

Görsel Algılama Destekli Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi

Özgün UYANIK AKTULUN¹ ve Ali İbrahim Can GÖZÜM²

Öz

Araştırmada "Görsel Algılama Destekli Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi" amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmanın tasarımı, yarı deneysel öntest-son test kontrol gruplu desen olarak yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney (33), kontrol (33) olmak üzere toplam 66 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Kişisel Bilgi Formu" ile Şimşek Çetin ve Alisinoğlu (2013) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi" kullanılmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklemeyi esas alan "Görsel Algı Destekli Yazı Farkındalığı Etkinlikleri", 6 hafta boyunca haftada üç gün olacak şekilde toplam 18 etkinlik olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön-test ve son-test sonuçları arasındaki farklar, bağımsız örneklem t-testi ile değerlendirilmiştir. Ayrıca, deney grubu içinde etkinliklere katılan çocukların performansı, kontrol grubundakilerle karşılaştırmak amacıyla kendi aralarında bir t-testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, etkinliklerde farklı şekil, doku, renk içeren nesnelerin kullanılmasının, el-göz koordinasyonunu geliştirmenin, benzerlik ve farklılıklara dikkat çekmenin yazı ile ilişkili harf ve sözcüklerin birbirleriyle ilişkisini ve farklılıklarını anlamak konusunda önemli bir destek sağladığı belirlenmiştir. Bu nedenle, bu tür etkinliklerin yazı farkındalığı becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Görsel algı, okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri, yazı farkındalığı, okul öncesi eğitim

Exploring The Impact of Visual Perception Supported Early Literacy Activities on Print Awareness

Abstract

The research aims to investigate the Effect of Visual Perception Supported Reading and Writing Readiness Activities on Writing Awareness. For this purpose, the design of the study is structured as a quasi-experimental pre-test post-test control group design. The study group consists of a total of 66 children, divided into experimental (33) and control (33) groups. As a data collection tool, the "Personal Information Form" and the "The Control List for The Evaluation of The Print Awareness of Pre-School Children" developed by Şimşek Çetin and Alisinoğlu (2013) were used. "Visual Perception Supported Writing Awareness Activities", focusing on supporting preschool children's writing awareness skills, were conducted as a total of 18 activities, three days a week over a period of six weeks. Differences between pre-test and post-test results were evaluated using independent sample t-tests. Additionally, a t-test was conducted within the experimental group to compare the performance of children who participated in the activities with those in the control group. The research findings indicate that the use of objects with various shapes, textures, and colors, as well as activities emphasizing hand-eye coordination and highlighting similarities and differences, significantly support understanding the relationships and differences between letters and words in writing. Therefore, these types of activities are considered to contribute to the development of writing awareness skills.

Keywords: Visual perception, Reading and Writing Readiness Activities, Writing Awareness, preschool education


Atıf İçin / Please Cite As:

Uyanık Aktulun, Ö. ve Gözümlü, A. İ. C.(2024). Görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 439-453. doi:10.33206/mjss.1392690


Geliş Tarihi / Received Date: 18.11.2023

Kabul Tarihi / Accepted Date: 11.12.2023

¹ Doç. Dr. - Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ozgunuyanik@hotmail.com,

 ORCID: 0000-0001-9456-6379

² Doç. Dr. - Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, a_ibrahimcan@hotmail.com,

 ORCID: 0000-0002-7765-4403

Giriş

Çocukların ana dilini öğrenmeye başladığı andan itibaren başlayan ve yaşam boyunca sürekli gelişen okuryazarlık, birçok bilim dalı ile ilişkilendirilen karmaşık ve çok boyutlu bir süreçtir (Decker ve Decker, 2016; Kamei-Hannan ve Ricci, 2015). Okuryazarlık, gerekli ön bilgi, beceri ve tutumları içerir ve erken okuryazarlık boyutlarından biri de yazı farkındalığıdır (Griffith, Beach, Ruan ve Dunn, 2008; Jalongo, 2013). Yazı farkındalığı, kişinin doğumundan itibaren yaşam boyu süren bir süreçtir ve duyuşsal algılara dayalı olarak çevresindeki olayları anlama, yorumlama ve yeni durumlara uyum sağlama yeteneğine dayanır (Cook, 1992; Cornelissen vd., 1995). Bu duyuşsal algı süreçlerinin içinde, görsel algı en önemli olanıdır (Geisler, 2008). Görsel algı kavramı, Gestalt psikologlarının çalışmaları sonucu 1920'lerden itibaren okuryazarlık araştırmalarında öne çıkmıştır (Ferah, 2001). Daha sonra, görsel algı, okul öncesi dönemde ortaya çıkmaya başlayan erken okuryazarlık becerileri arasında Frostig, Lefever, Whittlesey (1964) ve Read (1971) tarafından tanımlanmıştır. Kavale (1982), okuma-yazma başarısını öngören faktörler arasına görsel algının dahil edilmesi gerektiğini öne sürmüştür.

Araştırmalar, görsel algının *erken okuryazarlık becerileri kazanımı* (Demir, 2021), *dil gelişimi* (Küçükkeleşçe, 2020), *okuma-yazma öğrenimi* (Özcan, 2020), *okuma gelişimi* (Meng vd., 2011), *okuma becerileri* (Çayır, 2017; Kavale ve Fornes, 2000; Memiş ve Ayvaz Sivri, 2016), *el yazısı kalitesi ve hızı* (Kaiser, Albaret ve Doudin, 2009; Klein, Guiltner, Sollereder ve Cui, 2010; Memiş ve Harmankaya, 2012), *okuma hızı ve anlama* (Memiş ve Ayvaz Sivri, 2016) becerileriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Wiederholt (1972) tarafından yürütülen bir araştırma, görsel algı mekân ilişkileri alt testi puanının çocukların el yazısı, kelime tanıma ve el-göz koordinasyonu alt testi puanlarını anlamlı ve seçici bir şekilde tahmin ettiğini bulmuştur. Ayrıca, görsel algı sorunlarına sahip çocukların okuma gelişimlerinin zorlandığı ve bu durumun disleksiye yol açtığı açıklanmıştır (Cheng vd., 2018; Rodrigues vd., 2017). Mevcut literatür, yazı farkındalığı ile görsel algı becerileri arasındaki ilişkiyi daha fazla incelemeyi ve deneysel çalışmalara odaklanmayı gerektiren sınırlı sayıda araştırma olduğunu göstermektedir.

Çocukların yazı farkındalığı becerilerini kazanma sürecinde çeşitli demografik değişkenlerin etkisi, farklı zorluklarla karşılaşmasına yol açabilir. (Bademci, 2016; Bayraktar, 2018; Işıtan ve Akaoğlu, 2016). Bu durumun sebebinin inceleyen araştırmalar, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2006) yazı farkındalığına yönelik kazanımların yetersiz olduğunu göstermektedir (Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012). Aynı şekilde, MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) gelişim alanlarına göre kazanımlar değerlendirildiğinde, yazma temel alanındaki kazanımların eksik olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, motor ve sosyal-duyuşsal gelişim alanlarındaki okuma yazma becerileri ile ilgili yetersiz kazanımları da içermektedir. Öğrenme sürecine bakıldığında, erken okuryazarlık becerilerini destekleyebilecek bir öğrenme merkezinin eksik olduğu, bu becerileri destekleyen etkinliklerin uygulanmasına dair eksik açıklamaların bulunduğu ve çok boyutlu erken okuryazarlık becerilerini değerlendirebilecek araçların sınırlı olduğu görülmektedir (Kandır ve Yazıcı, 2016). Ayrıca, öğretmenlerin birçoğunun erken okuryazarlıkla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bu tür becerilere yönelik yeterince etkinlik düzenlemediği belirlenmiştir (Ergül vd., 2014). Tüm bu nedenlerle, okul öncesi eğitim sürecine katılan çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmek amacıyla eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gereklidir.

Görsel algı ve yazı farkındalığı alanlarındaki araştırmalara dayanarak, bu çalışmanın üç ana nedeni ortaya çıkmaktadır. Birincisi, görsel algı gelişiminin çoğunlukla okul öncesi dönemde gerçekleşmesi (Tsai, Wilson ve Wu, 2008) ve çocukların yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesinin önemi (Jalongo, 2013), görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin geliştirilmesine odaklanmayı gerektirir. İkincisi, okul öncesi dönemde görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı becerilerine etkisinin belirlenmesidir. Üçüncüsü, bu çalışmanın görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yazı farkındalığına etkisi konusundaki alan yazınına katkı sağlama potansiyeli vardır ve aynı zamanda bu etkinliklerin okul öncesi eğitim öğretmenlerine farklı bir bakış açısı sunarak faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma, Türkiye'de okul öncesi eğitim alanında görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yazı farkındalığı becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla alan yazını taranmış, teorik bilgi ve ilgili araştırma sonuçlarına dayanarak görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri hazırlanmıştır.

