



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)


Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of
Education

2024, 24(3), 1517– 1539.. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1409534>



Erken Okuryazarlık Eğitim Programı'nın 60-69 Aylık Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

Investigation of The Effect of The Early Literacy Education Program on The Early Literacy Skills of 60-69 Monthly Children*

Betül Dilşad ERTEKİN¹ , Özlem ÇAMLİBEL ÇAKMAK² 

Geliş Tarihi (Received): 25.12.2023

Kabul Tarihi (Accepted): 03.07.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.09.2024

Öz: Bu çalışmada, araştırma kapsamında geliştirilen Erken Okuryazarlık Eğitim Programı'nın 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu 12 deney, 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı" kullanılmıştır. Erken Okuryazarlık Eğitim Programı deney grubundaki çocuklara araştırmacı tarafından haftada beş gün olmak üzere dört hafta boyunca yaklaşık 40 dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklar ise öğretmen tarafından verilen eğitime devam etmiştir. Eğitim programının tamamlanmasının ardından hem deney hem kontrol grubuna son testler uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiş deney ve kontrol grubunun son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Deney grubunun sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, öyküyü anlama, görselleri eşleştirme ve yazı yazma öncesi beceriler alt testlerinin tamamında ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık görülürken; kontrol grubunun yalnızca yazı yazma öncesi beceriler alt testinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kalıcılık testi sonuçlarına göre deney grubunda elde edilen sonuçların en az üç hafta kalıcılık gösterdiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, Erken okuryazarlık, Erken okuryazarlık becerileri

&

Abstract: The purpose of this research was to investigate the effect of the Early Literacy Education Program developed within the scope of the study on the early literacy skills of children aged 60-69 months. The study group consists of a total of 24 children, with 12 in the experimental group and 12 in the control group. A pre-test post-test control group quasi-experimental design was used in the research. "Early Literacy Skills Assessment Tool" was used as a data collection tool. The Early Literacy Education Program was implemented in the experimental group by the researcher as approximately 40-minute activities five days a week for four weeks. Children in the control group continued with the education provided by their teacher. After the completion of the education program, post-tests were administered to both the experimental and control groups. According to the findings obtained from the research, there was no significant difference between the pre-test results of the experimental and control groups, but there was a significant difference between their post-test results. While the experimental group showed a significant difference between the pre-test and post-test results in all subtests, including phonological awareness, print awareness, story comprehension, matching images, and pre-writing skills, the control group only showed a significant difference in the pre-writing skills subtest. According to the results of the retention test, it was observed that the results obtained in the experimental group were sustained for at least three weeks.

Keywords: Preschool, Early literacy, Early literacy skills

Atıf/Cite as: Ertekin, B. D., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2024). Erken okuryazarlık eğitim programı'nın 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1517-1539 <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1409534>.

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Bu çalışma aynı başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Sorumlu Yazar: Araştırma Görevlisi Betül Dilşad Ertekin, Hacettepe Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, betul.d.ertekin@gmail.com, ORCID ID: [0000-0002-1227-6982](https://orcid.org/0000-0002-1227-6982)

² Dr. Öğr. Üyesi Özlem Çamlıbel Çakmak, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Camlibel_o@ibu.edu.tr, ORCID ID: [0000-0002-5826-416X](https://orcid.org/0000-0002-5826-416X)

1. GİRİŞ

Erken okuryazarlık, çocuğun okul öncesi dönemde kazanması beklenen, okuryazarlığa temel oluşturarak formal eğitim sürecini kolaylaştıran ön bilgi, beceri ve tutumlardır (Whitehurst & Lonigan, 1998). Erken okuryazarlık sözel dil becerileri, sözcük bilgisi, sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, alfabe ve harf bilgisi ile yazı yazma öncesi becerileri kapsamaktadır (Aarnoutse vd., 2005; Dickinson & McCabe, 2001; Neuman & Dickinson, 2001). Bu beceriler, daha sonraki okuryazarlık başarısı için temel oluşturmak üzere birlikte çalışır (National Early Literacy Panel [NELP], 2008). Gelişimin en kritik yıllarında kazanıldığı takdirde çocukların yaşamları boyunca akademik başarılarını şekillendiren erken okuryazarlık, çocuğa sağlanan fırsatlar ve uyarıcı çevre ile yakından ilişkilidir (Griffith vd., 2008). Ebeveyn ve öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik sunduğu nitelikli çalışmalar, onları ilkokula hazırladığı gibi okuryazarlığa yönelik olumlu tutum kazanmalarını sağlayarak ilerleyen yıllarda iyi birer okuryazar olmalarını da kolaylaştırır (Altınkaynak, 2019; Kush vd., 2005).

