibaren görülmeye başlayan çocukların çevrelerinde bulunan yazıları fark etmeye başladığı aşamadır. Bu ilk

aşamada çocuklar ilk olarak yakın çevrelerindeki sıkça karşılaştıkları nesnelere, yiyecek ve içecek ambalajları üzerindeki yazılar, televizyon reklamlarında tanıtılan ürünler, evdeki eşyaların üzerlerindeki etiketler gibi uyarılar aracılığı ile resimler ve yazılar arasında bağ kurmaya çalışırlar. Dolayısıyla bu uyarılara ne kadar maruz kalırsa yazı farkındalığının filizlenmesi de o kadar güçlü olacaktır.

- İkinci aşama, bol resimli hikayeler, dergi gibi basılı medya araçları, evde ebeveynler tarafından oluşturulan yapılacaklar listesi gibi daha çok yazı içeren materyalleri fark etme aşamasıdır. Bu aşamada çocuklar yazının yönü, ilerleyişi hakkında bilgi sahibi olmaya başlarlar. Yazıya dair temel eylemlerden olan okuma, takip etme, sayfa çevirme gibi hareketler daha da anlam kazanır. Bu aşamadaki çocukların çoğu kitapları adeta okuyabiliyormuşçasına doğru yönde tutabilirler. Bu dönemde çocuğun hızlı ve sağlam yol alabilmesi için anne-babalara düşen önemli görevlerden biri çocuğa bu materyaller bakımından zengin bir çevre sunabilmektir.
- Üçüncü aşama, yazının biçiminin ve ne işe yaradığının anlaşılmaya başlandığı aşamadır.
- Dördüncü aşamada, yazı ile ilgili bu zamana kadar kazanılan kavramların tümü sözel bir yansıma olarak kendini gösterir. Çocuklar bu aşamada şimdiye kadarki birikimlerini kullanarak artık yazıyı mesaj verme yani iletişim kurma amaçlı olarak da kullanmaya başlarlar.
- Beşinci aşama olan son aşamada, ki bu aşama yaklaşık altı yaş civarına denk gelmektedir, çocuklar artık yazı ile ilgili çok daha karmaşık becerileri yapabilir hale gelirler. İki sözcük arasındaki benzerlik ve farklılıkları kavrarlar. Örneğin Elif ve Eren isimlerinin aynı harfle başladığı fark edilir. Yazılan sözcükleri konuşulan sözcükle ilişkilendirilmeye başlanır. Bu son aşamadan sonra çocukların ilkokuldaki temel yazma faaliyetlerini yapabilmesi beklenir (Ezell ve Justice, 2005).

2.2.2. Yazı farkındalığı becerisinin ilişkili olduğu gelişim alanları

Yazı farkındalığı becerisi çocuğun özellikle bilişsel, dil, psikomotor gelişim alanlarındaki gelişimsel düzeyi ile yakından ilişkilidir. Bilişsel gelişim anlamında görsel algı, dikkat, psikomotor alanda küçük kas gelişimi, dil gelişimi anlamında çevresindeki yazıları gösterebilme, yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterebilme, yazının yönünü

gösterebilme, duygu ve düşüncelerini bir yetişkine yazdırabilme, yazının günlük yaşamdaki önemini açıklayabilme gibi gelişimsel göstergeler yazı farkındalığı becerisinin gelişimi bakımından önemli bir yere sahiptir.

Çocukların yazma becerilerinin temelini attıkları okul öncesi yıllarda; sinir sistemi ve motor becerilerin koordinasyonunun gerçekleşebilmesi için, el kaslarının yeterli olgunluğa erişmiş olması, yazma için gerekli olan materyalleri doğru bir biçimde kullanabilme, yön ve mekanda konum kavramlarını bilme, yazmanın belli bir yönde yazılıp ilerlediğini bilme; özellikle alfabeyi oluşturan harflerin simgelerindeki çizgileri doğru biçimde taklit edebilme ve öğrenmeye meraklı olma gibi becerilere sahip olması önemlidir (Kostelnik, Sodermen ve Whiren, 2004; Yazıcı, 2013). Dikkat de, etkili erken okuryazarlık becerilerinde yazı farkındalığı kazandırmada son derece önemli rol oynayan beceriler arasında yer almaktadır (Strickland ve Riley-Ayers, 2007).

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı farklı alanlarda yazı farkındalığı becerisinin gelişimi ile ilişkili kazanım ve göstergeler içermektedir. Bunlar şöyle sıralanabilir.

- MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel gelişim alanı incelendiğinde 1, 13, 15, 17 ve 19 numaralı kazanımların yazma becerileri ile bağlantılı olduğu saptanmıştır. Bu kazanımlar tek tek ele alındığında yazı farkındalığı becerilerini artıracak göstergeler barındırdığı gözlenebilir.
- MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dil gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; 2, 3, 8, 12 numaralı kazanımların yazma ile bağlantılı olduğu görülmektedir. Bu kazanımların göstergeleri incelendiğinde ise doğru cümle kurma, çevresindeki yazıları gösterme, yazılı materyallerde noktalama işaretlerini tanıma, yazının yönünü bilme, yazının işlevini söyleyebilme gibi becerileri içerdiği görülebilir.
- MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal ve duygusal gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; yedi numaralı kazanımın yazma temel alanı ile dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; yetişkin yönergeleri ve desteği olmadan çaba sarf etmeyi içeren göstergeleri yazı farkındalığı ile ilişkilendirilebilir.
- MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı psikomotor gelişim alanı kazanımları incelendiğinde 1,2, 3, 4 ve 5 numaralı kazanımların yazma temel alanı ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların kalemi doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar, çizgileri istenilen nitelikte çizer gibi küçük kas gelişimi ile ilişkili

göstergeleri yazı farkındalığının gelişimi açısından önemli göstergeler olarak gösterilebilir.

İlgili alan yazın incelendiğinde; çocukların yazı farkındalığı becerilerini arttırmada ebeveynlerin çocuklara zengin materyaller sunularak, doğru öğrenme ortamları oluşturarak etkinliklere aktif katılım sağlamalarının öğrenme oranını büyük ölçüde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Kılıç, 2018; Fatonah, 2020; Keleş ve Ertürk, 2017). Yazının gerekliliğini ve hayatımızda kullanacağımız alanları gösteren etkinliklere yer verme gibi öğrenme yaşantıları sunulması yazı farkındalığı becerisini arttıran tüm gelişim alanlarının desteklenmesinde son derece önemlidir.

2.2.3 Yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesi

Çocukların yazı farkındalığı becerileri erken çocukluk döneminde doğal ortamlarda okula gitmeden önce gelişmeye başlar. Ebeveynler çocuklarının ilk öğretmenleri oldukları için her türlü becerinin kazanılmasında kritik rol oynamaktadırlar (Gordon 1993). Bu dönemde çocukların öğrenmelerinde sosyal öğrenme ön planda olduğundan aileye ilk öğrenme tecrübelerinin temellerini atmakta büyük sorumluluklar düşer. Keleş ve Ertürk (2017) tarafından yapılan araştırmada evde uygulanan okuma yazma etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı becerilerine olumlu yönde etki ettiği görülmüştür.

Çocuklar doğdukları andan itibaren yaşamın içerisinde çeşitli sembollerle karşılaşmaktadır. Bu semboller; etiketler, araba plakaları, logolar, tabelalar, uyarı-ikaz işaretleri, trafik ve bilgilendirici işaretler, reklamlar, gazeteler, dergiler, takvimler, broşürler, posterler, ilanlar, kataloglar, televizyon programlarındaki alt yazılar, kitaplar, paralar, biletler, ambalajlar gibi birçok yazılı ve görsel materyalden oluşmaktadır. Bu yazılı ve görsel semboller çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişimi için doğal ortamda karşılaştıkları ilk sembollerdir. Çocukların çoğunluğu ev ortamında kitap, gazete, dergi okunduğu, çeşitli listeler yapıldığı, yazışma içeren dijital teknolojilerin kullanıldığı ortamlarda yetişmektedir. Bu yazılar çocuğun günlük yaşamının bir parçasıdır ve çocuklar yaşamlarında bu sembollerin nasıl kullanıldığına dair yetişkinleri gözlemlerler ve model alırlar (Bayraktar, 2018b; Bayraktar & Temel, 2017; Bayraktar, 2020). Böylelikle çocuklar bu basılı ve görsel materyalleri tanıyabilir, üzerindeki işaretlerin anlamını tahmin edebilir.

Çocukların erken çocukluk döneminde erken okur yazarlık hazır bulunuşluk düzeylerini arttırmak ve ilk okula uyumunu kolaylaştırmak için yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesi

gerekmektedir. Bu kapsamda “okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları” yapılmaktadır. Bu çalışmaların amacı çocuğa okuma-yazma öğretmek değildir. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları ile amaçlanan çocuğun okuma-yazmaya karşı ön bilgi, beceri tutumları kazanabilmesidir. Çünkü bu bilgi, beceri ve tutumlar çocuğun okumayı kolay öğrenebilmesini sağlar. Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları sadece masa başında yapılan kitap, kavram, çizgi çalışmaları ile değil aynı zamanda sanat, drama, müzik, oyun vb. farklı etkinlik türleri ile yapılmalıdır (Kargın ve diğerleri, 2021; Kargın ve diğerleri, 2015; Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2017).

Yazı farkındalığı becerilerini erken çocukluk döneminde geliştiren bireyler hem erken çocukluk yıllarında hem de daha sonraki okul yaşantılarında daha iyi akademik başarı gösterirler (Pyle ve diğerleri, 2018). Bu sebeple çocukların yazı farkındalığı düzeylerinin istenilen yeterlilikte gelişebilmesi için yetişkinlere de önemli sorumluluklar düşmektedir. Bunların başında evde okuryazarlık faaliyetleri gerçekleştirmek gelir. Örneğin; kitap okuma sırasında çocuğun dikkatini yazıya çekmek, çocukla birlikte alışveriş listesi hazırlamak, günlük hayattaki semboller üzerine açıklamalarda bulunmak, alışverişte ürün etiketlerini incelemek gibi günlük hayatın içerisine yerleştirilebilecek etkinlikler yazı farkındalığını desteklemede katkı sağlayabilir (Soderman, Gregory ve O’Neill, 1999). Okul hayatı başladıktan sonra da ebeveynlere düşen görevler vardır. Bu görevler; ebeveynler ile okul arasındaki iş birliği sağlayan toplantılara katılmak, bilgi mektuplarını takip etmek ve okul-aile birliği ile iletişim halinde olmak, okul tarafından düzenlenen etkinliklere katılmak şeklinde gerçekleşebilir. Ebeveynler yeri geldiğinde onları çocukların okuryazarlığını geliştiren uyarana dönüştürmek için çocuk etkinliklerine katılabilmelidir (Fatonah, 2020).

Erken çocukluk döneminde yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesinde en önemli araçlardan birisi kitaplardır. Çocuklar bebeklik döneminin dördüncü ayından itibaren kitapla tanıştırılabilirler (Callender ve Nahmad-Williams, 2010). Ebeveynlerin çocukları ile kitap paylaşımında bulunması sonraki yaşlarda okuma yazma becerilerinin iyi bir öngörücüsüdür (Dickinson ve diğerleri, 2012) ve yazı farkındalığı becerilerinin gelişimi için temel oluşturur (Liu, 2014).

Öğretmenler kurumlarda çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklemek için yazının amacını ve işlevinin anlayabilecekleri kitap paylaşımı (kitabı tutma şekli, sayfaları çevirme, kitabın kapağı, okumaya başlama yeri, yazının yönü vb.) ile ilgili etkinlikler yapabilir. Okunan yazıların parmakla takip edilmesi sağlanabilir. Anaokulu ve anasınıfında çocukların

çoğunluğu isimlerini yazabilmektedir. Bu durum yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde önemlidir. Çocukların isimlerine yönelik etkinlikler yapılabilir. Sınıfta bir yazı yazma merkezi oluşturulması ve bu merkezde kâğıt, çeşitli kalem gibi yazı yazmaya yarayacak materyaller bulundurulması ve öğretmenin model olması; çocukların yazı farkındalığı ile ilgili çalışmalarının sergilenmesi; sınıfa alfabe ile ilgili afişler ve yap-boz yerleştirilebilir (Griffith ve diğerleri, 2008).

Bu çalışma kapsamında deney grubunda yer alan okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan “Oyunla Yazının Keşfi” programı oyun temelli bir program olduğundan aşağıda oyun ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.3. Okul Öncesi Dönemde Oyun

2.3.1. Oyunun tanımı

Oyun, çocukların bire bir yaparak yaşayarak içinde yer aldığı, bunu gerçekleştirirken günlük hayattaki becerileri tüm gelişim alanlarında taklit ettiği önemli bir eğitimsel etkinlik biçimidir. Bunlara ek olarak oyun belirli kurallar çerçevesinde, gönüllü katılanların tümünü etkisi altında bırakan, eğlenerek öğreten faaliyetlerin tümüdür (Gözalın ve Koçak, 2014). Oyunda belirli bir amaç ya da araç olabilir ya da olmayabilir ama her oyunun temelinde mutlaka gönüllülük esası ve eğlence vardır (Koçyiğit, Tuğluk, Kök, 2007). Bir çocuğun nasıl ki yeme-içme, giyinme, barınma gibi ihtiyaçları varsa, oyuna da aynı şekilde ihtiyacı vardır. Montaigne’in “Oyun çocuğun en ciddi işidir” sözü oyunun çocukların hayatındaki önemini ortaya koymaktadır. Çocuklar oyun sırasında ruh hallerini olduğu gibi tüm doğallığıyla yansıtırlar. Bu yönüyle oyun çocukların duygu ve düşüncelerini dışa vurmada önemli araçlardan biridir (Wood ve Atfield 2003).

2.3.2. Oyun kuramları

Klasik oyun kuramları

Oyunla ilgili klasik kuramlarda oyunun neden oynandığı sorusuna cevap aranmış, oyunun içeriğine değinilmemiştir.

Klasik oyun kuramları dört grupta incelenmektedir:

a. Fazla Enerji Tüketimi Kuramı (Friedrich Schiller ve Helbert Spencer): Bu kuram Friedrich Schiller (1759-1805) ve Helbert Spencer (1820-1903)’e aittir. Bu kurama göre, tüm canlıların birtakım ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için enerjiye ihtiyaç vardır. Karşılanması gereken ihtiyaçlar artış gösterdikçe daha fazla enerjiye ihtiyaç duyulur. Fazla enerji enerji

ihtiyacı birey için giderek artan bir baskı yaratır. Kişi bu baskıdan kurtulmak için oyunu bir araç olarak kullanır. Bu kuram oyunun fazla enerjiyi boşaltmak için oynandığını savunur (Poyraz, 2003). Bu kuramın yeniliğe ve yaratıcılığa yeterince değinmemesi sebebi ile günümüzün yaşam şartlarında görülen değişiklikleri açıklamak için yeterli olmadığı düşünülmektedir ve geçerliliği tartışılmaktadır (Gül, 2006; Sevinç, 2009).

b. Rahatlama ve Dinlenme Kuramı (Moritz Lazarus ve George Thomas White Patrick): Bireyler kendilerini zorlayan zihinsel ve bedensel faaliyetlerden sonra mutlaka dinlenmesi gerekir. Bu kurama göre çocuklar da rahatlama ve dinlenme ihtiyaçlarını karşılamak için oyun oynarlar.

c. Yetişkinlik Hayatına Hazırlık Kuramı (Karl Gross): Bu kuramın en önemli temsilcisi Karl Gross olarak bilinir. Karl Gross oyunun yapısı hakkında yaptığı araştırmalar ile oyunun; erken çocukluktan sonra gerçekleşen büyümenin çok daha sağlıklı olabilmesi için ön hazırlık evresi ve en doğru eğitim ortamı olduğu sonucuna ulaşmıştır (Özdoğan, 2014; Aral vd., 2001). Çocuk hayatının ilerleyen dönemlerinde kazanacağı öngörülen davranışları hayatının ilk yıllarında davranışların yansıtıldığı en doğal ortam olan oyunda denemektedir. Gross ayrıca oyun sırasında bireyin gündelik hayatın telaşından uzaklaşarak rahatladığı görüşünü savunur. Çocukların ise sosyalleşme sürecinde içe kapanık yapılarının oyunla değiştirilebileceğini söyler. Sürekli kavgaya meyilli ve saldırgan tutumlar sergileyen çocukların, dövüş sporları gibi dallara yönelerek bu kavgacı özellikleri kontrol altında tutularak, iyi bir sporcu olmaları sağlanabilir. Bu yöntem sayesinde oyun, bireylere taşıdıkları fazla enerjiyi de boşaltma fırsatı verirken ve bedensel gelişimlerine de olumlu katkıda bulunan bir etkinlik haline gelir (Dönmez, 1992; Doğanay, 1998; Aral vd., 2001).

d. Özünü Yineleme Kuramı (Stanley Hall): Stanley Hall (1884) tarafından geliştirilen bu kuramda birey; varoluştan bu zamana kadarki tüm insanların benzer şekilde takip ettiği gelişim basamaklarını kendisi de aynı şekilde deneyimleyerek yineler (Ahioğlu, 1999; Bayhan San ve Artan, 2007). Hall, bu kuramında evrim teorisinden etkilenmiştir. Çocukların oyunlar aracılığıyla kendisinden önceki insanoğlunun evrimsel gelişim sürecini tekrar ederek aynı yaşam deneyimleri ile aynı basamaklardan geçmekte olduğunu söylemiştir Hall, evrimsel gelişimin çocukların oyun oynama davranışlarına da yansıdığını belirtmiştir. Çocuk ilk önce bireysel oyunları tercih edip tek başına oyun oynarken, sonraları arkadaşlarıyla birlikte grup oyunlarına yönelmektedir (MEB, 2007).

Dinamik oyun kuramları

Dinamik oyun kuramının önemli temsilcileri Freud ile Piaget'dir. Dinamik kuramcılan çocuğun oynadığı oyununun içeriğinin, oyun oynama sebebinden daha önemli olduğunu savunup bu yönde araştırmalar yapmışlardır (MEB, 2013). Dinamik oyun kuramları iki grupta incelenmektedir.

a. Bilişsel Oyun Kuramı

İsviçreli Psikolog Jean Piaget (1896-1980) bilişsel gelişim ile ilgili birçok araştırma yapmıştır. Bu araştırmalar sonucu oyunu özümleme ve uyum kavramlarını temel alarak açıklamışlardır. Özümleme, bireyin dışarıdan aldığı uyanları, eleyip seçerek kendisine eklemesini, uyum ise, bireyin yeni bilgileri kendisinde zaten var olan eski bilgileri ile dengelemek için, var olan yapıları değiştirme ya da yapılandırma işlevini anlatır. Eğer birisi karşılaştığı yeni bir bilgiyi önceden edindiği bilgilerle açıklıyorsa bu onun bilgiyi özümlemeye çalıştığı anlamına gelmektedir (Pamir,1996).

Jean Piaget'in oyun kuramı bilişsel gelişim esaslarını temel alır. Ona göre insanın özümleme ve uyum yeteneği zekâsı ile doğru orantılıdır. Zihinsel yapıların korunarak aynı zamanda çevresel gerekliliklere de uyum sağlayabilmek ancak zekâ ile mümkündür. Oyunda ise kişi, özümlemeyi uymadan üstün kılarak bireyselleşip, olayları kendisinde zaten mevcut zihinsel yapıların içine yerleştirmektedir (Nicolopoulou, 2004).

