



Araştırma Makalesi

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme ve Müdahale Araçlarının İncelenmesi

Assessment of Early Literacy Skills and Investigation of Intervention Tools

Research Article

Hilal GENGEÇ*¹

Şermin AYGÜRT²

Karamanoğlu Mehmetbey
Uluslararası Eğitim
Araştırmaları Dergisi

Haziran, 2023
Cilt 5, Sayı 1
Sayfalar: 59-71
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

* Sorumlu Yazar

Makale Bilgileri

Geliş : 14.11.2022
Kabul : 15.06.2023

DOI: 10.47770/ukmead.1204387

Özet

Erken okuryazarlık becerileri, okul öncesi dönemde çocuğun okuma- yazmaya yönelik sahip olması gereken önkoşul bilgi beceri ve tutumların tümü olarak tanımlanmaktadır. Başarılı okuma performansının temel yordayıcılarından biri olarak kabul edilen erken okuryazarlık becerileri, öncelikle standart araçlarla değerlendirme yapabilmek, bu becerilerde sınırlılığı olan ve okuma açısından risk grubunda olması olası olan çocukları belirleyebilmek ve ardından da etkili müdahaleler hazırlayabilmek için oldukça önemlidir. Bu çalışmada uluslararası alanda ve ülkemizde erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen standart değerlendirme araçları ile Türkiye' deki erken okuryazarlık becerilerini desteklemede kullanılan müdahale programlarının tanıtılması amaçlanmıştır. Bu araştırmanın, erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme araçlarına ve müdahale programlarına yönelik güncel durumu ortaya koyması ve bu alanda çalışan öğretmen, uygulamacı ve araştırmacılara ışık tutması beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Erken okuryazarlık, değerlendirme, müdahale

Abstract

Early literacy skills are defined as all of the prerequisite knowledge, skills and attitudes that a child must have towards reading and writing in the preschool period. Early literacy skills, which are considered as one of the main predictors of successful reading performance, are very important in order to be able to evaluate with standard tools, to identify children who have limited these skills and who are likely to be in the risk group in terms of reading, and then to prepare effective interventions. In this study, it is aimed to introduce the standard assessment tools developed in order to evaluate early literacy skills in the international arena and in our country. In addition, the use of intervention programs to support early literacy skills in Turkey aimed to be introduced. This research is expected to reveal the current situation regarding measurement tools and intervention programs used in the assessment of early literacy skills and to shed light on teachers, practitioners and researchers working in this field.

International Journal of
Karamanoğlu Mehmetbey
Educational Research

June, 2023
Volume 5, No 1
Pages: 59-71
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

* Corresponding author

Article Info:

Received : 14.11.2022
Accepted : 15.06.2023

DOI: 10.47770/ukmead.1204387

Assessment, early literacy, intervention **Keywords**

¹ Kırkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gengcehilal@gmail.com

² Diyarbakır Ada Rehabilitasyon Merkezi, serminaygurt@gmail.com

GİRİŞ

Okuma, bireylerin bilgiye ulaşabilmesi, teknolojiyi kullanabilmesi, akademik ve sosyal alanda başarı gösterebilmesi ve bağımsız yaşayabilmesi için kazanmaları gereken temel beceridir. Yazılı sembollerden anlam çıkarma becerisi olan okuma Güldenoğlu, Kargın ve Miller (2015) tarafından, okuyucuların yazılı metinlerdeki sözcükleri sesbilgisel, ortografik ve morfolojik bilgi ve becerileriyle çözümledikleri, çözümledikleri bu sözcükleri sözcük dağarcıkları aracılığıyla anlamlandırdıkları, anlamlandırdıkları sözcüklerden oluşan cümleleri ise sözdizimsel özelliklerine göre analiz ederek verilmek istenen mesaja ulaştıkları bir süreç olarak tanımlanmıştır. Tanımdan da anlaşıldığı üzere birçok dilsel ve bilişsel beceriyi aynı anda kullanmayı gerektiren okuma, son derece karmaşık bir süreçtir (Gough ve Tunmer, 1986). Çocukların temel bilgi ve becerileri edinmeden bu sürece başlamaları okumayı öğrenmede birtakım güçlükler ile karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır (Erdoğan, 2011; Kargın, Ergül, Büyüköztürk ve Güldenoğlu, 2015; Lyon, Shaywitz ve Shaywitz, 2003; Pullen ve Justice, 2003). Karşılaşılan güçlükler ise çocukların hem akademik ve sosyal açıdan yetersizlik ile karşı karşıya kalma hem de problem davranış sergileme risklerini artırmaktadır (Nelson, Benner ve Gonzales, 2005; Snow, Burns ve Griffin, 1998). 'Erken okuryazarlık (early literacy)' olarak adlandırılan temel bilgi ve beceriler ise ilkökul ile birlikte başlayan okuma yazma dönemi öncesinde çocukların okuma yazmaya yönelik kazanmaları beklenen önkoşul niteliğindeki bilgi ve becerilerin tümüdür (Whitehurst ve Lonigan, 2001).

Erken okuryazarlık ile okuma arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışmada erken okuryazarlık becerilerinde donanımlı çocukların ilkökulun ilk yıllarında okuma becerisini kazanmada daha avantajlı olduklarını ortaya koymuştur (Cabell, Justice, Konold ve McGinty, 2011; Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2017, Güldenoğlu, Kargın ve Ergül, 2016; Manu, Torppa, Eklund, Poikkeus, LErkkanen ve Niemi, 2020; Missall, Reschly, Betts ve McConneil, 2007; Suggate, Schaughecnny MAnally ve Reese, 2018). Konuyla ilgili Suggate ve arkadaşları tarafından yapılan bir çalışmada birinci sınıfın başındaki erken okuryazarlık becerilerinin 12 yaşındaki okuduğunu anlama performansını yordadığı, Manu ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan bir çalışmada erken okuryazarlık becerilerinin 9. Sınıftaki okuduğunu anlama performansının %23'ünü açıkladığı, Güldenoğlu ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise sesbilgisel farkındalık becerilerinin ilkökuldaki hem okuma akıcılığı hem de okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan boylamsal çalışmalar ise bu ilişkinin ilerleyen okul yıllarında değişmediğini, çocuğun erken okuryazarlık becerilerindeki performansının ileriki dönem hem okuma ve okuduğunu anlama hem de genel akademik performansı üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir (Aarnoutse, Leeuwe ve Verhoeven, 2005, Dickinson ve McCabe, 2001; Scarborough, 2001; Snow vd., 1998).

Erken okuryazarlık becerileri

Yetkin okuyucu olma yolunda tüm çocukların sahip olmaları gereken erken okuryazarlık becerileri, yazı farkındalığı, harf bilgisi, sesbilgisel farkındalık, sözcük bilgisi ve dinlediğini anlama becerilerinden oluşmaktadır (Dickinson ve McCabe, 2001; Kargın vd., 2015; Whitehurst ve Lonigan, 2001). Bu becerilerinin okuma sürecindeki işlevine bakıldığında ise yazı farkındalığı, harf bilgisi ve sesbilgisel farkındalık becerilerinin okumanın çözümlenme basamağına; sözcük bilgisi ve dinlediğini anlama becerilerinin ise hem çözümlenme hem de anlama basamağına katkı sağladığı görülmüştür (Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2017). Bu becerilerin her birinin tanımı erken okuryazarlık içindeki yeri, işlevi ve okuma becerisi ile ilişkisi şu şekildedir;

Yazı farkındalığı Karaman ve Güngör- Aytar (2016) tarafından, yazının bir anlamı, işlevi, soldan sağa veya yukardan aşağıya doğru bir okunma yönü olduğunu çocukların fark etmesi olarak tanımlanmıştır. Yazı farkındalığı, yetişkinlerin çocuklarla kitap okuma sırasında yapacakları etkinliklerle kolaylıkla kazandırabilecekleri erken okuryazarlık becerisidir. Bu etkinliklere, kitabın nasıl tutulması gerektiği göstermek, kitabın başlığını bulmak, sayfaları doğru yönde çevirmek ile başlanıp, yazının bir yönü ve bir anlamı olduğunu fark ettirmek ile devam edilebilir (Kargın vd., 2015). Yazı farkındalığının gelişmesine katkı sağlayacak bu etkinlikler aynı zamanda çocukların okuma-yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini de sağlayacaktır (Kahmi ve Catts, 1986; Riley, 1996). Konuya ilişkin Ekici-Kaynak, İmer ve Temel (2020) tarafından yapılmış bir çalışmada okul öncesi dönemde ortalamanın altında ve üstünde yazı farkındalığı becerisine sahip olan çocuklarının ilkökula yönelik algılarını karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar ortalamanın altında yazı farkındalığı becerisine sahip olan çocukların 'İlkokul nedir?, İlkokula ne zaman başlanır?, İlkokulda ne yapılır?' gibi soruları doğru ve detaylı şekilde açıklayamadıklarını göstermiştir.