Alan Yazın Taraması

Görsel Algı

Doğum anından itibaren, bireyler yaşamlarındaki olayları anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara uyum sağlamak amacıyla duyularını kullanırlar (Berk, 2013). Algı, organizmanın harekete geçmesini sağlayan anlamlı uyarılar haline gelen uyarıcıların, göz, kulak, deri, burun ve dil gibi beş duyu organı tarafından algılandığı nesnel gerçeklik ve öznel deneyim boyutları arasındaki etkileşim sürecini ifade eder (Gander ve Gardiner, 2007). Görsel algı, organizmanın harekete geçmesini sağlayan en yoğun algı türüdür (Geisler, 2008). Görme duyusu korteksin %60'ını kapladığı için, diğer duylara göre daha fazla yer kaplar ve bu nedenle öğrenmenin büyük bir kısmı görsel algıya dayalıdır (Farroni ve Menon, 2008).

Görsel algı, prenatal dönemin erken aşamalarından itibaren gelişmeye başlar ve uygun çevresel desteklerle ergenlik dönemine kadar sürekli olarak gelişir, bu durumda yetişkin düzeyine ulaşır. Doğan bebekler işlevsel ve olgun bir görme sistemiyle dünyaya gelirler ve gelişimleri sırasında nesnelere derinliğini algılama, hareketi takip etme gibi becerileri geliştirirler. Özellikle ilk yıl içinde, göz teması kurma, mimikleri tanıma ve renkleri ayırma yetenekleri gelişir (Johnson, 2001). Gelişimsel süreç içinde çocuklar, uzaktaki nesnelere odaklanmayı öğrenirler. Üç ila beş yaş arasında şekil-zemin algısı gelişmeye başlar, yedi ile dokuz yaşları arasında mekânda konum algısı iyice gelişir, altı ile yedi yaş aralığında ise şekil algısı hızla gelişir (Tsai vd., 2008).

Bireylerin dış dünyayı algılamalarını sağlayan görsel algı, Frostig (1964) tarafından beş alt alana ayrılmıştır. Bu alt alanlar şunlardır:

- *Görsel-Motor Koordinasyon:* Bu beceri, görme duyusu ile vücut hareketleri ve vücudun farklı bölgeleri arasındaki uyumlu hareketi ifade eder. Bu beceri, üç ila beş aylık bebeklerde temel olarak gözlemlenmeye başlar (Bornstein, Arterberry ve Mash 2005). Çocukların çizim yapma, resim yapma, boyama ve yazı yazabilme gibi becerileri, bu görsel-motor koordinasyonun gelişimiyle ilişkilidir (Schneck, 2005).
- *Şekil-Zemin Algısı:* Şekil-zemin algısı, çocukların görsel uyarıcılar arasında bir ayrım yapmalarını ve görüntünün parçaları ile bütünü arasında ilişki kurmalarını içerir (Kurtz, 2006). Bu beceri, kişinin karmaşık görsel bilgi içeriğinden önemli verileri ayırabilmesine, önemsiz detayları göz ardı edebilmesine yardımcı olur. Şekil-zemin algısının olgunlaşması yaklaşık 6-7 yaşlarında tamamlanır (Schneck, 2005).
- *Şekil Sabitliği:* Şekil sabitliği, nesnelere fiziksel özelliklerindeki farklılıklara rağmen sürekli olarak aynı şekilde algılanmasını ifade eder (Plotnik, 2009).
- *Mekanda Konum Algısı:* Bu beceri, nesnelere çevrelerindeki konumlarını algılamalarını ve nesnelere arasındaki ilişkileri değerlendirmelerini sağlar (Bernstein ve Nash, 2008). Mekanda konum algısının gelişmemesi, çocukların pozisyon farklarını anlamada güçlük yaşamalarına ve benzer yazımları ayırt etmekte zorluk çekmelerine neden olabilir (Reinartz ve Reinartz, 1975).
- *Mekan İlişkilerinin Algılanması:* Bu beceri, iki veya daha fazla nesnenin birbirleriyle ilişkilerini algılama sürecini ifade eder. Mekan ilişkilerinin algılanması, harf sıralamaları ve harf ayırma gibi becerilerin gelişimine öncülük eder (Schneck, 2005).

Literatürde, görsel algı alt alanlarının ayrı ayrı tanımlandığı gözlenmekle birlikte, bu alt alanların gelişiminin ve işleyişinin birbiriyle ilişkili olduğu fark edilmiştir (Berk, 2013). Birçok günlük etkinliğin gerçekleştirilebilmesi ve okuma yazma gibi akademik becerilerin gelişiminin, görsel algısal süreçlerin koordinasyonlu bir şekilde çalışmasına dayandığı belirlenmiştir (Schneck, 2005). Bu nedenle, özellikle okul öncesi dönemde görsel algının gelişiminin, yazı farkındalığı gelişimine olumlu etkide bulunabileceği düşünülmektedir.

Yazı Farkındalığı

Erken okuryazarlık becerileri arasında yer alan yazı farkındalığı, çeşitli bileşenleri içeren bir kavramdır. Bu bileşenler, çevresel yazıların algılanması ve anlaşılması, yazının işlevi, yazının yönü, sözcükler, cümleler, kitap kavramları ve alfabe bilgisi gibi konuları içerir (Morrow, 2007). Çocuklar gelişimleri sürecinde, günlük yaşam deneyimleri sayesinde yazının iletişimi, bakış açısı oluşturma ve yetiştirme işlevlerine yönelik farkındalık kazanmaya başlarlar. Bu süreçte, "sözcük, harf, okuma, yazma" gibi terimleri anlama ve kullanma, sözcük ve cümle kavramını kavrama, cümlelerin sözcüklerden oluştuğunu anlama, sözcüklerin harf sayısına göre uzunluklarını ayırabilme, sözcükler arasındaki boşluğu fark edebilme, harflerin bazılarını tanıma,

noktalama işaretlerini tanıma, büyük ve küçük harfleri ayırabilme, yazının sol üstten sağ alta doğru okunduğunu anlayabilme, kitapların başlangıcı, sonu, önü ve arkasını gösterebilme, kitap başlıkları, başlıkların yazıldığı yeri ve yazım tarzını anlayabilme, kitap yazarlarını veya çizerleri ayırabilme gibi beceriler yazı farkındalığı içinde yer alır (Justice ve Sofka, 2010; Mcginty, Sofka, Sutton ve Justice, 2006).

Yazı farkındalığına dair bu bileşenler, 2-3 yaşlarındaki çocukların çevrelerindeki sembollere ve yazılara ilgi göstermeye başlamalarıyla kazanılmaya başlar ve okul öncesi dönem boyunca çocuğun çevresindeki okuma ve yazma materyallerine bağlı olarak gelişir. Bu nedenle, okul öncesi dönemde çocukların yazılı materyallerle zenginleştirilmiş bir çevre ile etkileşimde bulunmaları, yetişkinlerle birlikte hikaye okuma etkinliklerine katılmaları ve yazıya dayalı oyunlar oynamaları, yazı farkındalığı gelişimine destek sağlar (Justice ve Sofka, 2010; Shanahan ve Lonigan, 2010).

Yazı farkındalığının gelişimi, çocukların ilkökul seviyesindeki okuma ve yazma becerilerini etkileyen önemli bir faktördür. Birçok araştırma, gelişen yazı farkındalığının, çocukların ilkökuldaki okuma ve yazma başarılarına olumlu katkıda bulunduğunu göstermiştir (Farver, Nakamoto ve Lonigan, 2007; Işitan ve Akoğlu, 2016; Storch ve Whitehurst, 2002; Strickland ve Schickedanz, 2009).

Bu nedenle, yazı farkındalığı ile ilgili becerilerin gelişimini destekleyen görsel algıya dayalı okuma ve yazma hazırlık etkinliklerinin tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi önemlidir. Bu tür etkinlikler, çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir ve okuma yazma sürecine daha güçlü bir temel sağlayabilir.