Özümleme ve uyum arasında sürekli aktif iletişim vardır. Bu iki süreç dengeli halde işleyip akışı bozmadığında zekâ gelişimi kaydedilir. Eğer bu denge bozulacak olursa ortaya çıkacaklar hangi tarafın baskın olduğuna bağlıdır. Uyum özümlemeye baskın olursa ortaya çıkan şeye taklit adı verilir. Tersine özümleme uyuma baskın olursa oyundan söz edilebilir. Taklit ve oyun, her gelişim basamağında etkili olan zekâ gelişiminin önemli dallarındandır (Gazozoğlu, 2007).

Piaget'e göre oyun, çocuğun bilişsel faaliyetlerinin kaçınılmaz bir sonucu ve düşünce aşamalarının ürünüdür. Oyun yardımıyla çocuk sahip olduğu ilk benmerkezci görüşlerden sıyrılarak hayata karşı tıpkı bir yetişkin gibi objektif ve rasyonel bakış açısı geliştirebilir. Oyun, çocuğun düşünme basamaklarını nasıl tırmandığının bir göstergesidir. Piaget'in bilişsel gelişim evrelerinden işlem öncesi dönemdeki çocuk, çevresiyle her ne kadar benmerkezci düşünme yoluyla etkileşse de iletişimleri anlamsal bütünlükler ifade eder. Bu dönemde çocuk oyun oynarken, çoğunlukla uyarılma yapmaya yeni karşılaştıklarını kendi anlam sistemine

yerleştirmeye çalışır. Çocuğun yeni gelişmekte olan bilişsel becerilerinin gelişimi açısından hayali oyun hayati bir öneme sahiptir. Böylece çocuk bu becerileri güçlü biçimde zihnine yerleştirir ve onların yanlış kullanım yoluyla kaybolmasını engeller. Piaget'e göre oyun uyumsal zekânın kendini düzenleme yönünün eksikliğinden dolayı bilişsel gelişimin bir parçası değil, ancak tamamlayıcı ve güçlendirici bir araçtır (Fink, Artar, & Zorlu, 1994).

b. Psikanalitik Oyun Kuramı

Psikanalitik Oyun Kuramı Freud'a aittir. Freud oyun konusunda sistematik bir kuram geliştirmekten uzak durmuştur. Oyunu, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını giderip, isteklerini gerçekleştirebilmesi ve korkularının üstesinden gelebilmesi için gerekli bir ortam; çocukların onları durduran şartlardan kurtulup zorlu hayat koşullarına uyum sağlayabilmesine, agresif kişiliklerin rehabilite edilmesini sağlayarak gerçek duygu ve düşüncelerinin gün yüzüne çıkarılmasına fırsat veren etkinlikler bütünü olarak tanımlamıştır. Oyunlar vasıtasıyla bireyin yaşantısında zaman zaman tekrarlanarak bireyde korku alt yapısı oluşturan davranışlar ve takıntılar azaltılabilir, oyunlar bireyin korkularının üstesinden gelme ve baş etme becerisi kazanmasına yardımcı işleve sahiptir(Ahioğlu, 1999; Sevinç, 2009).

Freud'a göre oyunda çocuğun sergilediği tüm davranışlar tesadüfi olara değil belirli nedenler çerçevesinde oluşmaktadır. Bundan dolayı oyunu duygu ve düşünceleri yansıtabilmek için planlı olarak yapılan etkinlikler olarak da tanımlar. Oyunlarda herhangi bir yönlendirme ve denetleme olmadığından bireyin her türlü duygu ve düşünceleri, istekleri, hayalleri gerçekleşme fırsatı yakalar. Çocuklar bu esnada kullandıkları nesnelere ve buldukları mekân sayesinde gerçek dünyadan bir süreliğine sıyrılır ve hayal alemine dalar fakat aynı zamanda hayat ile gerçek hayatın ayırımını yapabilmeyi bırakmaz. Oyun; çocuğun birçok rolü üstlendiği ve bu rolleri oynarken kazandığı bazı davranışlara, duygu ve düşüncelere ilerleyen zamanlardaki hayatında yer verebilmek için sakladığı; oyuna gerçekten aktif katılan veya hayalinde canlandırdığı insanlara veya oyuncaklara, farklı duygular yansıtarak hayatında karşı karşıya kalabileceği durumlar için önceden tecrübe kazanabilmesine de fırsat tanıyan etkinliklerdir (Koçyiğit, vd., 2007; Erşan, 2011).

2.3.3. Oyunun çocuğun gelişim alanlarına etkisi

Çocuklar oyun aracılığıyla pek çok şeyi kolaylıkla öğrenebilir. Çünkü oyun eğlenceli olmasının yanı sıra çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesine fırsat veren aktif katılımlar içerir. Çocuk oyun yoluyla içinde yaşadığı toplumu, ailesini yaşar ve yansıtır. Başka bir deyişle oyun

küçültülmüş gerçek hayattır. Sosyal, duygusal, dil, bilişsel, fiziksel gelişimlerinde oyunun etkisi büyüktür (Yavuzer, 1998). Oyun, çocuğun gelişimini her yönden etkiler ve ona öğrenme alanları yaratır. Bu kısımda oyunun gelişim alanları üzerindeki etkisinden bahsedilecektir.

Oyunun bilişsel gelişime etkisi

Oyun çocuğu en aktif kılan öğretim tekniklerinden biridir. Oyun defalarca kez oynandığında oyunda öğrenilen şeyler sürekli tekrar edilerek kalıcı hale gelir. Oyun çocuğa nesne ve kavramları tanıtmada da en etkili öğretim tekniklerinden biridir. Aktif halde katıldığı oyun yaşantıları zihin gelişimini olumlu yönde etkiler. Çünkü çocuk yeni kelime ve kavram öğrendikçe bunların benzer, farklı niteliklerini zihninde tutmaya çalışır. İşte oyun, düşünme, algılama, akılda tutma, şemalama gibi tüm bu zihinsel faaliyetleri en aktif şekilde gerçekleştirdiği ortamdır (Özer, Gürkan, & Ramazanoğlu, 2006).

Oyunun sosyal duygusal gelişime etkisi

Oyun sırasında çocuk heyecanlanma, kızma, gülme, korkma, üzülme gibi pek çok farklı duyguyu birçok kez yaşar. Bu sayede duygularının farkında olmayı ve daha doğru tepkiler vermeyi öğrenir (Gökçen, 2005). Çocuklar oyun sırasında iç dünyalarını dışa vururlar. Çocuğun hayatında önemli etkileri olmasından dolayı çağımızda oyun terapi aracı olarak da kullanılmaktadır (Yavuzer, 1998). Oyun sayesinde çocuk büyürken inşaa ettiği kişiliği, ruhsal ve duygusal doyumlarla besler. Çocukların oyun oynayarak geçirdikleri zaman arttıkça her alanda gelişimlerinin daha sağlıklı olarak ilerlediği söylenebilir (Sussman, 2012). Oyunlar özellikle grup olarak oynandıklarında çocukların sosyal becerilerini arttırırken, yardımlaşma ve iş birliği yetilerini geliştirir (Erbay & Saltalı, 2012).

Oyunun dil gelişime etkisi

Çocuk oyun sırasında kendini ifade edebilmek için farklı iletişim yolları arar. İletişim kurabilmek için birçok yolu dener. Oyun içerisinde çocuğun kendiliğinden ya da başkası tarafından verilen yönergeye göre bir role bürünmesi, bu rol doğrultusunda zaman zaman diyaloglar kurması sözcük dağarcığının gelişimini hızla arttırırken, vurgu ve tonlamalara dikkat etme, kelimeleri doğru telaffuz etme çabaları dil gelişimine katkı sağlar. Oyunda karşılıklı iletişim kurulursa bu hem alıcı hem de ifade edici dil becerilerinin gelişimini destekler (Çakır, 2016)

Oyunun fiziksel gelişime etkisi

Çocuklar oyunları sırasında hareketli olmayı severler ve bu sayede enerjilerini boşaltırlar. Oyun sırasında koşma, zıplama, hoplama gibi fiziksel güç gerektiren hareketlerin varlığı oyunu çocuğun fiziksel gelişimine etki eden önemli etkinliklerden biri yapar. Ayrıca oyunlar yırtma, taşıma, sıkıştırma, takma gibi küçük kas gelişimi gerektiren hareketler de içerebilir. Oyun büyük kas gelişimini desteklediğinde de küçük kas gelişimini desteklediğinde de oyundaki tekrarlanan hareketler sayesinde çocuğun kas gelişimi olumlu yönde gelişir (Poyraz, 2003).

Çalışmanın literatür kısmında son olarak araştırmanın bağımlı değişkeni olan yazı farkındalığı becerisi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yürütülen araştırmalara değinilmiştir.

2.4. Yazı Farkındalığı Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Çalışmanın bu kısmında yazı farkındalığı ile ilgili yurt içinde yapılan bilimsel araştırmalar ele alınacaktır.

Şimşek (2011) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik okuma yazmaya hazırlık programı hazırlanarak çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde hazırlanan bu programın etkisi incelenmiştir. Araştırma ön test- son test kontrol gruplu deneysel desende tasarlanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu 15'er okul öncesi dönem çocuktan oluşmuştur. Deney grubunda yer alan çocuklara program uygulanmadan önce deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin belirlenmesi amacıyla "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi", yazmaya hazırlık becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla da "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazma Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi" kullanılmıştır. Araştırmada deney grubundaki çocuklara sekiz hafta boyunca haftada üç gün yaklaşık otuz dakika süren etkinliklerden oluşan okuma yazmaya hazırlık programı uygulanmıştır. Program uygulaması sonrasında tekrar uygulanan ölçeklerden aldıkları son test puan karşılaştırmalarına göre deney grubundaki çocukların puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür.

Bayraktar (2013) tarafından yapılan deneysel çalışmada "Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı" hazırlanarak anasınıfında eğitim alan 60-72 aylık çocuklara uygulanmıştır. Programın yazı farkındalığı, ses farkındalığı ve okuma-yazma becerileri üzerindeki etkilerini

incelemeyi amaçlayan çalışmada, program dahilinde çocuklara dokuz hafta süren bir eğitim verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubundaki çocukların okuryazarlık becerilerine ilişkin aldıkları son test puanlarının kontrol grubuna kıyasla daha fazla olduğu göstermiştir.

Şimşek-Çetin (2014) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş, altı yaş çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerini incelemek hedeflenmiştir. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu tabakalama örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 376 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada ölçme aracı olarak Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazmaya Hazırlık Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi ve Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları yazmaya hazırlık becerileri ile yazı farkındalığı becerileri arasında düşük düzeyde ancak olumlu yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Altınkaynak (2014) tarafından yapılan çalışmada Aile Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma deney, kontrol ve plasebo olmak üzere üç grup (3X3) ön test son test kontrol gruplu deneysel desende tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 18, plasebo grubunda 17, kontrol grubunda 20 olmak üzere toplam 55 okul öncesi eğitime devam eden çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Çalışmada deney grubuna 23 oturumdan oluşan Aile Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Programı uygulanmış, plasebo grubuna 20 hafta süren seminerler düzenlenmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında kişisel bilgi formu ailelere "Okuma Yazmaya Hazırlık Sürecine ilişkin Aile Görüşleri Ölçeği" ve çocuklara ise Fonolojik Farkındalık Ölçeği, Sözcük ve Yazı Farkındalığı Ölçeği, Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Becerileri Testi (TIFALDI) ve Frostig Görsel Algı Testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları Aile Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Programı'nın okul öncesi dönem çocukların erken okuryazarlık becerilerini (ses farkındalığı, görsel algı, ifade edici ve alıcı dil, sözcük ve yazı farkındalığı) olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Bademci (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocukların yazı farkındalıkları ve yazmaya hazırlık becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 66-72 aylık 311 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Kişisel Bilgi Formu', 'Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazmaya Hazırlık Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi' ve 'Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı

Farkındalığı Değerlendirme Kontrol Listesi' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocukların yazı farkındalıklarında anlamlı düzeyde farklılaşma gösteren değişkenlerin okul öncesi eğitim alma, anne-baba eğitim durumu, annenin çalışma durumu ve baba mesleği olduğu tespit edilmiştir. Doğum sırası ve cinsiyet değişkenleri açısından bakıldığında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Yazmaya hazırlık becerileri açısından ise; okul öncesi eğitim alma, anne-baba eğitim durumu, annenin çalışma durumu ve baba mesleği değişkenleri açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanırken, doğum sırası ve cinsiyet değişkenleri doğrultusunda anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bayraktar (2018a) tarafından yapılan araştırmada, anasınıfına devam eden çocukların yazı farkındalığı becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu anasınıfına devam eden 151'i erkek, 144'ü kız olmak üzere toplam 295 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve "Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları annenin meslek ve annenin öğrenim durumu değişkenleri ile yazı farkındalığı becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, çocukların cinsiyetleri, babanın mesleği ve babanın öğrenim durumu değişkenleri ile yazı farkındalığı becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Bayraktar (2018b), yazı farkındalığı becerilerinin temellerinin atıldığı erken çocukluk çağında, etkileşimli kitap okumanın faydalarını belirlemek için bir derleme çalışması yapmıştır. Yazı farkındalığı becerileri, çocukların ilkokuldaki temel okuma-yazma faaliyetlerini hızlı kavrayabilmesinde önkoşul niteliği taşıyan erken okuryazarlık becerilerinin ilk adımı sayılır. Bu becerinin geliştirilmesinde yetişkinlerin rolü hem çocuklara uyarılarca zengin öğrenme ortamları sunmak hem de rol model olabilmek açısından çok önemlidir. Çalışmada literatürde yer alan araştırma sonuçları ve kuramsal bilgiler ışığında çocuklara etkileşimli kitap okumanın çocukların yazı farkındalığı becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Efe ve Temel (2018) tarafından yapılan çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerileri üzerinde etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu 11'i deney grubunda, 12'si kontrol grubunda yer alan 23 çocuktan oluşmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın

Yazı Farkındalığı alt testi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları Etkileşimli Kitap Okuma Programı uygulanan deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak düşük sosyo-kültürel özellikteki ailelere sahip çocukların yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesinde Etkileşimli Kitap Okuma Programının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akoğlu ve Kızılöz (2018), ev ortamında çocuğa sunulan erken okuryazarlık deneyimlerinin çocukların yazı farkındalığı ile olan ilişkilerini ortaya koymak amacıyla okul öncesi eğitime devam eden 60 çocuk ile çalışmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında “Ev Erken Okuryazarlık Ölçeği” ile “Erken Çocukluk Dönemi Yazı Farkındalığı Kontrol Listesi” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocukların ev ortamında yapılan paylaşımlı kitap okuma etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı ve yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca ebeveyn eğitim düzeyi ve sosyal faaliyetlere katılım sıklığı gibi demografik değişkenler iyileştikçe aile üyeleriyle paylaşılan kitap okuma etkinlikleri ve yazma deneyimlerinin arttığı ve bu durumun çocukların aldıkları puanlar üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu görülmüştür.

Bayraktar (2020) tarafından anasınıfına devam eden 100 çocuk ile yürütülen korelasyonel araştırmada fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı, matematik becerileri ve fen becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmanın verileri, “Genel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Yazı ve Sözcük Farkındalığı Değerlendirme Aracı”, “Fonolojik Farkındalık Ölçeği” ve “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları fonolojik farkındalık becerilerinin yazı farkındalığı ve matematik becerileri ile orta düzeyde fen becerileri ile düşük düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca yazı farkındalığı becerileri ile matematik becerileri ve fen becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yalman (2020) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş çocuklarına kütüphane ortamında verilen Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın erken okuryazarlık becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın alıştırma grubu 20'si deney grubu, 20'si kontrol grubu olmak üzere 40 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Genel Bilgi Formu ve Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı toplam on iki hafta biri sınıf ortamında biri kütüphane ortamında olmak üzere 24 etkinlikten oluşmaktadır. Araştırma bulguları Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı uygulanan deney grubunda yer alan çocukların erken okuryazarlık

becerilerinin (yazı farkındalığı alt testi de dahil olmak üzere) kontrol grubunda yer alan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırmanın sonuçları, Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Ertekin (2021) tarafından yapılan araştırmada, “Erken Okuryazarlık Eğitim Programının” okul öncesi eğitime devam eden 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, özel bir anaokulunda eğitim gören 12’si deney, 12’si kontrol grubunda yer alan toplam 24 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada ön test- son test, kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Karaman (2013) tarafından geliştirilen “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan eğitim programı deney grubundaki çocuklara haftada beş gün olmak üzere dört hafta boyunca yaklaşık 40 dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklar ise dört haftalık süreç boyunca MEB okul öncesi eğitim müfredatı kapsamında öğretmenleri tarafından verilen eğitime devam etmiştir. Araştırma sonucunda “Erken Okuryazarlık Eğitim Programının” çocukların yazı farkındalığı becerileri de dahil olmak üzere erken okur yazarlık becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Benli, Demir, & Bay (2022) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığını kazandırmaya yönelik sınıflarında yaptıkları çalışmalar incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerine göre yürütülen araştırmada gözlem, görüşme ve doküman analizi olmak üzere birden fazla yöntemle veri toplanmıştır. Araştırma dahil edilme ölçütlerini karşılayan 12 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda okul öncesi sınıflarda çocukların gelişimsel özelliklerine uygun yazı farkındalığını desteklenmesine yönelik sayıca yeterli materyal olmasına rağmen bu materyallerin sınıflarda uygun şekillerde konumlandırılmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin yazı farkındalığına yönelik etkinlikleri planlarken çoğunlukla bütünleştirilmiş etkinliklere yer verdikleri, en sık “Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar” kazanımını ele aldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin yazı farkındalığını geliştirmeye yönelik çalışmalarında en sık büyük grup etkinliklerini tercih ettikleri ve yazı farkındalığı ile ilişkili olarak en çok kalem tutma becerisini ifade ettikleri görülmüştür.

2.4.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Yazı farkındalığı hakkında ülkemiz dışında da yapılmış birçok uluslararası araştırma bulunmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde yapılan literatür taraması sonucunda araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmalara değinilecektir.

Kuby ve Aldridge (1997), tarafından yürütölen çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde çocuklara çevrelerinde rastlayabilecekleri yazılı materyalleri içeren indirekt öğretim ile doğrudan öğretimin etkisi araştırılmıştır. Çalışmada ikisi deney grubu biri kontrol grubu olmak üzere toplam üç grupta yer alan 60-72 ay aralığında toplam 106 çocuk yer almıştır. Deney grubu 1'e yazı farkındalığının desteklenmesine yönelik doğrudan öğretici etkinlikler, deney grubu 2'ye doğrudan çevrelerinde karşılaştıkları yazılı materyalleri (logolar, reklam panoları, işaretler, etiketler, giysilerin üzerindeki yazılar ve restoran menüleri) içeren zenginleştirilmiş çevrede gerçekteştirilen indirekt etkinlikler uygulanmış, kontrol grubunda yer alan çocuklar ise normal eğitim müfredatlarına devam etmiştir. Deney grubundaki çocuklara uygulanan program sekiz ay sürmüştür. Yapılan analiz sonuçları üç grup arasında yazı farkındalığı becerisi açısından anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. İndirekt etkinliklerin uygulandığı grubun yazı farkındalığı puanlarının doğrudan öğretim yapılan gruptan ve kontrol grubundan daha yüksek olduğu saptanırken doğrudan öğretim grubunda yer alan çocuklar ile kontrol grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı becerisi puanları arasında ise farklılık saptanmamıştır (Kuby ve Aldridge,1997).