Bununla birlikte yapılmış birçok çalışmada yazı farkındalığı becerisine sahip olan çocukların okumayı öğrenme için daha istekli oldukları, ilkökulun ilk yıllarında çözümlenme becerisinde ve ilerleyen okul yıllarında ise okuduğunu anlama becerisinde daha başarılı oldukları da bildirilmiştir (Farver, Nakomoto ve Lonigan, 2007; Pullen ve Justice, 2003; Diamond, Gerde ve Powell, 2008; Clay, 2000). Kelman (2006) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, 3- 6 yaş arasındaki 91 çocuğun erken okuryazarlık becerileri ile ilkökuldaki okuma yazma becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada, yazı farkındalığının ilk okuma yazma becerilerinin %58'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmede kullanılan 'Get Ready To Read' isimli aracı uyarlamak amacıyla 47-60 ay yaş aralığındaki 540 çocuktan anasının başında ve sonunda veri toplayan Farver, Nakomoto ve Lonigan (2007) ise yazı farkındalığının ilerleyen dönemdeki okuma başarısını diğer erken okuryazarlık becerilerine göre daha iyi yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Phillips, Clany-Menchetti ve Lonigan (2008) ise, yazı farkındalığının çözümlenme becerisinde başarılı performans göstermek için çocukların sahip olmaları gereken harf-ses eşleştirme becerisinin kazanımını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

Okumayı öğrenme sürecinde etkili ve önemli olan bir diğer erken okuryazarlık becerisi olan harf bilgisi, çocukların harflerin birleşimiyle sözcüklerin oluşturulduğunu, sözcükleri seslendirirken harflerin ses karşılıklarının kullanıldığını ve harfler farklı şekillerde bir araya getirildiğinde farklı sözcükler oluştuğunu anlamaları şeklinde ifade edilebilir (Karaman, 2013). Bir başka tanıma göre ise harf bilgisi çocukların her harfin bir adının bir de sesinin olduğunu bilmeleridir (Cabell vd., 2011). Harf bilgisi

sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine katkı sağlayan önkoşul beceri olarak kabul edilmekte (Treiman ve Rodriguez, 1999) ve sesbilgisel farkındalık becerileri ile birlikte okumanın çözümleme basamağına etki etmektedir (Frost, 1998; Treiman ve Rodriguez, 1999). Sigmundsson, Haga, Ofteland ve Solstad (2020) tarafından yapılan bir çalışmada, 5-6 yaş aralığındaki 356 çocuğun birinci sınıf başındaki harf bilgisi ile birinci sınıfın ortasında ve sonundaki çözümleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda birinci sınıfa daha çok harf tanıyarak başlayan çocukların çözümlemeyi daha erken öğrendiklerini ve çözümlemede daha iyi performans sergilediklerini sonucuna ulaşımlardır. Karakelle (2004), 107 birinci sınıf öğrencisinin birinci sınıfın başında sahip oldukları harf bilgisi ile sene sonundaki okuma performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada eğitim öğretim yılının başında harfleri tanıyan, isimlendirebilen ve harflerin ses karşılıklarına duyarlı olan çocukların bu becerilerde başarılı olmayan çocuklara göre sözcükleri daha akıcı ve hatasız okudukları ifade edilmiştir. Ayrıca, birinci sınıfın başındaki harf isimlendirme becerisinin birinci sınıf sonundaki okuma akıcılığındaki başarının %20'sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bir diğer erken okuryazarlık becerisi olan sesbilgisel farkındalık, sesleri tanıma, sözcükleri seslerine ve hecelerine bölme, sesleri kullanarak yeni sözcükler türetebilme (Bennett- Armistead vd., 2005), sesleri sözcük içinde manipüle edebilme (Wright ve Jacobs, 2003), sözcüklerin ses yapılarını algılama ve istenilen değişikliği yapabilme (Turan, 2018) becerisi olmak üzere farklı şekillerde tanımlanmıştır. Sesbilgisel farkındalık becerileri, sözcük farkındalığı, uyak farkındalığı, hece farkındalığı, sesleri eşleme, ayırt etme, atma ve manipüle etme becerilerinden oluşmaktadır (Scarborough ve Brady, 2002). Bu beceriler arasında sözcükten heceye, heceden sese doğru bir kazanım sırası olduğu (Turan, 2018), fakat bu sıranın önkoşul niteliği taşımadığı yani çocuğun bir sonraki beceriyi kazanabilmek için bir önceki beceride yetkin olmasına gerek olmadığı alanyazında belirtilmektedir (Akdal ve Kargın, 2019; Akoğlu ve Turan, 2011).

Okumanın çözümleme basamağına doğrudan anlama basamağına dolaylı katkı sağlayan bu beceriler (Kargın ve Güldenoğlu, 2018; Güldenoğlu vd., 2016), başarılı okuma performansının en güçlü yordayıcılarından biri olarak kabul edilmektedir (Shaywitz ve Shaywitz, 2005). Ulusal Erken Okuryazarlık Panel (National Early Literacy Panel, NELP, 2008)'in, 8443 çocuğun bulunduğu 69 araştırmayla yaptığı meta analiz sonucuna göre okul öncesi dönem çocuklarının sesbilgisel farkındalık becerileriyle ileriki dönem okuma başarıları arasında orta derecede bir ilişki bulunmaktadır. Bir başka meta analiz çalışması ise Bus ve Van Ijzendoorn (1999) tarafından yapılmıştır. Meta analizle 3092 çocuğun bulunduğu 36 araştırmanın sonuçları incelenmiş ve sesbilgisel farkındalık becerilerin kelime tanıma becerilerinin %12' sini açıkladığı ifade edilmiştir.

En genel şekliyle; çocukların anladığı, anlamını bildiği ve uygun şekilde kullanabildikleri sözcüklerin tümü olarak tanımlanan sözcük bilgisi (Bennet- Armistead, Duke ve Moses, 2005; Karaman ve Güngör-Aytar, 2016; Özata ve Haznedar, 2019), ileriki yıllardaki okuma başarısının önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Babayiğit ve Stainthorp, 2013; Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2017). Yeterli sözcük bilgisine sahip çocukların okuma sırasında çözümlemeyi daha kolay gerçekleştirdikleri (Metsala, 1999) ve anlama daha çabuk ulaştıkları da bilinmektedir (Kargın vd., 2017).

Konuyla ilgili Muter, Hulme, Snowling ve Stevenson (2004) tarafından yapılan bir çalışmada, 4 yaş 9 aylık 90 çocuk iki yıl boyunca izlenmiştir ve çocukların erken dönemde sahip oldukları sözcük bilgisinin iki yıl sonraki okuduğunu anlama becerilerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Stanley, Petscher ve Catts (2018) tarafından yapılan başka bir boylamsal çalışmada ise, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3180 çocuğu 10 sınıfa kadar izlenmiştir. Araştırmada, okul öncesi dönemde çocukların sahip oldukları sözcük bilgisi ile 10. sınıftaki okuduğunu anlama becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suggate ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan bir başka çalışmada da 19 aylık 58 çocuk 16 yaşına kadar izlenmiştir. Sonuçlar, çocukların 19 aylıkken sahip olduğu sözcük bilgisinin 12 yaşındaki okuduğunu anlama performansının önemli yordayıcılarından biri olduğunu göstermiştir.

Erken okuryazarlık becerisinin sonucusu olan dinlediğini anlama becerisi ise dilin anlamsal ve sözdizimsel özelliklerini anlama becerisi olarak ifade edilmektedir (Lonigan, Schatschneider ve Westberg, 2008). Dinlediğini anlama, sözcük bilgisi, sözdizimsel bilgi ve beceriler ve morfolojik farkındalık becerileri olmak üzere üç temel sözel dili anlama becerisi ile yakından ilişkili bir beceridir. Okuma sürecinin nihai amacının anlama ulaşmak olduğu düşünüldüğünde (Kargın vd., 2015) dinlediğini anlamanın erken okuryazarlık becerileri içinde son derece önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir (Cooper, Roth, Speece ve Schatschneider, 2002).

Dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye bakıldığında, dinlediğini anlamanın başarılı okuma performansının da temellerini oluşturan sözel dili anlama becerilerinden oluştuğu görülmektedir. Alanyazında Hjetland ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan bir çalışmada 4 yaşından 9 yaşına 215 çocuk izlenmiştir. Araştırmacılar, çocukların 4 yaşında sahip oldukları sözel dil becerilerinin hem birinci sınıfın başındaki hem de 9 yaşındaki okuduğunu anlama performansı üzerinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşımlardır. Isbell, Sobol, Lindauer ve Lawrance (2004) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise, 3-5 yaş arasındaki çocukların sözel dil becerileri ile okunan öykünün anlaşılması arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öykünün anlaşılmasında çocukların sözel dil becerilerinde sahip oldukları performansların etkili olduğu belirtilmiştir.

