

Investigation of the Effects of “Writing and Reading Readiness Studies” on of the Print Awareness of Pre-School Children *

Özlem Şimşek Çetin¹ and Fatma Alisinanoğlu²

¹ Kirikkale University, Turkey; ² Gazi University, Turkey

ARTICLE INFO

Article History:

Received 28.02.2012

Received in revised form

09.11.2012

Accepted 20.11.2012

Available online

10.04.2013

ABSTRACT

This study was conducted to investigate the effect of the "Reading and Writing Readiness Program" on the print awareness of the children who study in kindergarten. Control group with pretest – posttest model in experimental design was used in the study. Study group was selected using random sampling method among the kindergarten students who are studying in the primary schools in Ankara province center in 2009-2010 Spring Term of the academic year. Among the students of Mecidiye Primary School in Keçiören, 15 students were experimental, 15 students were control group students. In the study, “Control List for the Evaluation of the Print Awareness of Pre-School Children” and “Personal Information Form” were used as data collection tools. As the conclusion of the study, it was found that “Reading and Writing Readiness Program” has been effective on print awareness.

©2013 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Preschool Education, Print Awareness, Reading and Writing Readiness, Emergent

Extended Summary

Purpose

This study was conducted to investigate the effect of the "Reading and Writing Readiness Program" on the print awareness of the children who study in kindergarten.

Method

Control group with pretest – posttest model in experimental design was used in the study. While “Reading and Writing Readiness Program” was implemented to the children in the experimental group three times a week for a period of 8 weeks, “MEB (2006) Pre-School Education Program for 36-72 months old children” was implemented to the children in the control group within the same period. Study group of the research was selected using random sampling method among the kindergarten students who are studying in the primary schools in Ankara province center in 2009-2010 Spring Term of the academic year.

In the study, “Control List for the Evaluation of the Print Awareness of Pre-School Children” and “Personal Information Form” were used as data collection tools. “Control List for the Evaluation of the Print Awareness of Pre-School Children”, which was used to evaluate the print awareness of the children in the study, was prepared in order to assess the book concepts, function of the print, shape of the print, direction

* This study Gazi University, Professor at the Institute of Education Sciences, Dr. Fatma under the supervision of Alisinanoğlu “60-72 Months Children Reading Writing Text Awareness and Writing Preparation Skills Development Program for the Investigation of the Effect of” a part of his doctoral dissertation.

²Corresponding author's address: Kirikkale University, Faculty of Education 71450 Yahşihan/Kirikkale-Turkey

Telephone: +90 318 357 42 42/1355

Fax: +90 0318-3572486-88

e-mail: ozlemgazi@gmail.com

of the print, sentence related to the print, word, and letter concepts of the pre-school children. Control list consists of "Book Concepts" and "Print Concepts" and their sub-concepts with 17 items in total. Children get 1 point for each correct answer and 0 point for each wrong answer. The minimum and maximum points that can be got from the control list are 0 and 17. As the point got from the "Control List for the Evaluation of the Print Awareness of Pre-School Children" increases, the print awareness of the children are thought to increase, as well. It approximately takes 10 minutes to complete the control list.

Results

At the end of the research, it was found that the pretest points which the children in the experimental and the control group got from the "Control List for the Evaluation of the Print Awareness of Pre-School Children" were similar. When the pretest and posttest averages of the children both in the experimental and the control group were compared, a significant variation in favor of the posttest points was observed. When the posttest points of the children in experimental and control group were compared, a significant variation in favor of the children in the experimental group was determined.

Discussion

According to the results achieved from the investigation, it is likely to state that "Reading and Writing Readiness Program", which was prepared for 36-72 months old children and implemented with them for 8 weeks, has been effective in increasing the print awareness of the children. In the research, it was observed that "MEB (2006) Pre-School Education Program for 36-72 months old children" affects the print awareness of the children positively, as well. However, when the point averages of the children in the experimental and the control group are compared, since the significant variation is in favor of the experimental group, it is possible to point out that the education program that has been conducted within the scope of the research has been more effective.

Conclusion

At the end of the research, it was revealed that it is outstanding to support the pre-school children with the print awareness oriented activities. Therefore, it is suggested that "MEB (2006) Pre-School Education Program for 36-72 months old children" needs to be revised and should be included with objectives and achievements which are towards to support the print awareness. For the following studies, it is suggested that the effects of the "Reading and Writing Readiness" Program on the primary school children should be investigated and the views and the applications of the pre-school teachers related with print awareness should be researched.

“Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi^{2*}

Özlem Şimşek Çetin¹ ve Fatma Alisinanoğlu²

¹Kırıkkale Üniversitesi, Türkiye; ²Gazi Üniversitesi, Türkiye

MAKALEBİLGİ

Makale Tarihi:
Alındı 28.02.2012
Düzeltilmiş hali alındı
09.11.2012
Kabul edildi 20.11.2012
Çevrimiçi yayımlandı
10.04.2013

ÖZET

Araştırma anasınıfına devam eden çocuklar için hazırlanmış “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın çocukların yazı farkındalığı üzerindeki etkisinin incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada deneysel desende ön test- son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışma grubu 2009-2010 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Ankara il merkezine bağlı ilköğretim okulları anasınıfları arasından tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiştir. Keçiören ilçesinde bulunan Mecidiye İlköğretim Okuluna devam eden 15 çocuk deney, 15 çocuk kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın yazı farkındalığı üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

© 2013 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Okul Öncesi Eğitim, Yazı Farkındalığı, Okuma Yazmaya Hazırlık, Gelişimsel Okuryazarlık

Giriş

Yazı farkındalığı genel olarak yazılı dilin şeklinin ve fonksiyonun anlaşılması olarak tanımlanmaktadır (Ezell ve Justice, 2005: 76).Yazı farkındalığı yazılı dilin ve yazım kurallarının anlaşılmasına yönelik geniş bir terimdir. Bu geniş terim içinde çevresel yazıların anlaşılması, kitap kavramlarının da içinde yer aldığı yazının yönü, sözcükler arasındaki boşluklar, sözcük, cümle gibi yazıyı oluşturan birimleri ifade eden kavramlar ve alfabe bilgisi ilgili bileşenler yer almaktadır (Justice, Bowles ve Skibbe, 2006; Justice ve Kaderavek, 2003: 11; Pullen ve Justice, 2003: 89; Vukelich ve diğerleri, 2008: 154).