Sénéchal ve arkadaşları (1998) ebeveynler tarafından ev ortamında hikâye kitaplarına maruz kalma ve ebeveynleri tarafından öğretimin alıcı dil gelişimi, dinlediğini anlama, ses farkındalığı ve yazı farkındalığı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma okul öncesi dönemdeki 110 ve birinci sınıftaki 47 olmak üzere 15 çocuk ile yürütölmüştür. Araştırma sonuçları ebeveynleri tarafından ev ortamında basılı kitaplara maruz kalmanın, çocukların sözlü dil becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı artış yarattığını, ancak yazılı dil becerilerinde farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur. Ebeveyn öğretiminin ise çocukların yazılı dil becerilerindeki istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmış, sözlü dil becerilerinde fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, hikâye kitabına maruz kalmanın çocukların sözlü dil becerilerini geliştirebileceği, oysa yazılı dil becerilerini geliştirmek için öğretim biçiminde ek desteğin gerekli olabileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Justice ve Ezell (2001), tarafından yapılan araştırmada okul öncesi çocuklarda kelime ve yazı farkındalığını incelemek için kullanılabilir bit ölçme aracı önerisi geliştirilmiştir. Araştırmada “Okul Öncesi Kelime ve Yazı Farkındalığı Değerlendirmesi” olarak adlandırılan bu ölçme araçlarının, normal gelişim gösteren 30 okul öncesi çocuğa uygulanmasının sonuçları sunulmaktadır. Araştırma sonucunda geliştirilen bu ölçme araçları vasıtasıyla erken çocukluk dönemindeki çocukların sözcük ve yazı farkındalığı becerilerinin değerlendirilebileceği ve bu ölçme aracının çocukların sözcük ve yazı farkındalığı becerilerini değerlendirmek isteyen erken çocukluk eğitimcileri ve konuşma-dil patologları tarafından kullanılabilir işlevsel bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Justice ve Ezell (2002) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, düşük gelirli ailelerden gelen okul öncesi çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde okuryazarlık becerileri geliştirme programının etkisi değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında Head Start’a kayıtlı 30 çocuğa kitap okuma çalışması yapılmıştır. Çalışmada hem deney hem de kontrol grubunda yer alan çocuklar 8 haftalık bir süre boyunca 24 küçük grup okuma oturumuna katılmışlardır. Ancak deney grubundaki çocuklar, yazıya odaklanmayı içeren ortak okuma oturumlarına, kontrol grubundaki çocuklar ise resim odaklı ortak okuma oturumlarına katılmışlardır. Program uygulamaları sonrası uygulanan son test ölçümlerinde, yazı odaklı okuma oturumlarına katılan çocukların yazı farkındalığının üç ölçüsünde (Yazılı Kelimeler, Yazı Tanıma ve Alfabe Bilgisi) ve genel performans açısından kontrol grubu akranlarından daha iyi performans gösterdiği ortaya koyulmuştur.

Piasta ve arkadaşları (2012) okul öncesi çağındaki çocuklara kitap okunması sırasında yazıya olan ilgisini artırmanın etkisini değerlendiren randomize kontrollü bir çalışmanın boylamsal sonuçlarını araştırmışlardır. Çalışmada 85 sınıftan 4 yaşındaki 550 çocuğa, öğretmenleri tarafından uygulanan 30 haftalık paylaşımlı okuma programı uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara, haftada 2 veya 4 kez, öğretmenlerinin yazıyı işaret ederek okuduğu paylaşımlı kitap okuma deneyimi yaşarken, kontrol grubunda yer alan çocuklar, öğretmenlerinin tipik kitap okuma stilini deneyimlemişlerdir. Araştırma sonuçları işaret ederek kitap okunan grubun yazı farkındalığı becerisinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Boylamsal sonuçlar takip eden 2 yıl boyunca yazıyı işaret ederek kitap okumanın çocukların erken okuryazarlık becerileri (okuma, heceleme, anlama) üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, erken dönem yazı farkındalığının artırılmasının daha sonraki okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu şeklinde değerlendirilmiştir.

Reutzel ve arkadaşları (2003), tarafından yapılan bir araştırmada yazı farkındalığı düşük ve yüksek olan çocukların çevrelerindeki yazılı materyalleri bağlamsal olarak değerlendirme becerileri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir üniversiteye ait uygulama anaokulunda eğitim görmekte olan 4-7 yaş aralığındaki 97 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmuştur. Çalışma sonuçları yazı farkındalığı yüksek olan çocukların çevresinde bulunan yazılı ifadeleri bağlamsal olarak değerlendirme konusunda yazı farkındalığı düşük olan çocuklara göre daha başarılı sonuçlar elde ettiğini ortaya çıkarmıştır.

Horner (2004), tarafından okul öncesi eğitime devam eden 36-48 aylık 50 çocukla yapılan çalışmada gözlemsel öğrenmenin okul öncesi çocukların soru sorma tekniği kullanımı, yazıya farkındalığı ve harf bilgisi üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırma sonuçları bir modeli gözlemleyen okul öncesi çocukların kitap okuma etkileşimi sırasında bir modeli gözlemlemeyen çocuklara göre daha fazla soru sorduklarını, harflerle ilgili daha fazla yorum yaptıklarını, yazı farkındalıklarının daha yüksek olduğunu, harf bilgilerinin ise etkilenmediğini ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonucunda erken çocukluk dönemindeki çocukların, soru sorma becerileri ve yazı farkındalığı açısından gözlemsel öğrenmenin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lomax ve McGee (198ca7) tarafından okul öncesi çocukların sahip oldukları yazı farkındalığı becerilerinin ilkökul yıllarındaki sözcük dağarcıkları ile ilişkisi üç yıl süren boylamsal bir çalışma ile incelenmiştir. Araştırmada erken çocukluk dönemindeki 81 çocuk üç yaşından yedi yaşına kadar boylamsal olarak takip edilmiştir. Araştırmanın sonuçları erken çocukluk döneminde çocuğun sahip olduğu yazı farkındalığı becerisinin ilkökul yıllarındaki yazma, ses, sözcük dağarcığı gelişimi ile ilişkili olduğu ve yaşla birlikte çocukların yazı farkındalığının gelişimle paralel bir biçimde ilerlediğini saptamışlardır.

Missall ve arkadaşları (2007), çocukların okul öncesi dönemde sergiledikleri erken okuryazarlık becerileri ile ilkökulda sahip oldukları okuryazarlık becerileri arasındaki korelasyonu incelemiştir. Çalışma 143 okul öncesi eğitim çocuğu ile yürütülmüş, bu çocuklardan 116'sının okuryazarlık becerileri ilkökul sürecinde tekrar değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, kronolojik yaşta ilerlemeye paralel olarak çocukların okuryazarlık yeteneklerinde artış olduğunu, çocuğun okul öncesi dönemdeki okuryazarlık becerileri ile ilkökuldaki okuma hızı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Roy-Charland, Saint-Aubin ve Evans (2007) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi, 1. Ve 2. Sınıf çocuklarına farklı iki zorluk seviyesindeki hikâye kitabı okunurken göz hareketleri incelenerek kelimelere işaret edilmesi ve vurgulu metin kullanılmasının etkisi incelenmiştir. Tüm çocuklar için, metni işaret etme ve vurgulamanın, müdahalenin olmadığı duruma göre yazılı metin üzerinde geçirilen süreyi ve odaklanma sayısını artırdığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları metne işaret etme ve vurgu yapmanın yazı farkındalığı becerisini artırdığını ortaya koymuştur.

Evans, Williamson ve Pursao (2008) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk dönemindeki çocuklara kitap okuma sırasında yazının işaret edilmesinin yazı farkındalığı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma deneysel modelde tasarlanmıştır. Araştırma yaşları 3 ile 5 arasında değişen 70 okul öncesi dönem çocukla yürütülmüştür. Araştırmada hem deney hem kontrol grubunda yer alan çocuklara bir sayfasında resim diğer sayfasında ise dikkat çekici yazılı sözcüklerin bulunduğu özel olarak biçimlendirilmiş iki hikâye kitabı okunmuştur. Ancak deney grubunda yer alan çocuklara okuyucu okurken her kelimeyi işaret etmiştir. Videoya kaydedilen oturumlar, çocukların yazılara ve resimli sayfalara bakarken harcadıkları süreye göre kodlanmıştır. Video içeriklerinin analiz sonuçları, işaretlenmemiş durumda yazıya bakma süresinin %2'den az olduğunu ancak yaşla birlikte arttığını göstermiştir. Kelimelere işaret etmenin, tüm yaş grupları için yazıya bakma süresini artırdığı ve 4 yaşındakiler için yazı farkındalığını artırdığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçları okul öncesi dönem çocuklarına kitap okurken yazıyı işaret etmenin yazıya bakma süresini ve yazı farkındalığı becerilerini artırdığını ortaya koymuştur.

Breit-Smith, Justice, McGinty, Kaderavek (2009) tarafından yapılan çalışmada yazı farkındalığını desteklemek amacıyla yapılan altı müdahale çalışması incelenerek yazı farkındalığı müdahale programlarının hangi sıklıkta uygulandığında daha etkili olduğu araştırılmıştır. Çalışma sonuçları uygulama sıklığı yoğun olan müdahale programlarının orta etki büyüklüğünde, daha az sıklıkta uygulanan müdahale programlarının ise yüksek etki büyüklüğünde olmak üzere çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Elde edilen sonuçların sunulan müdahale programlarının yoğunluğu açısından yeni çalışmalarla ele alınması önerilmiştir.

Mol ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan bir meta-analiz çalışmasında okul öncesi çocuklarına yönelik etkileşimli hikâye okuma müdahale programlarının çocukların sözel dil becerileri ve yazı farkındalığı üzerindeki etkisini ele alan 31 çalışma incelenmiştir. Araştırma

sonuçları okul öncesi dönemde çocuklara yönelik etkileşimli kitap okuma müdahalelerinin çocukların hem sözel dil becerilerine hem de yazı farkındalığı becerilerine olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur.

Lefebvre, Trudeau ve Sutton (2011) yapılan çalışmada, paylaşımlı hikâye kitabı okuma müdahalesinin, düşük gelirli okul öncesi çocukların dil ve erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırma 10'u deney, 13'ü kontrol grubu olmak üzere 23 okul öncesi eğitim çocuğu ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları deney grubunun fonolojik farkındalık puanlarında kontrol grubundan daha iyi performans gösterdiğini, ancak kelime bilgisi ve yazı farkındalığı puanlarında bu başarıyı gösteremediğini ortaya çıkarmıştır. Çalışma aynı zamanda düşük gelirli katılımcılar için deneysel müdahalenin sonuçlarını, müdahale almayan yüksek gelirli okul öncesi çocukların becerileriyle karşılaştırmıştır. Deney grubunda yer alan düşük gelirli çocuklar, her üç ölçümde de yüksek gelirli akranlarından (n = 12) daha iyi performans göstermiştir. Çalışma sonuçları paylaşımlı kitap okuma müdahalesinin erken çocukluk döneminde dil ve okuryazarlık becerileri üzerinde etkili olduğunu, bu etkinin düşük gelir düzeyindeki çocuklar üzerinde daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Cabell, Tortorelli ve Gerde (2013) tarafından hazırlanan derleme türü çalışmada okul öncesi sınıflarda yazı ile zenginleştirilmiş bir çevre ve okul öncesi öğretmenlerinin küçük çocukların yazmaya ilişkin sorularını nasıl yanıtladıkları ve onları üretken yazma öğretimine dahil etmelerinin ve uygun iskele (scaffolding) uygulamalarının yazı farkındalığını geliştirebileceğini açıklanmıştır. Yazma öğretiminde öğretmenlerin bireyselleştirilmiş bir yaklaşım benimsemesinin, her gelişim düzeyinde çocuğun okuryazarlık becerilerinden yararlanmasına olanak tanıyacağı vurgulanmıştır. Araştırma ile öğretmenlere küçük çocukların ürettiği yazıları değerlendirip anlamaları için bir çerçeve sunulmuş ve her çocuğun güçlü yönlerine göre öğretimin nasıl şekillendirileceği konusunda araştırmaya dayalı bir rehberlik sunulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda sınıf içerisinde yazı farkındalığının öğretmenler tarafından nasıl desteklenebileceğine yönelik ipuçları barındıran örnek senaryolar sunulmuştur.

Liao ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan çalışmada paylaşımlı hikâye kitabı okuma sırasında kitapta yazı ve resim boyutu aynı olduğunda çocukların görsel dikkatleri ve hangi elektronik hikâye kitabı tasarımının çocukların yazıya olan dikkatini ve yazı farkındalığını en iyi şekilde artırabileceğini araştırılmıştır. Çalışma 4-5 yaşındaki 61 Tayvanlı çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmanın amacı kapsamında elektronik hikâye kitabının tasarımını değiştirilerek çocukların yazı farkındalığı ölçülmüş ve okuma sırasında çocukların görsel

dikkatini ölçmek için göz takip cihazı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları şunları ortaya koymuştur: İlk olarak, yazı ve resim alanı boyutları aynı olduğunda, çocuklar zamanlarının %19'undan fazlasını yazı alanına bakarak geçirdiler; ikinci olarak, vurgu senkronizasyonu tasarımı çocukları baskıya daha fazla bakmaya teşvik etti (%19'dan %38'e yazı ile ilgilenme süresi artışı); üçüncü olarak, dört hafta boyunca yazılı ve vurgulama senkronizasyonlu hikaye kitabı tasarımlarına maruz kalmak çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.

Coşkun (2023) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çocukların fonolojik farkındalığı ve yazı farkındalığı üzerinde etkili olan faktörleri incelemek için Yapay Zekaya (AI) dayalı bir ileri istatistiksel yaklaşım sunulmuştur. Çalışmada Yapay Sinir Ağı (YSA) modelleri oluşturularak bağımsız ve bağımlı (sonuç) değişkenler arasındaki korelasyonlar analiz edilmiştir. YSA modelleri, çocukların fonolojik farkındalığı ve yazı farkındalığına yönelik veriler kullanılarak eğitilmiştir. Bulgulara göre oluşturulan YSA modelinin gerçek verilere mükemmel bir uyum sağladığı görülmüştür. Ayrıca çocuğun yaşı, annenin yaşı, annenin eğitimi ve aile geliri gibi demografik değişkenlerin çocukların yazı ve fonolojik farkındalık becerileri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Öte yandan evde okuryazarlık ortamına ilişkin değişkenlerin oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Jaskolski ve Moyle (2023) tarafından yürütülen çalışmada fonolojik farkındalıkla ilgili farklı hizmet içi eğitim miktarlarının erken çocukluk eğitimcilerinin (EÇE'ler) kendi fonolojik farkındalık becerileri ve öğretim uygulamaları üzerindeki etkileri ile çocuk sonuçları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Deneysel modelde tasarlanan çalışmada kontrol grubu, erken okuryazarlık konusunda hizmet içi eğitim alan 10 EÇE'den ve sınıflarındaki 59 çocuktan müdahale grubu, aynı genel hizmet içi eğitim programında olan ancak fonolojik farkındalığa odaklanan artan dozda eğitim almış 10 benzer EÇE'den ve sınıflarından 53 çocuktan oluşmuştur. Sonuçlar, müdahale grubundaki EÇE'lerin kendi fonolojik farkındalık becerilerinde ve öğretim uygulamalarının kalitesinde kontrol grubundaki EÇE'lere göre önemli ölçüde daha yüksek gelişme sergilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca müdahale sınıflarındaki çocukların fonolojik farkındalık becerilerinde, büyük-küçük harf ve alfabe bilgisini de içeren yazı farkındalığı becerilerinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin çocuklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Sonuçlar, erken okuryazarlık becerilerine odaklanan artan dozda hizmet içi eğitim sağlamanın hem EÇE'lere hem de sınıflarındaki çocuklara fayda sağladığı şeklinde yorumlanmıştır.

Nevo, Vaknin-Nusbaum ve Sarid (2024) tarafından yapılan çalışmada düşük gelir düzeyine sahip ailelerden gelen, İbranice konuşan 193 anaokulu çocuğunda odaklanan üç aylık sözlü etkileşimli hikâye kitabı okuma müdahalesinin dil becerilerini geliştirmedeki etkinliğini incelenmiştir. Sonuçlar her iki grupta da kelime dağarcığı ve morfolojik farkındalık açısından gelişmelere işaret etmiştir; ancak müdahale grubu kontrol grubuna göre önemli ölçüde daha iyi puanlar elde etmiştir. Araştırma sonuçları kelime dağarcığının ve morfolojik farkındalığın geliştirilmesine odaklanan yapılandırılmış bir müdahalenin çocuklar resmi olarak okuma yazmayı öğrenmeden önce bile anlatı ve yazı farkındalığı içeren erken okuryazarlık becerilerini olumlu etkileyeceği şeklinde yorumlanmıştır.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına, verilerin analizine ve çalışmanın etik yönüne ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 60-72 aylık okul öncesi çocuklarına verilen oyunla yazının keşfi programının, yazı farkındalığı becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmış bir deneysel bir çalışmadır. Deneme modelleri, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde yarattığı etkilerin incelenmesi, kontrollü koşullarda sistemli değişiklikler yapılması ve sonuçların izlenmesiyle oluşturulan modellerdir (Karasar, 2012). Bu çalışmanın bağımsız değişkeni okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan oyun temelli etkinliklerin oluşturduğu Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı, bağımlı değişkeni ise okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerileridir. Araştırma deneysel araştırma desenleri arasında yer alan ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene göre yürütülmüştür.

a. Ön test-Son test Kontrol Gruplu Model:

Ön test-son test kontrol gruplu modelde yürütülen araştırmalarda, araştırmanın bağımlı değişkeni açısından birbirine benzer özellikler gösteren iki gruptan biri yansız olarak deneme, diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deneme öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır. Deneme grubuna çalışmanın bağımsız değişkeni olarak seçilen müdahale uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmaz (Karasar, 2012). Deneysel bir çalışmanın ön test-son test kontrol gruplu model olarak değerlendirilebilmesi için karşılaması gereken bazı ön şartlar bulunmaktadır. Bunlar;

- Bu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Çalışma kapsamında deneme ve kontrol gruplarının denkliği için ilk olarak SPSS istatistik programı kullanılarak homojenlik testi yapılarak grupların homojenliği sınanmıştır (Araştırmanın verilerin analizi kısmında sonuçlar tablo halinde sunulmuştur). Ayrıca grupların homojenliğini sağlamak için çok yüksek ya da çok düşük puan alan deneme ve kontrol gruplarındaki çocuklar araştırmanın deney ve kontrol grubuna dahil edilmemiştir.