Görsel Algı Destekli Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri

Yazı farkındalığının gelişimi, çocuğun doğum anından itibaren dil birimlerini algılama süreci ile yakından ilişkilidir. Ayrıca, yazı farkındalığı ile görsel algı arasındaki bağlantı da büyük bir öneme sahiptir. Görsel algı, okuma ve yazma becerilerinin kazanılma sürecinde harflerin doğru bir şekilde algılanması ve tanınmasını sağlamak için gereklidir (Dehaene, 2014). Örneğin, görsel algı, büyük ve küçük harflerin ayırt edilmesi, sözcüklerdeki harflerin her zaman aynı boyutta ve yazı tipinde olmamasına rağmen bu değişmezliğin algılanmasını kolaylaştırır. Aynı şekilde, mekânda konum algısı gelişimi, yazının yönünü anlamayı ve harflerin birbirlerine olan uzamsal ilişkilerini algılamayı destekler (Ferah, 1996). Bu bağlamda, çocuğun yazı farkındalığı becerilerini geliştirmek amacıyla, yazılı materyallere ve çeşitli materyallere maruz bırakılan etkinliklerin görsel algı ile ilişkilendirilmesi büyük bir önem taşır. Yazı farkındalığı becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan etkinlikler ve bu etkinliklerde kullanılan materyallerin görsel algı gelişimine katkı sağlamak için renk, boyut, şekil, doku, fonksiyon, perspektif, mekânsal ilişkiler ve odak noktaları gibi özelliklere dikkat edilmesi önemlidir (Çukur ve Güller, 2011). Ayrıca, okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri, görsel algının alt bileşenleri olan el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, algı sabitliği, mekânda konum ve uzamsal ilişkilerle ilişkilendirilerek tasarlandığında, çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklemede etkili olabilir (MEB; 2013). Bu noktadan hareketle, görsel algı ve yazı farkındalığı alanlarına dayalı olarak tasarlanmış görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri önemlidir. Bu çalışmada, 61-72 aylık çocukların yazı farkındalığı becerilerine etkisini incelemek amacıyla hazırlanan bu etkinlikler değerlendirilmiş ve Türk çocuklarının eğitiminde kullanılabilirliği göz önüne alınmıştır. Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı, görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Bu bağlamda bu araştırmanın farksızlık hipotezi (H_0) şudur:

H_0 : "Görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri uygulanan deney grubundaki çocuklar, mevcut eğitim programının uygulandığı kontrol grubundaki çocuklara göre yazı farkındalık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış göstermez."

H_0 hipotezinin desteklenmemesi durumunda kabul edilmesi önerilen hipotez şudur: H_1 : "Görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri uygulanan deney grubundaki çocuklar, mevcut eğitim programının uygulandığı kontrol grubundaki çocuklara göre yazı farkındalık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış gösterir."

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, "Görsel Algılama Destekli Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi" amacıyla nicel araştırma yöntemi doğasına uygun yürütülmüştür. Çalışma tasarımı, yarı deneysel bir öntest-son test kontrol gruplu desen olarak yapılandırılmıştır. Araştırma sürecinde deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve çalışma, öntest aşaması ile başlamıştır. Deney grubuna, görsel algı

desteğiyle sunulan yazı farkındalığı etkinliklerini içeren özel bir eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ise normal eğitim-ğretim programlarına devam etmiştir. Eğitim programının tamamlanmasının ardından her iki grup, son testlere tabi tutularak toplanan veriler gruplar arasında karşılaştırılmıştır. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda araştırmanın bağımsız değişkeni, bu özel etkinliklerin uygulanma durumunu temsil etmektedir. Yani, çalışmada görsel algılama temelli okuma yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubu arasındaki yazı farkındalığını (bağımlı değişken) değerlendirmek amaçlanmaktadır.

Katılımcılar

Çalışmaya katılmak için yaşları 5-6 arasında değişen 66 okul öncesi ocuk, rastgele seçilen bir örnekleme tabii tutulmuştur. Katılımcıların her biri için gönüllü veki veya yasal velilerinden yazılı izin alınmıştır. Çocuklara ait demografik veriler incelendiğinde deney grubundaki çocukların; %45,5'inin kız, %54,5'nin erkek olduğu; %21,2'sinin tek ocuk, %63,6'sının iki kardeş, %15,1'nn  ve daha fazla kardeşe sahip olduğu; annelerin %6,1'nin 29 yaş ve altı, %78,7'sinin 30-39 yaş %15,2'sinin 40-49 yaş aralığında olduğu, babaların %78,8'nin 30-39 yaş aralığında, %18,2'sinin 40-49 yaş, %3'nn 50 yaş ve üzeri olduğu; annelerin 33,3'nn ilkokul ve ortaokul mezunu, %39,4'nn lise, %27,3'nn niversite mezunu olduğu; babaların %24,3'nn ilkokul ve ortaokul mezunu, %36,4'nn lise, %39,3'nn niversite mezunu olduğu; annelerin %51,5'nin ev hanımı, %18,2'sinin memur, %24,2'sinin işçi, %6,1'nin serbest meslek yaptığı, babaların ise %30,3'nn memur, %42,4'nn işçi, %27,3'nn serbest meslek yaptığı belirlenmiştir.

Kontrol grubundaki çocukların; %54,5'inin kız, %45,5'nin erkek olduğu; %24,2'sinin tek ocuk, %54,5'nin iki kardeş, %21,3'nn  ve daha fazla kardeşe sahip olduğu; annelerin %18,2'sinin 29 yaş ve altı, %60,6'sinin 30-39 yaş %21,2'sinin 40-49 yaş aralığında olduğu, babaların %69,7'sinin 30-39 yaş aralığında, %27,3'nn 40-49 yaş, %3'nn 50 yaş ve üzeri olduğu; annelerin 45,4'nn ilkokul ve ortaokul mezunu, %48,5'nin lise, %6,1'nin niversite mezunu olduğu; babaların %18,2'sinin ilkokul ve ortaokul mezunu, %57,6'sının lise, %24,2'sinin niversite mezunu olduğu; annelerin %78,8'sinin ev hanımı, %3'nn memur, %12,1'nin işçi, %6,1'nin serbest meslek yaptığı, babaların ise %33,4'nn memur, %42,4'nn işçi, %24,2'sinin serbest meslek yaptığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubu, çalışma sürecinde normal eğitim-ğretim programlarına devam etmiş ve herhangi bir özel eğitim programına dönük etkinlikler uygulanmamıştır. Bu grup, dil gelişimi ve bilişsel gelişim açısından aynı koşullarda ilerlemiştir, ancak çalışma sonuçlarıyla ilgili özel bir müdahale almamıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara ise görsel algı destekli okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri uygulanmıştır.

Eğitim Programı ve Kazanımlar

Görsel Algılama Destekli Yazı Farkındalığı Etkinlikleri, ocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanan özel eğitim etkinlikleridir. Bu etkinlikler, çocukların görsel algı yeteneklerini kullanarak yazıya dair farkındalık kazanmalarını hedefler. Bu etkinliklerin temel özellikleri şu şekildedir:

- *Görsel Algı Odaklı:* Bu etkinlikler, özellikle çocukların görsel algı becerilerini geliştirmeye odaklanır. Çocuklara görsel uyarılar aracılığıyla yazıya yönelik farkındalık kazandırma amacını taşır.
- *Dil Gelişimini Destekleme:* Dil gelişimi, bu etkinliklerin önemli bir bileşendir. Çocuklar, kelime dağarcıklarını genişletme, anlama ve ifade etme becerilerini geliştirmek için dil ile ilgili etkinliklerle karşılaşırlar.
- *Bilişsel Gelişime Katkı:* Görsel algılama etkinlikleri, çocukların bilişsel gelişimlerine olumlu katkılarda bulunur. Bu etkinlikler, çocukların düşünme yeteneklerini artırmalarına yardımcı olur. Etkinlikler, ocukların neden-sonuç ilişkisi kurmayı artırmayı hedefler. Çocuklar, görsel algıları kullanarak yazı farkındalığı ile ilgili tahminlerde bulunur.
- *Yaratıcı Düşünmeyi Teşvik:* Etkinlikler, ocuklara yaratıcı düşünme fırsatları sunar. Çocuklar, görsel uyarılarla etkileşime girerek yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilirler.
- *Dikkat ve Odaklanmayı Artırma:* Görsel algılama etkinlikleri, çocukların dikkatlerini çeşitli görsel ayrıntılara odaklanmalarını teşvik eder. Bu da okuma ve yazma gibi becerileri geliştirmek için temel bir bileşen olarak kabul edilir.