Erken okuryazarlık alanında yapılan boylamsal araştırmalar erken dönemde kazanılan becerilerin ilerleyen yıllardaki akademik performansın önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir (Cameron vd., 2023; Ecalle vd., 2023, Herring vd., 2022; Kargın vd., 2023, Pisani vd., 2022). Erken okuryazarlık becerilerini ilkokuldan önce kazanma fırsatı olmadan okula başlayan çocukların çözümleme (Lonigan vd., 2008) ve okuduğunu anlama (Suggate vd., 2018a) noktasında zorlandıkları, okumayı öğrenme sürecinde güçlükler yaşadıkları vurgulanmaktadır (Hand vd., 2022; Lonigan vd., 2011). Bu güçlüklerden kaynaklanan öğrenme boşlukları, çocukların tüm akademik yaşamları boyunca artarak devam etme riski taşımaktadır (Dickinson & McCabe, 2001; Nelson, 2005). Bu durum çocukların akademik yaşantılarını olumsuz etkilemenin yanı sıra sosyal yetersizlik yaşama riskini de artırmakta, daha düşük sosyal uyum becerileri ile ilişkilendirilmektedir (Benner vd., 2005). Erken okuryazarlık becerilerinin hem akademik hem sosyal gelişim açısından sahip olduğu bu öneme rağmen (NELP, 2008) çocukların azımsanmayacak bir kısmı ilkokula bu becerilerden yoksun bir şekilde başlamaktadır (Cabell vd., 2008; Kargın vd., 2017). Bu durum çocuklar üzerinde belirleyici rol oynayan ebeveyn ve öğretmenlerin, okuryazarlığa temel oluşturan becerilerin desteklenmesi için gerekli olan öğrenme fırsatlarını çocuklara yeterince sunamadığını göstermektedir. Dolayısıyla erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik yol gösterici çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Son yıllarda erken okuryazarlığa yönelik yapılan araştırmalar hız kazanmasına rağmen erken okuryazarlığın bileşenlerini kapsayıcı bir şekilde ele alan, hangi beceri alanlarında ne düzeyde performans sergilediklerini ortaya koyan, bu alandaki ihtiyaçları belirleyerek çocuklara sağlanabilecek öğrenme fırsatlarına yönelik öneriler sunan (Ergül vd., 2014; Feyman-Gök, 2013; Kargın vd., 2017) ve erken okuryazarlık becerilerini bütünsel bir şekilde geliştirmeyi hedefleyen deneysel işlemlerin sonucunu inceleyen (Aygün, 2022; Bayraktar & Temel, 2014; Çetin, 2019; Ergül vd., 2017; Feyman-Gök, 2013; Kaynak-Ekici, 2017; Yalavaç, 2020; Yalman, 2020) sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Bu alandaki araştırmaların bir kısmı da erken okuryazarlığın bileşenleri olan sesbilgisel farkındalık veya yazı farkındalığına ayrı ayrı odaklanmıştır (Akoğlu & Kızılöz, 2018; Altun vd., 2016; Güldenoğlu vd., 2016; Efe, 2018; Turan & Akoğlu, 2014). Oysa alanyazında erken okuryazarlığı oluşturan tüm bileşenlerin iç içe geliştiği ve bir boyuttaki gelişmenin diğer boyutu da desteklediği bilgisi yer almaktadır (NELP, 2008; Neumann vd., 2011). Dolayısıyla erken okuryazarlığın tüm bileşenlerini dengeli bir şekilde geliştirmeyi hedefleyen eğitim uygulamaları önem kazanmaktadır. Bu araştırmanın; ilgili alanyazında erken okuryazarlık becerilerinin bütünsel gelişimine ilişkin yapılan deneysel çalışmaların sınırlı sayıda olması, erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine ilişkin yeni ve daha kapsamlı eğitim uygulamalarının hazırlanmasına katkıda bulunarak yapılacak başka araştırmalar için yol gösterici olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı

Araştırmanın amacı, 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan Erken Okuryazarlık Eğitim Programı'nın çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisini incelemektir. Araştırmanın problemi, "Erken Okuryazarlık Eğitim Programı'nın okul öncesi eğitime devam eden 60-69 aylık çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisi var mıdır?" şeklindedir. Araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

- 1- Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından" aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2- Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından" aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Deney ve kontrol grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının;
 - a. Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme alt testinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - b. Yazı Farkındalığı alt testinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - c. Öyküyü Anlama alt testinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - d. Görselleri Eşleştirme alt testinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - e. Yazı Yazma Öncesi Beceriler alt testinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından" aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Deney grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından" aldıkları son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırmada deneysel araştırma türlerinden olan ön-test, son-test, kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından etkili olup olmayacağı merak edilen nedenlerin etkilerini keşfetmek için tasarlanan nicel bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın özelliği, bir şeyin başka bir şeyi nasıl etkileyeceğini keşfetmek için kasten değiştirilmesidir (Christensen vd., 2015). Araştırmacı tarafından karşılaştırılabilir işlemler uygulanarak onların etkilerini inceleyen deneysel araştırma yöntemi, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırma yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2017).

Araştırmada hem deney hem kontrol grubuna ön-test uygulandıktan sonra deney grubunda yer alan çocuklara araştırmacı tarafından geliştirilen "Erken Okuryazarlık Eğitim Programı" uygulanırken kontrol grubunda yer alan çocuklara kendi öğretmenleri tarafından Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013) uygulanmıştır.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüne bağlı özel bir anaokulunda eğitimine devam eden 24 çocukla yürütülmüştür. Çocukların 12'si deney grubunda (7 kız, 5 erkek), 12'si (6 kız, 6 erkek) kontrol grubunda yer almıştır. Çocukların yaklaşık %80'i 60-64 aylık, %20'si ise 65-69 aylıktır; %30'unun okul öncesinde ilk yılı, %70'inin ise 2. yılıdır.

Çalışma grubunun belirlenmesi için öncelikle Samsun Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğünden Covid-19 önlemleri kapsamında eğitime devam eden 60-69 aylık çocukların eğitim aldığı kurumların listesi elde edilmiştir. Bu listedeki okulların idareleriyle görüşülmüş, okulun araştırma için yeterli çocuk sayısına sahip olup olmadığı ve çocukların daha önce erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik özel bir programa katılıp katılmadığı öğrenilmiştir. Bu kriterler doğrultusunda, Covid-19 pandemi sürecinde koşulların araştırma için en uygun olduğu özel bir anaokulunda uygulama yapılmaya karar verilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde rastgele olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçsal örnekleme yönteminde araştırmacı ilgili evrenin özelliklerini belirleyerek bu özelliklere sahip bireyleri örnekleme yerleştirir (Johnson & Christensen, 2014).

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu ve Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA) kullanılarak toplanmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan çocuklar ve aileleri ile ilgili bilgi almak amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form, çocukların adı soyadı, cinsiyeti ve yaşı, anne babanın yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, çocuğun kardeş sayısı gibi bilgileri içermektedir.

2.3.2. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA)

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı, Karaman (2013) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı "Sesbilgisel Farkındalık", "Yazı Farkındalığı", "Öyküyü Anlama", "Görselleri Eşleştirme" ve "Yazı Yazma Öncesi Becerileri Değerlendirme" alt testlerinden oluşmaktadır. Ölçme aracı içerisinde yer alan alt testlerin geçerlik çalışmaları kapsamında açıklayıcı, doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve madde ayırt edicilik değerleri incelenmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise alt testlerin; KR-20, test tekrar test ve iki yarı güvenirlik değerleri bulunmuştur. Ölçme aracı içerisinde beş alt test ve toplam 96 madde bulunmaktadır. Bu alt testler; sesbilgisel farkındalık becerilerini değerlendirme (beş faktörlü yapı ve toplam 53 madde), yazı farkındalığı (üç faktörlü yapı ve toplam 16 madde), öyküyü anlama, görselleri eşleştirme ve yazı yazma öncesi becerileri değerlendirme (tek faktörlü yapılar ve 9'ar madde) olarak belirlenmiştir. Alt testlerin KR-20 güvenirlik değerleri 0.61- 0.91 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre "Yazı Farkındalığı" ve "Yazı Yazma Öncesi Becerileri Değerlendirme" alt testlerinin zayıf bir uyuma, diğer alt testlerin ise kabul edilebilir uyum değerlerine sahip oldukları bulunmuştur. Alt ve üst %27'lik gruplarda yapılan ayırt edicilik analizleri sonucunda tüm maddelerin ayırt edici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her bir madde için doğru cevap 1, yanlış cevap 0 olarak kabul edilmektedir. Yanıtsız bırakılan sorular da yine 0 olarak puanlandırılmaktadır. Alt testlerden alınan puan arttıkça erken okuryazarlık becerilerine ilişkin başarı düzeyinin de arttığı kabul edilmektedir (Karaman, 2013).