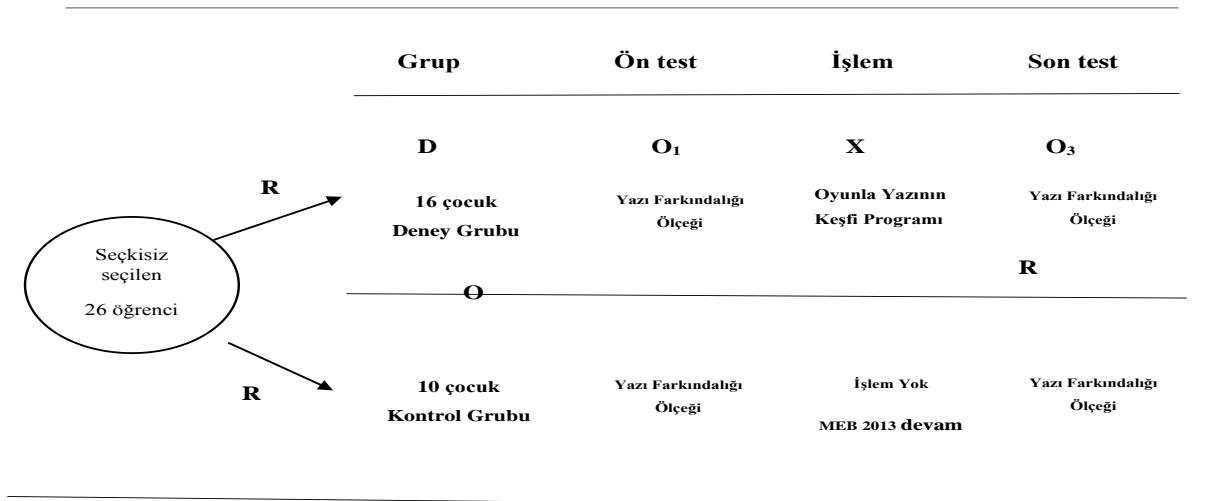
- Hem deney hem kontrol grubuna ölçme araçları hem deneysel uygulama öncesinde hem de sonrasında uygulanır.
- Bu desende en önemli nokta, deney öncesi ölçümler arasında anlamlı farklar bulunması durumunda önlemler alınması gerekliliğidir. (Bu çalışma kapsamında verilerin analizi kısmında sunulan tabloda da değerlendirilebileceği üzere herhangi bir farklılık saptanmamıştır) (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018; Karasar, 2012).

Çalışma kapsamında ayrıca eğitim programı sonrası deneme grubunda ortaya çıkan değişimin etkisinin kalıcılığı olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla izleme testi uygulanmıştır. Bu çalışmada oluşturulan ön test-son test kontrol gruplu deneysel modele ilişkin tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmada uygulanan ön test-son test kontrol gruplu model.

Gruplar	Uygulama Öncesi	Uygulama	Uygulama Sonrası	Kalıcılık Testi
Deney	Yazı Farkındalığı Becerileri Alt Testi	Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı	Yazı Farkındalığı Becerileri Alt Testi	Yazı Farkındalığı Becerileri Alt Testi
Kontrol	Yazı Farkındalığı Becerileri Alt Testi	Meb 2013	Yazı Farkındalığı Becerileri Alt Testi	

Modelin şekilsel gösterimi de aşağıdaki gibidir.



Şekil 3.1. Araştırmanın deseni

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılı, Konya ili Selçuklu ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet anaokuluna devam eden 60-72 aylık, 16'sı

deney 10'u kontrol grubunda olmak üzere 26 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubu ve kontrol grubu gruplar arası etkileşimlerin değerlendirme sonuçlarına etki etmemesi bakımından deney grubu sabahçı, kontrol grubu öğlenci grup olmak üzere çapraz olacak şekilde seçilmiştir. Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde bazı dahil edilme kriterleri belirlenmiş ve bu kriterleri sağlayan çocuklar çalışma grubuna dahil edilmiştir. Belirlenen dahil edilme kriterleri normal gelişim gösteren, herhangi bir kronik sağlık problemi olmayan, engel durumu olmayan, anadili Türkçe olan çocuklar şeklindedir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunun seçilmesinde orta gelir düzeyinden ailelerin çocuklarının devam ettiği bir anaokulu tercih edilmiştir. Alt ve üst gelir düzeyinden ailelerin çocuklarının devam ettiği okullar yazı farkındalığı becerisi açısından eğitim programı dışında farklı etkiler yaratabileceği ve bu durumun program etkililiğinin sınanması açısından uygun olmayacağı düşünüldüğünden dahil edilmemiştir. Araştırmanın deney ve kontrol grubundaki çocukların benzerliğini ortaya koymaya yönelik betimsel özellikler açısından karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Çocuk ve ebeveynlerinin tanımlayıcı özelliklerinin gruplara göre karşılaştırılması.

	Grup		Toplam	Test (<i>p</i>)
	Deney	Kontrol		
	<i>n</i> =16	<i>n</i> =10	<i>n</i> =26	
Cinsiyet, <i>n</i> (%)				
Kız	8 (%50)	6 (%60)	14 (%53.8)	$\chi^2=0.248$ <i>p</i> =0.619
Erkek	8 (%50)	4 (%40)	12 (%46.2)	<i>V</i> =0.098
Çocuk Yaş, (<i>ay</i>)				
<i>X</i> ± <i>SS</i>	67.75 ± 3.36	67.3 ± 2.63	67.58 ± 3.05	<i>t</i> =0.360 <i>p</i> =0.722
<i>M</i> (<i>min-max</i>)	67.5 (62-74)	68 (63-71)	68 (62-74)	<i>d</i> =0.145
Kardeş Sayısı, <i>n</i> (%)				
Tek kardeş	2 (%12.5)	1 (%10)	3 (%11.5)	$\chi^2=0.043$ <i>p</i> =0.979
İki kardeş	8 (%50)	5 (%50)	13 (%50)	<i>V</i> =0.041

Tablo 3.2. (Devamı)

Üç ve üzeri kardeş	6 (%37.5)	4 (%40)	10 (%38.5)	
Doğum Sırası, n (%)				
İlk çocuk	7 (%43.8)	6 (%60)	13 (%50)	$\chi^2=0.943$
İkinci çocuk	3 (% 18.8)	2 (%20)	5 (% 19.2)	p=0.624
Üçüncü veya üzeri çocuk	6 (%37.5)	2 (%20)	8 (%30.8)	V=0.190
Anne Yaş, (yıl)				
				t=-0.418
<i>X±SS</i>	32.13 ± 5,54	33 ± 4.55	32.46 ± 5.10	p=0.679
<i>M (min-max)</i>	31.5 (24-43)	33 (27-41)	32 (24-43)	d=0.169
Anne Öğrenim Durumu, n (%)				
İlköğretim/Ortaöğretim	6 (%37.5)	4 (%40)	10 (%38.5)	$\chi^2=0.167$
Lise	9 (%56.3)	5 (%50)	14 (%53.8)	p=0.920
Üniversite	1 (%6.3)	1 (%10)	2 (%7.7)	V=0.080
Baba Yaş, (yıl)				
				t=0.606
<i>X±SS</i>	37.13 ± 5.82	35.8 ± 4.69	36.62 ± 5.35	p=0.550
<i>M (min-max)</i>	38.5 (28-46)	36 (29-44)	36 (28-46)	d=0.244
Baba Öğrenim Durumu, n (%)				
İlköğretim/Ortaöğretim	8 (%50)	3 (%30)	11 (%42.3)	$\chi^2=1.642$
Lise	7 (%43,8)	5 (%50)	12 (%46.2)	p=0.440
Üniversite	1 (%6,3)	2 (%20)	3 (%11.5)	V=0.251

Not: Bağımsız Örneklem t Test (t); Ki Kare Testi (χ^2); Cramer's V (V); Cohen d (d); Tanıtıcı istatistikler ortalama (X), standart sapma (SS), Medyan (M), minimum (min), maksimum (max), sayı (n), yüzdelik (%) değer olarak verilmiştir.

Tablo 3.2'de çocuk ve ebeveynlerinin tanımlayıcı özelliklerinin gruplara göre dağılımı verilmiştir. Araştırmada deney grubunda 16 ve kontrol grubunda 10 olmak üzere toplam 26

çocuk yer almıştır. Kız çocuk sayısı deney grubunda 8, kontrol grubunda 6'dır. Deney grubundaki çocukların ay olarak ortalama yaşı 67.5, kontrol grubundakilerin ise 68'dir. İki kardeş olan deney grubunda 8 (%50) çocuk, kontrol grubunda 5 (%50) çocuk vardır. İlk doğan deney grubunda 7 (%43.8) çocuk, kontrol grubunda 6 (%60) çocuk bulunmaktadır. Medyan anne yaşı deney grubunda 31.5 yıl kontrol grubunda ise 33 yıldır. Lise mezunu anne sayısı deney grubunda 9 (%56.3) kişi kontrol grubunda 5 (%50) kişidir. Medyan baba yaşı deney grubunda 38.5 yıl kontrol grubunda ise 36 yıldır. Lise mezunu baba sayısı deney grubunda 7 (%43.8) kişi kontrol grubunda 5 (%50) kişidir. Çalışma gruplarında çocuk ve ebeveynlerinin tanıtıcı özellikleri benzer dağılıma sahiptir ($p>0,05$).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı (EOBDA)'nın Yazı Farkındalığı Alt Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan ve çalışma grubuna ait bazı betimleyici bilgilerin elde edilmesini sağlayan demografik bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1 Yazı farkındalığı ölçeği

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin değerlendirilmesinde Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı'nın ikinci alt boyutu olan Yazı Farkındalığı Ölçeği kullanılmıştır. Yazı Farkındalığı Alt Ölçeği hakkında bilgi sunulmadan önce kısaca Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı (EOBDA) hakkında tanıtıcı bilgi sunulmuştur. EOBDA Karaman-Benli ve Güngör-Aytar tarafından 2016 yılında hazırlanmıştır. Araştırmacı değerlendirme aracını kullanabilmek için Gökçe Karaman Benli tarafından verilen 90 dakikalık online eğitime katılmıştır. EOBDA beş alt test ve 96 maddeden oluşmaktadır. EOBDA'nın alt testlerinin her biri 48-77 aylık tipik gelişim gösteren, okuma ve yazma bilmeyen çocuklara uygulanabilir. EOBDA'da yer alan her bir alt test ayrı ayrı çalışılabilir. EOBDA'nın geçerlik güvenirlik çalışmaları 473 çocuk ile yapılmıştır. Geçerlik güvenirlik analizleri ölçme aracının 48-77 aylar arasındaki çocukların erken okuryazarlık becerilerinin ölçümünde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Araştırmada kullanılan EOBDA'nın ikinci alt boyutu olan Yazı Farkındalığı Ölçeği, 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği uygulanması sırasında Gökçe Karaman Benli tarafından yazılan ve Onur Özgür tarafından resimlenen "Küçük Ayak İzleri" adlı resimli hikâye kitabı kullanılır. Ölçeğin puanlaması doğru yanıtlara "1" puan, yanlış yanıtlara "0" puan verilmesi şeklindedir. Çocuğun sorulan soruya hiç yanıt vermemesi durumunda, soru 3 kez

tekrarlanır. Çocuk 3. Tekrardan sonra da soruya yanıt verilmezse “0” puan verilir. Çocuğa soru sorulduğunda ilk cevaplamaında yanlış yanıt vermesi durumunda ise soru 3 kez tekrarlanmadan “0” puan verilir. Ölçeğin orijinalinin geçerlik güvenirlik çalışmasında yazı farkındalığı alt boyutu için hesaplanan KR 20 güvenirlik katsayısı 0.75 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında yazı farkındalığı ölçeğine ait KR 20 güvenirlik katsayısı tekrar hesaplanmış ve .74 değerine ulaşılmıştır. Bu değer de araştırmada kullanılan ölçme aracının güvenilir ölçüm yaptığını göstermektedir (Karaman-Benli ve Güngör-Aytar, 2016).

3.3.2. Demografik bilgi formu

Ayrıca çalışmada çocukların ve anne-babaların bazı demografik özelliklerine ulaşmak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda yer alan sorular: çocuğun cinsiyeti, ay olarak yaşı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı, babanın yaşı, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu şeklindedir.

3.3.3 Oyunla yazının keşfi programı

Oyun içerikli etkinlikler çocukların faaliyetlere en aktif şekilde katıldığı, yaparak yaşayarak öğrenme ilkesinin en üst seviyede gerçekleştirildiği öğrenme ortamları içerir. Çocuk oyun sırasında arkadaşları ile eğlenerek öğrenir bu esnada hem sosyalleşirken hem de aldığı haz dolayısıyla bilişsel olarak öğrenmenin kalıcılığı büyük ölçüde artar. Gerek büyük gerekse küçük kas gücü gerektiren hareketler içermesi bakımından oyun fiziksel gelişim açısından bakıldığında da çocuk için önem arz eder. Oyunda üstlendiği sorumluluğu yerine getirirken akranlarıyla iletişim kurma çabaları, içinde bulunduğu ya da maruz kaldığı diyaloglar vasıtasıyla oyun dil gelişimine de katkıda bulunur. Çocuğun içindeki potansiyeli açığa çıkararak kullanabilmesine fırsat verir, öğrenmeyi kolaylaştırır ve zevkli hale getirir (Sevinç, 2009; Poyraz, 2003).

Günümüzde araştırmacıların çoğunun üzerinde uzlaştıkları nokta oyunun çocukların bütün gelişim alanlarında önemli ilerlemeler kaydettiren çocuklar için vazgeçilmez bir unsur olduğudur (Erbay & Saltalı, 2012). Oyunun çocuklar için bu denli önemli olması sebebi ile bu çalışma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesine yönelik oyun temelli etkinliklerin temelini oluşturduğu “Oyunla Yazının Keşfi Programı” hazırlanmıştır. Oyunla Yazının Keşfi eğitim programı belirli aşamalardan geçerek hazırlanmıştır.

İlk olarak; Yazı farkındalığı becerileri ile ilgili kuramsal bilgiler detaylı bir biçimde incelenmiş, yurt içi ve yurt dışında yazı farkındalığı becerileriyle ilgili yapılmış tüm araştırmalar gözden geçirilmiştir. Literatür taramasının ardından yazı farkındalığı becerisini destekleyecek etkinlikler hazırlanmaya başlamıştır.

Yazı farkındalığı becerilerini destekleyecek etkinlikler hazırlanırken şu hususlara dikkat edilmiştir:

- Etkinlikler çocukların yaş seviyelerine uygun, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yani çocuk merkezli olarak hazırlanmıştır.
- Etkinlikler yazılırken MEB 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergeler ilgili konu ve kavramlar doğrultusunda seçilerek kullanılmıştır.
- Etkinlikler planlanırken ve uygulanırken çocukların dikkat sürelerini aşmamak için 45 dakikayı geçmemesine özen gösterilmiştir.
- Etkinliklerde oyun temel alınmış olup; her etkinlik oyunla başlayıp MEB 2013 eğitim programında yer alan etkinlik çeşitlerinden konuya uygun seçilen Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri etkinlik türlerinden uygun olan bir ya da birkaç tanesi ile bütünleştirilmiş şekilde devam etmektedir.
- Etkinlikler MEB 2013 eğitim programında yer alan soru türlerini (Betimleyici Sorular, Yaşama İlişkilendirme Soruları, Duyuşsal sorular, Kazanımlara Yönelik Sorular) içeren değerlendirme soruları ile sonlanmaktadır.
- Etkinliklerde aktif pasif ilkesi göz önünde tutularak çocukların merak ve dikkatleri canlı tutulmaya çalışılmıştır.
- Etkinlikleri uygularken çocuklar açısından herhangi bir güçlük yaşanmamış, olağanüstü gelişen planlama değişiklikleri olduğu günlerde gün içerisinde gerçekleştirilemeyen etkinliğin telafisi akışı bozmayacak şekilde en kısa sürede yapılmıştır.
- Etkinliklerde kullanılan materyallerin; canlı renklerde (simli bantlar, parlak pilli mumlar gibi) farklı dokularda (bulgura harf yazma, tıraş köpüğüne harf yazma gibi), çocukların kullanımına uygun (tahta etkinlikleri boylarına uygun, gibi) ve ilgi çekici olmasına özen gösterilmiştir.
- Program okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım ve göstergeler seçilerek, okulöncesi eğitimin temel ilkeleri göz önünde bulundurularak yazılmaya başlanmıştır. Program için gerekli materyaller de bu süreçte araştırmacı tarafından hazırlanmış ya da temin edilmiştir. Program 8 hafta süreyle haftada 3 kere olmak üzere toplam 24

etkinlikten oluşmaktadır. Her etkinliğin planı MEB 2013 eğitim programında yer alan Etkinlik Planı formatında yapılmıştır.

- Oyunlar çocukların motivasyonlarını attırarak yazı farkındalığı becerilerini destekleyecek niteliktedir. Oyunların seçiminde ilk oturumdan son oturuma doğru basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Zaman zaman bireysel oyunlara yer verilirken bazı etkinliklerde de küçük grup ya da büyük gruplara yer verilmiştir.
- Program hazırlanmasının ardından yazı farkındalığı becerilerini geliştirilmesinde uygun olup olmadığını belirleyebilmek için okul öncesi eğitim alanında öğretim üyesi olarak çalışmakta olan üç uzmana uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman incelemesinin ardından gerekli düzenlemeler yapıp programda gelen öneriler doğrultusunda son düzenlemeler yapılarak uygulama aşamasına geçilmiştir.
- Etkinlikleri uygularken drama, gösterip yaptırma, soru cevap gibi farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmaya çalışılmış, çocukların bireysel özellikleri göz önünde bulundurulmuş ve çocukların programa aktif katılımları sağlanmıştır.

Oyunla Yazının Keşfi Programında yer alan etkinliklerin isimleri aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 3.3. Oyunla Yazının Keşfi Programı etkinlik isimleri.

1. Etkinlik: Önüm-Arkam Pinokyo ile Ne Oynasam?	2. Etkinlik: Haydi Kitap Yapalım
3. Etkinlik: İşte Benim Kitabım	4. Etkinlik: Nereden Başlasam?
5. Etkinlik: Ne Tarafa Gitmeliyim?	6. Etkinlik: Şimdi Nereye Geçmeliyim?
7. Etkinlik: Alt Tarafı Neresi?	8. Etkinlik: Parkuru Tamamla, Alkışı Kap
9. Etkinlik: Bu İşte Bir Tuhaflık Var Ama Ne?	10. Etkinlik: Bil Bakalım Ters Mi Düz Mü?
11. Etkinlik: Nokta. Sen Ne İşe Yararsın Acaba?	12. Etkinlik: Kim Nokta?
13. Etkinlik: Sen Büyüksün, Çünkü Noktadan Sonrasın	14. Etkinlik: Kimlerle Aynıyım?
15. Etkinlik: Kazı Kazan	16. Etkinlik: Çuf Çuf Tren Var Mı Binen?
17. Etkinlik: Yazı Kaşifleri Kütüphanede	18. Etkinlik: Kim Hangi Trende?
19. Etkinlik: Küçükten Büyüğe Dizelim	20. Etkinlik: Büyükler Mi Daha Çok Küçükler Mi?
21. Etkinlik: Saklanan Harfleri Bulalım	22. Etkinlik: Kimde Bitiyor Bulalım
23. Etkinlik: Ayak İzim Rengarenk	24. Etkinlik: Boşlukları Bulup Dolduralım

Aşağıdaki tabloda Oyunla Yazının Keşfi Programında yer alan etkinliklerin etkinlik türlerine göre dağılımlarını gösteren tablo sunulmuştur.