Yukarda açıklandığı üzere yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar erken okuryazarlık becerilerinin, formal okul döneminde okuma başarısının da olası okuma güçlüklerinin de temel ve önemli yordayıcılarından biri olduğunu göstermiş, bu durum ise araştırmacıları erken dönemde çocukların okuryazarlık becerilerinde ne düzeyde olduklarını belirlemeye yöneltmiştir. Bu belirleme birkaç açıdan önem taşımaktadır.

Öncelikle okuma güçlükleri açısından risk altında olan çocukları tespit edebilmek, güçlükler yoğunlaşmadan müdahale edebilmek ve daha az sayıda çocuğun öğrenme güçlüğü tanısı almasını sağlayabilmek için erken okuryazarlık beceri düzeyini belirlemek önemlidir (Juel, 1998; Casey ve Howe, 2002). Dezavantajlı ailelerden gelen ya da evde eğitim dilinden farklı dil kullanılan çocuklara yönelik programlar oluşturarak formal okuma dönemine hazır başlamalarını ve daha az problemle karşılaşmalarını sağlamak için de erken okuryazarlık becerilerini belirlemek önemlidir (Kargin vd., 2015). Son olarak, erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik kapsamlı müdahale programları geliştirebilmek için de erken okuryazarlık beceri düzeyini belirlemek önemlidir. Erken okuryazarlık beceri düzeyinin belirlenebilmesi içinse standart değerlendirme araçlarına gereksinim duyulmuş ve araştırmacılar tarafından birçok standart değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Bu çalışmada uluslararası alanda ve ülkemizde erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen standart değerlendirme araçları ile Türkiye’deki erken okuryazarlık becerilerini desteklemede kullanılan müdahale programlarının tanıtılması amaçlanmıştır.

Uluslararası alanda standart erken okuryazarlık değerlendirme araçları

Yapılan alanyazın incelenmesinde çeşitli ülkelerden birçok araştırmacının erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme yönelik standart araçlar geliştirdiği görülmüştür (Good ve Kaminski, 2002; Muter, Hulme ve Snowling 1999; Lonigan, Wagner, Torgesen ve Rashotte, 2007; Dunn ve Dunn, 1997). Bu araçlar ve araçlara ait güncel bilgiler kronolojik olarak Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Uluslararası Alanyazında Kullanılan Standart Araçlar

Aracın Adı	Geliştiren ve Yılı	İlk Geliştirilme Yılı	Uygulanma Yaşı	Aracın Boyutları
Peabody Picture Vocabulary Test 4 th Edition (PPVT-4)	Dunn ve Dunn (2007)	1959	2.6 ile 90 yaş arası	Bireylerin alıcı dilde sözcük bilgisini ölçen tek ölçekli bir testtir. Benzer içeriğe ve tasarıma sahip form A ve form B olmak üzere iki formu vardır. Çocuğa dört resim sunulur ve uygulamacının söylediği sözcüğü dört resim arasından göstermesi ya da söylemesi beklenir.
Lindamood Auditory Conceptualization Test-Third Edition (LAC-3)	Lindamood ve Lindamood, 2004	1979	5.0 ile 18.11 yaş arası	1. Ses Desenleri: Bu testte bir dizi renkli blok kullanılır. Her bloğun bir sesi ifade ettiği çocuklara açıklanır. Çocuktan söylenen sesi temsil eden bloğu öne itmesi istenir. 2. Ses Ekleme: Çocuğa eksik ses bulunan anlamsız sözcük sunulur. Çocuktan eksik sesi ekleyerek anlamlı kelime oluşturması istenir. 3. Hece Sayma: Çocuktan kendisine sunulan sözcükteki hece sayısı kadar keçeyi ayırması istenir. 4. Hece Ekleme: Çocuğa eksik hece bulunan anlamsız sözcük sunulur. Çocuktan eksik heceyi ekleyerek anlamlı sözcük oluşturması istenir.
Test of Awareness of Language Segments (TALS)	Sawyer, 1987	1987	4.6 yaştan yetişkinliğe kadar	1. Cümle Ayırma: Çocuktan kendisine sunulan cümleleri sözcüklerine ayırması istenir. 2. Sözcük Heceleme: Çocuktan kendisine sunulan sözcükleri hecelerine ayırması istenir. 3. Sözcüğü Seslerine Ayırma: Çocuktan kendisine sunulan tek heceli sözcükleri seslerine ayırması istenir.
Test of Phonological Awareness Second Edition Plus (TOPA-2+)	Torgesen ve Bryant, 2004	1994	5 ile 8 yaş arası.	1. Aynı Sesle Başlayan Sözcük Bulma: Çocuktan kendisine sunulan sözcük ile aynı sesle başlayan sözcüğü üç görsel arasından göstermesi istenir. 2. Farklı Sesle Başlayan Sözcük Bulma: Çocuktan kendisine sunulan dört resim arasından farklı sesle başlayan sözcüğü bulup göstermesi istenir. 3. Harf Ses: Çocuğa eksik hece bulunan anlamsız sözcük sunulur. Çocuktan eksik heceyi ekleyerek anlamlı sözcük oluşturması istenir.
Phonological Abilities Test (PAT)	Muter, Hulme ve Snowling, 1997	1997	5.0 ile 7.11 yaş arası.	1. Uyak Farkındalığı: Çocuktan uyaklı sözcükleri bulması istenir. 2. Uyaklı Sözcük Üretme: Çocuktan sunulan sözcükler kafiyeli olan sözcükler üretmesi beklenir. 3. Sözcük Tamamlama: Çocuğa eksik bir sözcük sunulur, çocuktan sözcükteki eksik sesi ya da heceyi tamamlaması istenir. 4. Ses Atma: Çocuktan sunulan sözcükteki ilk sesi ya da son sesi atması istenir.
Phonological Awareness Test 2 – Normative Update (PAT2-NU)	Robertson ve Salte, 2007	1997	5.0 ile 9.11 yaş arası	1. Uyak: Çocuğun uyaklı sözcükleri bulması ve üretmesi olmak üzere iki beceri değerlendirilir. 2. Bölme: Çocuğun sunulan cümleleri sözcüklere, sözcükleri hecelerine ve heceleri seslerine ayırma becerilerini kapsar. 3. Ses Bulma: Çocuktan sunulan sesin sözcükteki konumunu bulması istenir. 4. Ses Silme: Çocuğun sunulan sözcükteki sesi ya da heceyi silip yeni oluşan sözcüğü söyleme işlemini kapsar. 5. Ses Silme ve Ekleme: Çocuktan sözcükte sunulan sesi silmesi, silinen ses yerine başka ses eklemesi yeni sözcük üretmesi istenir. 6. Sesleri Karıştırma: Çocuktan sunulan sesleri karıştırarak yeni sözcük üretmesi istenir. 7. Harf Ses: Çocuktan sunulan harflerin adını ve sesini söylemesi istenir.