2.3.3. Erken Okuryazarlık Eğitim Programının İçeriği ve Uygulanması

Eğitim programı hazırlanmadan önce araştırmacı tarafından erken okuryazarlık becerilerinin kapsamı ve gelişim aşamalarına ilişkin alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taramasının ardından araştırmacı tarafından Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2013) tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan gelişim alanlarından erken okuryazarlık becerilerinin kazanımı ile ilgili 8 bilişsel gelişim, 7 dil gelişimi, 2 motor gelişim olmak üzere toplam 19 kazanım, 39 gösterge seçilmiştir. Seçilen bu kazanım ve göstergelerin yanı sıra araştırmacı tarafından yapılan alanyazın taraması doğrultusunda, erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik 9 kazanım, 29 gösterge eğitim programına dahil edilmiştir. Belirlenen bu kazanım ve göstergeler üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Öneri ve düzeltmeler doğrultusunda belirlenen kazanımlardan 1 kazanım çıkarılarak ve 2

gösterge eklenerek hazırlanan kazanım ve göstergeler güncellenmiştir. Çocukların içinde bulunduğu gelişim döneminin özellikleri dikkate alınarak çocuğa görelilik ilkesine uygun bir şekilde, somuttan-soyuta, basitten-karmaşığa doğru bir yol izleyen oyun temelli bir eğitim programı hazırlanmıştır. Erken okuryazarlık becerilerinin alanyazında belirtilen gelişimsel aşamaları takip edilerek etkinlikler hazırlanmış, etkinliklerin hazırlanma sürecinde erken okuryazarlığın tüm bileşenlerine ait kazanımların dengeli bir şekilde geliştirilmesi amacıyla sarmal bir model benimsenmiştir. Bu bağlamda araştırmacı tarafından her biri yaklaşık 40 dk süren toplam 20 etkinlik hazırlanmıştır. Erken Okuryazarlık Eğitim Programında Türkçe, okuma- yazmaya hazırlık, oyun, müzik gibi etkinlik türleri bütünleştirilerek planlanmıştır. Bu etkinlikler okul öncesi eğitim alanında faaliyet göstermekte olan 3 alan uzmanına sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneri, eleştiri ve düzeltmeler doğrultusunda bazı kavram ve bilgilerin öğretimi daha basit ve ilgi çekici hale getirilmiş, bazı etkinliklerin uygulanma sırası değiştirilmiş, çocukların pasif ve hareketli olduğu etkinlikler denge unsuruna yönelik yeniden düzenlenmiş ve değerlendirme aşaması daha kapsamlı hale getirilerek etkinliklere son hali verilmiştir.

2.3.4. Verilerin toplanması

Eğitim programının tamamlanmasının ardından Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu'na başvurularak araştırma ile ilgili izinler alınmıştır. Etik Kurul'dan gelen iznin ardından Samsun Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Müdürlüğüne izin dilekçesi yazılarak araştırma için gerekli olan izinler tamamlanmıştır. "Gönüllü Katılımcı Bilgilendirme Formu" okul idaresi ve sınıf öğretmeni aracılığı ile çalışma grubu çocuklarının velilerine ulaştırılmıştır. Ön testler deney grubuna 20.08.2020 tarihinde, kontrol grubuna ise 21.08.2020 tarihinde her çocukla bire bir çalışılarak tamamlanmıştır.

Eğitim programı sınıftan sorumlu öğretmenle birlikte, sınıfta eğitim görmekte olan tüm çocukların katılımı ile yürütülmüştür. Deney grubu ile aynı kurumda eğitim gören kontrol grubu ise sınıftan sorumlu öğretmenin belirlediği eğitim uygulamalarına devam etmiştir. Etkinlikler günde yaklaşık 40 dakikalık uygulamalar ile haftada 5 gün olmak üzere 4 hafta boyunca uygulanmıştır. Eğitim programının haftanın her günü uygulanarak daha uzun bir sürece yayılmadan tamamlanmasının sebebi, Covid-19 pandemi tedbirleri kapsamında okulların devam etme durumunun belirsiz olması, salgın nedeniyle okulların açılma ve kapanma tarihlerinin değişkenlik göstermesidir. Erken Okuryazarlık Eğitim Programının uygulandığı 4 haftalık süreç tamamlandıktan sonra ölçme aracı 21.09.2020 tarihinde deney, 22.09.2020 tarihinde ise kontrol grubuna uygulanarak son testler tamamlanmıştır. Son test uygulamasından üç hafta sonra araştırmacı tarafından hazırlanan eğitim programının etkilerini ve kazanımların kalıcılığını belirlemek amacıyla, sadece deney grubunda bulunan çocuklara Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı yeniden uygulanmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Ölçme aracından elde edilen puanlar, beş farklı alt testten alınan puan ve toplam puan olmak üzere ayrı ayrı hesaplanmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 22 Paket Program ile analiz edilmiştir. Verilerin yorumlanmasında hata sınırı %5 (p), $p=0,05$ olarak kabul edilmiştir. Veriler arasındaki farkın büyüklüğüne ilişkin bir gösterge olarak etki büyüklüğü (η^2) kullanılmıştır. Etki büyüklüğü kılavuz değerleri ,01=Düşük düzey etki ,06=Orta düzey etki ,14=Geniş düzey etki şeklinde kabul edilmiştir (Cohen, 1988).