Tablo 3.4. Oyunla Yazımın Keşfi Programı etkinlik türleri

Etkinlik Sırası	Etkinlik Türü
1. Etkinlik	Oyun, Türkçe -dil
2. Etkinlik	Oyun, Sanat
3. Etkinlik	Oyun, Sanat, Drama
4. Etkinlik	Oyun, Türkçe-dil, Okuma yazmaya hazırlık, Sanat
5. Etkinlik	Oyun, Türkçe-dil, Okuma yazmaya hazırlık, Sanat
6. Etkinlik	Oyun, Hareket
7. Etkinlik	Oyun, Türkçe-dil
8. Etkinlik	Oyun, Hareket
9. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
10. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
11. Etkinlik	Oyun, Türkçe-dil
12. Etkinlik	Oyun, Türkçe-dil
13. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
14. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
15. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
16. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
17. Etkinlik	Oyun, Alan gezisi, Müzik.
18. Etkinlik	Sanat, Matematik, Oyun
19. Etkinlik	Oyun, Matematik, Okuma yazmaya hazırlık
20. Etkinlik	Oyun, Türkçe-dil
21. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık
22. Etkinlik	Oyun, Sanat
23. Etkinlik	Oyun, Sanat, Fen
24. Etkinlik	Oyun, Okuma yazmaya hazırlık

Yukarıdaki tabloda da görülebileceği üzere programda yer alan her bir günlük etkinlik içerisinde en az birinin oyun etkinliği olduğu en az iki en fazla dört etkinlik türünü içeren bütünleştirilmiş etkinlikler şeklinde hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Çocuklar ile birebir olarak ön-test uygulamaları yapmak üzere sınıfların tam dışında bulunan beslenme alanında gerekli ortam düzenlemesi yapılması planlanmıştır. Erken

Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nda belirtilen şekilde çocuk araştırmacının sağında oturacak şekilde masa ve sandalye düzeni oluşturulmuştur. EOBDA'nın araştırmada kullanılan alt testi olan, yazı farkındalığı alt testinin materyali olan "Küçük Ayak İzleri" adlı öykü kitabı, her çocuk için ayrı hazırlanan değerlendirme aracı ve tükenmez kalem araştırmacı tarafına yerleştirilerek uygulama yapılmıştır. Araştırmacı tarafından çocuğa ölçek ile ilgili kısa ön bilgiler verilecek ardından değerlendirme aracında yer alan yönergeler uygulanmıştır.

Çocukların ve anne-babaların bazı demografik özelliklerine ulaşmak için araştırmacı tarafından hazırlanan "Demografik Bilgi Formu" kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda: doğum tarihi, cinsiyeti, kardeş sayısı (kendisi dahil), kaçınıcı çocuk olduğu, anne yaşı, anne öğrenim durumu, baba yaşı, baba öğrenim durumu bilgilerine ulaşmayı hedefleyen sorular çocuklarla anne-babalara gönderilerek cevaplar toplanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler IBM SPSS Statistics Standard Concurrent User V 26 (IBM Corp., Armonk, New York, ABD) istatistik paket programında değerlendirilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler birim sayısı (*n*), yüzde (%), ortalama (*X*), standart sapma (*SS*), medyan (*M*), minimum (*min*) ve maksimum (*max*) değerler olarak verilmiştir. Verilerin analizine geçilmeden önce hangi istatistiğin uygulanacağı noktasında karar aşamasında verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değeri için normal dağılım göstergesi olarak çarpıklık (Skewness) değerinin ± 2.0 arasında ve basıklık (Kurtosis) değerinin 7.0'nin altında olması kriteri kullanılmıştır (Kim, 2013; West, 1995). Buna göre çalışmada kullanılan değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.5'te verilmiş olup verilerin normal dağılıma uygun olduğu bulunmuştur. Ayrıca Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçlarında verilerin normal dağılıma uygun olduğu bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 3.5. Yazı Farkındalığı beceri puanları için normallik incelemesi.

	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov Smirnov	
			Test	P
Yazı Farkındalığı Becerisi				
<i>Ön test</i>	-0.046	-0.387	0.980	0.878
<i>Son test</i>	-1.076	1.108	0.950	0.060

Araştırmada verilere ait sayısal tanımlayıcı özellikler ve değişkenler normal dağılım gösterdiği için analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Katılımcılara ait sayısal tanımlayıcı özelliklerin gruplar arası karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem *t* Test, kategorik tanımlayıcı özelliklerin gruplar arası karşılaştırılmasında ise ki-kare testlerinden (Pearson kare/Fisher exact test) yararlanılmıştır. İki ölçüm zamanlarında Yazı Farkındalığı beceri puanlarının karşılaştırılmasında Bağımlı Örneklem *t* Testi, ikiden fazla ölçüm zamanlarında Tekrarlı Ölçümlerde varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA için çoklu karşılaştırılmalarda Bonferroni düzeltmesi uygulanmış, $p < 0,05$ düzeyi istatistik olarak anlamlı kabul edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Etik Yönü

Çalışmanın etik kurul izni Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Etik Kurulundan 2023 tarih ve 2023/128 karar sayı numarası ile alınmıştır (İlgili etik kurul kararı ekler kısmında sunulmuştur). Çalışmaya dahil edilen okul öncesi dönem çocukların ebeveynlerinin tamamından çocuklarının araştırmaya katılabileceklerine ilişkin gönüllü katılım onam formu alınmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde “Oyunla Yazının Keşfi” programının okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerine etkisinin incelenmesi sonucu ulaşılan bulgular sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 1. Alt problemi kapsamında “Deney ve kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunun cevabı aranmıştır. Deney ve kontrol grubu çocuklarının yazı farkındalığı ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı becerisi ön test puan ortalamalarının karşılaştırılması.

Yazı Farkındalığı Becerisi	Grup		Test (<i>p</i>)
	Deney (n=16)	Kontrol (n=10)	
Ön test	9.63 ± 2.94	10.40 ± 3.41	<i>t</i> =-0.616 <i>p</i> =0.544 <i>d</i> =0.248

Bağımsız Örneklem *t* Test (*t*); Cohen *d* (*d*); Tanıtıcı istatistikler *ortalama* (*X*), *standart sapma* (*SS*) olarak verilmiştir.

Tablo 4.1’e göre ilk ölçümlerde deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı beceri puan ortalamasının deney grubunda 9.63 ± 2.94 puan, kontrol grubunda ise 10.40 ± 3.41 puan olduğu saptanmıştır. Tablo incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı ölçeği ilk ölçüm sonuçlarına ilişkin karşılaştırmalara göre yazı farkındalığı becerisi ön test puan ortalamalarının istatistiksel olarak benzer olduğu görülmektedir (*p*>0,05).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 2. Alt problemi kapsamında “Deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulaması sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunun cevabı aranmıştır. Deney grubu çocuklarının yazı farkındalığı becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Deney grubu çocuklarının yazı farkındalığı puan ortalamalarının ölçüm zamanlarına göre karşılaştırılması.

Yazı Farkındalığı Becerisi	Ölçüm zamanları		Test (<i>p</i>)
	Ön test	Son test	
Deney	9.63 ± 2.94	13.50 ± 1.90	<i>t</i> =-8.345 <i>p</i> =0.001** <i>d</i> =-2.086

Bağımlı Örneklem *t* Test (*t*); Cohen *d* (*d*); Tanıtıcı istatistikler *ortalama* (*X*), *standart sapma* (*SS*) olarak verilmiştir. Koyu olarak belirlenen bölümler istatistiksel olarak anlamlıdır. **=*p*<0.005

Tablo 4.2'e göre deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı beceri puan ortalaması ilk ölçümlerde 9.63 ± 2.94 puan, son ölçümlerde 13.50 ± 1.90 puan olarak hesaplanmıştır. Tabloda yer alan değerler incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların ön test yazı farkındalığı becerisi puan ortalamasının son test yazı farkındalığı becerisi puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir (*p*<0,005).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 3. Alt problemi kapsamında “Kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunun cevabı aranmıştır. Kontrol grubu çocuklarının yazı farkındalığı becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Kontrol grubu çocuklarının yazı farkındalığı puan ortalamalarının ölçüm zamanlarına göre karşılaştırılması.

Yazı Farkındalığı Becerisi	Ölçüm zamanları		Test (<i>p</i>)
	Ön test	Son test	
Kontrol	10.40 ± 3.41	9.80 ± 3.68	<i>t</i> =2.250 <i>p</i> =0.051 <i>d</i> =0.450

Bağımlı Örneklem *t* Test (*t*); Cohen *d* (*d*); Tanıtıcı istatistikler *ortalama* (*X*), *standart sapma* (*SS*) olarak verilmiştir.

Tablo 4.3 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı beceri puan ortalamalarının ön test ölçümlerinde 10.40 ± 3.41 puan, son test ölçümlerinde ise 9.80 ± 3.68 puan olduğu görülmektedir. Tabloda yer alan değerler ışığında kontrol grubunda yer alan çocukların ön test ölçümlerinde alınan yazı farkındalığı becerisi puan ortalaması her ne kadar son test ölçüm ortalamalarından düşük olsa da bu değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (*p*>0,05).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 4. Alt problemi kapsamında “Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunun cevabı aranmıştır. Deney ve kontrol grubu çocuklarının yazı farkındalığı becerisi son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney ve kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı becerisi son test puan ortalamalarının karşılaştırılması.

Yazı Farkındalığı Becerisi	Grup		Test (<i>p</i>)
	Deney (n=16)	Kontrol (n=10)	
<i>Son test</i>	13,50 ± 1,90	9,80 ± 3,68	<i>t=3,393</i> <i>p=0,002**</i> <i>d=1,368</i>

Bağımsız Örneklem *t* Test (*t*); Cohen *d* (*d*); Tanıtıcı istatistikler *ortalama* (*X*), *standart sapma* (*SS*) olarak verilmiştir. Koyu olarak belirlenen bölümler istatistiksel olarak anlamlıdır. **= $P<0.005$

Tablo 4.4.’de sunulan değerler ışığında deney grubunda son test yazı farkındalığı becerisi ortalamasının 13.50 ± 1.90 puan, kontrol grubunda ise 9.80 ± 3.68 puan olduğu ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklarının yazı farkındalığı becerisi son test puan ortalamalarına ilişkin karşılaştırma sonuçları ise Oyunla Yazının Keşi Programı uygulamasın uygulanan deney grubunda yazı farkındalığı becerisi son test puan ortalamasının kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir ($p<0,05$)

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 5. Alt problemi kapsamında “Deney grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları ile program uygulandıktan sekiz hafta sonra uygulanan kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunun cevabı aranmıştır. Deney grubu çocuklarının yazı farkındalığı son test-kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 4.5’de sunulmuştur.

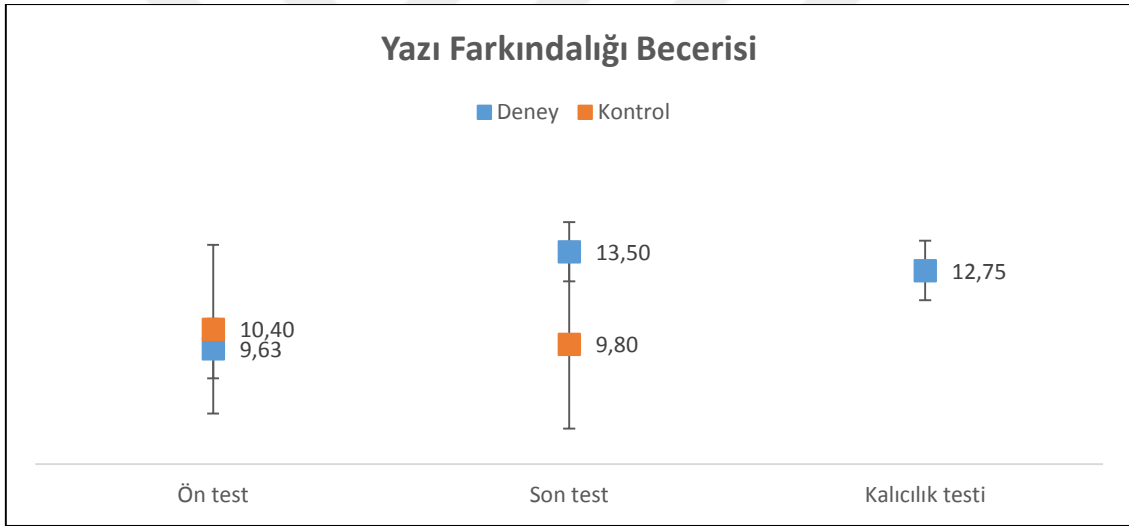
Tablo 4.5. Deney grubu öğrencilerinin son test kalıcılık testi puan ortalamalarının karşılaştırılması.

Yazı Farkındalığı Becerisi	Ölçüm zamanları		Test (<i>p</i>)
	Son test	Kalıcılık	
Deney	13,50 ± 1,90	12,75 ± 1,61	t=4,392 p=0,525 d=1,098

Bağımlı Örneklem *t* Test (*t*); Cohen *d* (*d*); Tanıtıcı istatistikler ortalama (*X*), standart sapma (*SS*) olarak verilmiştir.

Tablo 4.5 incelendiğinde deney grubu çocuklarının son test ve kalıcılık test zamanlarında yazı farkındalığı becerisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Ayrıca gruplarda yazı farkındalığı beceri puanlarının zamana göre değişimi Şekil 1’de verildi.



Şekil 4.1. Deney ve kontrol gruplarında yazı farkındalığı beceri puanlarının ölçüm zamanlarına göre değişimi.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde çalışmada elde edilen bulgular alt problem sırasına göre ilgili kuramsal çerçeve ve literatürde yer alan mevcut çalışma sonuçları ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1.1. Birinci alt problem: “Deney ve kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Araştırmamızın 1. Alt problemi kapsamında yapılan deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin istatistiksel analiz sonuçları Oyunla Yazının Keşfi programı uygulaması öncesi deney ve kontrol gruplarının yazı farkındalığı becerisi puanlarının benzer olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel çalışmalarda, deney grubu ile kontrol grubunun ön testleri arasında anlamlı bir farklılık olmaması, deney grubuna uygulanacak deneysel müdahale öncesi grupların benzer özelliklere sahip olması beklenmektedir (Kaptan, 1998). Sonuç olarak bu çalışmada grupların yazı farkındalığı ön test puan ortalamaları arasında fark bulunmaması sonucuna dayalı olarak araştırma için belirlenen deney ve kontrol gruplarının yazı farkındalığı becerisi açısından benzer yapılarda olduğu söylenebilir.

5.1.2. İkinci alt problem: “Deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulaması sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Araştırmanın 2. Alt problemi kapsamında Oyunla Yazı'nın keşfi programının deney grubu çocuklarının yazı farkındalığı becerileri üzerinde etkisinin belirlenmesi amacıyla deney grubundaki çocukların program uygulaması öncesi (ön test) ve sonrası (son test) yazı farkındalığı becerisi puanları karşılaştırılmıştır. Sonuçlar program uygulaması sonrası deney grubunun yazı farkındalığı puanının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiğini ortaya koymuştur. Bu da oyunla yazının keşfi programının çocukların yazı farkındalığı becerisi üzerinde pozitif yönünde etki yarattığını göstermektedir. Alan yazında okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerine farklı eğitim programlarının etkilerinin incelendiği ve bu çalışmanın bulgularıyla paralellik gösteren çalışmalar mevcuttur. Kuby ve Aldridge (1997) tarafından yürütülen deneysel çalışmada çocukların yazı farkındalığının

geliştirilmesinde doğrudan öğretimin etkili olmadığı, yazı ile zenginleştirilmiş çevrelerde dolaylı olarak öğretici etkinliklerin ise etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bizim çalışmamızda da Oyunla Yazınının Keşfi Programının uygulandığı deney grubunun uygulama sonrası yazı farkındalığı becerilerinin anlamlı düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Oyunla yazının keşfi programı da yazı ile zenginleştirilmiş çevrelerde oyun temelli etkinlikler içeren bir program olup çocuğun oynayarak öğrenmesini sağlayan dolaylı öğretim içeren bir eğitim programıdır. Dolayısıyla araştırma sonuçlarımız Kuby ve Aldridge (1997) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ertekin (2021) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocuklara uygulanan Erken Okuryazarlık Eğitim Programının çocukların yazı farkındalığı becerisinin gelişimi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. McGee ve Morrow (2005), iyi hazırlanmış zengin bir çevrede akranları ile yoğun etkileşim içeren etkinlik destekleri sunulduğunda çocukların yazı farkındalığını becerilerini daha iyi geliştirebildiklerini belirtmiştir. Oyunla yazının keşfi program uygulaması da oyunlarının içeriğinde yoğun akran etkileşimi ve yapılandırılmış çevre ortamı içeren bir eğitim programıdır. Yalman (2020) tarafından yapılan çalışmada da Kitapların Eğlenceli Dünyası isimli kütüphanede uygulanan etkinlikleri içeren eğitim programının çocukların yazı farkındalığı becerilerine etkisi incelenmiş ve program uygulamasının yazı farkındalığı becerilerinde anlamlı artış yarattığı saptanmıştır. Bizim çalışmamızda da Yalman'ın çalışmasında olduğu gibi kütüphanede etkinlik uygulamalarına yer verilmiştir. Ayrıca Hem Ertekin (2021)'in hem de Yalman (2020)'nin çalışmaları içeriğinde bu çalışmayla benzer şekilde yoğun bir biçimde oyun temelli etkinlikler içermekte olup araştırmalarının sonuçları bu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

5.1.3. Üçüncü alt problem: “Kontrol grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Araştırmamızın sonucunda oyunla yazının keşfi programı uygulanmayan bu sırada rutin MEB okul öncesi programında eğitime devam eden kontrol grubundaki öğrencilerin ön test son test puan karşılaştırmasına göre öğrencilerin süreçte yazı farkındalığı puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı ön test-son test puan ortalamalarının anlamlı olmaması, çocukların yazı farkındalığı becerilerini artırma konusunda MEB Okul Öncesi Eğitim Programına destek programlara ihtiyaç duyulduğu şeklinde yorumlanmıştır. Kandır ve Yazıcı (2016) tarafından yapılan çalışmada MEB 2013 okul öncesi eğitim programında gelişim alanlarına göre okuma yazma becerileri ile ilişkili kazanımlar incelenmiş çalışmanın sonucunda, okuma temel alanını kapsayan bilişsel ve

dil gelişimi alanlarına ait kazanımların büyük oranda okuma becerilerini desteklediği, fakat yazma temel alanına yönelik kazanımların yetersiz kaldığı saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucu da çalışma bulgularımızla örtüşmektedir.

5.1.4. Dördüncü alt problem: “Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Deney grubundaki çocukların son test puanlarının kontrol grubundaki çocukların son test puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir ve puan ortalamaları arasındaki bu fark anlamlı bulunmuştur. Bu bulgudan yola çıkılarak MEB 2013 okul öncesi programı içerisine destekleyici biçimde yerleştirilen oyunla yazının keşfi programının okul öncesi çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerinde yalnızca MEB 2013 okul öncesi eğitim programı uygulamasına göre daha etkili olduğu söylenebilir. Nitekim literatürde yer alan bazı çalışmalarda da MEB programına destek olarak uygulanan programların yazı farkındalığı becerilerini ve yazı farkındalığı becerilerinin içerisinde yer aldığı erken okuryazarlık becerilerini destekleme noktasında etkili olduğu şeklinde bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin; Ertekin (2021) araştırmasında “Erken Okuryazarlık Eğitim Programının” okul öncesi eğitime devam eden 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisinin incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, özel bir anaokulunda eğitim gören 12 deney, 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada ön test- son test, kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Karaman (2013) tarafından geliştirilen “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan eğitim programı deney grubundaki çocuklara haftada beş gün olmak üzere dört hafta boyunca yaklaşık 40 dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklar ise dört haftalık süreç boyunca sınıf öğretmenleri tarafından verilen eğitime devam etmiştir. Eğitim programı uygulamalarının tamamlanmasının ardından hem deney hem kontrol grubuna son testler uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol grubunun son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Araştırma sonucunda “Erken Okuryazarlık Eğitim Programının” çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Yalman (2020) tarafından yapılan araştırmada da Kitapların Eğlenceli Dünyası isimli kütüphanede uygulanan etkinlikleri içeren eğitim programının çocukların yazı farkındalığı becerilerine etkisi incelenmiş ve program uygulamasının yazı farkındalığı becerilerinde anlamlı artış yarattığı saptanmıştır.