Comprehensive Test of Phonological Processes (CTOPP)	Wagner, Torgesen ve Rashotte, 1999	1999	4.0 ile 24,11 yaş arası	<p>8. Çözümleme: Çocuktan anlamsız sözcükleri harf ses dönüşümünü yapması istenir.</p> <p>1. Ses Atma: Çocuktan sunulan sözcükten belli sesleri atarak yeni sözcük üretmesi istenir.</p> <p>2. Ses Birleştirme: Çocuktan sunulan sesleri birleştirerek sözcük üretmesi istenir.</p> <p>3. Ses Eşleme: Çocuktan kendisine sunulan sözcük ile aynı sesle başlayan veya biten sözcüğü bulması beklenir.</p> <p>4. Ses Ayırma: Çocuktan sunulan sözcükteki sesleri tek tek söylemesi istenir.</p> <p>5. Anlamsız Sözcükler Oluşturma: Çocuktan sesleri birleştirerek anlamsız sözcük oluşturması istenir.</p> <p>6. Anlamsız Sözcük Ses Ayırma: Çocuktan anlamsız sözcükteki sesleri tek tek söylemesi istenir.</p> <p>7. Rakam Belleği: Çocuğun rakamları doğru bir şekilde tekrarlama becerisini ölçer.</p> <p>8. Anlamsız Sözcük Tekrarı: Çocuğun anlamsız sözcükleri doğru bir şekilde tekrar etme becerisini ölçer.</p> <p>9. Otomatik İsimlendirme (Rakam): Çocuğun rakamları hızlı bir şekilde isimlendirme becerisini ölçer.</p> <p>10. Otomatik İsimlendirme (Harf): Çocuğun harfleri hızlı bir şekilde isimlendirme becerisini ölçer.</p> <p>11. Otomatik İsimlendirme (Renk): Çocuğun renkleri hızlı bir şekilde isimlendirme becerisini ölçer.</p> <p>12. Otomatik İsimlendirme (Nesne): Çocuğun nesnelere hızlı bir şekilde isimlendirme becerisini ölçer.</p>
Early Reading Diagnostic Assessment Second Edition (ERDA-2)	The Psychological Corporation, 2003	2000	Okul öncesinden 3. sınıf sonuna kadar.	<p>1. Sesbilgisel Farkındalık</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Uyak: Çocuktan kendisine sunulan iki sözcüğün uyaklı olup olmadığına karar vermesi istenir. ➤ Ses Birimleri: Çocuktan, sözcükten bir ses çıkardıktan sonra geriye kalan sözcüğü söylemesi istenir. ➤ Heceler: Çocuktan sözcükten bir heceyi çıkardıktan sonra geriye kalan sözcüğü söylemesi istenir. <p>2. Sözcük Dağarcığı</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Alıcı Sözcük Dağarcığı: Çocuktan kendine söylenen sözcüğe karşılık gelen resmi göstermesi istenir. ➤ İfade Edici Sözcük Dağarcığı: Çocuktan, sunulan resme karşılık gelen sözcüğü söylemesi istenir.
Dynamic Indicators of Early Literacy Skills	Good ve Kaminski, 2002	2002	Okul öncesinden 3. sınıf sonuna kadar	<p>1. Harf İsimlendirme Akıcılığı: Okul öncesinden 1. sınıfın başına kadar uygulanır. Çocuğa büyük ve küçük harflerin bulunduğu bir form sunulur ve çocuğun 1 dakikada doğru ürettiği harf adı hesaplanır.</p> <p>2. İlk Ses Akıcılığı: Kreş döneminden okul öncesi dönem ortasına kadar uygulanır. Çocuktan, sunulan dört resim arasından söylenen sesle başlayan resmi göstermesi ya da söylemesi istenir.</p> <p>3. Ses Ayırma Akıcılığı: Okul öncesi dönem ortasından 1. sınıfın sonuna kadar uygulanır. Çocuğa 3 veya 4 sestem oluşan kelime sunulur. Çocuktan kelimedeki sesleri sırasıyla söylemesi istenir.</p> <p>4. Anlamsız Sözcük Akıcılığı: Okul öncesi dönem ortasından 2. sınıfın başına kadar uygulanır. Çocuğa rastgele sıralanmış harflerden oluşmuş sözcükler sunulur. Çocuktan önce sözcükteki harfleri tek tek seslendirmesi ardından sözcüğü söylemesi istenir.</p> <p>5. Sözcük Kullanma Akıcılığı: Okul öncesinin başından 3. sınıfın sonuna kadar uygulanır. Çocuktan sunulan sözcüğü cümlede doğru bağlamda kullanması istenir. ÖR; Çocuğa 'tavşan' sözcüğü sunulur. Çocuktan 'Tavşan havuç yer.' gibi 'tavşan' sözcüğünü doğru yerde kullanması beklenir.</p>
Phonological Awareness Literacy Screening (PALS)	Invernizzi, Sullivan, Meier ve Swank, 2004	2004	Okul öncesinden 3. sınıfa kadar.	<p>PALS-PreK:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. İsim Yazma: Uygulamacı öğrenciden adını yazmasını ister. Bu süreç puanlandırılır. 2. Alfabe Bilgisi: Uygulamacı öğrencilere rastgele sıralanmış 26 büyük harf sunar, bu harflerin 16'sını bilen çocuklara rastgele sıralanmış 26 küçük harf sunar. 3. İlk Ses Farkındalığı: Uygulamacı bir resmin adını söyler ve o resmin adının ilk harfiyle başlayan bir sözcüğü çocuğun üretmesini ister. 4. Yazı ve Sözcük Farkındalığı: Uygulamacı çocuğa kitap okur ve çocuktan kitaptaki çeşitli unsurları (resim, harf, kelime, kitap yönü) göstermesini ister. 5. Uyak Farkındalığı: Uygulamacı çocuğa resim gösterip adını söyler ve çocuğun resimdeki sözcük ile uyumlu resmi göstermesini ister. 6. Tekerleme Uyak Farkındalığı: Uygulamacı çocuğa tanıdık gelen bir tekerleme okur. Tekerlemeyi bitirmeden önceki son uyaklı kelimeyi öğrencinin söylemesini ister. <p>PALS- K</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Uyak Farkındalığı: Çocuktan hedef resimdeki sözcük ile uyumlu olan sözcüğü üç resim arasından göstermesi ya da söylemesi istenir. 2. İlk Ses Farkındalığı: Çocuktan hedef resimdeki sözcük ile aynı sesle başlayan sözcüğü üç ses arasından göstermesi ya da söylemesi istenir. 3. Alfabe Bilgisi: Çocuktan alfabede yer alan 26 harfin isimlendirmesi istenir. 4. Harf Bilgisi: Çocuktan 3 sesli harfin yanı sıra, 23 sessiz harfi seslendirmesi istenir.

Test of Preschool Early Literacy (TOPEL)	Lonigan, Wagner, Torgese ve Rashotte, 2007	2007	3.0 ile 5.11 yaş arası	5. Heceleme: Çocuktan ünsüz- ünlü- ünsüz- ünlü düzenindeki beş kelimeyi hecelemesi istenir. 6.Sözcük Kavramı: Çocuğun ezberlenmiş bir kafiye içindeki sözcükleri hatırlama, belirli bir cümledeki sözcükleri tek tek hatırlama ve sözcükleri bağlam dışında kullanma becerilerini değerlendirir. 7.Sözcük Tanıma: Okuma becerisini kazanmış çocuklara uygulanabilir. 1. sınıf seviyesinde bir sözcük listesi çocuğa sunulur ve okuması istenir.
Get Ready to Read! Revize (GRTR-R)	Whitehurst ve Lonigan, 2009	2009	3.0- 5.11 yaş arası	1.Yazı Bilgisi: Çocuktan harfleri ve yazılı materyali tanıması, söylenen harfi göstermesi ve gösterilen harfi söylemesi, harflerin seslerini tanıması beklenir. 2.Sözcük Tanımlama: Çocuğa bir resim gösterilir. Resimdeki sözcüğü söylemesi ve sözcüğün önemli bir özelliğini tanımlaması beklenir. 3. Fonolojik Farkındalık: Çocuğa söylenen kelimedden belli sesleri attıktan sonra ne kaldığını söylemesi ve çocuğun dinlediği sesleri birleştirerek bir sözcük oluşturması beklenir.
				Harf Bilgisi ➤ Yazıyı resimden ayırt etme ➤ Harf seslerini tanıma ➤ Harfleri adlandırma 2.Filizlenen Yazma Becerileri ➤ İyi yazı örneğini ayırt etme 3.Dilsel Farkındalık ➤ Uyak ➤ Ses Atma ➤ Kelime heceleme

Uluslararası alanyazında sıklıkla kullanılan bu araçlar okuma güçlüğü açısından risk altında olan çocukları belirleme yani tarama amacıyla kullanıldığı gibi çocuğun güçlü olduğu ve desteğe ihtiyaç duyduğu erken okuryazarlık beceri alanlarını belirleme yani tanımlama amacıyla da kullanılmaktadır. Araçların bir kısmı erken okuryazarlık becerilerinin tamamını değerlendirmeyi amaçlarken (GTRT, DIBELS, TOPEL, PALS), bir kısmı sözcük dağarcığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır (PPVT-4, ERDA-2). Araçların birçoğu ise sesbilgisel farkındalık becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir (LAC-3, PAT, PAT2-NU, CTOPP, TALS, TOPA2+, ERDA-2). Okumanın en güçlü ve temel yordayıcısı kabul edilen sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimi her ne kadar basitten karmaşığa doğru evrensel bir sıra izlese de bu becerilerin gelişim düzeyi ülkede konuşulan dilin yapısından etkilenmektedir (Anthony ve Francis, 2005). Örnek vermek gerekirse sözcüklerdeki sesbilgisel yapıları Türkçe gibi her harfin bir sese karşılık geldiği saydam ortografiye sahip dillerdeki okuyucular; İngilizce gibi her harfin ses karşılığında kelimedeki konumunun ve diğer harflerin belirleyici olduğu opak ortografiye sahip dillerdeki okuyuculara göre daha kolay algılamaktadırlar. Bu durum opak dillerde harf ses dönüşümünü karmaşıktırdığından ilk okuma öğrenim sürecinde okuyucular için bir dezavantaj oluşturmaktadır (Peynircioğlu, Durgunoğlu ve Öney, 2002). Opak dillerdeki sesbilgisel yapıların doğası ve sesbilgisel süreçlerin okumadaki önemi, sesbilgisel becerilerde desteğe ihtiyacı olan çocukları erken dönemde belirleme ve müdahale etmeyi gerekli kılmış ve bu gereklilik uluslararası alanyazında sesbilgisel farkındalık becerilerini kapsamlı şekilde değerlendirmeyi amaçlayan birçok aracın geliştirilmesine neden olmuştur.