Bu etkinlikler, çocukların yazı farkındalığı kazanmalarına ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için kullanılır. Ayrıca, ocukların görsel algı becerilerini artırmalarına ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunurlar. Etkinliklerin geliştirilmesindeki aşamalar şu şekildedir:

- *Kuramsal Altyapı ve Literatür İncelemesi:* Bu aşamada, görsel algı, yazı farkındalığı ve erken okuryazarlık alanlarındaki literatür taranmıştır. Görsel algının nasıl işlediği ve bu alandaki teoriler (örneğin, Gestalt kuramı, Gibson'un Doğrudan Algı kuramı, Gregory'nin Yapılandırmacı Görsel Algı kuramı) göz önünde bulundurularak etkinlikler geliştirilmiştir.
- *Kazanım ve Gelişim Göstergelerinin Belirlenmesi:* MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) incelenmiş ve bu program çerçevesinde görsel algı ve yazı farkındalığı becerilerine yönelik kazanım ve gelişim göstergeleri belirlenmiştir.
- *Etkinliklerin Tasarlanması:* Bu aşamada, belirlenen kazanım ve gelişim göstergelerine uygun olarak özel etkinlikler tasarlanmıştır. Etkinlikler, çocukların bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak deneye dayalı, duyuşal öğrenme süreçlerini içerecek şekilde oluşturulmuştur.
- *Oyun Temelli ve Aktif Öğrenme Süreçleri:* Etkinlikler ağırlıklı olarak oyun temelli olacak şekilde tasarlanmıştır. Bu yaklaşım, çocukların etkinliklere aktif katılımlarını teşvik etmektedir.
- *Dikkat Çekici Materyaller:* Eğitim ortamında dikkat çekebilecek somut materyaller hazırlanmıştır. Etkinlikler sırasında kullanılan materyaller, çocukların ilgisini çekecek ve öğrenme süreçlerini destekleyecektir.
- *Öğrenme Süreci:* Yazı farkındalığına ilişkin kitap kavramları (ön, arka, sayfaların çevrilmesi vb.), yazı ve resim arasındaki farklılıklar, yazının amacı, yazının yönü, çevresel yazılar isim çalışmaları, harf, sözcük, cümle kavramları, farklı yazı özelliklerinin olduğu hikaye kitaplarını kullanma ve özelliklerini fark etmeye yönelik becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmalar ayı zamanda uygun olan görsel algı alanıyla (göz motor koordinasyonu, şekil zemin ayırması, şekil sabitliği, mekanda konumun algılanması ve mekansal ilişkilerin algılanması) bütünleştirilerek kazandırılmaya çalışılmıştır.
- *Değerlendirme:* Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara düşünmeye yönlendirici açık uçlu sorular sorularak değerlendirme yapılmıştır.

İşlem

Araştırmanın yürütülme sürecinde yapılan deneysel işlem aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

- *Etkinliklerin Hazırlanması:* Araştırmacılar, "Görsel Algı Destekli Yazı Farkındalığı Etkinlikleri"ni geliştirerek 6 haftalık bir süreç için toplam 18 etkinlik hazırlamışlardır. Her etkinlik yaklaşık 45 dakika süresince haftada üç gün olmak üzere toplam 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Etkinlikler, uzmanların görüşlerine sunulularak gerekli düzeltmeler yapılmış ve son halini almıştır.
- *Öğretmen Eğitimi:* Öntestlerin uygulanması sırasında deney grubundaki gönüllü öğretmene, etkinliklerin özellikleri, kazanımları, eğitim ortamının düzenlenmesi, kullanılan yöntemler, program içerisindeki öğrenme ve değerlendirme süreçleri hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Her uygulama öncesinde bir gün önceden öğretmene etkinlikler hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve materyaller tanıtılmıştır.
- *Deney Grubu Uygulaması:* Deney grubu öğretmeni, "Görsel Algı Destekli Yazı Farkındalığı Etkinlikleri"ni çocuklara 6 hafta boyunca 45 dakika olacak şekilde toplam 18 etkinlik uygulamıştır.
- *Kontrol Grubu Uygulaması:* Kontrol grubu, kendi öğretmenleri tarafından uygulanan mevcut eğitim programının doğal akışında devam etmiştir.
- Bu süreç, araştırmanın yöntemine uygun olarak ilerlemiş ve verilerin toplanması ve analiz edilmesi için gerekli temel adımları içermiştir.

Veri Toplama Araçları

"*Kişisel Bilgi Formu*": Çocuklar hakkındaki kişisel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen form, doğum tarihi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi ve anne-baba mesleği bilgilerine yönelik soruları içermektedir. Kişisel bilgi formları her çocuk için aileleri tarafından doldurulmuştur.

"*Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi*": Şimşek Çetin ve Alisinanoğlu (2013) tarafından geliştirilmiştir. "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının başarılı bir şekilde tamamlandığı görülmektedir. İki faktörlü bir yapıya sahip olan kontrol listesi, genel madde dağılımına bakılarak "Kitap Kavramları" ve "Yazı Kavramları" faktörleri altında gruplandırılmıştır.

"Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi" için yapılan DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) sonuçlarına göre elde edilen uyum istatistikleri şu şekildedir: Ki-kare (χ^2) değeri 6102.71'dir. χ^2/sd (Ki-kare/serbestlik derecesi) değeri 52.16'dir. GFI (Goodness of Fit Index - Uyum İyiliği İndeksi) değeri 0.98'dir. AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index - Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi) değeri 0.97'dir. Bu değerler, "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nin faktöriyel yapısının verilere uyumlu olduğunu göstermektedir. Özellikle, GFI değeri 0-1 aralığında yer aldığı ve 0.90'ı geçtiği için mükemmel bir uyumu gösterdiğini gösterir. Ayrıca, AGFI değeri de beklenen düzeyin üzerinde olduğu için, ölçüğün iyi bir şekilde uyum sağladığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi"nin belirlenen iki faktörlü yapısının, gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu, kontrol listenin ölçmek istediği kavramları ve faktörleri başarılı bir şekilde yansıttığını göstermektedir.

Kontrol listesinin güvenilirliği hakkında elde edilen bilgilere göre: Kontrol listesinin "Kitap Kavramları" başlığı altındaki birinci faktöre ait KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.64 olarak saptanmıştır. İkinci faktör olan "Yazı Kavramları" başlığı altındaki KR-20 güvenilirlik katsayısı ise 0.51 olarak belirlenmiştir. Kontrol listesinin toplamına yönelik KR-20 güvenilirlik katsayısı ise 0.72 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler, kontrol listesinin genel olarak güvenilir olduğunu göstermektedir. Ancak, ikinci faktör olan "Yazı Kavramları" altındaki güvenilirlik katsayısı birinci faktöre göre daha düşüktür. Bu durum, kontrol listesinin "Yazı Kavramları" altındaki öğelerin ölçümünün biraz daha düşük güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu gösterebilir. Bu noktada, kontrol listesinin bu öğelerinin daha fazla incelenmesi veya geliştirilmesi gerekebilir. Buna ek olarak, kontrol listesinin toplamında yüksek bir güvenilirlik katsayısı bulunduğu için, bu ölçüm aracının genel olarak güvenilir olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Prosedürü

Araştırmanın başlangıcında, her çocuğa yazı farkındalığını ölçmeye yönelik bir ön-test uygulanmıştır. Bu ön-test, çocukların temel okuma ve yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklar, görsel algılama destekli etkinliklere katılmışlardır. Bu etkinlikler, özel olarak hazırlanmış materyalleri ve görsel algılama becerilerini geliştirmeye yönelik oyunları içermektedir. Bu etkinlikler haftada üç gün boyunca, her bir oturum 45 dakika süren toplam altı hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubu ise mevcut eğitim programlarına devam etmiştir. Araştırmanın sonunda, her iki grup da yazı farkındalığını ölçmeye yönelik bir son-teste tabi tutulmuştur. Bu prosedür, deney grubunda uygulanan görsel algılama destekli etkinliklerin etkisinin tespit edilmesi için sırasıyla uygulanmıştır.

Veri Analizi

Araştırmada veri analizi sürecine geçilmeden önce varsayımlar incelenmiştir.

Normallik Varsayımı: Bu varsayım, ön-test ve son-test sonuçlarının her iki grup için de normal bir dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için yapılmıştır. Veri sayısı 30'dan büyük olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi tercih edilmiştir. Kolmogorov-Smirnov normalite testi sonucuna göre ($p > .05$) olduğu için normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır.

Homojenlik Varsayımı: Bu varsayım, deney grubu ve kontrol grubu arasındaki varyansların eşit olduğunu ifade eder. Bir başka ifade ile deney grubunun ve kontrol grubunun varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamalıdır. Homojenlik varsayımını kontrol etmek için Levene's Test ($p > .05$) varyans homojen olduğu tespit edilmiştir.