Ayrıca Oyunla Yazının Keşfi Programının yoğun oyun içeriği, yoğun akran etkileşimi içermesi, okul içi ve okul dışı öğrenme fırsatlarını bir arada sunmasının da yazı farkındalığı becerileri üzerinde ortaya çıkan anlamlı artışın kaynağı olabileceği düşünülmüştür. Yazı farkındalığını desteklemeye yönelik MEB 2013 programının sahadaki uygulamalarında yazı farkındalığı becerileri ağırlıklı olarak okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında ele alınmaktadır (Benli, Demir ve Bay, 2022). Yani yazı farkındalığı ile ilgili etkinlikler sınıf ortamlarında özellikle doğrudan öğretim şeklindeki uygulamalarla beynin sol yarımküresini aktif hale getiren etkinlikler şeklinde uygulanmaktadır. Oysa Oyunla Yazının Keşfi Programı içeriğinde zengin bir biçimde (her etkinlikte) oyun etkinliklerine yer verilmiştir. Oyun ve sanat temelli etkinlikler bireyin sağ beynini çalıştıran, çocuklarda öğrenme üzerinde olumlu etkileri olan etkinlik türleridir (Wood, & Atfield, 2003; Yalın, 2003). Oyunla yazının Keşfi Programında her etkinliğin oyunla başlayıp diğer etkinlik türleri ile bütünleştirilerek devam etmesi beynin hem sağ hem de sol yarımküresini yazı farkındalığı becerisinin gelişimi konusunda işe koştuğundan elde edilen olumlu sonuçlar bu durumdan da kaynaklanıyor olabilir. Literatürde yer alan Kuby ve Aldridge (1997) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen doğrudan eğitimin yazı farkındalığı becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmadığı sonucu ve Demir (2016) tarafından yapılan çalışmanın yazıca zenginleştirilmiş oyunun anaokuluna devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilerin yazı farkındalığı becerilerini olumlu etkilediği şeklindeki sonuçlar da araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

5.1.5. Beşinci alt problem: “Deney grubu çocukların yazı farkındalığı ölçeğinden aldıkları son test puanları ile program uygulandıktan sekiz hafta sonra uygulanan kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında deney grubuna uygulanan oyunla yazının keşfi programının etkisinin kalıcı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla program uygulamasından sonra deney grubunda yer alan çocuklara sekiz hafta sonra yazı farkındalığı becerisi ölçeği izleme testi yeniden uygulanmıştır. Son test kalıcılık testi karşılaştırmalarında elde edilen istatistiksel farklılaşma olmadığı yönündeki sonuçlar öğrencilerin program uygulaması sonrası elde ettikleri kazanımların kalıcı olduğunu ortaya koymuştur. Yani MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ilave edilen Oyunla Yazı'nın Keşfi Programının okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerini olumlu etkilediği ve bu etkinin, program bittikten sonra da devam ettiği söylenebilir. Uygulanan bu programı, mevcut müfredat programına dahil etmenin yazı farkındalığı becerileri üzerinde kalıcı değişikliklere yol açtığı, yazı farkındalığını destekleyici bu araştırmadaki gibi bütünleştirilmiş etkinliklere program uygulamalarında yer verilmesi gerektiği düşünülmüştür.

5.2. Sonuç

Bu araştırma, Oyunla Yazının Keşfi Programının okul öncesi çocukların yazı farkındalığı becerilerine etkisini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir.

- Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı'nın alt boyutu olan Yazı Farkındalığı Ölçeği'nin deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanması sonucu elde edilen puanlara ilişkin istatistiksel karşılaştırmalara göre "Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programının" programın uygulandığı deney grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı becerileri ön test karşılaştırmaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur. Bu da Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı uygulaması öncesi deney ve kontrol gruplarının yazı farkındalığı becerisi açısından benzer özelliklere sahip olduklarını ortaya koymuştur.

- Oyunla Yazının Keşfi Programı uygulanan deney grubunda yer alan çocukların, yazı farkındalığı becerileri son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu da Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerisinin gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir.

- Kontrol grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı becerileri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur. Bu bulgu okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesi amacıyla MEB okul öncesi eğitim programına ilave olarak sunulacak yoğunlaştırılmış destek eğitim programı uygulamalarına ihtiyaç olduğunu düşündürmüştür.

- Deney grubunda yer alan çocukların, yazı farkındalığı becerileri son test puanları kontrol grubunda yer alan çocukların son test ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu durum deney grubunda yer alan çocuklarının yazı farkındalığı becerisindeki gelişmenin Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı uygulamasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır.

- Deney grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığı becerileri son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur. Bu sonuç Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı uygulanan okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinde yarattığı ilerlemenin kalıcı bir ilerleme olduğunu ortaya koymaktadır.

Tez çalışmasından elde edilen sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde “Oyunla Yazının Keşfi Programının” okul öncesi çocuklarının Yazı Farkındalığı Becerilerini arttırmada etkili ve kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmaya yönelik öneriler

- Ülkemizde yazı farkındalığı ve ilişkili olduğu kavramlara ilişkin farklı araştırmalar yapılabilir.
- Okul öncesi dönemde yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesine yönelik farklı içerikte programlar hazırlanarak etkililikleri sınanabilir.
- Mevcut çalışmada deney ve kontrol grubuna dahil edilen çocukların boylamsal takipleri yapılarak programın ilerleyen yıllardaki etkisi araştırılabilir.
- Dezavantajlı gruplarda mevcut programın etkililiği sınanabilir.
- Özel okullar örnekleminde mevcut programın etkililiği sınanabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı becerisine ve yazmaya hazırlık becerilerine ilişkin uygulamaları araştırılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerine yönelik yeterli düzeylerini ve ihtiyaçlarını belirleme çalışmaları yapılabilir.
- Okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinin yazı farkındalığı becerisi hakkındaki bilgi düzeylerine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarına ebeveynleri tarafından evde sağlanan eğitim ortamları ile çocukların yazmaya hazırlık, yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişki incelenebilir.

5.3.2 Uygulamaya yönelik öneriler

- Okul öncesi eğitimde oyun temelli bütünleştirilmiş yazı farkındalığı etkinliklerine daha sık yer verilmelidir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı becerisini desteklemek için neler yapabileceklerine ilişkin hizmet içi eğitim, yüz yüze ya da uzaktan eğitim seminerleri olarak bilgi birikimlerinin artırılması sağlanabilir.

- Velilere bilgilendirme toplantıları yapılarak okul öncesi dönemde yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesinin amacının yazma öğretmek olmadığı fakat çocuklarda yazmaya hazırlık anlamında yazı farkındalığı becerilerini desteklemek amacıyla neler yapabileceklerini anlatan seminerler düzenlenebilir.
- Çocuklarının yazı ile karşılaşabilecekleri yazıya dikkatlerini çekecek alış-veriş merkezleri, parklar, sinema, tiyatro gibi ortamlara götürülmesi sağlanarak oradaki yazı ve işaretlere dikkatleri çekilebilir.



KAYNAKLAR

- Ahioğlu, N. (1999). *Sembolik oyunun 4 yaş çocuklarının dil kazanımına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akoğlu, G., & Kızılöz, Ç. (2018). Print awareness skills and home literacy environment of Turkish preschoolers. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 90-105. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018040772>
- Altınkaynak, ř. Ö. (2014). *Aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altınkaynak, ř. Ö. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49. <https://dergipark.org.tr/en/pub/debder/issue/43652/526196>
- Ambrose, S. E., Fey, M. E., & Eisenberg, L. S. (2012). Phonological awareness and print knowledge of preschool children with cochlear implants. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 55(3), 811-23. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2011/11-0086\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2011/11-0086))
- Aral, N., Gürsoy, F. & Köksal, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aslan, D. (2018). *Anasınıfına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların ve aynı sınıfa devam eden yazı farkındalığı düşük olan çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerinde paylaşımlı kitap okumanın etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bademci, D. (2016). *66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayhan San, P. & Artan, İ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkokul birinci sınıftaki ses*

farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bayraktar, V. (2018a). Investigating print awareness skills of preschool children in terms of child and parent variances. *Education and Science*, 43(196), 49-65. <https://doi.org/10.15390/eb.2018.7679>

Bayraktar, V. (2018b). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 31-41. <http://dx.doi.org/10.36731/CG.418408>

Bayraktar, V. (2020). Anasınıfına devam eden çocukların fonolojik farkındalığı, yazı farkındalığı, matematik becerileri ve fen becerileri arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellenmesi ile incelenmesi. *Third Sector Social Economic Review*, 55(1), 351-367. <http://dx.doi.org/10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.19.09.1300>

Bayraktar, V., & Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22. <https://doi.org/10.36731/cg.418408>

Bayraktar, V. & Temel, F. (2017). Yazı farkındalığı becerileri. İçinde: *Dil ve Erken Okuryazarlık*. Z. F. Temel. (Editör). (s.63-88). Hedef CS.

Benli, F. Ö., Demir, B. N., & Bay, D. N. (2022). Okul öncesi eğitimde yazı farkındalığına yönelik öğretmenlerin sınıfta yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(13), 305-327. <https://doi.org/10.57135/jier.1143046>

Bennett-Armistead, V. S., Duke, N. K., & Moses, A. M. (2005). *Literacy and the youngest learner best practices for educators of children from birth to 5*. USA: Scholastic Inc.

Breit-Smith, A., Justice, L. M., McGinty, A. S., & Kaderavek, J. (2009). How often and how much?: Intensity of print referencing intervention. *Topics in Language Disorders*, 29(4), 360-369. <https://doi.org/10.1097/TLD.0b013e3181c29db0>

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 25. Baskı, Pegem akademi yayıncılık.

- Callender, N. & Nahmad-Williams, L. (2010). *Communication, language and literacy*. A&C Black.
- Cabell, S., Q, McGinty, A., S., & Justice, L. M. (2007). *Assessing print knowledge*. İçinde: K. L. Pence (Eds.), *Assessment in emergent literacy* (ss. 327-377). San Diego. Oxford. Brisbane: Plural Publishing Inc.
- Cabell, S. Q., Tortorelli, L. S., & Gerde, H. K. (2013). How do I write...? Scaffolding preschoolers' early writing skills. *The Reading Teacher*, 66(8), 650-659. <https://doi.org/10.1002/trtr.1173>
- Clay M. (2000). *Concepts about print*. NH: Heinemann.
- Clay, M. (2005). *An observation survey of early literacy achievement* (2. Baskı). Heinemann.
- Coşkun, L., & Deniz, Ü. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik uygulamaları (Teksas eyaleti örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 233-260. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/31708/347493>
- Coşkun, L. (2023). An advanced modeling approach to examine factors affecting preschool children's phonological and print awareness. *Education and Information Technologies*, 1-28. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12216-3>
- Çakır, B. (2016). *Konuşma Zamanı*. İstanbul: Eolo Yayınevi.
- Demir, M. (2016). *Yazıca zenginleştirilmiş oyunun anaokuluna devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilerin yazı farkındalığı becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dickinson, D. K., & McCabe, A. (2001). Bringing it all together: The multiple origins, skills, and environmental supports of early literacy. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(4), 186-202. <https://doi.org/10.1111/0938-8982.00019>
- Dickinson, D. K., Griffith, J. A., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2012). How reading books fosters language development around the world. *Child Development Research*, 1-15. <http://dx.doi.org/10.1155/2012/602807>

- Doğanay, J. (1998). *Anasınıfına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Efe, M. (2018). *Düşük sosyo-kültürel özellikteki okulöncesi dönem 48-66 ay çocuklarına etkileşimli kitap okuma programının yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Efe, M., & Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182257>
- Erbay, F., & Saltali, N. D. (2012). The place of play in six-year-olds' daily life and mothers' play perception. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 13(2), 249-64.
- Erşan, Ş. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertekin, B. D. (2021). *Erken okuryazarlık eğitim programının 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Ertürk, C. (2017). *5-6 Yaş grubu çocukların okula hazırlık becerilerinin çocuğa, ebeveynlere ve ev ortamına yönelik değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Evans, M. A., Williamson, K., & Pursoo, T. (2008). Preschoolers' attention to print during shared book reading. *Scientific Studies of Reading*, 12(1), 106-129. <https://doi.org/10.1080/10888430701773884>
- Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2005). *Shared storybook reading: Building young children's language & emergent literacy skills*. PH Brookes Pub.
- Fatonah, N. (2020). Parental involvement in early childhood literacy development. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 454, 193-198. <http://dx.doi.org/10.2991/ASSEHR.K.200808.038>

- Fink, R. S., Artar, M., & Zorlu, O. F. (1994). Bilişsel gelişimde düşsel oyunun rolü (çev. M. Artar, F. O. Zorlu). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 941-954. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000352
- Gazezoğlu, Ö. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına özbakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökçen, Ç. (2005). Eğitsel oyunlar ve uygulama yöntemleri. M. Sevinç içinde, *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (s. 490-501). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gordon, T. (1993). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (Çev: Emel Aksay ve Birsen Özkan.), YA-PA yayınları.
- Gözalan, E. ve Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(11), 115-121. <https://doi.org/10.18493/kmusekad.12328>
- Griffith, P. L, Beach, S. A., Ruan, J., & Dunn, L. (2008). *Literacy for young children: a guide for early childhood*. Corwin Press.
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 17-30. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000105
- Gül, M. (2006). Anasınıfına devam eden alt sosyo-ekonomik düzeydeki 61-72 ay arası çocuklara sembolik oyun eğitiminin genel gelişim durumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. (1. baskı). Nobel yayıncılık.
- Hempenstall, K. (2003). *Phonemic awareness: what does it mean?* Erişim tarihi: 20.05.2023
Erişim adresi: http://www.educationoasis.com/resources/Articles/phonemic_awareness.htm

- Horner, S. L. (2004). Observational learning during shared book reading: the effects on preschoolers' attention to print and letter knowledge. *Reading Psychology*, 25(3), 167-188. <https://doi.org/10.1080/02702710490484714>
- Jaskolski, J. E., & Moyle, M. J. (2023). Professional development in phonological awareness for early childhood educators in low-income, urban classrooms: a pilot study examining dosage effects. *Annals of Dyslexia*, 73(3), 440-468. <https://doi.org/10.1007/s11881-023-00289-1>
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2001). Word and print awareness in 4-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 17(3), 207-225. <https://doi.org/10.1177/026565900101700303>
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2002). Use of storybook reading to increase print awareness in at-risk children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(1), 17-29. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2002/003\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2002/003))
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2004). Print referencing: An emergent literacy enhancement strategy and its clinical applications. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35(2), 185-193. [http://dx.doi.org/10.1044/0161-1461\(2004/018\)](http://dx.doi.org/10.1044/0161-1461(2004/018))
- Kandır, A. & Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemleri*. Tekişik matbaası.
- Karaman, G., & Aytar, A. G. (2016). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 516-541. <http://dx.doi.org/10.17860/EFD.02080>
- Karaman-Benli, G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının isim yazma becerileri: "işte benim harflerim!". *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 35(1): 294-310. <http://dx.doi.org/10.33308/26674874.2021351260>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (24. baskı). Nobel yayıncılık.

- Kargın, T., Ergül, C., Güldenoğlu, B., & Büyüköztürk, Ş. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 237-268. http://dx.doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000231
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örneklemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 61-87. <http://dx.doi.org/10.21565/OZELEGITIMDERGISI.299868>
- Kargın, T., Güldenoğlu, İ. B., Gengeç, H., Kalaycı, G. Ö., Diken, Ö., Akdal, D., ... Sarı Uğurlu, B. (2021). *Değerlendirmeden uygulamaya tüm yönleriyle erken okuryazarlık*. 1. Baskı, Pegem akademi yayıncılık.
- Kılıç, Ş. (2018). *Ebeveynlerin okuma yazmaya hazırlığa ilişkin uygulamaları ile çocukların sözcük-yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 37(44), 52-54. <http://dx.doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52>
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Kostelnik, M., J. Sodermen, A. & Whiren, A. (2004). *Developmentally appropriate curriculum best practices in early childhood education*. 3. Baskı, ss. 318-320. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Kuby, P., & Aldridge, J. (1997). Direct versus indirect environmental print instruction and early reading ability in kindergarten children. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 18(2), 91-104. <https://doi.org/10.1080/0270271970180201>
- Lefebvre, P., Trudeau, N., & Sutton, A. (2011). Enhancing vocabulary, print awareness and phonological awareness through shared storybook reading with low-income

- preschoolers. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(4), 453-479.
<https://doi.org/10.1177/1468798411416581>
- Lesiak, J. L. (1997). Research based answers to questions about emergent literacy in kindergarten. *Psychology in the Schools*, 34(2), 143-160.
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6807\(199704\)34:2<143::AID-PITS7>3.0.CO;2-R](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6807(199704)34:2<143::AID-PITS7>3.0.CO;2-R)
- Liao, C. N., Chang, K. E., Huang, Y. C., & Sung, Y. T. (2020). Electronic storybook design, kindergartners' visual attention, and print awareness: An eye-tracking investigation. *Computers & Education*, 144, 103703. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103703>
- Liu, H. M. (2014). Lexical and acoustic features of maternal utterances addressing preverbal infants in picture book reading link to 5-year-old children's language development. *Early Education and Development*, 25(8), 1103-1117.
<http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2014.899887>
- Lomax, R. G., & McGee, L. M. (1987). Young children's concepts about print and reading: toward a model of word reading acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22(2), 237.
<http://dx.doi.org/10.2307/747667>
- McBride-Chang, C. (1999). The ABC's of the ABCs: the development of letter-name and letter-sound knowledge. *Merrill-Palmer Quarterly*, 45(2), 285-309.
<https://www.jstor.org/stable/23093679>
- McGee, L. M., & Morrow, L. M. (2005). *Teaching literacy in kindergarten*. Guilford Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2007). Oyun etkinliği-1. mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2013). Okul öncesi eğitimi programı.
https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf
- Missall, K., Reschly, A., Betts, J., McConnell, S., Heistad, D., Pickart, M., ... & Marston, D. (2007). Examination of the predictive validity of preschool early literacy skills. *School Psychology Review*, 36(3), 433-452. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087932>