Okul öncesi dönemdeki çocukların yazıyı formal olarak okumaları beklenmese de yazı kavramlarını kazanmaları ve yazının farkında olmaları gerekmektedir (Ezell ve Justice, 2005: 87).Çocuklar ilköğretime başlamadan önce yazının şeklini, işlevini ve özelliklerini kavramalıdır (McGinty ve Justice, 2009: 81). Farver, Nakamoto ve Lonigan (2007), Kelman, (2006) tarafından yapılan araştırmalarda, okul öncesi dönemdeki çocukların ileriki dönemlerdeki okuma becerilerini tahmin etmede yazı farkındalığının en güçlü beceri olduğu tespit edilmiştir (Farver, Nakamoto ve Lonigan, 2007; Kelman, 2006). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı ile ilgili olarak sahip olmaları gereken beceriler Durkin (1993) tarafından “sözcük ve sözcük olmayan grafiksel sunumlar arasındaki farkı anlama, yazının herhangi bir araç (kalem, tebeşir, boya, kum vb.)kullanılarak yazıldığını anlama, yazının farklı yüzeylerde olabileceğini fark etme (kağıt, metal, kumaş vb.), yazının okunduğunu anlama, sözcüklerin belli bir düzende yazıldığını, sözcükler arasında boşluklar olduğunu ve bu boşlukların bir işlevinin olduğunu anlama, yazının soldan sağa, yukardan aşağıya okunduğunu anlama” olarak sıralanmaktadır (Akt.: Lesiak, 1997: 148). Bunlara ek olarak okul öncesi dönemdeki çocukların, yazı farkındalığı ile ilgili “alfabedeki harflerin bazılarını bilme, alfabedeki harflerin bazılarının seslerini bilme, harflerin büyük ve küçük harf olarak tanımlandığını bilme, çevredeki logoları tanıma ve çevresel yazıları okuma, okuma ve yazmayla ilgili olan sözcük, harf, okuma, yazma gibi terimleri kullanma, sözcükteki ilk harfi gösterme, yazının soldan sağa doğru okunduğunu parmağıyla gösterme, çevredeki yazılara ilgi gösterme” gibi beceriler kazanması beklenmektedir (McGinty ve diğ., 2006: 78).

* Bu çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU danışmanlığında yürütülen “60- 72 Aylık Çocukların Yazı Farkındalığı ve Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Gelişiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi” isimli doktora tezinin bir parçasıdır.

² Sorumlu yazarın adresi: Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi 71450 Yahşihan/Kırıkkale-Türkiye
Telefon: +90 318 357 42 42/1355
Faks: +90 0318-3572486-88
e-posta: ozlemgazi@gmail.com

Çocukların yazı farkındalığını geliştirerek, ses farkındalığı ile birleştirmelerini ve okuma yazma farkındalığı edinmelerini sağlamak gerekmektedir. Bu durum çocuğun yazınının anlamını araştırmak ve yazmanın yazılı anlamlar üretmek olduğunu anlamasını da gerektirmektedir. Çocukların yazıyı keşfetmeleri ve kendi kendilerine yazı farkındalığı geliştirmeleri beklenmemelidir. Yazı farkındalığı hem okul öncesinde hem de okuma yazma öğretiminin başında yapılacak çalışmaları kapsamaktadır. Yazı farkındalığı ile ilgili çalışma yapmadan okuma yazma öğretimine geçilmemelidir (Güneş, 2007: 98). Türkiye’de hikâye okuma etkinliklerinin, sözel dil becerilerini desteklemeye yönelik programların ve okuma- yazma hazırlık çalışmalarının çocuklar üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik sınırlı sayıda deneysel çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmaların genellikle çocukların sözel dil becerilerine ya da okuma olgunluğu becerilerine yönelik olduğu görülmektedir (Şimşek ve Alisinanoğlu, 2009; Arıkök, 2001; Gönen, 1988). Ancak Türkiye’de okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığını desteklemek amacıyla yapılan araştırmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Okul öncesi öğretmenlerinin bu konu hakkında uygulama örneklerine ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde yazı farkındalığını desteklemeye yönelik bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın, yazı farkındalığı ile ilgili yapılacak araştırmalara ve okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ışık tutacağı düşünülmektedir. Araştırmada, anasınıfına devam eden çocuklara yönelik “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın çocukların yazı farkındalığı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
- Kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
- Deney ve kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada deneysel desende ön test- son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre değerlendirilmesine yardım eder. Bu modelde, ön test ve son test ölçüm sonuçları birlikte kullanılır (Karasar, 2009: 97).