Türkiye’deki standart erken okuryazarlık değerlendirme araçları

Türkiye’deki durum incelendiğinde ise erken okuryazarlık becerilerini değerlendiren sınırlı sayıda standart aracın olduğu görülmektedir (Büyüктаşkapu, 2012; Karaman, 2013; Kargin vd., 2015). Bu araçlara ait bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Türkiye’deki Erken Okuryazarlık Araçları

Aracın Adı	Geliştiren ve Yılı	Uygulama Yaşı	Aracın Boyutları
Mountain Shadows Fonolojik Farkındalık Ölçeği (MS-PASS)	Büyüктаşkapu, 2011	6 yaş	Aynı ve farklı sesleri sınıflandırma ➤ Aynı sesle başlayan resmi işaretleme ➤ Dört resim arasından farklı sesle başlayamı bulma
Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA)	Karaman, 2013	48-77 ay arası	1. Sesbilgisel Farkındalık ➤ Başlangıç seslerini fark etme ➤ Sesleri birleştirme ➤ Hece ve sesleri atma ➤ Aynı sesle ➤ Başlayan sözcükleri eşleştirme ➤ Uyaklı sözcükleri eşleştirme 2. Yazı Farkındalığı ➤ Yazı kavramları ➤ Kitap kavramları ➤ Harf ve sözcük kavramları 3. Öyküyü Anlama: Çocuğa bir öykü okunur, öykü ile ilgili 10 adet 5N1K sorusu çocuğa yöneltilir. 4. Görselleri Eşleştirme: Çocuğa bazı harf ve rakam örüntüleri sunulur. Çocuğun uyarıcıyı, harf veya rakamı örüntü içinden bulması beklenir.

5. Yazı Yazma Öncesi Beceriler: Çocuğa kağıt ve kalem verilerek bazı yönergeleri gerçekleştirmesi beklenir

Erkden Okuryazarlık Testi (EROT)	Kargın, Ergül, Büyükoztürk ve Güldenöglü, 2015	60-72 ay arası	<p>1. Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi: Çocuk kendisine gösterilen dört resim arasından adı söylenen resmi gösterir.</p> <p>2. İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi: Çocuk kendisine gösterilen resimdeki nesnenin ya da kişinin adını söyler.</p> <p>3. Genel İsimlendirme: Çocuk kendisine gösterilen resimlerin genel olarak nasıl adlandırıldığını söyler.</p> <p>4. İşlev Bilgisi: Çocuk kendine gösterilen ve ismi söylenen nesnenin ne işe yaradığını söyler.</p> <p>5. Sesbilgisel Farkındalık</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Uyak farkındalığı ➤ İlk sese göre eşleme ➤ Son sese göre eşleme ➤ Cümleyi sözcüklerine ayırma ➤ Sözcüğü hecelerine ayırma ➤ Hece birleştirme ➤ İlk ses atma ➤ Son ses atma <p>6. Harf Bilgisi</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Alıcı dilde harf bilgisi ➤ İfade edici dilde harf bilgisi <p>7. Dinlediğini Anlama: Çocuğa bir öykü okunur ve öykü ile ilgili 5N1K sorusu sorulur.</p>
----------------------------------	--	----------------	---

Türkiye’ de karşımıza çıkan ilk değerlendirme aracı olan MS-PAS yurt dışında geliştirilmiş olup Büyüктаşkapu (2011) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak Türkçe’ ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması 72 kız ve 78 erkek olmak üzere 150 okul öncesi dönem çocuğuyla yürütülmüştür. 20 maddeden oluşan aracın KR- 20 güvenilirlik katsayısı .96’ dır. Ölçeğin madde toplam korelasyonu ise .52 ile .76 arasındadır.

İkinci değerlendirme aracı EOBDA, Karaman (2013) tarafından doktora tez çalışması kapsamında geliştirilmiştir. Çalışma 244 kız 229 erkek olmak üzere 473 çocukla yürütülmüştür. 96 maddeden oluşan değerlendirme aracının içinde yer alan alt testlere ait güvenilirlik değerleri KR-20, test tekrar test ve iki yarı test güvenilirliği yöntemleriyle hesaplanmıştır. Değerler Tablo 3’ teki gibidir;

Tablo 3.

EOBDA Alt Testlerine Ait Madde Sayıları ve Güvenirlik Değerleri

Alt Test	Madde Sayısı	KR-20	Test Tekrar Test	İki Yarı Test Güvenirliği
Sesbilgisel Farkındalık Becerileri	53	.91	.92	.76
Yazı Farkındalığı	16	.75	.72	.60
Öyküyü Anlama	10	.61	.75	.64
Görselleri Eşleştirme	8	.71	.64	.70
Yazı Yazma Öncesi Becerileri	9	.77	.86	.72

Türkiye’ de erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme de kullanılan en son araç ise Kargın ve arkadaşları (2015) tarafından TÜBİTAK destekli ulusal bir projede geliştirilen EROT’ tur. EROT, 7 alt test ve 102 maddeyle erken okuryazarlık becerilerini değerlendiren Türkiye’ deki en kapsamlı araçtır. Testin geliştirilme sürecinde alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeyden gelen 175 kız ve 228 erkek olmak üzere 403 çocukla çalışılmıştır. Test okuma güçlüğü tanılama amacıyla değil, okuma güçlüğü açısından risk grubunda olan çocukları belirleme amacıyla kullanılmaktadır. Kapsam, yapı, ölçüt ve yordama geçerliği bulunan EROT’ un alt testlerinin güvenilirlik değerleri KR-20 ve iki yarı test güvenilirliği (Spearman Brown) yöntemleri kullanılarak hesaplanmıştır. Bu değerler Tablo 4’ te sunulmuştur.

Tablo 4.

EROT Alt Testlerine Ait Madde Sayıları ve Güvenirlik Değerleri

Alt Test	Madde Sayısı	KR-20	İki Yarı Test Güvenirliği
Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi	15	.68	.67
İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi	15	.81	.80
Genel İsimlendirme	10	.72	.70
İşlev Bilgisi	10	.65	.66
Sesbilgisel Farkındalık	32	.87	.67
Harf Bilgisi	14	.90	.76
Dinlediğini Anlama	6	.94	.79

Türkiye’ de erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmeye yönelik standart araç geliştirme çalışmalarının diğer ülkelerden neredeyse 50 yıl daha geç başladığını görülmektedir. Türkçe’nin harf ses dönüşümü bakımından tamamen saydam olan dil yapısının sağladığı avantaj nedeniyle okuyucuların okuma kazanım sürecinde güçlük yaşamayacakları düşüncesinin bu farka yol

açtığı ifade edilebilir. Fakat son yıllarda yapılan çalışmalar erken okuryazarlık becerilerinin Türkçe’ de yapılan okumalarda da etkili olduğunu (Durgunoğlu ve Öney, 1999; Güldenoğlu, Kargin ve Ergül, 2016; Kargin, Güldenoğlu ve Ergül 2017) nitelikli erken okuryazarlık eğitime ve programlarına ülkemizde de ihtiyaç olduğunu göstermiştir.

Türkiye’ de erken okuryazarlık müdahale programları

Erken okuryazarlık becerilerini değerlendiren standart araçların geliştirilmesiyle birlikte bu becerilerde güçlük yaşayan ve okuma güçlüğü açısından risk altında olan çocuklar fark edilmesi daha kolay hale gelmiştir. Yapılan boylamsal çalışmalar ise bu çocuklara müdahale edilmediği takdirde formal okul döneminde de güçlüklerin hemen hemen aynı düzeyde kalarak çocukların okuma performansları başta olmak üzere genel akademik performanslarını etkilediğini ortaya koymuştur (Cabell vd., 2011; Dickinson ve McCabe, 2001).