Verilerin analizinde kullanılacak olan istatistiksel hipotez testlerin belirlenmesi amacıyla Shapiro- Wilk testi kullanılmıştır. Bu testten elde edilen sonuçlar ele alındığında ve bu veriler basıklık ve çarpıklık değerleri ile desteklendiğinde ölçme aracını oluşturan alt boyutlardan elde edilen puanların -1 ile +1 arasında kalması, dağılımın normalden aşırı sapma göstermediğinin bir kanıtı olarak değerlendirilerek (Büyüköztürk, 2018; Çokluk vd., 2012) hem deney hem kontrol grubundan elde edilen verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Bu araştırma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nden (10.08.2019 tarihli Protokol No. 2019/249) etik izin, Samsun Valiliği Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğünden ise araştırma izni (19.08.2020 tarihli Sayı. 45564324-201.02.07-E.1878160) alınmıştır. Araştırma grubunda yer alan çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri gönüllü katılım hakkında bilgilendirilmiş, gerekli onaylar alınmıştır. Araştırmanın tüm aşamalarında etik ilke ve kurallara uyulmuştur.

3. BULGULAR

3. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından (EOBDA) aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda yapılan bağımsız örneklem t-testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 1.

Deney ve kontrol grubunun “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından” aldıkları ön test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------|---------|---------|----|-----------|------|----|-------|------|
| EOBDA | Deney | Ön test | 12 | 14,00 | 5,02 | 22 | 0,996 | ,330 |
| | Kontrol | Ön test | 12 | 12,08 | 4,37 | | | |

Tablo 1 incelendiğinde, deney grubunun ön test puan ortalamasının $\bar{X}=14,00$, kontrol grubunun ise $\bar{X}=12,08$ olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön test puanları arasında $t=0,996$ oranında bir fark görülmüş; ancak bu fark ($p=0,330 > 0,05$ olduğundan) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buna göre araştırma kapsamında çalışılan deney grubu çocuklar ile kontrol grubu çocukların, araştırma sürecinin ilk aşamasında erken okuryazarlık becerileri açısından benzer oldukları görülmektedir.

3. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney ve kontrol grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından (EOBDA) aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda yapılan bağımsız örneklem t-testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.

Deney ve kontrol grubunun “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından” aldıkları son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|-------|---------|----------|----|-----------|------|----|-------|------|----------|
| EOBDA | Deney | Son test | 12 | 50,17 | 5,68 | 22 | 18,71 | ,000 | ,94 |
| | Kontrol | Son test | 12 | 13,58 | 3,67 | | | | |

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{X}=50,17$, kontrol grubunun ise $\bar{X}=13,58$ olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön test puanları

arasında $t= 18,71$ oranında bir fark görülmüş; ($p = 0,000 < 0,05$; $\eta^2 = ,94$.) bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamında çalışılan deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocukların veri toplama aracından aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,94$) araştırma kapsamında uygulanan eğitim programının deney ve kontrol grubu çocukların veri toplama aracından aldıkları son testlerde görülen fark üzerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Deney ve kontrol grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Sesbilgisel Farkındalık, Yazı Farkındalığı, Öyküyü Anlama, Görselleri Eşleştirme ve Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda yapılan t-testine ilişkin bulgular her alt test için ayrı tablolarda sunulmuştur.

Tablo 3.

Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Sesbilgisel Farkındalık Alt Testinden" aldıkları ön test-son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|-------------------------|---------|----------|----|-----------|------|----|--------|------|----------|
| Sesbilgisel Farkındalık | Deney | Ön test | 12 | 3,42 | 1,88 | 11 | -21,06 | ,000 | ,97 |
| | | Son test | 12 | 20,58 | 2,57 | | | | |
| | Kontrol | Ön test | 12 | 3,42 | 1,31 | 11 | ,248 | ,809 | - |
| | | Son test | 12 | 3,33 | 1,49 | | | | |

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubu çocuklarının "Erken Okuryazarlık Eğitim Programı" sonrasında sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $t(11) = -21,065$, $p < ,05$; $\eta^2 = ,97$. Çocukların ön test puan ortalaması $X = 3,42$ iken son testte $X = 20,58$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu araştırmacı tarafından geliştirilen "Erken Okuryazarlık Eğitim Programının" çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,97$) deney grubuna uygulanan eğitim programının, çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubundaki çocukların ise sesbilgisel farkındalık alt testi toplam puanlarının ortalamalarının ön testte $X = 3,42$, son testte $X = 3,33$ olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, $t(11) = ,248$, $p > ,05$. Buna göre öğretmen tarafından verilen eğitime devam eden kontrol grubu çocuklarının sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.

Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Yazı Farkındalığı Alt Testinden" aldıkları ön test-son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|-------------------|---------|----------|----|-----------|------|----|--------|------|----------|
| Yazı Farkındalığı | Deney | Ön test | 12 | 3,25 | 1,21 | 11 | -13,00 | ,000 | ,93 |
| | | Son test | 12 | 10,83 | 1,74 | | | | |
| | Kontrol | Ön test | 12 | 3,33 | 1,96 | 11 | -1,17 | ,266 | |
| | | Son test | 12 | 3,67 | 1,23 | | | | |

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubu çocukların "Erken Okuryazarlık Eğitim Programı" sonrasında yazı farkındalığı becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $t(11) = (13,00)$, $p < ,05$; $\eta^2 = ,93$.

Çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki yazı farkındalığı puanlarının ortalaması $X=3,25$ iken eğitim programı uygulandıktan sonra bu ortalama $X=10,83$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu araştırmacı tarafından geliştirilen Erken Okuryazarlık Eğitim Programı'nın çocukların yazı farkındalığı becerilerinin üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,93$) deney grubu çocuklara uygulanan eğitim programının, çocukların yazı farkındalığı becerilerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubu çocuklarının ise yazı farkındalığı alt testi toplam puan ortalamalarının ön testte $X=3,33$, son testte $X=3,67$ olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, $t(11) = 2,66$, $p > ,05$.

Tablo 5.

Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Öyküyü Anlama Alt Testinden" aldıkları ön test-son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|---------------|---------|----------|----|-----------|------|----|--------|------|----------|
| Öyküyü Anlama | Deney | Ön test | 12 | 2,83 | 1,58 | 11 | -10,50 | ,000 | ,90 |
| | | Son test | 12 | 7,92 | ,90 | | | | |
| | Kontrol | Ön test | 12 | 1,67 | ,88 | 11 | -1,60 | ,137 | |
| | | Son test | 12 | 2,08 | 1,08 | | | | |

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubu çocuklarının Erken Okuryazarlık Eğitim Programı sonrasında "Öyküyü Anlama Alt Testi" toplam puanlarında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $t(11) = (-10.50)$, $p < ,05$; $\eta^2 = ,90$. Deney grubu çocuklarının ön test puan ortalamaları $X = 2,83$ iken son test puan ortalamaları $X = 7,92$ 'dir. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,90$) deney grubuna uygulanan eğitim programının, çocukların öyküyü anlama becerileri üzerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubu çocuklarının ise "Öyküyü Anlama Alt Testi" toplam puan ortalamalarının ön testte $X = 1,67$, son testte $X = 2,08$ olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, $t(11) = -1,60$, $p > ,05$. Buna göre öğretmen tarafından verilen eğitime devam eden kontrol grubu çocukların öyküyü anlama alt testi puanlarında önemli bir artış olmadığı görülmektedir.

Tablo 6.

Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Görselleri Eşleştirme Alt Testinden" aldıkları ön test-son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|-----------------------|---------|----------|----|-----------|------|----|-------|------|----------|
| Görselleri Eşleştirme | Deney | Ön test | 12 | 2,67 | 1,72 | 11 | -5,70 | ,000 | ,69 |
| | | Son test | 12 | 6,50 | 1,50 | | | | |
| | Kontrol | Ön test | 12 | 2,75 | 1,76 | 11 | ,321 | ,754 | |
| | | Son test | 12 | 2,67 | 1,61 | | | | |

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubu çocuklarının "Erken Okuryazarlık Eğitim Programı" sonrasında "Görselleri Eşleştirme Alt Testi" sonuçlarında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $t(11) = -5,70$, $p < ,05$; $\eta^2 = ,69$. Çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları puanlarının ortalaması $X = 2,67$ iken eğitim programı uygulandıktan sonra bu ortalama $X = 6,57$ 'ye yükselmiştir. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,69$) deney grubuna uygulanan eğitim programının, çocukların görselleri eşleştirme becerilerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubu çocuklarının ise "Görselleri Eşleştirme Alt Testi" toplam puan ortalamalarının ön testte $X = 2,75$, son testte $X = 2,67$ olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, $t(11) = ,321$, $p > ,05$. Buna göre öğretmen tarafından verilen eğitime devam eden kontrol grubu çocuklarının "Görselleri Eşleştirme Alt Testi" toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 7.

Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden" aldıkları ön test-son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|-----------------------------------|---------|----------|----|-----------|------|----|-------|------|----------|
| Yazı Yazma Öncesi Beceriler | Deney | Ön test | 12 | 1,83 | 1,46 | 11 | -5,98 | ,000 | ,76 |
| | | Son test | 12 | 4,33 | ,985 | | | | |
| | Kontrol | Ön test | 12 | ,92 | ,793 | 11 | -3,07 | ,011 | ,45 |
| | | Son test | 12 | 1,92 | ,699 | | | | |

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubu çocukların "Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden" aldıkları toplam puan ortalamalarının ön testte $X = 1,83$, son testte $X = 4,33$ olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır, $t(11) = -5,98$; $p < ,05$; $\eta^2 = ,76$. Buna göre "Erken Okuryazarlık Eğitim Programının" deney grubu çocukların yazı yazma öncesi becerileri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,76$) araştırma kapsamında uygulanan eğitim programının, çocukların yazı yazma öncesi becerilerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubu çocukların ise "Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden" aldıkları toplam puan ortalamalarının ön testte $X = ,92$ son testte $X = 1,92$ olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır, $t(11) = -3,07$, $p < ,05$; $\eta^2 = ,45$. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,45$), kontrol grubu çocukların öğretmeni tarafından yapılan eğitim uygulamalarının, çocukların yazı yazma öncesi becerileri üzerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

3. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Deney ve kontrol grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda yapılan bağımlı örneklem t-testine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8.

Deney ve kontrol grubunun "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından" aldıkları ön test-son test puanları

| | | | N | \bar{X} | S | sd | t | p | η^2 |
|-------|---------|----------|----|-----------|------|----|--------|------|----------|
| EOBDA | Deney | Ön test | 12 | 14,00 | 5,02 | 11 | -21,78 | ,000 | ,97 |
| | | Son test | 12 | 50,17 | 5,68 | | | | |
| | Kontrol | Ön test | 12 | 12,08 | 4,37 | 11 | -2,24 | ,046 | ,31 |
| | | Son test | 12 | 13,58 | 3,67 | | | | |

Tablo 8'de deney grubunun ön test puan ortalamasının $X = 14,00$, son test puan ortalamasının ise $X = 50,17$ olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubundaki çocukların son test puanları, ön test puanlarından anlamlı derecede yüksektir ($t = -21,78$; $p < ,05$; $\eta^2 = ,97$). Bu bulguya göre, deney grubuna uygulanan "Erken Okuryazarlık Eğitim Programı", çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkili bulunmuştur. Elde edilen Eta Kare İstatistiği ($,97$) araştırma kapsamında uygulanan programın, çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunun ise ön test puan ortalaması $X = 12,08$ iken, son test puan ortalamasının $X = 13,58$ olduğu görülmektedir. Bu fark ($t = -2,24$; $p = ,046 < ,05$; $\eta^2 = ,31$ olduğundan) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamındaki kontrol grubu çocukların "Erken Okuryazarlık

Becerilerini Değerlendirme Aracından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Elde edilen Eta Kare İstatistiği (η^2) geniş bir etki büyüklüğünü göstermektedir. Bu bulguya göre, deney grubuna “Erken Okuryazarlık Eğitim Programı” uygulanırken, kontrol grubu çocuklarının kendi sınıflarında devam ettikleri eğitimin çocukların erken okuryazarlık becerilerini geliştirdiği görülmektedir.

3. 5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Deney grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracından aldıkları toplam son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda yapılan bağımlı örneklem t-testine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 9.