Çalışma Grubu

2009-2010 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Ankara il merkezine bağlı ilköğretim okulları anasınıfları arasından tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiş olan ve Keçiören ilçesinde bulunan Mecidiye İlköğretim Okulu Anasınıfındaki çocuklar araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubundaki çocukların benzer demografik özellikler taşıması ve aynı fiziksel çevre koşullarından olması gerekliliği nedeniyle aynı okuldaki sabah ve öğleden sonra gruplarına devam eden 34 çocuk araştırmaya alınmıştır. Sabah grubuna devam eden 17 çocuk araştırmanın deney grubunu oluşturmuş ve bu çocuklara yazı farkındalığını, ses farkındalığını ve yazmaya hazırlık becerilerini desteklemeye yönelik “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı” uygulanmıştır. Mecidiye İlköğretim Okulundaki öğleden sonraki gruptan 17 çocuk ise, araştırmanın kontrol grubunu oluşturmuş ve bu çocuklara MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanmasına devam edilmiştir. Araştırma süresinde deney grubundan 1 ve kontrol grubundan 2 çocuk okuldan ayrılmıştır. Ayrıca deney grubundaki 1 çocuk eğitim süresince okula devam etmemiştir, bu nedenle araştırma sonunda deney grubundan 15, kontrol grubundan 15 çocuktan veri toplanmış ve değerlendirmeye alınmıştır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde birçok araştırma için

30'dan büyük gruplar uygun görülmektedir. Sıkı deneysel kontrol altındaki (eşlenmiş çiftler, vb.) altındaki basit bir deneysel araştırma için 10- 20 kadar küçük örneklem genişliği de araştırmayı mümkün kılabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009: 95). Deneysel araştırmalarda, her grupta 15'er denek gibi az sayıda denek olması sonuçların geçerli olmasını sağlayabilir. Ancak örnek büyüklüğünün fazla olması fazla sonuçların güvenilirliğini arttırmaktadır (Gay, 1987; akt.Arlı ve Nazik, 2001, s.77). Bu araştırmada aynı sınıfın sabahçı ve öğlenci gruplarındaki çocuklar araştırmaya dahil edilmişlerdir. Aynı sınıfta bulunmalar aynı fiziksel düzenleme içinde eğitim almaları, deneysel işlem öncesinde çocukların puanlarını birbirlerine yakın olmasında bir unsur olarak görülmüştür. MEB Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği 8 madde 2. Fıkrasına göre bir sınıfta 10'dan az, 20'den fazla çocuk olmaması esastır. Buna göre sınıfta bulunan çocukların tamamı araştırmaya dahil edilmiştir.

Deneysel işleme başlamadan önce çalışma gruplarının belirlenmesi için deney ve kontrol grubundaki çocukların "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ön test puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 1'de deney ve kontrol gruplarının "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nden elde edilen ön test puanlarına ilişkin **Mann Whitney U-Testi** sonuçları verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve kontrol gruplarının "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nden elde edilen ön test puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları

Faktörler	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Birinci Faktör	Deney	15	15.67	235.00	110.00	.915
	Kontrol	15	15.33	230.00		
	Toplam	30				
İkinci Faktör	Deney	15	12.77	191.50	71.50	.077
	Kontrol	15	18.23	273.50		
	Toplam	30				
Genel	Deney	15	13.80	207.00	87.00	.281
	Kontrol	15	17.20	258.00		
	Toplam	30				

p>.05

Tablo 1 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nin genelinden [U=87.00, p>.05], "Kitap Kavramları" alt boyutundan [U=110.00, p>.05], ve Yazı Kavramları" alt boyutundan [U=71.50, p>.05] aldıkları ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki çocukların puanlarının "Okuma Yazmaya Hazırlık Programı" uygulanmadan önce birbirine yakın olduğunu söylemek mümkündür. Kontrollü ön test son test modeli çalışmalarda deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının olabildiğince birbirine yakın olması gerekmektedir (Kaptan, 1998: 85). Bu durumun, deney grubuna uygulanacak eğitimin etkililiğini ortaya koyması bakımından önemli olduğu ifade edilebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi" (Şimşek, 2011) ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Araştırmada çocukların yazı farkındalığını değerlendirmek amacıyla Şimşek (2011) tarafından geliştirilmiş olan "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi" kullanılmıştır. Kontrol listesi okul öncesi dönemdeki çocukların, kitap kavramları, yazının işlevi, yazının şekli, yazının yönü, yazıyla ilgili cümle, sözcük, harf gibi kavramlara ilişkin bilgi düzeylerini değerlendirmek amacı ile hazırlanmıştır. Uygulanması sırasında "Renkli Tüy" ve "Ömer Pasta Yapıyor" isimli iki hikâye kitabı kullanılmaktadır. Bu iki hikâye kitabı, okul öncesi dönemdeki çocukların, kitap kavramları,

yazının işlevi, yazının şekli, yazının yönü, yazıyla ilgili cümle, sözcük, harf gibi kavramları gösterebileceği şekildedir. Hikâye kitaplarında, dış ve iç kapak bulunmaktadır. İç ve dış kapakta hikâye kitabının adı, kapak resmi ve yazarın adı soyadı bulunmaktadır. Kitaplar 18 sayfadan oluşmaktadır. Birinci sayfada (sol sayfa) sadece resim yer almakta, ikinci sayfada (sağ sayfa) hem resim hem de yazı bulunmaktadır. 18. sayfa dışındaki bütün sayfalarda hem resim hem de yazı yer almaktadır. 18 sayfada sadece resim bulunmaktadır. Test uygulayıcısının, çocukların sorulara verdikleri cevapların kayıtlarını tutabilmesi amacıyla “Bireysel Kayıt Formu” kullanılmaktadır.

“Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”ni uygularken çocuklarla olumlu iletişim kurmak önemlidir. Uygulayıcı çocuğun yanında aynı seviyedeki bir sandalyede oturur. Kontrol listesi uygulanmadan önce çocuklara, hikâye kitabını gösterilir ve “Bu kitabı sana okumak istiyorum. Bu kitabı okunak için bana yardım eder misin?” ifadesini kullanır. Hikâye kitabı çocuklara verilir, yönergeler sırayla söylenerek çocukların yönergeye uygun olarak söyleneni göstermesi ya da sözel olarak ifade etmesi beklenir. Hikâye kitabının tamamı, çocuk yönergeleri yerine getiremezse dahi okunur.