Türkiye’ de yapılan boylamsal çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Erdoğan (2011)’nın 126 öğrenciyle yaptığı çalışmada sesbilgisel farkındalık becerilerinin daha sonraki yıllardaki okuma becerisinin %51’ini açıkladığı belirtilmiştir. Güldenoğlu, Kargin ve Ergül (2016), sesbilgisel farkındalık becerilerinde iyi olan 40, zayıf olan 45 öğrenci ile yürüttükleri çalışmada sesbilgisel becerilerde sınırlılıkları olsa da tüm öğrencilerin aynı doğrulukta okuduğunu, fakat sesbilgisel becerilerde iyi olan öğrencilerin hem okuma hızında hem okuduğunu anlamada zayıf sesbilgisel becerilere sahip öğrencilere göre daha iyi performans sergiledikleri belirtmişlerdir. Soğancı (2017) tarafından yapılan bir çalışmada ise; 133 okul öncesi dönem çocuğunun sesbilgisel farkındalık becerileri ile birinci sınıftaki sözcük okuma performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada sesbilgisel farkındalık becerilerinde iyi performansa sahip olan çocukların sözcük çözümü hızı ve doğruluğu zayıf sesbilgisel farkındalığa sahip çocuklardan anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kargin, Güldenoğlu ve Ergül (2017) tarafından yürütülmüş bir başka çalışmada ise, 52 çocuğun okul öncesi dönemde sahip olduğu dinlediğini anlama becerisinin, birinci sınıftaki okuduğunu anlama becerisi üzerindeki yordayıcılığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda dinlediğini anlama becerisinin ilkokuldaki okuduğunu anlama becerisinin %25’ ini açıkladığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar erken okuryazarlık becerilerini destekleyen, Türkçe’nin dil yapısına uygun ve etkili müdahale programlarının ülkemiz için de bir gereksinim olduğu göstermiştir. Bu gereklilikten yola çıkan araştırmacılar ise son yıllarda erken okuryazarlık becerilerinin birini ya da birkaçını destekleyen müdahale programları geliştirmeye ve kullanmaya başlamışlardır. Programlara yönelik detaylı bilgi izleyen bölümde sunulmuştur.

Sesbilgisel farkındalık becerilerini desteklemeye yönelik müdahale programı (SESFAR)

Akdal ve Kargin (2019) tarafından geliştirilen SESFAR, ses bilgisel farkındalık becerilerinde sınırlılığı olan beş yaşındaki çocukları desteklemek amacıyla geliştirilmiş kapsamlı bir müdahale programıdır. Program sesbilgisel farkındalık becerilerini 8 alt beceri alanında toplam 72 etkinlik ile desteklemektedir. Etkinlikler, çocukların keyifle ve eğlenerek yapabilecekleri oyunlardan oluşmaktadır. Kendi içinde büyük yapılardan küçük yapılara doğru bir yol izleyen SESFAR müdahale programı etkinliklerinin hazırlanmasında, kolaylık zorluk derecesi ve gelişim aşamaları temel alınmıştır. SESFAR müdahale programını oluşturan alt beceriler, etkinlik içerikleri ve sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 5’ te özetlenmiştir.

Tablo 5.

SESFAR Müdahale Programı Alt Becerileri, Etkinlik İçeriği ve Sayısı

Alt Beceriler	Etkinlik İçeriği	Etkinlik Sayısı
Sözcükleri Hecelerine Ayırma	<ul style="list-style-type: none"> Sözcüklerde ki hece sayısını bulma Aynı hece sayısına sahip olan görselleri eşleme Hece sayısının ait olduğunu görseli tahmin etme Eşit hece sayısına sahip görselleri gruplama 	9
Heceleri Birleştirme	<ul style="list-style-type: none"> Farklı heceleri birleştirerek yeni kelime oluşturma Yeni oluşacak kelimeleri tahmin etme çalışmaları Baş tarafı veya son tarafı eksik bırakılan kelimelere heceler ekleyerek yeni kelime oluşturma 	9
Cümleyi Sözcüklere Ayırma	<ul style="list-style-type: none"> Cümledeki sözcük sayısını bulma Uzun ve kısa olan cümleleri ayırma Sözcük sayısı eşit cümleleri eşleme ve gruplama 	9
Uyak Farkındalığı	<ul style="list-style-type: none"> Söylenişleri benzer sözcükler bulma Söylenişleri farklı sözcükleri bulma Söyleniş benzer sözcükleri eşleme Söyleniş benzer sözcükleri gruplama Söyleniş benzer olan yeni sözcükler üretme 	9
İlk Sese Göre Eşleme	<ul style="list-style-type: none"> İlk sesi aynı olan sözcükleri eşleştirme İlk sesi farklı olan sözcükleri bulma İlk sesi aynı olan sözcükleri gruplama Aynı ilk sese sahip sözcük bulma 	9
Son Sese Göre Eşleme	<ul style="list-style-type: none"> Aynı sesle biten sözcükleri eşleştirme Son sesleri farklı sözcükleri bulma Son sesleri aynı sözcükleri gruplama Aynı sesle biten sözcükleri bulma 	9
Sözcüklerin İlk Sesini Atma	<ul style="list-style-type: none"> İlk sesi atıp geriye kalan sözcüğü söyleme İlk ses atıldıktan sonra geriye kalan sözcüğü görseli ile eşleme 	9
Sözcüklerin Son Sesini Atma	<ul style="list-style-type: none"> Son sesi attıktan sonra kalan sözcüğü söyleme 	9

- Son ses atıldıktan sonra kalan sözcüğü diğer görseli ile eşleme

Seslerin renkli dünyası

Beş yaş çocuklarının sesbilgisel farkındalık becerilerini desteklemeye yönelik geliştirilen bir diğer müdahale programı olan 'Seslerin Renkli Dünyası' Parpuçu ve Dinç (2017) tarafından geliştirilmiştir. Program, 4 alt beceri alanına yönelik geliştirilmiş oyun, hareket, hikâye ve müzik içeren 24 etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlikler basitten başlayıp zora doğru giden bir sıra izlemektedir. Seslerin Renkli Dünyası müdahale programına ilişkin bilgiler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Seslerin Renkli Dünyası Müdahale Programı Alt Becerileri, Etkinlik İçeriği ve Sayısı

Alt Beceri	Etkinlik İçeriği	Etkinlik Sayısı
Sözcük Farkındalığı	<ul style="list-style-type: none"> • Verilen cümleyi sözcüklerine ayırma 	2
Kafiye Farkındalığı	<ul style="list-style-type: none"> • Kafiye olan sözcüğü fark edebilme • Kafiye olmayan sözcüğü fark edebilme 	6
Hece Farkındalığı	<ul style="list-style-type: none"> • Heceleri fark edebilme • Sözcüğü hecelere ayırabilme • Hece sayma • Hece atma • Hece ekleme 	5
Ses Farkındalığı	<ul style="list-style-type: none"> • Sözcüklerin ilk sesini ayırt etme • Aynı sesle başlayan yeni sözcükler üretebilme • Farklı sesle başlayan sözcüğü bulma • İstenilen sesle ilgili yeni sözcük üretebilme • Söylenen sesle ilgili sözcüğü bulabilme ve harf tanıma • Fonem birleştirme 	11

Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP)

Erken okuryazarlık becerilerini desteklemede sıklıkla kullanılan yöntemlerden biri de etkileşimli kitap okumadır (Ergül, Sarıca ve Akoğlu, 2016). Etkileşimli kitap okuma, çocuğun sözel dil becerilerindeki gelişimini desteklemek amacıyla yetişkinin çocukla birlikte yaptığı kitap okuma sürecini ifade etmektedir (Whitehurst vd., 1988; Whitehurst, Arnold vd., 1994). Süreçte çocuğun ve yetişkinin rolleri değişerek, yetişkin okuyucu konumundan dinleyici çocuk ise dinleyici konumundan okuyucu konumuna geçmektedir ve bu yönüyle de geleneksel kitap okuma sürecinden ayrılmaktadır (Ergül vd., 2016; Justice ve Pullen, 2003; Whitehurst, Arnold vd., 1994).

Etkileşimli kitap okuma sürecinde yetişkinin rolü çocuğun kitap okuma etkinliğine aktif katılımı sağlayarak çocuğun sözcük bilgisi, yazı farkındalığı ve dinlediğini anlama becerilerini desteklemektedir (Ergül vd., 2016). Çocuğun aktif katılımcı konumuna geçmesi yetişkinin konuşma başlatmak amacıyla kullandığı birtakım teknikler sayesinde gerçekleşmektedir. Whitehurst ve arkadaşları (1994) tarafından CROWD (completion- recall-open ended questions- wh-questions-distancing) olarak kodlanan bu teknikler Tablo 7'de sunulmuştur;

Tablo 7.