Deney grubunun erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracından aldıkları son test ve kalıcılık puanları

| Deney Grubu | N | X̄ | S | sd | t | p |
|------------------------------------|----|-------|------|----|-------|------|
| Sesbilgisel Farkındalık | | | | | | |
| Son test | 12 | 20,58 | 2,57 | 11 | ,000 | 1,00 |
| Kalıcılık testi | 12 | 20,58 | 2,15 | | | |
| Yazı Farkındalığı | | | | | | |
| Son test | 12 | 10,83 | 1,74 | 11 | -,432 | ,674 |
| Kalıcılık testi | 12 | 10,92 | 1,44 | | | |
| Öyküyü Anlama | | | | | | |
| Son test | 12 | 7,92 | ,900 | 11 | ,561 | ,586 |
| Kalıcılık testi | 12 | 7,83 | 1,11 | | | |
| Görselleri Eşleştirme | | | | | | |
| Son test | 12 | 6,50 | 1,50 | 11 | 1,00 | ,339 |
| Kalıcılık testi | 12 | 6,42 | 1,56 | | | |
| Yazı Yazma Öncesi Beceriler | | | | | | |
| Son test | 12 | 4,33 | ,985 | 11 | 1,00 | ,339 |
| Kalıcılık testi | 12 | 4,25 | ,965 | | | |
| Toplam Puan | | | | | | |
| Son test | 12 | 50,17 | 5,68 | 11 | ,616 | ,551 |
| Kalıcılık testi | 12 | 50,00 | 5,08 | | | |

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubu çocuklarının “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Sesbilgisel Farkındalık, Yazı Farkındalığı, Öyküyü Anlama, Görselleri Eşleştirme, Yazı Yazma

Öncesi Becerileri Alt Testlerinin" son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının toplam puanı üzerinde yapılan analiz sonuçlarına göre ise son test puan ortalamasının $X=50,17$, kalıcılık testi puan ortalamasının $X=50,00$ olduğu görülmektedir. Buna göre "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı" son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir, $t(11) =,616$, $p>,05$. Bu bulguya göre "Erken Okuryazarlık Eğitim Programının" deney grubu çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin tüm alt boyutları üzerinde en az üç hafta kalıcı olduğu görülmektedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Uygulama öncesinde ölçme aracından aldıkları ön test puanları açısından denk oldukları görülen deney ve kontrol grubunun son test sonuçlarında deney grubu lehine geniş ölçüde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre deney grubunun kontrol grubuna kıyasla erken okuryazarlık becerilerinin daha iyi desteklendiği, eğitim programının bu beceriler üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Erken okuryazarlık becerilerine yönelik açık, sistematik ve planlı öğretimlerine ihtiyaç olduğu görülmektedir (Barnett, 2001; Olson vd., 2023). Bu doğrultuda eğitim programının hazırlanması ve uygulanmasında benimsenen açık ve sistemli öğretim yaklaşımının çocukların erken okuryazarlık becerilerini belirgin bir şekilde desteklediği görülmektedir. Alanyazında bu bulguyu destekler nitelikte araştırmalar görülmektedir (Bayraktar & Temel, 2014; Yazıcı, 2013). Suggate (2016), erken okuryazarlık becerilerine yönelik yapılan uygulamaların etkilerini incelediği meta-analiz çalışmasında planlı bir erken okuryazarlık eğitiminin, çocukların bu becerileri üzerinde belirgin bir destek sağladığını ifade etmiştir.

Sesbilgisel farkındalık alt testinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, süreç sonunda deney grubunun sesbilgisel farkındalık becerilerinde geniş ölçüde anlamlı bir görülürken, kontrol grubunda belirgin bir gelişme görülmemiştir. Genellikle karmaşık ve soyut olan sesbilgisel farkındalık görevlerinin kazanılması, birçok çocuk için planlı bir eğitime bağlıdır (Phillips vd., 2008). Bazı çocuklar sesbilgisel farkındalığı tek başına öğrenebilmekle beraber birçok çocuk bu alandaki becerilerinin gelişmesi için desteğe ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimi doğal sürece bırakılmamalı, planlı bir öğretim ile çocukların gelişim özelliklerine uygun şekilde sunulmalıdır (Akdal, 2021). Sesbilgisel farkındalık kendi içinde belli bir hiyerarşiye göre gelişir. Her alt beceri, üst becerinin temelini oluşturur (Rief & Stern, 2010). Eğitim programı hazırlanırken sesbilgisel farkındalık kapsamında sözcük düzeyindeki ses birimlerinden başlanarak, hecelere ve daha küçük ses birimleri olan harf seslerine doğru ilerleyen etkinlikler planlanmıştır. Etkinliklerde öğrenilen yeni sözcükler mutlaka yazılı olarak da gösterilmiş, bu sayede çocukların yazılı ve sözel dil arasında ilişki kurması hedeflenmiştir. Yazılı dil ile konuşma dili arasında ilişki kurmak sesbilgisel farkındalığın en önemli göstergelerinden biridir (Phillips, 2008). Çocukların ses farkındalığı becerileri tekerlemeler, şiirler ve ritim çalışmaları yoluyla desteklenebilir (Galeza & Rasinski, 2023). Çocuklar bu aktiviteler sayesinde dile ait sesleri tanımlamayı ve manipüle etmeyi öğrenirler. Sesbilgisel farkındalığın önemli bir basamağı olan hece ve uyak farkındalığını desteklemeye yönelik parmak oyunları, tekerlemeler, ritim çalışmaları gibi etkinliklerden sıklıkla yararlanılmıştır. Uygulanan bu eğitim etkinliklerinin çocukların sesbilgisel farkındalıkları üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Alanyazında, mevcut araştırma bulgusunu destekleyen araştırmalar görülmektedir (Carson vd., 2013; Parpuçcu, 2016; Torgesen vd., 2001; Turan & Akoğlu, 2011; Yalman, 2020). NELP (2000), 52 deneysel çalışmayı incelediği meta-analiz araştırmasında sesbilgisel farkındalık eğitimlerinin hem risk altındaki çocukların hem de normal gelişim gösteren çocukların okuma yazma becerileri üzerinde belirgin bir destek sağladığını öne sürmüştür.