Kontrol listesinde toplam 17 madde bulunmaktadır. Çocukların sorulara doğru yanıt vermeleri durumunda 1 puan, yanlış yanıt vermeleri durumunda 0 puan verilmektedir. Kontrol listesinden alınabilecek en yüksek puan 17, alınabilecek en düşük puan ise 0’dır. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden alınan puan arttıkça, çocukların yazı farkındalığı düzeyinin arttığı düşünülmektedir. Uygulama süresi yaklaşık olarak 10 dakikadır.

Kontrol listesinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Şimşek (2011) tarafından yapılmıştır. Kapsam geçerliği için uzman kanısına başvurulmuş, yapı geçerliği için ise 200 çocuk ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve 200 çocuk ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. AFA sonucunda “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin öz değeri 7.69 ve 4.84 olan iki faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Birinci faktörün açıkladığı varyans %45.26 iken, ikinci faktörün açıkladığı varyans %28.45’ tir. Kontrol listesinin toplam faktör boyutlarının varyansı ise %73.71’ dir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda birinci faktör için yapı güvenirliliği .92, açıklanan varyans .62; ikinci faktör için yapı güvenirliliği .97, açıklanan varyans .84 olarak bulunmuştur. Kontrol listesinin ilk boyutu “Kitap Kavramları”, ikinci boyutu ise “Yazı Kavramları” olarak isimlendirilmiştir. Kontrol listesinin güvenilirlik çalışması için Kuder Richardson-20 (KR-20) analizi yapılmıştır. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin birinci faktörüne (kitap kavramları) ait KR-20 güvenilirlik katsayısının 0.64; ikinci faktörüne (yazı kavramları) ait KR-20 güvenilirlik katsayısının 0.51 olduğu saptanmıştır. Kontrol listesinin toplamına ilişkin KR-20 güvenilirlik katsayısı ise 0.72 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada, çocukların doğum tarihi, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne- babalarının öğrenim durumuna ilişkin bilgileri toplamak amacıyla oluşturulmuş “Kişisel Bilgi Formu” araştırmacılar tarafından çocuklara ait kişisel gelişim dosyalarındaki bilgilere bağlı olarak doldurulmuştur.

Uygulama

Okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı” hazırlanmadan önce, okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalıkları ve yazmaya hazırlık becerileri ve ses farkındalığı ile ilgili gelişimsel özellikleri dikkate alınarak, MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan amaç-kazanımlar alınmış ve bazı yeni amaç-kazanımlar oluşturulmuştur. Program çocukların yazı farkındalığı, yazmaya hazırlık çalışmaları ve ses farkındalığı olmak üzere okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında yer alan üç bileşenden oluşmaktadır. Bu üç bileşen kendi içinde alt becerilere literatürde yer alan bilgilere dayalı olarak ayrılmıştır (Block Collins ve Isreal, 2005; Brennan, 2008; Cabell ve diğerleri, 2011; Chard ve Dickson, 1999; Dodge, Colker ve Horeman 2002; Murphy, 2007; Pullen ve Justice, 2003; Seefeldt, 2005; Story, 2008; 33; Vukelich, Christie ve Enz, 2008). Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak belirlenmiş olan bu beceriler için amaç kazanımlar yazılmış, bu amaç ve kazanımlara ulaşmak için etkinlikler ve materyaller planlanmıştır. Aşağıda programda yer alan alt bileşenlere yer verilmiştir:

Yazı farkındalığı

- Kitap kavramları
- Yazı ve resim arasındaki farklılıklar
- Yazının amacı
- Yazının yönü
- Çevresel yazılar
- İsim çalışmaları
- Harf, sözcük, cümle kavramları
- Büyük boy hikaye kitapları
- Farklı yazı özelliklerinin olduğu hikâye kitaplarını kullanma ve özelliklerini farketme
- Yazı kavramlarını içeren oyunlar.

Yazmaya hazırlık çalışmaları

- Kalem ve kâğıdı uygun şekilde tutma,
- Bitişik eğik yazıya hazırlayıcı çizgi çalışmaları
- Yazının anlamını fark etme
- Farklı özellikte kâğıtlar üzerinde çizgi tamamlama çalışmaları
- Yazmayı içeren dramatik oyunlar
- İlgi köşelerinde yazmayla ilgili materyalleri kullanma

Ses çalışmaları

- Sözcükleri hecelere ayırma,
- Sözcüklerin ilk hecesini ayırtetme,
- Sözcüklerin son hecesini ayırtetme,
- Sözcüklerin ilk sesini ayırtetme,
- Sözcüklerin son sesini ayırtetme,
- Sözcükleri seslere ayırma
- Nesne resimleri ve üç boyutlu materyallerle ses çalışmaları

Eğitim programı sekiz hafta boyunca, haftada üç gün (Pazartesi – Çarşamba- Cuma) olmak üzere toplam 24 oturum olarak planlanmıştır. Her oturum yaklaşık 30 dk. sürmektedir. Program dahilinde hafta bir kez aile katılım çalışması yapılmıştır. Aile katılım çalışmaları, broşürler, bülten panoları, aileye gönderilen notlar şeklinde planlanmıştır. Deney grubundaki çocuklara sekiz hafta boyunca “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı” uygulandığı sırada kontrol grubundaki çocuklar ise MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan amaç kazanımlara göre hazırlanmış okuma yazmaya hazırlık çalışmaları uygulanmıştır. 22.03.2010- 26. 03. 2010 tarihleri arasında deney grubundaki çocuklardan ve kontrol grubundaki çocuklardan ön test verileri toplanmıştır. 29. 03. 2010- 21. 05. 2010 tarihleri arasında “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı” uygulanmıştır. 24. 05. 2010- 26. 05. 2010 tarihleri arasında deney ve kontrol grubundaki çocuklardan son test verileri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

“Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın uygulanmasından önce ve sonra, deney ve kontrol gruplarının “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarını karşılaştırmak amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. İki ortalama arasındaki farkın test edilmesinde t testi kullanılmaktadır. Bu test parametrik bir tekniktir. Mann Whitney U testi ise t testinin parametrik olmayan karşılığıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009: 201). Bu test ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puanların dağılımı normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda sıklıkla kullanılır. U testi puanların normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda t testinin alternatifi olarak bilinir (Büyüköztürk, 2009: 156). : İki ortalama arasındaki farkın test edilmesinde t testi kullanılmaktadır. Bu test parametrik bir tekniktir. Mann Whitney U testi ise t testinin parametrik olmayan karşılığıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009: 201). Bu test ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puanların

dağılımı normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılır. U testi puanların normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda t testinin alternatifi olarak bilinir (Büyüköztürk, 2009: 156). Bu çalışmada gruptan alınan puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın uygulanmasından sonra kontrol grubunun “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanları ile son test puan ortalamaları arasındaki farklılık Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile incelenmiştir. Wilcoxon işaretli-sıralar (eşleştirilmiş çiftler) testi ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2009: 156).

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın genel amacı çerçevesinde belirlen alt amaçlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir

Tablo 2’de deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasını gösteren **Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi** sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Deney grubunun “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol” ön test - son test puanlarının karşılaştırmasını gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Faktörler	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Birinci Faktör	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-3.43	0.001**
	Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
	Eşit	0				
İkinci Faktör	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-3.42	0.001**
	Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
	Eşit	0				
Genel	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-3.42	0.001**
	Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
	Eşit	0				

***p <0.01, * Negatif sıralar temeline dayalı, ** Pozitif sıralar temeline dayalı, ***Anlamlı farklılık

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin genelinden ($z=-3.42$, $p<0.01$), Kitap Kavramları alt faktöründen ($z=-3.43$, $p<0.01$), ve “Yazı Kavramları” alt faktöründen, ($z=-3.42$, $p<0.01$) aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın pozitif sıralar lehine yani son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır.

Tablo 3’de kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasını gösteren **Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi** sonuçları verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin genelinden ($z=-3.42$, $p<0.01$), Kitap Kavramları alt faktöründen ($z=-3.22$, $p<0.01$), “Yazı Kavramları” alt faktöründen; ($z=-2.89$, $p<0.01$) aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın pozitif sıralar lehine yani son test lehine anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4’de deney ve kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları son test puanlarına yönelik **Mann-Whitney U Testi** sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Kontrol grubunun “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi” ön test - son test puanlarının karşılaştırmasını gösteren **Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi** sonuçları

Faktörler	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Birinci Faktör	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-3.22	0.001**
	Pozitif Sıra	13	7.00	91.00		
	Eşit	2				
İkinci Faktör	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-2.89	0.004**
	Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
	Eşit	6				
Genel	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-3.42	0.001**
	Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
	Eşit	0				

***p <0.01, ** Pozitif sıralar temeline dayalı, ***Anlamli farklılık

Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden elde edilen son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Birinci Faktör	Deney	15	22.33	335.00	10.00	.000*
	Kontrol	15	8.67	130.00		
	Toplam	30				
İkinci Faktör	Deney	15	21.90	328.50	16.50	.000*
	Kontrol	15	9.10	136.50		
	Toplam	30				
Genel	Deney	15	22.20	333.00	12.00	.000*
	Kontrol	15	8.80	132.00		
	Toplam	30				

*p <0.01

Tablo 4 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin genelinden [U=12.00, p<.01], “Kitap Kavramları” alt faktöründen [U=10.00, p<.01], ve “Yazı Kavramları” alt faktöründen [U=10.00, p<.01] aldıkları son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Fark puanları sıra ortalamaları dikkate alındığında, farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu saptanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacına ulaşmak için deney grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını

Değerlendirme Kontrol Listesi”nin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (Tablo 2). Buna göre “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın çocukların yazı farkındalığını desteklemede etkili olduğu söylenebilir. Breit-Smith ve diğerleri (2009) ve Mol, Bus ve Jong (2009) tarafından yapılan çalışmalarda yazı farkındalığını desteklemek amacıyla yapılan deneysel araştırmalar incelenmiştir. İncelenen araştırmalarda yazı farkındalığını desteklemeye yönelik eğitim programlarının ve etkileşimli hikâye okuma programlarının, çocukların yazı farkındalığı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bailet ve diğerleri (2009) ve Aktan Kerem (2001) tarafından yapılan araştırmalarda, okul öncesi dönem çocuklarının okuma yazmaya hazırlık becerilerini desteklemek amacıyla hazırlanan eğitim programlarının deney grubundaki çocukların yazı farkındalıklarında ve diğer okuryazarlık becerilerinde anlamlı düzeyde arttırdığı saptanmıştır. Mevcut araştırmada elde edilen sonucun, yapılan araştırmalarla paralel sonuç ortaya koyduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt amacına ulaşmak için kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu gruptaki çocukların “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (Tablo 3). Bu sonuca göre, kontrol grubuna uygulanan “MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı”nın ve kontrol grubundaki öğretmenin çocuklara sunduğu yazılı uyarıların çocukların yazı farkındalığını arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Edmonds ve diğerleri (2009) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan altı haftalık okuryazarlık yaz programının sonunda hem programın uygulandığı deney, hem de kontrol grubundaki çocukların okuryazarlık becerilerinde artış görülmüştür. Kmak (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda, çocukların anaokuluna devam etme süresi arttıkça anasınıfındaki okuryazarlık becerilerinin de arttığı tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar ile yapılan araştırmalar arasında benzerlik olduğu düşünülmektedir. Araştırmada MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanan kontrol grubundaki çocukların da yazı farkındalığının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış göstermesi birkaç noktayı aydınlatmaktadır. Ön test ve son test arasında geçen 10 haftalık sürecin çocukların yazı farkındalığını etkilemede önemli olduğu ve bu nedenle kontrol grubundaki çocukların gösterdikleri bu artışın beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Diğer taraftan kontrol grubundaki çocukların devam ettikleri MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı içinde yer alan bazı amaç- kazanımlar çerçevesinde okul öncesi öğretmenlerinin günlük planları içinde yer verdikleri etkinliklerin çocukların yazı farkındalığını etkilediği düşünülmektedir. Nitekim Bay (2008) tarafından yapılan ve anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazma hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarının incelediği araştırmada, anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında çocukların kitabı göz ile uygun mesafede tutmalarını (en az 30 cm), kitabı doğru tutmalarını ve sayfaları doğru çevirmelerini sağladıklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Aral ve Bulut (2001) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerin çoğunluğunun, çocukların dil gelişimlerini desteklemek, kitap sevgisini kazandırmak amacıyla, günde en az bir kez kitap okuduklarını belirtmişlerdir. Ancak Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına ilişkin uygulamaları ile ilgili yapılmış bir araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı ile ilgili uygulamaları hakkında bir genel bir yargıya varmak mümkün değildir. Bununla birlikte Lynch (2010) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığı ile ilgili inanç ve uygulamaları incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların yazı farkındalığını desteklemek için ne yapacaklarını, bu konuda çocukları hangi yöntemle destekleyeceklerini bilmedikleri belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar, çocukların yazı farkındalığını desteklemede doğrudan yazı kavramları vurgulanarak farkındalığın artırılmasına ilişkin çalışmaların önemini ortaya koymaktadır (Breit-Smith ve diğerleri, 2009; Gober, 2008; Justice ve diğerleri, 2009; Mol ve diğerleri, 2009).

Araştırmanın üçüncü alt amacına ulaşmak için kontrol ve deney grubundaki çocukların son test puanları karşılaştırılmıştır. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nin genelinden ve alt boyutlarından alınan puanların deney grubundaki çocukların lehine olduğu saptanmıştır (Tablo 4). Bu sonuca göre deney grubundaki çocuklara uygulanan “Okuma Yazmaya Hazırlık Programının” çocukların yazı farkındalığını olumlu yönde etkilediği ve deneysel işlemin başarılı olduğu söylenebilir.