Etkileşimli Kitap Okuma Konuşma Başlatma Teknikleri (CROWD Teknikleri)

Tekniğin Adı	İçeriği	Örnek
Tamamlama (C-Crowd)	Çocuktan, hikâyede yarım bırakılan cümleyi tamamlamasını isteme.	Eylül' ün sabah uyandığında ateşi vardı. Annesi ona hadigidiyoruz dedi.
Hatırlama (R- Recall)	Çocuğa hikâyede bulunan kişiler ve geçen olaylar ile ilgili soru yönelme.	Eylül hasta olduğunda kime gitti?
Açık Uçlu Sorular (O- Open Ended Questions)	Çocuktan, kitapta bulunan resimlerde gerçekleşen olayları anlatmasını isteme.	Bak bu sayfada Eylül ve annesi birlikteler. Birlikte ne yaptıkları hakkında konuşalım mı?
5N1K Soruları (W- Why Question)	Çocuktan, kitapta bulunan resimlerdeki nesneyi ya da eylemi isimlendirmesini isteme.	Eylül' ün giydiği ceket ne renkti?
İlişkilendirme (D-Distancing)	Hikâyede geçen olay ile çocuğun kendi yaşamı arasında ilişki kurmasını sağlama.	Sende Eylül gibi hasta olmuştun hatırlıyor musun? Doktor sana ne demişti?

Etkileşimli kitap okuma süreci çocuğun konuşmasını başlatmak için kullanılan bu tekniklerin yanı sıra çocuğun verdiği cevaplar karşısında yetişkinin sergilemesi gereken davranışları da içermektedir. Yetişkinin davranışlarına yönelik stratejiler ise PEER (Prompt- Evaluate- Expand- Repeat) olarak kodlanmıştır (Whitehurst vd., 1994). Bu stratejiler Tablo 8'de sunulmuştur;

Tablo 8.

Etkileşimli Kitap Okuma Konuşmayı Devam Ettirme Teknikleri (PEER Teknikleri)

Stratejinin Adı	İçeriği	Örnek
Yönlendir (P- Prompt)	Çocuğun kitap hakkında konuşmasını başlatma.	Bu sayfaya bak Eylül ne içiyor?
Değerlendir (E- Evaluate)	Çocuğun doğru verdiği cevabı onaylama, yanlış cevabı düzeltme.	Evet doğru. Eylül şurup içiyor.
Genişlet (E- Expand)	Çocuğun verdiği cevaba ek bilgiler sağlama.	Eylül sarı renkli bir şurup içiyor.
Tekrarla (R- Repeat)	Çocuğun cevabı tekrar etmesini sağlama	Tekrar söyle Eylül ne içiyor?

Yetişkin ve çocuk arasında etkili iletişimi temel alan etkileşimli kitap okuma sürecinde yetişkinlerin sürece hazırlıklı başlamaları, kitap okuma sırasında ve sonrasında çocuğun etkin katılımını sağlayacak planlamalar yapmaları iletişimin sürekliliği için önemlidir (Ergül vd., 2016).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, başarılı okuma performansının temel yordayıcılarından biri kabul edilen erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesine yönelik uluslararası alanda ve ülkemizde geliştirilmiş standart değerlendirme araçlarının ve ülkemizde uygulanan müdahale programlarının çeşitli yönleriyle incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan inceleme sonucunda erken okuryazarlık becerilerini değerlendiren standart araç geliştirmeye yönelik ilk çalışmaların Amerika Birleşik Devletleri'nde 1959 yılında başladığı görülmüştür. Ülkemizde ise erken okuryazarlık alanına ilgi duyan araştırmacı ve çalışma sayısındaki artış ile bu becerilerin Türkçe okumalar üzerinde de etkili olduğu görülmüş ve erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmeye yönelik çalışmalar 2011 yılında gerçekleştirilen uyarlama çalışması ile başlamıştır.

İlk çalışmanın başladığı 2011 yılından günümüze kadar geçen sürede ülkemizde geliştirilen araçlar çocukların okuryazarlık becerilerini en erken dört yaşında değerlendirirken (EOBDA), uluslararası alanda iki buçuk yaşındaki çocuğun okuryazarlık becerilerini değerlendirmeye yönelik standart araçlar da bulunmaktadır (PPVT-4). Okuryazarlığın doğumla birlikte başladığı düşünüldüğünde (Stegelin, 2002; Teale ve Sulzby, 1986), ülkemizde de erken okuryazarlık becerilerini daha erken dönemlerde değerlendiren araçlara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Gelecekteki araştırmalarda daha küçük yaş grubuna (0-4 yaş) yönelik araçlar geliştirilebilir. Ayrıca erken okuryazarlık alt becerilerinden yazı farkındalığı ve yazı yazma öncesi becerileri değerlendiren bir aracın (EOBDA) olduğu görülmektedir. Gelecekteki araştırmalarda bu becerilere yönelik maddeleri içeren araçlar daha geniş ve farklı özelliklere sahip örneklerle çalışarak geliştirebilirler.

Sınırlı sayıda da olsa değerlendirme aracının geliştirilmesi ile okuma güçlüğü açısından risk grubunda bulunan çocuklar belirlenmiş, buna paralel olarak çocuklarının güçlük yaşadığı beceri alanlarını desteklemeye yönelik Türkçe' nin dil yapısına uygun müdahale programları geliştirme çalışmaları da başlamıştır. Ülkemizde uygulanan müdahale programları incelendiğinde üç programın varlığı dikkat çekmektedir. Bu programların ikisi (SESFAR ve Seslerin Renkli Dünyası Müdahale Programı) beş yaşındaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini desteklemeyi, biri (Etkileşimli Kitap Okuma) ise sözel dil becerilerini (sözcük bilgisi, söz dizimi, morfoloji) desteklemeyi amaçlamaktadır. Gelecekte araştırmacıların sesbilgisel farkındalık becerilerini daha erken dönemde (0-5 yaş) destekleyecek programlar geliştirme yolunda çalışmalar yapmalarının erken okuryazarlık alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aarnoutse, C., Van Leeuwe, J. & Verhoeven, L. (2005). Early literacy from a longitudinal perspective. *Educational Research and Evaluation, 11*(3), 253-275.
- Akdal, D & Kargın, T. (2019). Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Desteklemeye Yönelik SESFAR Müdahale Programının Etkililiğinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27* (6), 2609-2620. DOI: 10.24106/kefdergi.3459
- Akoğlu G. & Turan F. (2012). Eğitsel müdahale yaklaşımı olarak sesbilgisel farkındalık: zihinsel engelli çocuklarda okuma becerilerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*, 11-22.
- Anthony, J. L., & Francis, D. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science, 14*, 255-258. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x>
- Armbruster, B. B., Lehr, F. & Osborn, J. (2003). *Put reading first: The research building blocks for teaching children to read: Kindergarten through grade 3*. Jessup, MD: National Institute for Literacy.
- Babayiğit, S. & Stainthorp, R. (2013), Correlates of early reading comprehension skills: A componential analysis. *Educational Psychology, 1*-23.
- 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.
- Bus, A. G. & Van Ijzendoorn, M. H. (1999). Phonological awareness and early reading: A meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology, 91*, 403-414.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Mountain shadows fonolojik farkındalık ölçeğinin (ms-pas) Türkçe'ye uyarlanması geçerlik güvenilirlik çalışması, *International Online Journal of Educational Sciences, 4*(2), 509-518.
- Cabell, S. Q., Justice, L.M., Konold, T. R. & 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.
- Casey, A. & Howe, K. (2002). Best practices in early literacy skills. In A. Thomas ve J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (pp. 721-735). Bethesda, MD: NASP.
- Clay, M. M. (2000). *Concepts about print*. Singapore: Heinemann