Bağımsızlık Varsayımı: Bu varsayım, her bir katılımcının diğer katılımcıları etkilemediğini ifade eder. Katılımcıların bağımsızlığı, deney grubu ve kontrol grubu oluşturulurken, katılımcıların birbirinden bağımsız ve tesadüfen atanması sonucunda oluşturulmuştur. Elde edilen veriler, istatistiksel analiz için SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) yazılımı kullanılarak incelenmiştir. Ön-test ve son-test sonuçları arasındaki farklar, bağımsız örneklem t-testi ile değerlendirilmiştir. Ayrıca, deney grubu içinde etkinliklere katılan çocukların performansı, kontrol grubundakilerle karşılaştırmak amacıyla kendi aralarında bir t-testi uygulanmıştır.

Bulgular

61-72 ay arası çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklemek amacıyla görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi ilişkin bulgular aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Boyutları ve Toplamına İlişkin Ön-Test Puanlarına Göre Bağımsız Gruplarda T Testi Sonuçları

Ölçek	Test	n	\bar{X}	sd	Ss	t	p
Kitap Kavramları	Deney	33	5,939	64	1,143	,206	,432
	Kontrol	33	5,878	64	1,243		
Yazı Kavramları	Deney	33	3,969	64	1,793	,548	1.00
	Kontrol	33	4,212	64	1,798		
Yazı Farkındalığını Toplam	Deney	33	9,909	64	2,553	,286	,672
	Kontrol	33	10,090	64	2,602		

Tablo 1'e göre, deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Kitap Kavramları ön test puan ortalamaları arasında ($t = ,206$, $p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Yazı Kavramları ön test puan ortalamaları arasında ($t = -,548$, $p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Toplam ön test puan ortalamaları arasında ($t = -,286$, $p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, eğitime başlarken deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerileri açısından benzer özelliklere sahip olduklarını göstermektedir. Başlangıçta her iki grubun da aynı seviyede olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 2. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Boyutları ve Toplamına İlişkin Ön-Test / Son-Test Puanlarına Göre Bağımlı Gruplarda T Testi Sonuçları

Ölçek	Test	n	\bar{X}	sd	Ss	t	p
Kitap Kavramları	Ön test	33	5,939	32	1,143	5,455	.000*
	Son test	33	7,424	32	1,299		
Yazı Kavramları	Ön test	33	3,969	32	1,793	4,347	.000*
	Son test	33	5,606	32	1,730		
Yazı Farkındalığını Toplam	Ön test	33	9,909	32	2,553	5,320	.000*
	Son test	33	13,030	32	2,468		

* $p < 0,05$

Tablo 2'e göre, deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Kitap Kavramları boyutu ön test / son test puan ortalamaları arasında ($t = 5,455$, $p < 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Yazı Kavramları alt boyutu ön test / son test puan ortalamaları arasında ($t = 4,347$, $p < 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Toplamı ön test / son test puan ortalamaları arasında ($t = 5,320$, $p < 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar, uygulanan görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Gözlenen bu fark, son test puanı lehine olmuştur, yani uygulama sonucunda çocukların yazı farkındalığı becerileri olumlu bir şekilde gelişmiştir.

Tablo 3. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Boyutları ve Toplamına İlişkin Ön-Test / Son-Test Puanlarına Göre Bağımlı Gruplarda T Testi Sonuçları

Ölçek	Test	n	\bar{X}	sd	Ss	t	p
Kitap Kavramları	Ön test	33	5,878	32	1,243	1,277	,211
	Son test	33	6,242	32	1,225		
Yazı Kavramları	Ön test	33	4,212	32	1,798	375	,710
	Son test	33	4,363	32	1,799		
Yazı Farkındalığını Toplam	Ön test	33	10,090	32	2,602	1,015	,318
	Son test	33	10,606	32	2,120		

* $p < 0,05$

Tablo 3 incelendiğinde, yapılan Bağımlı Gruplarda t Testi sonuçlarına göre; kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Kitap Kavramları alt boyutu ön test / son test puan ortalamaları arasında ($t = 1,277, p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Yazı Kavramları ön test / son test puan ortalamaları arasında ($t = ,375, p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Toplamı ön test / son test puan ortalamaları arasında ($t = 1,015, p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar, kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerinde, uygulanan programın okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Yani, kontrol grubundaki çocuklar arasında yazı farkındalığı becerilerinde belirgin bir gelişim gözlenmemiştir.

Tablo 4. *Deney ve Kontrol Gruplarındaki Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Boyutları ve Toplamına İlişkin Son-Test Puanlarına Göre Bağımsız Gruplarda T Testi Sonuçları*

Ölçek	Grup	n	\bar{X}	sd	Ss	t	p
Kitap Kavramları	Deney	33	7,424	64	1,299	3,800	.000*
	Kontrol	33	6,242	64	1,225		
Yazı Kavramları	Deney	33	5,606	64	1,730	2,858	.006*
	Kontrol	33	4,363	64	1,799		
Yazı Farkındalığını Toplam	Deney	33	13,030	64	2,468	4,280	.000*
	Kontrol	33	10,606	64	2,120		

* $p < 0,05$

Tablo 4 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi, Kitap Kavramları son test puan ortalamaları arasında ($t = 3,800, p < 0.05$) ile anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi, Yazı Kavramları son test puan ortalamaları arasında ($t = 2,858, p < 0.05$) ile anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Toplam son test puan ortalamaları arasında ($t = 4,280, p < 0.05$) ile anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde, uygulanan görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Yani, deney grubundaki çocuklar arasında yazı farkındalığı becerilerinde belirgin bir gelişim gözlenmiştir ve bu gelişim, kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksektir. Bu bulgular, görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. *Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Boyutları ve Toplamına İlişkin Son-Test / İzleme Testi Puanlarına Göre Bağımlı Gruplarda T Testi Sonuçları*

Ölçek	Test	n	\bar{X}	sd	Ss	t	p
Kitap Kavramları	Son test	33	7,424	32	1,299	1,071	,292
	İzleme	33	7,545	32	,971		
Yazı Kavramları	Son test	33	5,606	32	1,730	-,941	,354
	İzleme	33	5,727	32	1,586		
Yazı Farkındalığını Toplam	Son test	33	13,030	32	2,468	1,759	,088
	İzleme	33	13,272	32	2,267		

* $p < 0,05$

Tablo 5 incelendiğinde, Deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Kitap Kavramları son test / izleme testi puan ortalamaları arasında ($t = 1,071, p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Yazı Kavramları son test / izleme testi puan ortalamaları arasında ($t = -,941, p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi Toplam son test / izleme testi puan ortalamaları arasında ($t = 1,759, p > 0.05$) ile anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlara göre, uygulanan görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin etkisinin son testten dört hafta sonra yapılan izleme testinde devam ettiği görülmektedir. Yani,

deney grubundaki çocukların yazı farkındalığı becerilerindeki gelişim istikrarlı bir şekilde devam etmiştir. Bu sonuç, etkinliklerin yazı farkındalığı becerilerine kalıcı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin 61-72 aylık çocukların yazı farkındalığı becerilerine etkisi incelenmiştir. Deney grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi alt boyutları ve toplamına ait ön test / son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p < .05$). Benzer şekilde, deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi alt boyutları ve toplamına ilişkin son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$). Ancak, kontrol grubunda Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi alt boyutları ve toplamına ait ön test ile son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Deney grubuna uygulanan son testten dört hafta sonra yapılan izleme testinde puanların sabit kaldığı görülmüştür. Bu sonuçlar, uygulanan görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocukların yazı farkındalığı becerilerine kalıcı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, araştırma H0 hipotezinin reddedildiği ve H1 hipotezinin desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, görsel algılama destekli okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin yazı farkındalığını desteklediği iddia edilebilir.

Yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar, çocukların yazı farkındalığı ve diğer okuma yazma becerilerinin gelişiminde öğrenme çevresinin zenginleştirilmesinin, sınıf içi ve okul dışı çevresel yazıların artırılmasının olumlu bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır (Berry, 2000; Coviello, 2005; Reutzell vd., 2003). Aynı şekilde, Bayraktar (2013), Bailet vd., (2009), Şimşek (2011) ile Yaden vd., (2000) tarafından yürütülen araştırmalar, öğrenme ortamlarının zenginleştirildiği, çocukların etkin bir şekilde katılım sağladığı, paylaşarak, keşfederek ve sorgulayarak öğrendikleri metotlar ve süreçleri içeren erken okuryazarlık becerilerini destekleyen nitelikli eğitim programlarının uygulanmasının, çocukların yazı farkındalığı becerilerinde anlamlı düzeyde artışa neden olduğunu göstermektedir. Ayrıca, Breit-Smith, Justice, McGinty ve Kaderavek (2009) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma, yazı farkındalığını desteklemek amacıyla uygulanan altı deneysel araştırmayı incelemiş ve bu araştırmalarda kullanılan yazı farkındalığına yönelik müdahale programlarının çocukların yazı farkındalığı üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda, deney grubundaki çocukların yazı farkındalığının artışında, sınıfta sunulan çeşitli yazılı materyallerin ve yazı farkındalığına yönelik eğitim programının etkili olduğu savunulabilir.

Çocuklara kitap okumanın ve kitap üzerinde yapılan çalışmaların yazı farkındalığı becerisi üzerindeki etkisini saptamaya yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, Efe ve Temel (2018), Justice ve Ezel (2002), Horner (2004) ve, Lefebvre, Trudeau ve Sutton (2011), Lovelace ve Stewart (2007) tarafından yürütülen çalışmalarda, çocuklara hikaye kitapları okumanın yazı farkındalığının geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde, Mol, Bus ve Jong (2009), etkileşimli hikaye okuma müdahale programlarındaki hikaye öncesi, hikaye okuma ve hikaye okuma sonrasında yapılan etkinliklerin çocukların yazı farkındalığına etki ettiğini ifade etmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik resimli hikaye kitaplarını okuma ve kitap üzerinde yapılan yazı farkındalığına yönelik çalışmalar, çocukların yazının özelliklerini fark etmelerinde aracı bir rol üstlenir (Temple, Ogle, Crawford ve Freppon, 2005). Bu araştırmada eğitim etkinliklerinde kullanılan hikaye kitaplarının çocukların yazı farkındalığının desteklenmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişmesini etkileyen faktörlerden biri olan görsel algı, yirminci yüzyılın başlarından itibaren Gestalt psikologlarının etkisiyle erken okuryazarlık konusundaki araştırmalarda incelenen önemli bir konu haline gelmiştir (Ferah, 2001). Örneğin, Karaman (2013), harf bilgisinin kazanımında görsel algı becerilerinin kritik bir rol oynadığına vurgu yapmıştır. Dere (2019) ise görsel-motor koordinasyon ile yazı farkındalığı arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Aynı şekilde, Büyükalan, Purtaş, Özkür (2019) görsel algı seviyesinin çocukların erken okuryazarlık becerileriyle paralel olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmaların yanı sıra, görsel algının erken okuryazarlığın önemli bir bileşeni olan okuma becerilerine etkisi de birçok çalışmada ele alınmıştır (Franchescini vd., 2015; Kavale ve Forness, 2000; Memiş ve Ayvaz Sivri, 2016; Parea, Panadero, Moret-Tatay ve Gomez, 2012; Schneps vd., 2013).

Bu bağlamda, görsel algı becerilerinin çocukların bilişsel aktivitelerini etkilediği göz önüne alındığında, araştırmalar görsel algının akademik becerilerin gelişiminde önemli bir etkisi olduğunu göstermiştir (Caremes, Irwin, Kofler, 2022; Duiser, van der Kamp, Ledebt ve Savelsbergh, 2014; Grewal, Vig ve Saini, 2014; Pienaar, Barhorst ve Twisk, 2014). Bu araştırma, yazı farkındalığına yönelik etkinliklerin görsel algı

süreçleriyle desteklenmesi gerekliliğini vurgulamakta ve bu bağlamda etkinliklerde farklı şekil, doku, renk içeren nesnelerin kullanılmasının, el-göz koordinasyonunu geliştirmenin, benzerlik ve farklılıklara dikkat çekmenin yazı ile ilişkili harf ve sözcüklerin birbirleriyle ilişkisini ve farklılıklarını anlamak konusunda önemli bir destek sağladığını öne sürmektedir. Bu nedenle, bu tür etkinliklerin yazı farkındalığı becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Daha geniş bir örnekleme araştırmalar: Görsel algı destekli yazı farkındalığı etkinliklerinin etkililiğini daha geniş bir örneklem üzerinde test etmek, elde edilen sonuçların genelleme kabiliyetini artırabilir. Daha büyük bir örneklem, sonuçların istatistiksel gücünü artırarak daha sağlam sonuçlar elde etmeyi sağlayabilir.
2. Eğitim etkilerinin uzun dönemli izlenmesi: Eğitimin etkilerini değerlendirmek için uzun vadeli bir perspektif kullanmak, etkinliklerin çocukların yazı farkındalığı becerileri üzerindeki kalıcı etkisini daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir. Belirli bir süre boyunca izleme testleri uygulayarak, eğitim sonuçlarının zaman içinde nasıl değiştiğini gözlemleyebilirsiniz.
3. Diğer erken okuryazarlık becerilerine görsel algı desteği: Görsel algı desteğinin sadece yazı farkındalığı ile sınırlı olmadığını düşünerek, erken okuryazarlıkla ilgili diğer becerileri desteklemek için benzer etkinlikler geliştirebilirsiniz. Örneğin, harf tanıma, kelime okuma veya metin anlama gibi becerileri hedefleyen görsel algı destekli etkinlikler geliştirebilirsiniz.
4. Öğretmen ve ebeveyn farkındalığı: Görsel algı becerilerinin yazı farkındalığı gelişimiyle olan ilişkisi konusunda öğretmenlerin ve ebeveynlerin bilinçlendirilmesi önemlidir. Bu nedenle, seminerler veya eğitim programları düzenleyerek, bu konudaki farkındalıklarını artırabilirsiniz.
5. Disiplinler arası işbirliği: Yazı farkındalığı becerilerini desteklemeye yönelik araştırmalarda ve eğitim uygulamalarında, farklı disiplinlerden uzmanların bir araya gelerek işbirliği yapmaları önemlidir. Bu, daha etkili ve bütüncül bir yaklaşımın geliştirilmesine yardımcı olabilir.

Bu öneriler, görsel algı destekli yazı farkındalığı etkinliklerinin daha geniş bir bağlamda ve uzun vadeli etkilerini incelemek, çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklemek ve bu konudaki bilinç düzeyini artırmak için başlangıç noktası olarak kullanılabilir.

Etik Beyan

“Görsel Algulama Destekli Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliklerinin Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Gerekli olan etik kurul izinleri Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 11.02.2022 tarih ve 2022/62 sayılı toplantısında alınmıştır.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Birinci yazar alan yazın taraması, eğitim programının hazırlanması ve uygulanması, verilerin toplaması ve raporlaştırma işlemlerinde görev alarak işin yüzde ellilik bir bölümünde görev almıştır. İkinci yazar alan yazın taraması, eğitim programının hazırlanması verilerin analizi ve raporlaştırma işlemlerinde görev alarak işin yüzde ellilik bir bölümünde görev almıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi veya kurumlarla yaşanabilecek çıkar çatışmaları bulunmamaktadır.

Teşekkür

Deneyisel uygulama sürecinde destek olan öğretmen ve çocuklara teşekkür ederiz.