Kontrol grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık alt testi ön test ve son test puan ortalamalarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre, kontrol grubu çocuklarının sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine yönelik öğrenme fırsatlarıyla yeterince karşılaşmadıkları, öğretmenin

sesbilgisel farkındalığa yönelik etkinliklere az yer verdiğini veya bu etkinlikleri etkili bir şekilde sunmadığını düşündürmektedir. Alanyazında bu araştırma bulgusunu destekleyen araştırmalar görülmektedir. Phillips ve diğerleri (2008), öğretmenlerin sesbilgisel farkındalığın içeriğine hâkim olmadıklarını, bu becerileri desteklemek açısından nasıl etkinlikler yapacaklarını bilmediklerini ifade etmiştir. Erdoğan ve diğerleri (2013), Okul Öncesi Eğitim Programında (2006) sesbilgisel farkındalığa yönelik kazanımlar yer almasına rağmen öğretmenlerin bu becerilere uygulamalarında yeterince yer vermediklerini ortaya koymuştur. Tüm bu araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenleri tarafından sınıf ortamında yapılan sesbilgisel farkındalık çalışmalarının sınırlı olduğu düşünülmektedir. Ancak ilkökul yıllarında Ses Temelli Cümle Yöntemi ile okuma yazma öğretildiği göz önünde bulundurulduğunda sesbilgisel farkındalığa yönelik destekleyici uygulamaların ayrıca bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Çünkü konuşma dilini kazanmanın aksine, sesbilgisel farkındalık görevleri birçok çocukta kendiliğinden gelişmez, ek bir destek gerektirir (Erdoğan, 2011). Ayrıca alanyazında sesbilgisel farkındalığın içerik ve kapsamının çok geniş olduğu, MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) yer alan kazanım ve göstergelerin yetersiz olduğu fark edilmiştir. Bu durum göz önünde kazanım ve göstergelerin, öğretmenlere daha iyi rehberlik etmesi açısından genişletilmesi ve detaylandırılması gerektiği düşünülmektedir.

Yazı farkındalığı alt testinden alınan ön test-son test puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, deney grubunun yazı farkındalığı becerilerinde geniş ölçüde anlamlı bir farklılık görülürken, kontrol grubunda anlamlı bir gelişme görülmemiştir. Eğitim programının uygulanmaya başlandığı ilk hafta çocukların katılımıyla sınıftaki öğrenme merkezleri ve bu merkezlerde yer alan materyaller yazı etiketleri ile tanıtılmış, bu etiketlerin deneysel işlem boyunca kalması sağlanmıştır. Ayrıca yazı içeren afişler tasarlanmış, sözcüklerle ilgili grafik oluşturma etkinliklerine yer verilmiş ve bunlar süreç boyunca sınıfta sergilenmiştir. Yazı farkındalığı, zengin yazılı materyallerin olduğu ortamlarda daha iyi desteklenmektedir (Griffith, vd., 2008). Bu uygulamalar ile çocukların sınıf ortamındaki çevresel yazılardan faydalanmaları amaçlanmıştır. Öykü okuma etkinliklerinde, kitap kavramları ve yazının yönü sıklıkla çalışılmıştır. Kitap kavramlarına yönelik kazanılan bilgi ve beceriler yazı farkındalığının en tipik göstergelerinden biridir. Resimli öykü kitabı aracılığıyla çocuğun ilgisi canlı tutularak pek çok yazı farkındalığı becerisi çalışılabilir (Maureen vd, 2022). Bu kapsamda farklı yazılı materyaller farklı etkinliklerde sık sık kullanılmış, çocukların gazete ve mektup gibi kendi yazılı materyallerini hazırlamaları sağlanmış ve yazının mesaj ve iletişim işlevi üzerinde sohbet edilmiştir. Elde edilen bulgular, sınıf içerisinde yazı farkındalığını desteklemeye yönelik yapılan tüm bu düzenlemelerin ve uygulanan etkinliklerin yazı farkındalığını desteklediğini göstermektedir. Bu araştırma sonucunun alanyazındaki araştırmalar ile örtüştüğü görülmektedir (Efe & Temel, 2018; McGee & Morrow, 2005; Rowe vd., 2022; Justice & Ezell, 2002).

Kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı alt testi ön test ve son test puan ortalamalarında düşük bir artış olduğu görülmekle beraber bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, kontrol grubu çocukların devam ettikleri eğitim uygulamalarının, bir aylık süreç boyunca çocukların yazı farkındalığında belirgin bir ilerleme sağlamadığı, çocukların yazı farkındalığını destekleyici öğrenme fırsatları ile yeterince karşılaşmadıklarını düşündürmektedir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013); dil gelişimi alanında "*Kazanım 11. Okuma farkındalığı gösterir. Gösterge: Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur ve Kazanım 12. Yazı farkındalığı gösterir. Gösterge: çevresindeki yazıları gösterir.*" maddeleri yer almaktadır. Bu kazanımların elde edilebilmesi için sınıf ortamının yazı farkındalığı açısından zenginleştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Sınıf ortamındaki çevresel yazılara yönelik yapılan basit düzenlemeler, yazı farkındalığı açısından önemli bir başlangıç noktası oluşturur (Beaty, 2013). Kontrol grubu çocukların sınıf ortamı incelendiğinde, merkezleri tanıtan isim panolarının, çeşitli materyal ve çocukların isimlerinin yer aldığı etiketlerin ve duvarlarda çeşitli yazıları içeren afişlerin yer almadığı görülmüştür. Bu gözlemlerden yola çıkılarak kontrol grubunda yer alan çocukların yazı farkındalığını destekleyici çevresel uyaranlardan yeterince yararlanamadıkları görülmektedir. İlgili alanyazında bu düşüncüyü destekleyen nitelikte, okul öncesi öğretmenlerinin yazı farkındalığına yönelik düzenleme ve

uygulamalarının yetersiz olduğunu ortaya koyan araştırmalar görülmektedir (Bay vd., 2014; Ergül vd., 2014; Lynch, 2009).

Deney ve kontrol grubunun öyküyü anlama alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde ise; deney grubunun öyküyü anlama becerilerinde geniş ölçüde anlamlı bir farklılık görülürken, kontrol grubunun bu alandaki becerilerinde belirgin bir gelişme göstermediği görülmektedir. Okuma yazma başarısı için gerekli olan anlayış ve becerileri oluşturan en önemli etkinliklerden biri çocuklara yüksek sesle öykü okumak ve üzerinde konuşmaktır (National Association for the Education of Young Children, 1998). "Erken Okuryazarlık Eğitim Programında" farklı erken okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedefleyen birçok etkinlik, resimli öykü kitabı okuma etkinliği ile bütünleştirilmiştir. Çocukla yapılan öykü okuma etkinliklerinde erken okuryazarlığa yönelik birçok beceri çalışılabilir (Whitehurst & Lonigan, 1998). Bu kapsamda öykü okuma esnasında güncel okuma yöntemlerinden yararlanılarak; kitap kavramları çalışma, öyküde yer alan sözcükleri tanıma, öyküyü tamamlama, sohbet etme, öyküyle gerçek yaşam deneyimlerini ilişkilendirme gibi uygulamalara sıklıkla yer verilmiştir. Kontrol grubunda ise çocukların bu alandaki puan ortalamalarının artış gösterdiği gözlenmekle beraber bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. İlgili alanyazında mevcut araştırma bulguları ile benzerlik gösteren araştırmalar olduğu görülmektedir (Doğan, 2019; Kaynak-Ekici, 2017; Şen, 2020). Örneğin Ergül ve diğerleri (2014) öğretmenlerin çocukların dinleme becerilerini geliştirici öyküye yönelik nitelikli soru sorma, gelen yanıtları genişletme uygulamalarına nadiren yer verdiğini ortaya koymuştur.