- Cooper, D. H., Roth, F. P., Speece, D. L. & Schatschneider, C. (2002). The contribution of oral language skills to the development of phonological awareness. *Applied Psycholinguistics*, 23, 399-416.
- Cossu, G., Shankweiler, D., Liberman, I., Katz, L., & Tola, G. (1988). Awareness of phonological segments and reading ability in Italian children. *Applied Psycholinguistics*, 9(1), 1-16. <https://doi.org/10.1017/S0142716400000424>
- Cunningham, E. A. & Stanovich, E. K. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33, 934-945.
- Diamond, K. E., Gerde, H. K., & Powell, D. R. (2008). Development in early literacy skills during the pre-kindergarten year in Head Start: Relations between growth in children's writing and understanding of letters. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(4), 467-478.
- Dickinson, D. K. & McCabe, A. (2001). Bringing it all together: The multiple origins, skills and environmental supports of early literacy. *Learning Disabilities Research and Practice*, 16(4), 186-202.
- Dunn, L. M., & Dunn, D. M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test-IV*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Durgunoğlu, A. Y., & Öney, B. (1999). A cross-linguistic comparison of phonological awareness and word recognition. *Reading and Writing*, 11, 281-299. <https://doi.org/10.1023/A:1008093232622>
- Ekici- Kaynak, K. B., İmir, H. M. & Temel, Z. F. (2020). İlkokul algısı yazı farkınlığı becerilerine göre değişmekte midir? *Anadili Eğitimi Dergisi*, 8 (3), 753- 776.
- Erdoğan, Ö. (2011). İlk okuma-yazma süreci için önemli bir beceri: Fonolojik farkındalık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 161-180.
- Ergül, C., Sarıca, A. & Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli Kitap Okuma: Dil ve Erken Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkili Bir Yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17, (02), 193-206. DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.246307
- Farver, J. M., Nakamoto J., & 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.
- Frost, R. (1998). Toward a strong phonological theory of visual word recognition: True issues and false trials. *Psychological Bulletin*, 123, 71-99.
- Good, R. H., & Kaminski, R. A. (Eds.). (2002). *Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills* (6th ed.). Eugene, OR: Institute for the Development of Educational Achievement.
- Gough, P. B. & Tunmer, W.E. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.
- Güldenöglü, B., Kargin, T. & Miller, P. (2015). Okuma güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin cümle anlama becerilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30 (76), 82-96.
- Güldenöglü, B., Kargin, T. & Ergül, C. (2016). Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Okuma ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi: Boylamsal Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 15(1), 251-272.
- Hjetland, H. N., Lervåg, A., Lyster, S.-A. H., Hagtvet, B. E., Hulme, C., & Melby-Lervåg, M. (2019). Pathways to reading comprehension: A longitudinal study from 4 to 9 years of age. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 751-763.
- Invernizzi, M., Sullivan, A., Meier, J., & Swank, L. (2004). *Phonological Awareness and Literacy Screening-PreK*. Charlottesville: University of Virginia Press.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32 (2), 157-163.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 437-447.
- Justice, L. M., & Pullen, P. C. (2003). Promising interventions for promoting emergent literacy skills: Three evidence-based approaches. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(3), 99-113.
- Kamhi, A. G., & Catts, H. W. (1986). Toward an understanding of developmental language and reading disorders. *Journal of Speech & Hearing Disorders*, 51(4), 337-347.
- Karakelle, S. (2004). Fonolojik farkındalık ve harf bilgisinin ilk okuma becerisi üzerindeki etkisi. *İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 24, 45-56.
- Karaman, G. (2013). *Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayınlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karaman, G. & Güngör- Aytar, A. (2016). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın (EOBDA) Geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 516-541.
- Kargın, T. & Güldenoğlu, B. (2018). Erken Okuryazarlık. Acarlar, F. ve Diken, Ö. (Ed.). *Yetersizliği olan bireylerin dil ve iletişim becerilerinin desteklenmesi* (s. 274-290). Pegem Akademi, Ankara.
- Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş. & Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 237-268.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. & Ergül, C. (2017). Dinlediğini anlama becerisinin okuduğunu anlama üzerindeki yordayıcılığının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(6), 2369-2384.
- Kelman, M. E. (2006). *An investigation of preschool children's primary literacy skills* (Unpublished Doctoral Thesis). University of Wichita State, USA.
- Lindamood, C., & Lindamood, P. (1979). *Lindamood Auditory Conceptualization Test-Revised: LAC*.
- Lonigan C. J., Schatschneider C., & Westberg L. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. In Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Lonigan, C. J., Wagner, R. K., Torgesen, J. K., & Rashotte, C. A. (2007). *Test of preschool early literacy (TOPEL)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Lyon, G., Shaywitz, S.E. & Shaywitz, B.A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Manu, M., Torppa, M., Eklund, K., Poikkeus, A.-M., Lerkkanen, M.-K., & Niemi, P. (2020). Kindergarten pre-reading skills predict grade 9 reading comprehension (PISA Reading) but fail to explain gender difference. *Reading and Writing*, 34, 753-771.
- Metsela, J. L. (1999). Young Children's Phonological Awareness and Nonword Repetition as a Function of Vocabulary Development, *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 3-19.
- Missall K., Reschly, A., Betts, J. & McConneil, S. (2007). Examination of the predictive validity of preschool early literacy skills. *School Psychology Review*, 36(3), 433- 452.
- Muter, V., Hulme, C. & Snowling, M. (1997). *Phonological Abilities Test*. London: The Psychological Corporation
- Nelson, J. R., Benner, G. J. & Gonzalez, J. (2005). An Investigation of the Effects of a Prereading Intervention on the Early Literacy Skills of Children At Risk of Emotional Disturbance and Reading Problems. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13(1), 3-12.
- Özata, H. & Haznedar, B. (2019). İlköğretim ikinci sınıfta sözcük okuma ve okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 35(2), 1-34.
- Parpucu, N. & Dinç, B. (2017). Seslerin renkli dünyası programının okul öncesi çocukların fonolojik farkındalık becerileri üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(192).
- Peynircioğlu, Z. F., Durgunoğlu, A., & Öney, B. (2002). Phonological awareness and musical aptitude. *Journal of Research in Reading*, 25, 68-80.
- Phillips, B. M., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C. J. (2008). Successful Phonological Awareness Instruction With Preschool Children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28(1), 3-17.
- Pullen, P. C. & Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- Riley, J. L. (1996). The ability to label the letters of the alphabet at school entry: A discussion on its value. *Journal of Research in Reading*, 19, 87-101.
- Robertson, C., & Salter, W. (1997). *The Phonological Awareness Test (PAT)*. East Moline, IL: Linguistics.
- Sawyer, D. (1987). *TALS: Test of Awareness of Language Segments*. Rockville, MD: Aspen.
- Scarborough, H. S. (2001). Handbook of early literacy research. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice* (pp. 97-110). New York, NY: Guilford Press.
- Scarborough, H.S. & Brady, S.A. (2002). Toward a common terminology for talking about speech and reading: A glossary of the Ó words and some related terms. *Journal of Literacy Research*, 34, 299-334.
- Shaywitz, S. & Shaywitz, B. (2005). Dyslexia (Specific reading disability). *Society of Biological Psychiatry*, 57, 1301-1309.
- Sigmundsson, H., Haga, M., Ofteland, G. S., & Solstad, T. (2020). Breaking the reading code: Letter knowledge when children break the reading code the first year in school. *New Ideas in Psychology*, 57, 100756.

- Snow, C. E., Burns, M. S. ve Griffin, P. (1998). Preventing reading difficulties in young children. Washington, DC: National Academic Press.
- Soğancı, S. (2017). *Sesbilgisel farkındalık becerilerinin sözcük okuma becerisi ile ilişkisinin incelenmesi: Boylamsal bir çalışma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Stanley, C. T., Petscher, Y., & Catts, H. (2017). A longitudinal investigation of direct and indirect links between reading skills in kindergarten and reading comprehension in tenth grade. *Reading and Writing, 31(1)*, 133-153.
- Stegelin, D. A. (2002). *Early literacy education: First steps to dropout prevention*. Clemson University: National Dropout Prevention Center and Network.
- Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., & Reese, E. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development, 47*, 82-95.
- Teale, W. H. & Sulzby, E. (Eds.). (1986). *Emergent literacy: Reading and writing*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.
- The Psychological Corporation (2003). *Early Reading Diagnostic Assessment Second Edition (ERDA-2)*.
- Torgeson, J. K. & Bryant, B. R. (2004). *Test of Phonological Awareness Second Edition Plus (TOPA-2+)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Treiman, R. & Rodriguez, K. (1999). Young children use letter names in learning to read words. *Psychological Science, 10*, 334-338.
- Turan, F. (2018). Fonolojik Farkındalık Becerileri. Temel, F. (Ed.). *Dil ve erken okuryazarlık*. (s.90-102). Hedef Yayınları, Ankara.
- Turan, F. & Gül, G. (2008). Okumanın erken dönemdeki habercisi: Sesbilgisel farkındalık becerisinin kazanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB), 8(1)*, 265-284.
- Wagner, R. K., Torgesen, J. K., & Rashotte, C. A. (1999). *Comprehensive Test of Phonological Processing (CTOPP)*. Austin, TX: PRO-ED
- Whitehurst, G.J. & Lonigan, C.J. (2001). Emergent Literacy: Development from Prereaders to Readers. In S. B Neuman ve D. K. Dickens (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (pp.11-29). New York: Guilford Press.
- Whitehurst, G., J. & Lonigan, C., J. (2009). *Get Ready to Read! Revised*. San Antonio, TX: Pearson Assessments.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., et al. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology, 24(4)*, 552-558.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology, 30(5)*, 679-689.
- Wright, J. & Jacobs, B. (2003). Phonological awareness and metacognitive strategies to children with reading difficulties: A comparison of two instructional methods. *Educational Psychology, 18*, 253-274.