Kaynakça

- Alisinanoğlu, F. ve Şimşek, Ö. (2012). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/209701>
- Bademci, D. (2016). *66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Bailet, L. L., Repper, K. K., Piasta, S. B. ve Murphy, S. P. (2009). Emergent literacy intervention for prekindergarteners at risk for reading failure. *Journal of Learning Disabilities*, 40 (4), 336-355. doi: 10.1177/0022219409335218
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programı'nın anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkököl birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktar, V. (2018). Investigating print awareness skills of preschool children in terms of child and parent variances. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 49-65. doi: 10.15390/EB.2018.7679
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (Çev. A. Dönmez). İstanbul: İmge Yayınevi
- Bernstein, D.A. ve Nash, P.W. (2008). *Essentials of psychology*. Copyright Material
- Berry, R.S. (2000). *Children's environmental print reability, validity and relationship to early reading* (Doctoral thesis). University of North Carolina North Carolina, USA.
- Bornstein, M. H., Arterberry, M. E. ve Mash, C. (2005). Perceptual development. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook* (pp. 283-325). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Breit-Smith, A., Justice, L.M., McGinty, A.S. ve Kaderavek J. (2009). How often and how much? intensity of print referencing intervention. *Topics in Language Disorders*, 4, 360-369. Eric number: EJ88527
- Büyükalın, F., S., Purtaş, Ö. ve Özkür, F. (2019). Anasınıfına devam eden çocukların görsel algı gelişim seviyeleri ile okuma yazmaya hazırlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 5(21), 1091-1098. doi: 10.31589/JOSHAS.196
- Carames C.L., Irwin, L. N. ve Kofler, M. J. (2022) Is there a relation between visual motor integration and academic achievement in schoolaged children with and without ADHD?, *Child Neuropsychology*, 28(2), 224-243. doi:10.1080/09297049.2021.1967913
- Cheng, D., Xiao, Q., Chen, Q., Cui, J. ve Zhou, X. (2018). Dyslexia and dyscalculia are characterized by common visual perception deficits. *Developmental Neuropsychology*, 43(6), 497-507. doi: 10.1080/87565641.2018.1481068
- Cook, K.L. (1992). *The effect of an intervention program on writing readiness as measured by the developmental test of visual motor integration* (Master Thesis). Texas Women's University, Texas.
- Cornelissen, P., Richardson, A., Mason, A., Fowler, S. ve Stein, J. F. (1995). Contrast sensitivity and coherent motion detection measured at photopic luminance levels in dyslexics and controls. *Vision Research*, 35(10), 1483-1494. doi: 10.1016/0042-6989(95)98728-R
- Coviello, R. H. (2005). *Language and literacy environment quality in early childhood classrooms: exploration of measurement strategies and relations with children's development* (Doctoral Thesis). University of Pennsylvania State, USA.
- Çayır, A. (2017). Analyzing the reading skills and visual perception levels of first grade students. *Universal Journal of Educational Research*, 5(7), 1113-1116. doi: 10.13189/ujer.2017.050704
- Çukur, Y. ve Güller, D.A. (2011). Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimine uygun 25 mekân tasarımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 24(24), 25-36. Erişi adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/197962>
- Decker, C. A. ve Decker, J. R. (2016). *Planning and administering early childhood programs* (11st ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Dehaene, S. (2014). *Beyin nasıl okur?* (Çev. O. Karakaş). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Demir, E. (2021). *60-72 aylık çocukların erken okuryazarlık becerileri ve görsel algı düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dere, Z. (2019). Investigating the creativity of children in early childhood education institutions. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 652-658. doi: 10.13189/ujer.2019.070302
- Duiser, I. H., van der Kamp, J., Ledebt, A. ve Savelsbergh, G. J. (2014). Relationship between the quality of children's handwriting and the beery buktenica developmental test of visuomotor integration after one year of writing tuition. *Australian Occupational Therapy Journal*, 61(2), 76-82. doi: 10.1111/1440-1630.12064
- Efe, M. ve Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283. doi: 10.24130/eccd-jecs.196720182257
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Dolunay Sarıca, A. ve Bahap Kudret, Z. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "erken okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472. doi: 10.17051/io.2014.71858
- Farroni, T. ve Menon, E. (2008). *Visual perception and early brain development*. Centre for Brain and Cognitive Development. Birkbeck College: UK.
- Farver, J. M., Nakamoto J. ve 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. doi: 10.1007/s11881-007-0007-9
- Ferah, A. (1996). *İlk okuma yazmada görsel algı ve zekânın yeri* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ferah, A. (2001). Okuma-yazmayı öğrenmede göz hareketleri ve görme algısı. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 279, 24-32.
- Franceschini, S., Bertoni, S., Ronconi, L., Molteni, M., Gori, S. ve Facoetti, A. (2015). "Shall we play a game?": Improving reading through action video games in developmental dyslexia. *Current Developmental Disorders Reports*, 2(4), 318-329. doi:10.1007/s40474-015-0064-4
- Frostig, M. (1964). *Developmental test of visual perception*. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press.

- Frostig, M., Lefever, D. W. ve Whittlesey, J. R. (1964). *Developmental test of visual perception*. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev: Bekir Onur). (6. baskı). Ankara: İmge kitapevi.
- Geisler, W. S. (2008). Visual perception and the statistical properties of natural scenes. *Annual Review of Psychology*, 59, 167-192. doi: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085632
- Grewal, R. K., Vig, D. ve Saini, S. (2014). Role of visual perception in improving quality of handwriting. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 5(5), 591-595. Erişim adresi: <https://research.ebsco.com/c/w2nkfb/viewer/pdf/iw5dp3q27z>
- Griffith, P. L., Beach, S. A., Ruan, J. ve Dunn, L. (2008). *Literacy for young children*. London: Corwn Press.
- Horner, S. L. (2004). Observational learning during shared book reading: The effects on preschoolers' attention to print and letter knowledge. *Reading Psychology*, 25, 167-188. doi: 10.1080/02702710490484714
- Işıtan, S. ve Akoğlu, G. (2016). Yazı farkındalığı becerilerinin resimli çocuk kitabı aracılığıyla değerlendirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1333-1352. doi: 10.7827/TurkishStudies.9111
- Jalongo, M. R. (2013). *Early childhood language arts* (6th ed.). Boston: Pearson
- Johnson, S.P. (2001). Neurophysiological and psychophysical approaches to visual development. In Kalverboer, A.F, Gramsbergen, A.(Eds.), *Handbook of brain and behaviour in human development* (pp.653-675). Amsterdam: Elsevier.
- Justice , L. M. ve Sofka , A. E. (2010). *Engaging children with print : building early literacy skills through quality read-alouds* . New York: The Guilford Press.
- Justice, L.M. ve Ezell, H.K. (2002). Use of storybook reading to increase print awareness in at-risk children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11, 17-29. Erişi adresi: <http://ajslp.pubs.asha.org/>
- Kaiser, M. L., Albaret, J. M. ve Doudin, P. A. (2009). Relationship between visual-motor integration, eye-hand coordination, and quality of handwriting. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 2(2), 87-95. doi: 10.1080/19411240903146228
- Kamei-Hannan, C. ve Ricci, L. A. (2015). *Reading connections: strategies for teaching students with visual impairments*. New York: Pearson Education, Inc.
- Kandır, A. ve Yazıcı, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Programı' nın okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/312855>
- Karaman, G. (2013). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kavale, K. (1982). Meta-analysis of the relationship between visual perceptual skills and reading achievement. *Journal of Learning Disabilities*, 15(1), 42-51. doi: 10.1177/0022219482015001
- Kavale, K. A. ve Forness, S. R. (2000). Auditory and visual perception processes and reading ability: a quantitative reanalysis and historical reinterpretation. *Learning Disability Quarterly*, 23(4), 253-270. doi: 10.2307/1511348
- Klein, S., Guiltner, V., Sollereder, P. ve Cui, Y. (2010). Relationships between fine-motor, visual-motor and visual perception scores and handwriting legibility and speed. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 31(1), 103-114. doi: 10.3109/01942638.2010.541753
- Kurtz, L. A. (2006). *Visual perception problems in children with ad/ hd, autism and other learning disabilities: a guide for parents and professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Küçükkelepeçe, A. (2020). *60-72 ay arasındaki çocukların dil gelişimleri, temel matematiksel akıl yürütme becerileri ve görsel algı düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lefebvre, P., Trudeau, N. ve Sutton, A. (2011). Enhancing vocabulary, print awareness and phonological awareness through shared storybook reading with low-income preschoolers. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(4), 453-479. doi: 10.1177/1468798411416581
- Lovelace, S. ve Stewart, S. R. (2007). Increasing print awareness in preschoolers with language impairment using non-evocative print referencing. *American Speech Language Hearing Association*, 38, 16-30. doi: 10.1044/0161-1461(2007/003)
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2006). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- McGinty, A. S., Sofka, A., Sutton, M. ve Justice, L. (2006). Fostering print awareness through interactive shared reading. In A van Kleeck (Eds.), *Storybook reading as a clinical tool* (pp.77- 119). San Diego, CA: Plural
- Memiş, A. ve Harmanakaya, T. (2012). İlköğretim okulu birinci sınıf öğrencisinin görsel algı düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16 (1), 32-35. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21485/230291>
- Memiş, A. ve Ayvaz Sivri, D. (2016). The analysis of reading skills and visual perception levels of first grade turkish students. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 161 166. doi:10.11114/jets.v4i8.1663
- Meng, X., Cheng-Lai, A., Zeng, B., Stein, J. F. ve Zhou, X. (2011). Dynamic visual perception and reading development in Chinese school children. *Annals of Dyslexia*, 61, 161-176. doi: 10.1007/s11881-010-0049-2
- Mol, S. E., Bus, A. G. ve 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. doi: 10.3102/0034654309332
- Morrow, L. M. (2007). *Developing literacy in preschool*. London: The Guilford Press.