Büyük kitaplar, çocukların yazının özelliklerini fark etmelerinde yardımcı olmaktadır (Temple ve diğerleri, 2005: 144). Büyük kitaplar aracılığıyla kitabın önü, arkası, kitabın adı, yazarının ve resimleyeninin (çizerin ya da fotoğrafçıların) adı, sayfalarının hangi yöne çevrileceği, yazının hangi yönde okunacağı gibi kitap kavramları da desteklenmektedir (Morrow, 2005: 161; Morrow ve Gambrell, 2004: 38). Çocuğun yazı farkındalığını desteklemek için kitaplarda yazı bulunmasına ve yazıyı daha ilgi çekici hale getirmesi için bazı sözcüklerde farklı yazı karakterleri kullanılmasına dikkat edilmelidir. Öğretmen hikâye kitapları kullanarak çocukların yazı farkındalığını desteklerken hem sözel hem de sözel olmayan teknikler kullanılmalıdır (Justice ve Kaderavek, 2003: 11). Araştırmada deney grubundaki çocuklarla yapılan uygulamalarda büyük boy ve farklı yazı karakterlerinin bulunduğu (kalın ve büyük) hikâye kitapları kullanılmış; yazılar hem sözel olarak hem de gösterilerek vurgulanmıştır. Bu tür etkinliklerin çocukların yazı farkındalığının artmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada çocuklara uygulanan eğitim programı içinde yer alan yazı farkındalığını geliştirmeye yönelik, kitap okuma etkinlikleri sırasında vurgulanan kitap kavramları ve yazı kavramlarının çocukların yazı farkındalığını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Aynı zamanda, fonolojik farkındalık ve yazmaya hazırlık becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların da yazı farkındalığını etkilediği düşünülmektedir. Pullen ve Justice (2003: 100-101) okul öncesi dönemdeki çocukların okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için hem yazı farkındalığının hem de fonolojik farkındalığın desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Uygulanan eğitim programında sınıftaki yazılı materyallerin (sınıf listesi, ilgi köşesi isimleri vb.) ve okuma-yazma ile ilgili materyallerin (farklı özelliklerde kalemler, kağıtlar vb.) sayısı artırılmıştır. Ayrıca, sunulan bu tür materyallere çocukların ilgisi çekilerek, sınıf niteliği geliştirilmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmalarda sınıf niteliğinin ve çevresel yazıların okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı ve diğer okuma yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Berry, 2000; Coviello, 2005; Reutzel ve diğerleri, 2003). Bu açıdan değerlendirildiğinde deney grubundaki çocukların yazı farkındalığının artmasında sınıfta sağlanan materyallerin de etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar hikâye kitapları ve diğer yazılı materyallerle karşılaşmakta ve bu materyallerle kendisi deneyim yaşamakta ya da çevresindekilerin bu materyallerle olan etkileşimini gözlemlemektedir. Örneğin öğretmenini ya da anne-babasını gözlemleyerek kitabı nasıl tuttuğunu, sayfaları nasıl çevirdiğini fark etmekte ve yazının işlevinin ne olduğunu öğrenmektedir. Bu nedenle çocuğa sağlanan yazıyla ilgili zengin çevre, onun yazı farkındalığının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Ancak yazı farkındalığı ile ilgili bütün bilgi ve becerilerin yalnızca çevredeki uyaranlarla kazanılması beklenmemelidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar yazı ve resim arasında farklılığı çevrelerindekiyle etkileşimleri aracılığıyla ya da kendiliğinde kazanabilirler. Ancak harflerin işlevleri, sözcük vb. gibi yazı kavramları hakkında bilgi sahibi olamayabilirler (Ezell ve Justice, 2005: 87-88). Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığını geliştirmeye yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan bu araştırmada çocukların yazı farkındalığını desteklemek için hem yazı kavramlarının vurgulandığı hikâye okuma teknikleri kullanılmış hem de yazı farkındalığına ilişkin oyunlar aracılığıyla yazı farkındalığına yönelik kavramlar kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Baillet ve diğerleri (2009), Gober (2008) Justice ve diğerleri (2010), Justice ve diğerleri (2009), Justice ve diğerleri (2003), Murphy (2007) tarafından yapılan araştırmalarla benzer sonuçlar elde edilmiştir. Mevcut araştırmada okuma ve yazma gelişimi bütün olarak ele alınmıştır (Brennan, 2008: 97; Cabell ve diğerleri 2011: 11; Morrow, 2005: 321-322; Murphy, 2007: 23; Pullen ve Justice, 2003: 88; Seefeldt, 2005: 79; Story, 2008: 33; Vukelich ve diğerleri, 2008: 139). Hazırlanan eğitim programı içinde verilen etkinliklerde yazı farkındalığı, yazmaya hazırlık becerileri ve fonolojik farkındalık alanlarından amaç kazanımlara yer verilmiştir. Uygulanan eğitim programının, MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer almayan yazı farkındalığı ile ilgili kazanımlara yer verilerek hazırlanmış olmasının son test puanlarının deney grubu lehine olmasının nedeni olarak düşünülmektedir. Araştırmada deney grubuna uygulanan programda yazı farkındalığına yönelik, kitap kavramları (kitabın adı, yazarı, kitabın okunma yönü vb), yazı ve resim arasındaki farklılıklar, yazının amacı, yazının yönü, çevresel yazılar (logolar, etiketler vb), isim çalışmaları, harf, sözcük, cümle kavramları, büyük boy hikaye kitapları inceleme, farklı yazı özelliklerinin olduğu hikâye kitaplarını kullanma ve özelliklerini farketmeye yönelik amaçlar alınmıştır. Buna yönelik amaç ve kazanımlara ilişkin materyaller hazırlanmış. oyun, müzik, Türkçe, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları gibi etkinliklerin içinde uygulanmıştır. Ayrıca anlamlı farklılığın diğer bir nedeni de, bu eğitim programında okuma yazma gelişimi bütünsel olarak ele alınarak yazı farkındalığının, yazmaya hazırlık becerileri ve fonolojik farkındalık ile

desteklemesi ile açıklanabilir. Deney grubunda yazı farkındalığını desteklemeye yönelik bu program uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Programda yazı farkındalığına yönelik doğrudan amaç kazanım bulunmamakla birlikte, günlük etkinliklerin içinde hergün hikaye kitabı okunmuş, ancak kitap ve yazı kavramları üzerinde durulmamıştır. Okuma yazma hazırlık çalışmaları da günlük olarak uygulanmış, bu çalışmalar kapsamında kavram çalışmaları (büyük- küçük, sayı, geometrik şekiller vb) ve çizgi çalışmalarına yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda “Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”nın çocukların yazı farkındalığı üzerinde etkiliği ortaya konulmuştur. Bununla birlikte MEB (2006) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı’nın da çocukların yazı farkındalığı üzerindeki etkisi görülmüştür. Ancak, bu programda yer alan yazı farkındalığına yönelik amaçların geliştirilmesi, kapsamının gözden geçirilerek çocukların gelişimsel özelliklerine göre yeni amaçların geliştirilmesi önerilmektedir. Bu çalışmada uygulanan ve etkiliği ortaya konmuş olan “Okuma Yazma Hazırlık Programı”nın araştırmacılara, eğitimcilere ve ailelere çocukların yazı farkındalığını desteklemede yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bundan sonraki araştırmalarda hazırlanan “Okuma Yazmaya Hazırlık Programının” etkisinin ilköğretimdeki okuma yazma becerilerine etkisi incelenmesinin, okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına ilişkin görüş ve uygulamalarının araştırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Aktan, Kerem, E. (2001). *Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aral, N. ve Bulut, Ş. (2001). Anasınıfı öğretmenlerinin çocuk kitaplarıyla yaptıkları uygulamaların incelenmesi. *Çağdaş Eğitim*, 278, 13- 19.
- Arıkkök, İ. (2001). *Beş –altı yaş çocuklarında görsel algı eğitiminin okuma olgunluğuna olan etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel araştırmaya giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bailet, L. L., Repper, K. K., Piasta, S. B., and Murphy, S. P. (2009). Emergent literacy intervention for prekindergarteners at risk for reading failure. *Journal of Learning Disabilities*, 40 (4), 336-355.
- Bay, N. D. (2008). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berry, R.S. (2000). *Children’s environmental print reability, validity and reallationship to early reading*. Unpublished doctoral thesis, Univeristy of North Carolina, North Carolina, USA.
- Breit-Smith, A., Justice, L.M., MCGinty, A.S., and Kaderavek J. (2009). How often and how much? Intensity of print referencing intervention. *Topics in Language Disorders*, 4, 360–369.
- Block Collins C., and Isreal, E. S. (2005). *Reading first and beyond*. California: Corwin Press. USA
- Brennan, S. A. (2008). *Differentiated instruction and literacy skill development in the preschool classroom*. Unpublished doctoral thesis, The University of Iowa, USA.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analiz kitabı*. (10. baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş., Demirel, F . (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (3. baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Cabell, S. Q. Justice, L. M. , Konold, T. R., and McGinty, A. S. (2011). Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 1–14.
- Chard, D. J. and Dickson, S. V. (1999). Phonological awareness: instructional and assessment guidelines. *Intervention in School and Clinic*, 34 (5), 261- 270.