- Mol, S. E., Bus, A. G., and Jong M. T. (2009). Interactive book reading in early education: a tool to stimulate print knowledge as well as oral language. *Review of Educational Research*, 79(2), 979-1007. <https://doi.org/10.3102/0034654309332561>
- Moats, L. C. (2010). *Speech to print language essentials for teachers*. 2. Baskı, Baltimore, London, Sydney: Paul H. Brookes Publishing.
- Morrow, L. M. (2007). *Developing literacy in preschool*. The Guilford Press.
- Nelson, P. A. (2005). Could you and your students use a poetry getaway? *The Reading Teacher*, 58(8), 771-773. <http://dx.doi.org/10.1598/RT.58.8.7>
- Nevo, E., Vaknin-Nusbaum, V., & Sarid, M. (2024). The transfer effect of vocabulary and morphological awareness intervention on narrative ability in kindergarteners. *Early Childhood Education Journal*, 52(2), 401-414. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01445-3>
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası (çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.
- Özdoğan, B. (2014). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özer, A., Gürkan, A. C., & Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.
- Pamir, İ. (1996). Jean Piaget. *Türk Psikoloji Bülteni*, 2(4), 65-67.
- Phillips, B.M., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C.J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children lessons from the classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/0271121407313813>
- Piasta, S. B., Justice, L. M., McGinty, A. S., & Kaderavek, J. N. (2012). Increasing young children's contact with print during shared reading: Longitudinal effects on literacy achievement. *Child Development*, 83(3), 810-820. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01754.x>

- Poyraz, H. (1999). *Okul öncesi eğitimde oyun ve oyuncaklar*. Anı yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Pyle, A., Prioletta, J., & Poliszczuk, D. (2018). The play-literacy interface in full-day kindergarten classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 46, 117-127. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-017-0852-z>
- Reutzel, D.R., Fawson, P.C., Young, J.R., Morrison, T. G. & Wilcox, B. (2003). Reading environmental print: what is the role of concepts about print in discriminating young readers' responses? *Reading Psychology*, 24, 123-162. <https://doi.org/10.1080/02702710308232>
- Rouse, H. L. ve Fantuzzo, J. V. (2006). Validity of the dynamic indicators for basic early literacy skills as an indicator of early literacy for urban Kindergarten children. *School Psychology Review*, 35(3), 341-355. <https://doi.org/10.1080/02796015.2006.12087971>
- Roy-Charland, A., Saint-Aubin, J., & Evans, M. A. (2007). Eye movements in shared book reading with children from kindergarten to grade 4. *Reading and Writing*, 20(9), 909-931. <https://doi.org/10.1007/s11145-007-9059-9>
- Schickedanz, J. (2004). The role of literacy in early childhood education. *Reading Teacher*, 58(1), 86-100. <http://www.jstor.org/stable/20205451>
- Sénéchal, M., Lefevre, J. A., Thomas, E. M., & Daley, K. E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 96-116. <https://doi.org/10.1598/RRQ.33.1.5>
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Soderman, A. K., Gregory, K. M., & O'Neill, L. T. (1999). *Scaffolding emergent literacy: A child-centered approach for preschool through grade 5*. Allyn and Bacon.
- Strickland, D. S., Riley-Ayers, S., & O'Connor-Campbell, M. M. (2007). Literacy leadership in early childhood: The essential guide. *Literacy*, 9, 121-123. <https://doi.org/10.15365/joce.1301102013>

- Sulzby, E., & Teale, W. H. (1991). Emergent literacy. *Handbook of Reading Research*, 2, 727-757.
- Sussman, K. S. (2012). *The importance of play in the preschool classroom*. Texas Child Care Quarterly.
- Şimşek, Ö. (2011). *60-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek Çetin, Ö. (2014). The investigation of pre-school children's print awareness and skills for writing preparation. *Journal of Theoretical Educational Science*, 7(3), 342-360. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.7036>
- Terrell, P., & Watson, M. (2018). Laying a firm foundation: Embedding evidence-based emergent literacy practices into early intervention and preschool environments. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 49(2), 148-164. http://dx.doi.org/10.1044/2017_LSHSS-17-0053
- Tolchinsky, L. (2004). Childhood conceptions of literacy. In *Handbook of children's literacy* (ss. 11-29). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101(2), 192. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.2.192>
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: problems and remedies. İçinde: R. H. Hoyle (Ed.). *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications*. Sage, ss. 56-75.
- Wood, E., & Atfield, J. (2003). *Play, learning and the early childhood curriculum*. London: Chapman.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yalman, F. (2020). *Kütüphanede verilen Kitapların Eğlenceli Dünyası eğitim programının çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Yalım, N. (2003). *İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik branşlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Yazıcı, E. (2013). *Okuma Yazma Becerilerini Destekleyici Duyu Eğitimi Programı'nın 61-66 aylık çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

Ek 1. MEB İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-83688308-605.99-74976677
Konu : Araştırma İzni (Nilüfer KURUL)

25.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 18/04/2023 tarihli ve E.48178250-300-333642 sayılı yazınız.
c) 24/04/2023 tarihli Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu Tutanağı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Nilüfer KURUL'un "Oyunla Yazının Keşfi Programının Okul Öncesi Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerine Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Selçuklu Hakim Ömer Onsun Anaokulu Müdürlüğünde eğitim gören öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla gerçekleştirilmesi ilgi (c) komisyon tutanağı ile uygun görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2022-2023 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde elektronik ortamda Müdürlüğümüz istatistik42@meb.gov.tr e-posta adresine gönderilmesi gerekmektedir.

Arz/rica ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Veli Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Katılımcı Onam Formu (2 Sayfa)
- 4-Demografik Bilgi Formu (1 Sayfa)
- 5-Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Formu (5 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:

Selçuklu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Akçeşme Mahallesi Garaj Cad. No:4 42020 Karatay/Konya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

Bilgi için: Ali Naci IŞIK -1223

E-Posta: istatistik42@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Faks:3323515940

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorum.meb.gov.tr/adresinden> **feh2-hf55-3726-h762-9c9c** kodu ile teyit edilebilir.



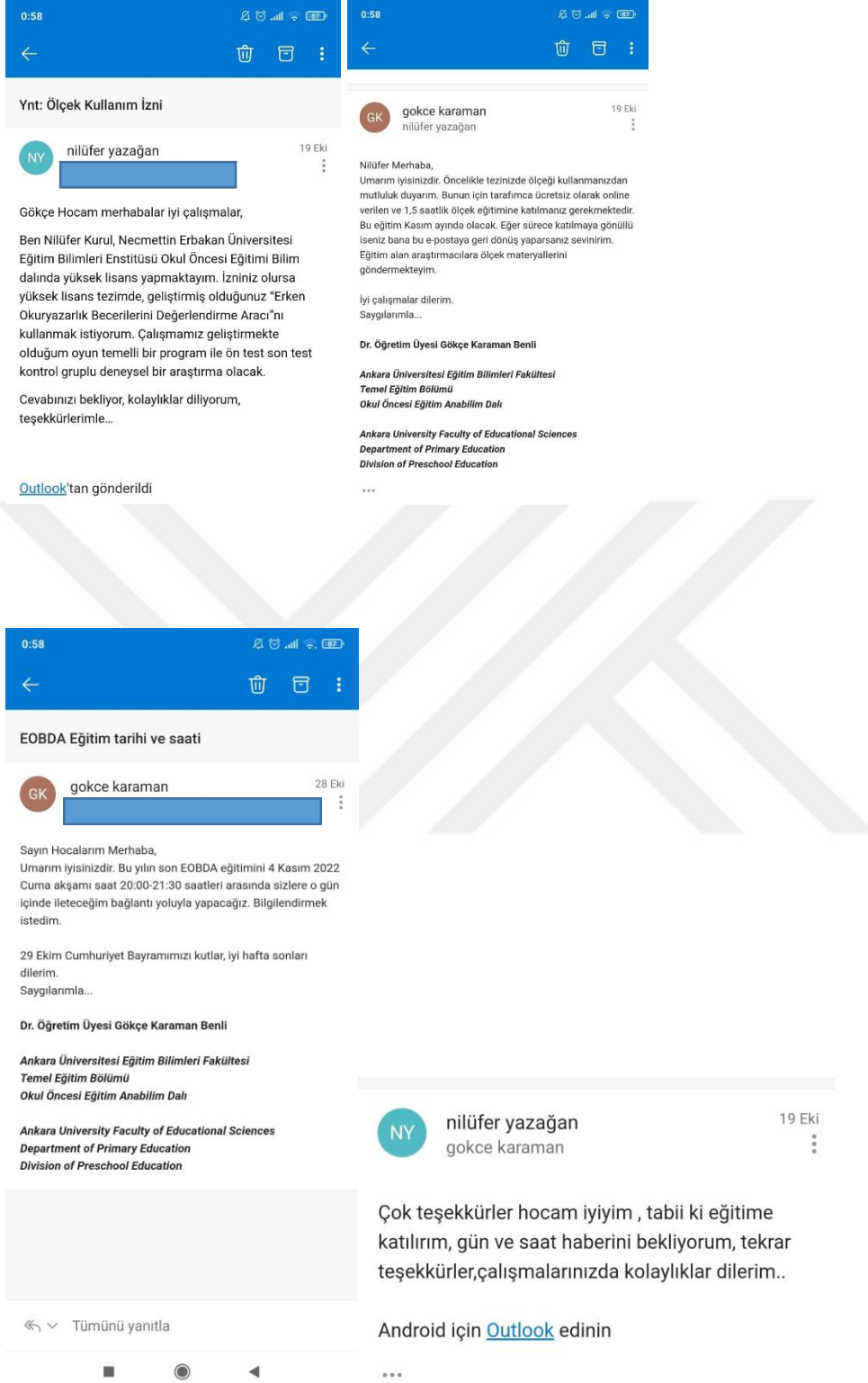
Ek 2. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Ek 2.1 Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı Yazı Farkındalığı Alt Testi

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA) Gökçe Karaman Benli tarafından 2013 yılında hazırlanmıştır. Bu değerlendirme aracı beş alt testten ve toplam 96 maddeden oluşmaktadır. Bu alt testlerin her biri 48-77 aylık tipik gelişim gösteren, okuma ve yazma bilmeyen çocuklara uygulanabilir, alt testler ayrı ayrı çalışılabilir. Bu araştırmada Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı Alt testi kullanılmıştır. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı Yazı Farkındalığı Alt Testi Örnek Maddeleri aşağıda verilmiştir.

Maddeler	D	Y
4. "Nereden okumaya başladığımı göster." (Çocuk metnin sol üst bölümünü gösterirse 1 puan verilir.)		
5. "Yazıyı hangi tarafa doğru okuduğumu parmağınla işaret et." (Çocuk soldan sağa olan yönü gösterirse 1 puan verilir.)		
6. "Bu sayfada bir sırayı okuduktan sonra (testi uygulayan ilk satırı gösterir.) nereye okumaya geçtiğimi göster." (Çocuk eliyle alt sırayı gösterirse 1 puan verilir.)		

Ek 2.1.1. Kullanım izni görüşmeleri e-postaları ekran görüntüleri



Ek 2.1.2 EOBDA Yazı farkındalığı alt testi puanlama formu

Çocuğun Adı-Soyadı:

Ay olarak kronolojik yaşı:

Uygulama Tarihi:

Cinsiyet:

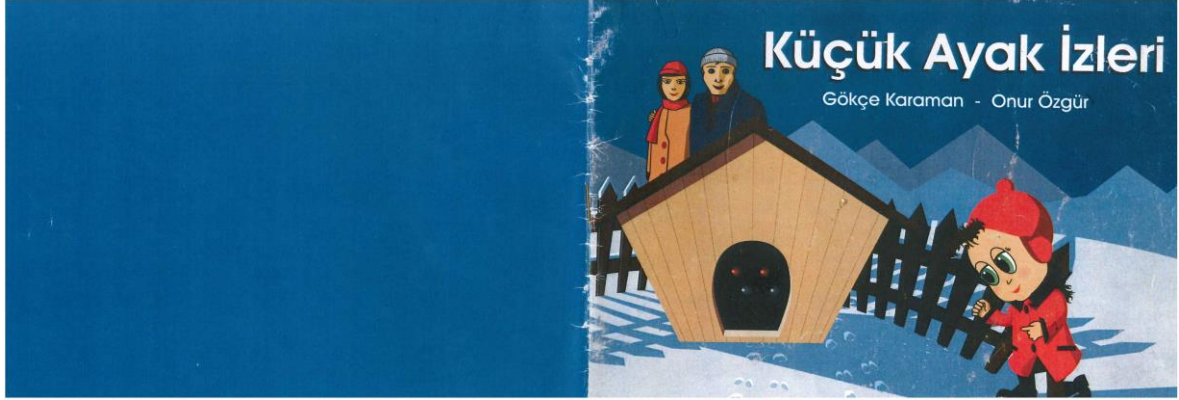
Okulu:

Uygulayan:

2. Alt Boyut	Doğru	Yanlış
Yazı Farkındalığı		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		

Yazı Farkındalığı Toplam Puan:

Ek 2.1.3 Yazı farkındalığı alt testi uygulanırken kullanılan Küçük Ayak İzleri adlı resimli hikâye kitabından örnek sayfalar



İşte yeniden kar yağdı.
Bahçemiz karlar altında kaldı.
Yaşasın, ayak izi oyununa yeniden
başladım. Bu sefer çok küçük izlerle
karşılaştım.



Evimizin tam arkasında
köpeğimizin eski kulübesinden
iki çift göz bana bakıyordu.
İyice yaklaştım.



Bir de ne göreyim! Kulübede iki tavşan
yavrusu vardı. Birinin tüyleri bembeyaz
gözleri kırmızı, diğerrinin ise tüyleri gri
gözleri simsiyahtı.



Beni görünce kulübeden çıktılar.



Ayak izleri küçücüktü.



Ek 2.2. Demografik Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

• Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının Erken Okuryazarlık Becerilerinin Değerlendirilmesine ait bir çalışmadır.

• Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da başka bir araştırmada kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır.

Çalışma yaklaşık 5-7 dakika sürmektedir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Nilüfer KURUL

Okul Öncesi Öğretmeni

Öğrencinin Adı Soyadı:

Doğum Tarihi:

Cinsiyeti:

Kardeş Sayısı (Kendisi dahil):

Kaçıncı Çocuk Olduğu:

Anne Yaşı:

Anne Öğrenim Durumu:

Baba Yaşı:

Baba Öğrenim Durumu:

Ek 3. Oyunla Yazının Keşfi Programı ile İlgili Ekler

Ek 3.1. Oyunla Yazının Keşfi Programı Hazırlanırken MEB 2013 Eğitim Programından Alınan Kazanımlar ve Göstergeleri

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri:

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri:

Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler.

Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar.

Gerçek durumu inceler.

Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri:

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 4. Nesneleri sayar.

Göstergeleri:

İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Belirtilen sayı kadar nesneyi gösterir.

Sayıdığı nesnelere kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.

Göstergeleri:

Nesne/varlığın adını, rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu söyler.

Kazanım 6. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri:

Nesne/varlıkları rengine göre eşleştirir.

Eş nesne/varlıkları gösterir.

Kazanım 8. Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır.

Göstergeleri: Nesne/varlıkların şeklini karşılaştırır.

Kazanım 9. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar.

Göstergeleri:

Nesne/varlıkları büyüklüklerine göre sıralar.

Kazanım 10. Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri:

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

Mekânda konum alır.

Kazanım 11. Nesneleri ölçer.

Göstergeleri:

Ölçme sonucunu tahmin eder.

Standart olmayan birimlerle ölçer.

Ölçme sonucunu söyler.

Ölçme sonuçlarını tahmin ettiği sonuçlarla karşılaştırır.

Kazanım 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.

Göstergeleri:

Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.

Gösterilen sembolün anlamını söyler.

Kazanım 20. Nesne/sembollerle grafik hazırlar.

Göstergeleri:

Nesneleri kullanarak grafik oluşturur.

Nesneleri sembollerle göstererek grafik oluşturur.

Grafiği oluşturan nesnelere veya sembollerini sayar.

Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar.

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 1. Sesleri ayırt eder.

Göstermeleri:

Sesin geldiği yönü söyler.

Sesin kaynağının ne olduğunu söyler.

Sesin özelliğini söyler.

Verilen sese benzer sesler çıkarır.

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

Göstermeleri:

Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır.

Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

Göstermeleri:

Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurar.

Kazanım 4. Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.

Göstermeleri:

Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, çoğul ifadeler, zarf, zamir, edat, isim durumları ve olumsuzluk yapılarını kullanır.

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstermeleri:

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.

Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinlediklerini/izlediklerini açıklar.

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır.

Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri:

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Kazanım 11. Okuma farkındalığı gösterir.

Göstergeleri: Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.

Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.

Okumayı taklit eder.

Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.

Kazanım 12. Yazı farkındalığı gösterir.

Göstergeleri: Çevresindeki yazıları gösterir.

Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.

Yazının yönünü gösterir.

SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri:

Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Nesneleri alışılmışın dışında kullanır.

Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri:

Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri:

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri:

Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.

Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri:

Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Nezaket kurallarına uyar.

Kazanım 15. Kendine güvenir.

Göstergeleri:

Grup önünde kendini ifade eder.

PSİKOMOTOR GELİŞİM

Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.

Yönergeler doğrultusunda yürür.

Yönergeler doğrultusunda koşar.

Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Belirli bir mesafeyi sürünerek gider.

Belirlenen noktadan çift ayakla ileriye doğru atlar.

Sekerek belirli mesafede ilerler.

Kazanım 2. Denge hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Tek ayak üzerinde sıçrar.

Bireysel ve eşli olarak denge hareketleri yapar.

Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Nesnelere kaldırır, taşır, iter, çeker.

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

Nesnelere takar, çıkarır, ipe vb. dizer.

Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar.

Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.

Nesneleri kopartır/yırtar.

Malzemelere elleriyle şekil verir.

Malzemelere araç kullanarak şekil verir.

Kalemi doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar, çizgileri istenilen nitelikte çizer.

Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri:

Bedenini, nesnelere ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar.

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

ÖZBAKIM

Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Göstergeleri: Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır, toplar, katlar, asar, yerleştirir.

Kazanım 7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri: Tehlikeli olan durumları söyler. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Ek 3.2. Oyunla Yazının Keşfi Programından Örnek Etkinlikler

3. ETKİNLİK “İşte Benim Kitabım.”

Etkinliğin türü: Bütünleştirilmiş Sanat-Drama-Oyun Büyük grup etkinliği.

Yaş grubu:60-72 Ay

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ **BİLİŞSEL GELİŞİM**

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur. (Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.)

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır. (Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.)

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. (Göstergeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.)

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohnete katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.)

Kazanım 11. Okuma farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.)

Kazanım 12.Yazı farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Duygu ve düşüncelerini bir yetişkine yazdırır.)

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır. (Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duygusal özelliklerini söyler.)

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdümler. (Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.)

Kazanım 15. Kendine güvenir. (Göstergeleri: Grup önünde kendini ifade eder.)

PSİKOMOTOR GELİŞİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Malzemelere araç kullanarak şekil verir. Malzemeleri keser, yapıştırır. Malzemeleri değişik şekillerde katlar.)

ÖZ BAKIM BECERİLERİ

Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar. (Göstergeleri: Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Geçtiğimiz etkinlikte hazırlanan kitaplar öğrencilerin yanına alınarak oturulur. Kitapların ön yüzüne yapıştırılan boş beyaz kâğıdın kitabımızın ne ile ilgili olduğunu göstereceği anlatılır. Bu kâğıda ona göre resimlemeleri bu sırada pul, sim, artık çeşitli kağıtlar gibi materyalleri kullanabilecekleri söylenir. Ardından çocuklara kitabına hangi ismi vereceği sorularak resmin altına öğretmen tarafından sadece baş harfleri büyük olacak şekilde yazılır.