- Özcan, A.F. (2020). *İlkokuma yazma öğrenme sürecinin yordayıcıları: Görsel algı ve fonolojik farkındalık* (Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Perea, M., Panadero, V., Moret-Tatay, C. ve Gómez, P. (2012). The effects of inter-letter spacing in visual-word recognition: Evidence with young normal readers and developmental dyslexics. *Learning and Instruction*, 22(6), 420-430. doi: 10.1016/j.learninstruc.2012.04.001
- Pienaar, A. E, Barhorst, R. ve Twisk J.W.R. (2014). Relationships between academic performance, ses school type and perceptual-motor skills in first grade south african learners: NW-CHILD study. *Child: Care, Health and Development*, 40(3), 370-378. doi: 10.1111/cch.12059.
- Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye giriş*. (Çev.T. Geniş). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Read, C. (1971). Pre-School children's knowledge of english phonology. *Harvard Educational Review*, 41(1), 1-34. doi: 10.17763/haer.41.1.91367v0h80051573
- Reinartz, A. ve Reinartz, E. (1975). *Wahrnehmung Gstraining* (Won Frostig, M., David Horne, B.A. und Ann-Marie Miler, M.A.), An Weisung Self: Dortmund
- Reutzel, D. R., Fawson, P. C., Young, J. R., Morrison, G. T. ve Wilcox, B. (2003). Reading environmental print: what is the role of concepts about print in discriminating young readers' responses?. *Reading Psychology*, 24, 123-162. doi: 10.1080/02702710308232
- Rodrigues, A. P., Rebola, J., Jorge, H., Ribeiro, M. J., Pereira, M., van Asselen, M. ve Castelo-Branco, M. (2017). Visual perception and reading: New clues to patterns of dysfunction across multiple visual channels in developmental dyslexia. *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, 58(1), 309-317. doi: 10.1167/iovs.16 20095
- Schneck, C. M. (2005). Visual perception. J. Case-Smith, A. S. Allen, and P. Pratt, (Eds.), *Occupational Therapy for Children* (pp.357-386). Mosby.
- Schneps, M. H., Thomson, J. M., Sonnert, G., Pomplun, M., Chen, C. ve Heffner-Wong, A. (2013). Shorter lines facilitate reading in those who struggle. *PloS One*, 8(8), e71161. doi: 10.1371/journal.pone.0071161
- Shanahan, T. ve Lonigan, C. J. (2010). The national early literacy panel a summary of the process and the report. *Educational Researcher*, 39(4), 279-285. doi: 10.3102/0013189X10369172
- Storch, S.A. ve Whitehurst, G.J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38(6), 934-947. Erişi adresi: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12428705/>
- Strickland, D. S. ve Schickedanz, J. A. (2009). *Learning about print in preschool: working with letters, words, and beginning links with phonemic awareness* (2nd Ed.). Newark, DE: International Reading Association.
- Şimşek Çetin, Ö. ve Alisinanoğlu, F. (2013). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığını değerlendirme kontrol listesi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 15-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article/file/149894>
- Şimşek, Ö. (2011). *60-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temple, C., Ogle, D., Crawford, A. ve Freppon, P. (2005). *All children read teaching for literacy in today's diverse classrooms*. USA: Pearson Education.
- Tsai, C. L., Wilson, P. H. ve Wu, S. K. (2008). Role of visual- perceptual skills (non-motor) in children with developmental coordination disorder. *Human Movement Science*, 27, 649-664. doi: 10.1016/j.humov.2007.10.002
- Wiederholt, J. L. (1972). The predictive validity of frostig's constructs as measured by the developmental test of visual perception. Erişi adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED071029>
- Yaden, D., Tam A, Madrigal, P., Brassell D., Massa J., Altamirano L.S. ve Armendariz, J. (2000). Early literacy for inercity children: the effects of reading and writing intervention in english and spanish during the preschool years. *The Reading Teacher*, 54(2), 186-189. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/20204894>

EXTENDED ABSTRACT

Literacy, beginning from the onset of learning one's native language and evolving throughout life, is a complex and multidimensional process intertwined with numerous disciplines (Decker & Decker, 2016; Kamei-Hannan & Ricci, 2015). Literacy encompasses prerequisite knowledge, skills, and attitudes, with writing awareness being one of its early dimensions (Griffith, Beach, Ruan & Dunn, 2008; Jalongo, 2013). Writing awareness, a lifelong process starting from birth, relies on sensory perceptions for understanding, interpreting, and adapting to surrounding events (Cornelissen et al., 1995; Cook, 1992), with visual perception being a crucial component (Geisler, 2008). The concept of visual perception gained prominence in literacy research following the work of Gestalt psychologists from the 1920s (Ferah, 2001) and was later defined by Frostig et al. (1964) and Read (1971) as part of early literacy skills emerging in the preschool period. Kavale (1982) suggested including visual perception among the predictors of reading and writing success, while Riberio (2013) emphasized its importance in developing reading skills. Current literature indicates a need for further exploration and experimental studies on the relationship between writing awareness and visual perception skills. Consequently, this research aims to examine the effect of visual perception supported reading and writing readiness activities on writing awareness skills in preschool education in Turkey. *In this context, the null hypothesis (H₀) of this research is as follows:* H₀: "Children in the

experimental group, who undergo visual perception supported reading and writing readiness activities, do not show a statistically significant increase in writing awareness scores compared to children in the control group, who receive the standard education program." Should H₀ not be supported, the alternative hypothesis (H₁) proposed is: H₁: "Children in the experimental group, who undergo visual perception supported reading and writing readiness activities, demonstrate a statistically significant increase in writing awareness scores compared to children in the control group." This study adopts a quantitative research method with a quasi-experimental pre-test post-test control group design to examine the Effect of Visual Perception Supported Reading and Writing Readiness Activities on Writing Awareness. Sixty-six preschool children (aged 5-6) were randomly selected to participate in the study, each obtaining written consent from a parent or legal guardian. The Visual Perception Supported Writing Awareness Activities were designed to enhance children's writing awareness skills. These activities aim to cultivate awareness of writing through the utilization of visual perception abilities. Key features of these activities include a focus on visual perception, language development support, cognitive growth, encouragement of creative thinking, and attention and concentration improvement. The development of the activities involved theoretical foundation and literature review, determination of learning outcomes and development indicators, design of activities, creation of game-based and active learning processes, use of engaging materials, learning process consideration, and evaluation steps. Researchers developed a total of 18 activities for a six-week period, with each activity lasting approximately 45 minutes, conducted three days per week. Data was collected using the "The Control List for The Evaluation of The Print Awareness of Pre-School Children" developed by Şimşek Çetin and Alisinanoğlu (2013). The control list, which has successfully completed validity and reliability studies, is structured into two factors: "Book Concepts" and "Writing Concepts". The difference between pre-test and post-test results was analyzed using independent sample t-tests, and within the experimental group, a t-test was conducted for performance comparison with the control group. No significant difference was found between the pre-test mean scores of the experimental and control groups. However, a significant difference was observed in the pre-test/post-test mean scores of the experimental group ($p < .05$). Similarly, a significant difference favoring the experimental group was identified in the post-test mean scores ($p < .05$). In the control group, however, no statistically significant difference was found between pre-test and post-test scores ($p > .05$). A follow-up test conducted four weeks after the post-test in the experimental group showed consistent scores, indicating a lasting effect of the applied visual perception supported reading and writing readiness activities on children's writing awareness skills. Visual perception has been an important subject in early literacy research since the early 20th century, influenced by Gestalt psychologists (Ferah, 2001). Karaman (2013) emphasized the critical role of visual perception skills in letter recognition. Dere (2019) found a significant correlation between visual-motor coordination and writing awareness, while Büyükalın, Purtaş, & Özkür (2019) noted the parallelism between visual perception level and early literacy skills. Additionally, the impact of visual perception on reading skills, a key component of early literacy, has been explored in various studies (Kavale & Forness, 2000; Memiş & Ayvaz Sivri, 2016; Franceschini et al., 2014; Parea et al., 2012; Schneps et al., 2013). *Based on these findings, the following recommendations can be made:* 1. Testing the effectiveness of visual perception supported writing awareness activities on a larger sample could enhance the generalizability of the results. A larger sample size could increase the statistical power, leading to more robust findings. 2. Employing a long-term perspective to assess the impact of education could help better understand the lasting effects of the activities on children's writing awareness skills. Monitoring tests over a period could reveal how educational outcomes evolve over time. 3. Considering that visual perception support is not limited to writing awareness, similar activities could be developed to support other early literacy skills.