- Coviello, R. H. (2005). *Language and literacy environment quality in early childhood classrooms: exploration of measurement strategies and relations with children's development*. Unpublished doctoral thesis, University of Pennsylvania State: USA.
- Dodge, D.T., Colker, L.J., and Horaman, C. (2002). *The creative curriculum for preschool*. Washington: Teaching Strategies.
- Edmonds, E., O'Donoghue, C., Spano, S., and Algozzine, R. F. (2009). Learning when school is out. *The Journal of Educational Research*, 102 (3), 213-221.
- Ezell, H. K., and Justice, L. M., (2005). *Shared story book building young children's language and emergent literacy skill*. Maryland: Paul H. Publishing Co. Inc.
- Farver, J. M., Nakamoto J., and Lonigan C. J. (2007). Assessing preschoolers' emergent literacy skills in english and spanish with the get ready to read! screening tool. *Annals of Dyslexia*, 57(2), 161-178.
- Gober, C. M. (2008). *Concepts about print and the development of early reading strategies in kindergarten*. Unpublished doctoral thesis, Walden University, USA.
- Gönen, M. (1988). *Anaokuluna giden dört- beş yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. (1. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Justice, L. M., Bowles, R. P., and Skibbe L. E. (2006). Measuring preschool attainment of print- concept knowledge: a study of typical and at-risk 3- to 5-year-old children using item response theory. *Child Language Teaching and Therapy*, 37, 224 – 235.
- Justice L. M., Chow, S.M. , Capellini C., Flanigan. K., and Colton S. (2003). Emergent literacy intervention for vulnerable preschoolers: relative effects of two approaches. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 12, 320 – 332.
- Justice, L. M. and Kaderavek, J.N. (2003). Using shared storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching Exceptional Children*, 34 (4), 8-13.
- Justice, L.M., Kaderavek, J.N., Fan, X., Sofka, A., and Hunt, A. (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom - based teacher -child storybook reading and explicit print referencing. *Language, Speech & Hearing Service in Schools*, 40, 67- 85.
- Justice, L.M., McGinty, A.S., Cabell, Q.S., Kilday, C.R., Knighton, K., and Huffman, G. (2010). Language and literacy curriculum supplement for preschoolers who are academically at risk: a feasibility study. *Language, Speech & Hearing Service in Schools*, 41, 161- 178.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. (11. baskı). Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (20. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kmak, J.A. (2010). *Kindergarten literacy skills and their relationship to the type of preschool experience*. Unpublished doctoral thesis, Aurora University: USA.
- Kelman, M. E. (2006). *An investigation of preschool children's primary literacy skills*. Unpublished doctoral thesis, University of Wichita State: USA.
- Lesiak, L.J. (1997). Research based answers to questions about emergent literacy in kindergarten. *Psychology in the Schools*, 34(2), 142- 160.
- Lynch, J. (2009). Preschool teachers' beliefs about children's print literacy development. *Early Years*, 29 (2), 191- 203.
- McGinty, A. S., and Justice L. M. (2009). Predictors of print knowledge in children with specific language impairment: Experimental and developmental factors. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52 (1), 81- 97.

- McGinty A. S., Sofka A., Sutton M. and Justice L. (2006). Fostering print awareness through interactive shared reading. *Storybook reading as a clinical tool*. (pp.77- 119). In A van Kleeck (Eds.). San Diego, CA: Plural.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006) *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Morrow, M. L. (2005). *Literacy development in the early years*. (5th ed). America: Pearson Education.
- Morrow M., and Gambrell, L. (2005). *Using Children's Literature in Preschool*. USA: International Reading Association.
- 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.
- Murphy, M M. (2007). *Enhancing print knowledge, phonological awareness, and oral language skills with at-risk preschool children in head start classrooms*. Unpublished doctoral thesis, University of Nebraska: USA.
- Pullen, P.C., and Justice L.M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39; 87- 98.
- Reutzel, D.R., Fawson, P.C., Young, J.R., Morrison, G.T., and Wilcox, B. (2003). Reading environmental print: what is the role of concepts about print in discriminating young readers' responses?. *Reading Psychology*, 24, 123–162.
- Seefeldt, C. (2005). *How to work with standart in the early childhood classroom*. New York: Teacher College Press.
- Story, N. I. (2008). *Pre-kindergarten summer school: an intervention for kindergarten readiness*. Unpublished doctoral thesis, University of Wyoming, Laramie, Wyoming, USA.
- Şimşek, Ö. (2011). *60- 72 aylık çocukların yazı farkındalığının ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Şimşek, Ö., ve Alisinanoğlu, F. (2009). Examination of the effect of mother Tongue Activities Program on the reading readiness level of preschool children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 521- 528.
- Temple, C., Ogle, D., Crawford, A., and Freppon, P. (2005). *All children read teaching for literacy in today's diverse classrooms*. USA: Pearson Education.
- Vukelich, C., Christie, J., and Enz, B. (2008). *Helping young children learn language and literacy:birth through kindergarten*. Boston: Pearson Education Press.