Kitapların hazır olduğu bu aşamadan sonra çocuklara sınıftaki kukla perdesinde, önce kendini tanıttıktan sonra, kitaplarındaki kahramanları konuşturularak, kitaplarının ne ile ilgili olduğunu arkadaşlarına anlatmaları istenir. Bu esnada dinleyici çocuklardan tahminler alınır, fikir sunan çocuklar alkışlanır. Ardından oyuna geçilir çocuklardan biri sınıfın dışına alınır, ardından çocukların kitap kahramanlarından biri seçilerek özellikleri söylenir, sınıftan çıkan çocuk çağırılır ve özellikleri nesi var diye sorarak aldığı ipuçlarıyla hangi kahraman olduğunu tahmin etmeye çalışır.

MATERYALLER: Pul, sim, eva vb. artık materyaller.

SÖZCÜKLER: Kitap kahramanı

DEĞERLENDİRME

Kukla perdesinin arkasına geçtiğinde neler hissettin? (Duyuşsal Soru)

Kukla perdesinde neyi canlandırdık? (Betimsel Soru)

Kukla perdesine benzer perdeyi gördüğün başka bir yer oldu mu? (Yaşamla İlişkilendirme Sorusu)

Sence her kitap perdede canlandırılrsa nasıl olur? (Kazanımlara Yönelik Soru)

AİLE KATILIMI

Ailelere bilgilendirme mektubu yazılarak okulda yapılan etkinlik anlatılır ve kitabının kahramanını tanıtan aynı kukla gösterisini evde de yapması, aile bireylerinin seyirci olması ve etkinliğin fotoğraflarının öğretmene atılması ricasında bulunulur.

5. ETKİNLİK “Ne Tarafa Gitmeliyim?”

Etkinliğin türü: Bütünleştirilmiş Türkçe dil okuma yazmaya hazırlık- Sanat-Oyun büyük grup etkinliği.

Yaş grubu:60-72 Ay.

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar. (Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.)

Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler. (Göstergeleri: Nesnenin rengini söyler.)

Kazanım 6. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir. (Göstergeleri: Nesne/varlıkları rengine göre eşleştirir.)

Kazanım 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır. (Göstergeleri: Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.)

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar.)

Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. (Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.)

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.)

Kazanım 11. Okuma farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.)

Kazanım 12.Yazı farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Yazının yönünü gösterir.)

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler. (Göstergeleri: Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

PSİKOMOTOR GELİŞİM

Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar. (Yönergeler doğrultusunda koşar.)

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Malzemelere araç kullanarak şekil verir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara üzerinde cümleler ve cümlelerin ne tarafa doğru okunacağını gösteren büyük ok işaretleri içeren çalışma yaprakları dağıtılır. İzletilen video yardımı ile çocuklara okuma yönü gösterilir, kendilerine verilen sayfalarda yer alan oklarında o tarafı gösterdiğine dikkat çekilir ve ok işaretlerini belirli beş renkteki (sarı, mavi, kırmızı, yeşil, turuncu) kuru boya ile istedikleri renkte boyamaları istenir. Ardından her çocuğa sıra ile tek tek ilk cümlenin başındaki ok işareti ne renk ise o renkte, okun gösterdiği yön doğrultusunda fosforlu kalemle çizmesi istenir. Etkinliğin bireysel sıra ile yaptırılması, çocukların birbirlerini takip ederek öğrenmelerini pekiştirmeleri bakımından önemlidir. Sağ sol yön kavramlarının karışmaması için bu etkinlikte çocukların masalarda karşılıklı oturtulmamasına, aynı masadaki çocukların hepsinin masada yan yana oturmasına dikkat edilir.

Bundan sonra tahtada oynanacak oyuna geçilir. Sınıf tahtası ortadan ikiye bölünür ve sağ-sol olmak üzere iki tarafa da önceden hazırlanıp yapıştırılan rulo kâğıt üzerine çocuklar izlerken birer paragraf yazı yazılır. (Yazı yönüne dikkat çekmek için.) Çocuklara oyunun yarışma şeklinde oynanacağı söylenilerek sınıf iki eşit gruba ayrılır, gruplardan sırası gelenin kendi tarafındaki kovanın tahta silgisini, sulandırılmış parmak boyasına batırıp boya ile yazının üzerinden okuma yönünde geçmesi gerektiğini anlatılır, (kâğıtta yapılan fosforlu kalem ile çizme etkinliğinin tahtada versiyonu) önce bitirenin kazanan olacağı söylenir.

MATERYALLER: Sarı, mavi, yeşil, turuncu renkte kuru boya ve yine aynı renklerde fosforlu kalem. Metrelik rulo kâğıt, tahta silgisi, kova, sulandırılmış parmak boyası.

SÖZCÜKLER: rulo, fosfor.

KAVRAMLAR: Sağ-sol, Yön kavramları.

DEĞERLENDİRME

Çalışma yapraklarıyla yaptığımız etkinlikte hangi renk fosforlu kalemleri kullandık?
(Betimsel Soru)

Sence oyunda en zor kısım neresiydi? (Duyuşsal Soru)

Sınıfımızdaki dolaplar bir yazı olsa ve biz bu yazıyı kapakları açarak okuyacak olsak bunu hangi yönde yapardık? (Kazanımlara Yönelik Soru)

Daha önce hiç televizyonda ya da telefonda izlediğin alt yazılı videolardan yazıların renklenme yönüne dikkat etmiş miydin? (Yaşamla İlişkilendirme Sorusu)

AİLE KATILIMI

Ailelerden gazete, dergi vb. yazılı materyal temin ederek, evde parmakla yazı yönü çalışması yapmaları istenir.



17. ETKİNLİK: “Yazı Kaşifleri Kütüphanede.”

Etkinliğin türü: Bütünleştirilmiş Alan Gezisi-Oyun-Müzik Büyük grup etkinliği.

Yaş grubu:60-72 Ay

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur. (Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.)

Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar. (Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.)

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. (Göstergeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.)

Kazanım 4. Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır. (Göstergeleri: Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, çoğul ifadeler, zarf, zamir, edat, isim durumları ve olumsuzluk yapılarını kullanır.)

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur. (Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir. Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.)

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar. (Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.)

Kazanım 15. Kendine güvenir. Göstergeleri: (Grup önünde kendini ifade eder.)

PSİKOMOTOR GELİŞİM

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder. (Göstergeleri: Basit dans adımlarını yapar. Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.)

Kazanım 7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur. (Göstergeleri: Tehlikeli olan durumları söyler. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Alan gezisi için kütüphaneye gidilir. Kütüphane kuralları görevliden dinlenir. Kütüphanede bazı yerlerin tek başımıza kullanmak için tehlikeli olabileceği çocuklara anlatılır, mesela “bal peteği şeklindeki oturma yerlerine ben size yardımcı olmadan çıkmaya çalışmayın çocuklar düşme riskiniz var” denilerek bu yerler çocuklara da sorularak karşılıklı tartışma şeklinde tek tek anlatılır. Ardından çocuklara kitap incelemesi yaptırmadan önce genel bir giriş ve tekrar yapılır. “Evet çocuklar bugün kütüphanedeyiz kütüphane kitapların evi anlamına geliyor. Burada çeşitli kitaplar var, konuları farklı, yazıları farklı kitaplar inceleyeceğiz ama daha öncesinde ben sizlere minik sorular soracağım. Bütün bu kitapların içinde neler var? Diye sorularak “yazı” yanıtı beklenir, Yazı cevabı gelince kitaplardaki yazılar bazı bölümlerden oluşuyor. Hani öğrenmiştik ya nokta konulduğunda bitiyordu nokta koyunca neyiz bitmiş oluyordu? Diye sorularak “cümle” yanıtı beklenir. Cümle yanıtı gelince “Cümlemizin de içinde minik minik aralarında boşluk olan kısımlar vardı bu kısımlar nelerdi?” Diye sorularak “sözcük” yanıtı beklenir. Daha sonra biz sözcüğü oluşturan minik minik şeylerin adını da öğrenmiştik neydi onlar, hani büyüğü küçüğü vardı diyerek “harf” yanıtı beklenir. Genel tekrar sonrası herkesin bir kitap alması istenir ve cümle, sözcük, noktalama işaretleri incelemesi yapılır. Kitaplar değiştirilerek incelemeye devam edilir. Daha sonra oyuna geçilir.

Oyun için kütüphanede yer alan sahne kullanılır. Çocuklar üçer üçer sahneye çıkarlar, katlı renkli kağıtlardan birer tane almaları istenir. Kura ile yapılan bu belirlemeye göre çocuklardan biri sözcük, biri cümle ve biri nokta olur. Sıra ile kendilerini arkadaşlarına konuşarak ve hareketlerle anlatmaları istenir. Tüm çocuklar katılım sağlayana kadar oyun sürer. Oyun sonunda kim hangi kâğıdı seçti ise çocuklar ona göre üç grup yaparlar (noktalar grubu, sözcükler grubu, cümleler grubu olmak üzere.) ve istedikleri şarkıyı sahnede grupça mikrofon ile söylerler. Şarkının karaoke hali fon olarak çalınabilir.

MATERYALLER: Renkli kura kağıtları, mikrofon.

SÖZCÜKLER: mikrofon, sahne, karaoke.

DEĞERLENDİRME

Grupça hangi şarkıyı söylediniz? (Betimsel Soru)

Sahnedeyken neler hissettin? (Duyuşsal Soru)

Başka bir yerde sahneye çıkmış mıydın? (Yaşamla İlişkilendirme Sorusu)

Oyunda cümle mi, sözcük mü, nokta mıydın? (Kazanımlara Yönelik Soru)

18. ETKİNLİK: “Kim hangi Trende?”

Etkinliğin türü: Bütünleştirilmiş Sanat, Matematik, Oyun Büyük grup etkinliği.

Yaş grubu:60-72 Ay

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Kazanım 4. Nesneleri sayar. (Göstergeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelere kaç tane olduğunu söyler.)

Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler. (Göstergeleri: Nesne/varlığın uzunluğunu söyler.)

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular. (Göstergeleri: Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.)

Kazanım 20. Nesne/sembollerle grafik hazırlar. (Göstergeleri: Nesnelere kullanarak grafik oluşturur. Nesnelere sembollerle göstererek grafik oluşturur. Grafiği oluşturan nesnelere veya sembollere sayar. Grafiği inceleyerek sonuçları açıklar.)

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. (Göstergeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.)

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

PSİKOMOTOR GELİŞİM

Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar. (Göstergeleri: Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler. Belirli bir mesafeyi sürünerek gider. Sekerek belirli mesafede ilerler.)

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Malzemeleri keser, yapıştırır.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara isimlerinin harflerinin kareler içinde yazdığı a4 kağıtları dağıtılarak incelemeleri istenir. Ardından bu kareler çocuklar tarafından kesilerek grafik oluşturma kağıdına yapıştırılır ve isimlerinin kaç harfli olduğu hep birlikte sayılır. Daha önceden çocukların resimleri yapıştırılarak hazırlanmış magnetler eğer çocuğun ismi harften fazla ise tahtada çizilmiş olan uzun trene, az ise kısa trene tutturulur. “Bizim bineceğimiz trenler belli oldu, şimdi sıra sözcüklerde haydi tren olup oyun odasına gidelim!” denilir, çocuklar tek sıra olup oyun odasına gidilir.

Oyun salonunda daha önceden hazırlanmış parkur çocuklara anlatılır. Renkli koli bantı ile çizilen uzun kırmızı çizgi boyunca sürünecekleri, kısa sarı çizgi boyunca tek ayak üzerinde sekecekleri halatlara gelince, kısa halata az olan ruloları, uzun halata çok olan ruloları geçirmeleri söylenir. Parkurun sonunda masalarda uzun ve kısa olmak üzere iki tane tren resmi bulunur. Çocuklar kendilerine ilkokul fişi gibi verilen (iki A4 ü boyuna ikiye katla ortadan kesip uç uca eklenerek yapılan) cümledeki en uzun ve en kısa kelimeleri tespit ederek keser, uzun kelimeyi uzun trenin altına, kısa kelimeyi kısa trenin altına yapıştırır. Önce tamamlayan çocuk alkışlanır.

MATERYALLER: Magnetli fotoğraflar, rulolar, makas, yapıştırıcı.

SÖZCÜKLER: Grafik.

KAVRAMLAR: Uzun-Kısa.

DEĞERLENDİRME

Resmin hangi trene yapıştı? (Betimsel Soru)

Parkurda neler hissettin? (Duyuşsal Soru)

Evinizde uzun ve kısa hangi nesnelere var? (Yaşamla İlişkilendirme Sorusu)

İsmi grafikte en uzun yere gelen arkadaşın kimdi? (Kazanımlara Yönelik Soru)



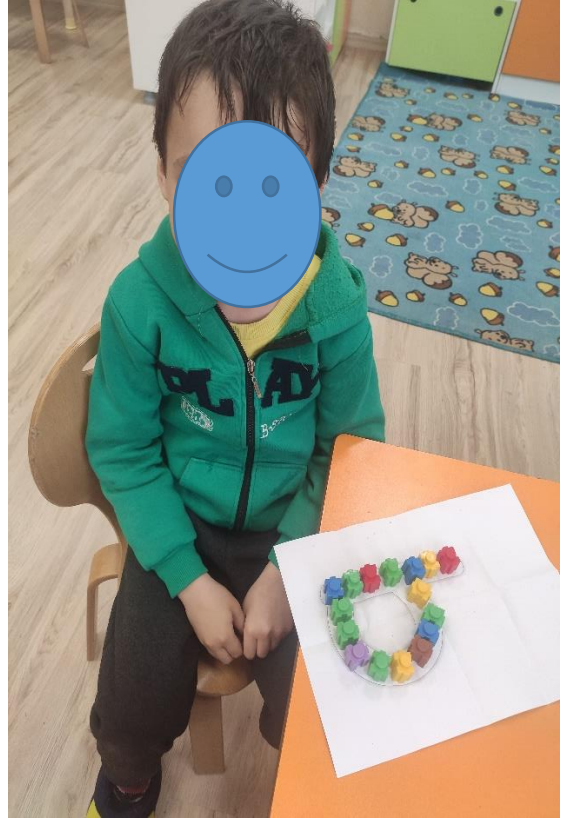
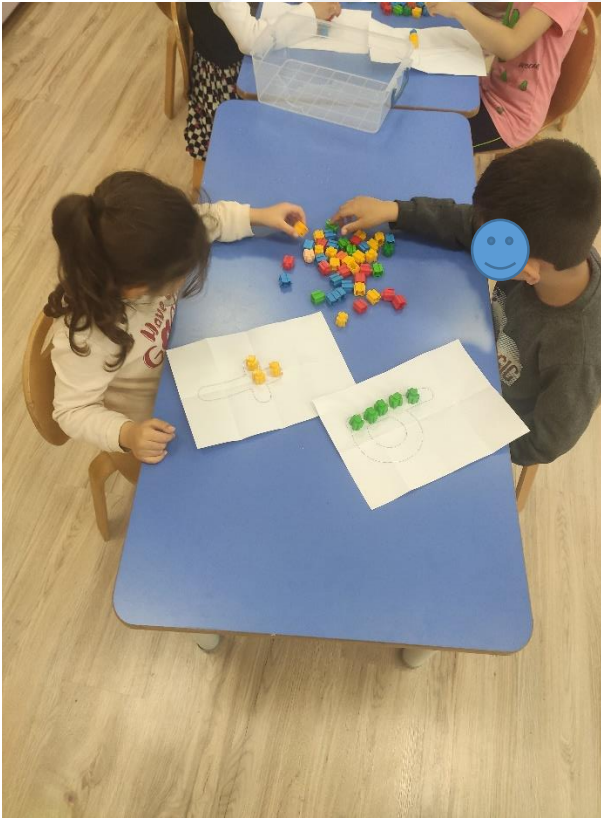
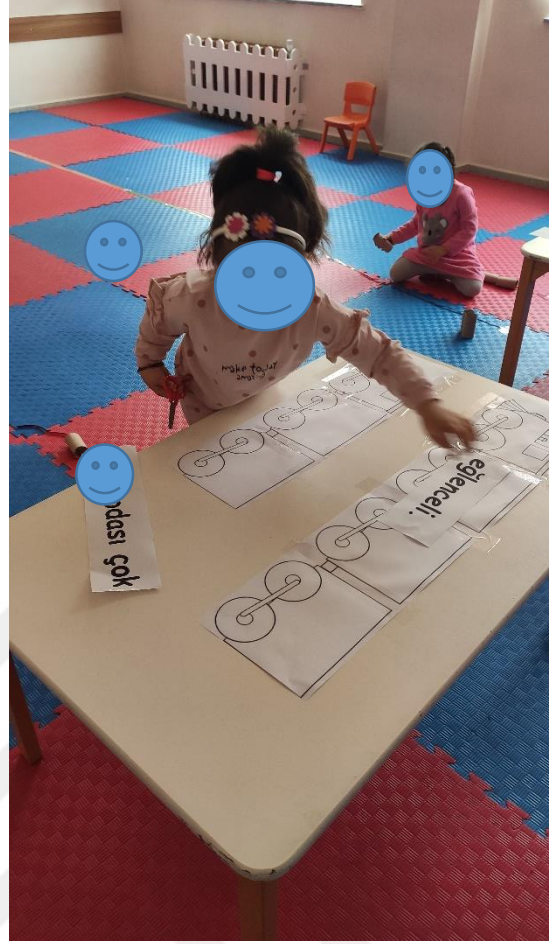
Ek 3.3. Oyunla Yazının Keşfi Programı Uygulamaları Sırasında Çekilen Örnek

Fotoğraflar

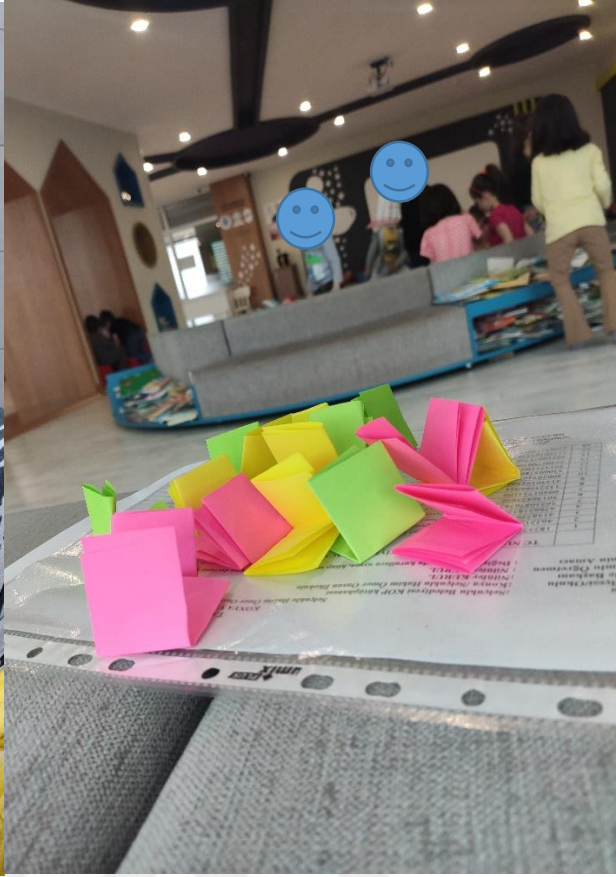














Ek 4. Çalışmaya Ait Etik Kurul Kararı


NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :10/03/2023 Toplantı Sayısı: 04 Karar No :2023/128
Araştırmanın Başlığı	OYUNLA YAZININ KEŞFİ PROGRAMININ OKULÖNCESİ ÇOCUKLARIN YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİNE ETKİSİ
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci Nilüfer KURUL
Etik Kurul Kararı	13029 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından "Uygun" olduğuna karar verilmiştir.