Görselleri Eşleştirme Alt Testinden elde edilen bulgular incelendiğinde deney grubunun görselleri eşleştirme becerilerinde geniş ölçüde anlamlı bir farklılık görülürken, kontrol grubunda anlamlı bir gelişme görülmemiştir. Görsel algılama zorluğu yaşayan çocuklar, yazılı semboller kopyalamada zorluk, semboller ayırt etmekte güçlük, okuma ve yazma esnasında harfleri karıştırma, hece ve satır atlama, el göz koordinasyonunda zorluk, şekil zemin ayırt etmekte güçlük gibi problemler yaşayabilmektedir. Bu becerilerin tamamı okuma yazma açısından ön koşul niteliği taşımaktadır (Korkmazlar- Oral, 2003). Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda erken dönemde görsel algılamaya dayalı çalışmalar yapılması çocukların okuryazarlık süreçlerini kolaylaştıracaktır. Araştırma kapsamında geliştirilen eğitim programında sıklıkla yer verilen hem üç boyutlu materyallerle hem de kâğıt üzerinde çalışılan görselleri eşleştirme etkinliklerinin çocukların görsel algılama becerilerini desteklediği görülmektedir. İlgili alanyazında bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Aktan- Kerem, 2001; Şen, 2020). Kontrol grubunun görselleri eşleştirme becerilerinde herhangi bir gelişme görülmemesi çocukların, bu becerileri geliştirmeye yönelik öğrenme fırsatlarıyla yeterince karşılaşmadıklarını düşündürmektedir. Erdoğan ve diğerlerinin (2013) yapmış olduğu araştırmada benzer bir sonuca ulaşılmış, öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çerçevesinde yaptıkları çalışmalar arasında görsel algı becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin sayıca yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt testinden elde edilen bulgular incelendiğinde ise hem deney hem kontrol grubunun yazı yazma öncesi becerilerinde geniş ölçüde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının yazı yazma becerileri; el yazısını taklit etme, sözcük ve harfleri kopyalama, belirli mesaj ve düşünceleri çizimle yansıtma gibi farklı şekillerde gözlemlenebilir (Ranweiller, 2004). Eğitim etkinlikleri uygulanırken yazı yazmaya yönelik farklı materyaller kullanılarak (çeşitli boyalar, tıraş köpüğü, ip, oyun hamurları) çocukların hem kâğıt üzerinde hem de üç boyutlu yazı yazması teşvik edilmiştir. Elde edilen bulgular, bu uygulamaların çocukların yazı yazma becerilerini destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir.

Mevcut araştırmada kontrol grubu açısından sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, öyküyü anlama ve görselleri eşleştirme alt testlerinden elde edilen ön test ve son test puanlarını arasında anlamlı bir farklılık

görülmemesine rağmen yazı yazma öncesi beceriler alt testinde anlamlı farklılık görülmesinin sebebinin; kontrol grubu çocuklarının süreç içerisinde el becerilerinde meydana gelen gelişmenin yanında öğretmenin yazı yazma öncesi becerileri destekleyen çizgi çalışması, kesme- yapıştırma ve el becerisine yönelik etkinliklere sıklıkla yer vermesi, çocukların sıklıkla resim yapması olduğu; bu nedenle yazı yazma öncesi becerilerin diğer erken okuryazarlık becerilerine göre daha iyi desteklendiği düşünülmektedir. Ayrıca kontrol grubu sınıfın öğretmeninin okuma yazmaya hazırlık kapsamında çeşitli çizgi çalışmaları içeren bir çalışma kitabı kullandığı da araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar görülmektedir. Bu çalışmaların bir kısmında kontrol grubunda meydana gelen bu gelişimin sebebinin; süreç içerisinde çocukların el kaslarında meydana gelen gelişim olduğu düşüncesi ortaya atılırken (Alisinanoğlu & Şimşek, 2013; Marr vd., 2001), bir kısmında okul öncesi öğretmenleri tarafından yazı yazma öncesi becerileri destekleyen el becerisine dayalı kağıt etkinliklerinin ve çizgi çalışmalarının sıklıkla yapılması olduğu ifade edilmiştir (Arnas vd., 2003; Bay vd., 2014; Erdoğan vd., 2013; Kandır & Yazıcı, 2016).

Deney ve kontrol grubunun ölçme aracından aldıkları ön test-son test puanlarına ilişkin bulgulara göre hem deney hem kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, her iki grubun da gelişme gösterdiği ancak bu gelişimin deney grubunda daha belirgin olduğu görülmektedir. Erken okuryazarlığa yönelik zengin uyarıcı çevrede yer alan çocukların bu becerileri daha iyi desteklenmektedir (Bredenkamp, 2015). Ancak kontrol grubundaki çocukların süreç içerisinde MEB Okul Öncesi Eğitim Programıyla (2013) verilen eğitime devam etmeleri, uygulanan bu eğitim programının okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini içermesi, erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik kazanım ve göstergelerin yer alması ve çocukların doğal gelişimlerinin devam etmesinden dolayı kontrol grubunun puan ortalamalarında bir miktar artış gözlemlenmesi beklenen bir durumdur. Alanyazında bu araştırma sonucunu destekleyen başka araştırmalar da mevcuttur (Çetin, 2019; Doğan, 2019; Lust & Donica, 2011). Sonuç olarak, okul öncesi eğitime devam eden çocuklar erken okuryazarlık becerilerine odaklı bir eğitim almasalar bile ilkokula hazırlıkta temel olan becerilerin gelişimine yönelik öğrenme fırsatlarıyla karşılaşılırlar. Bu öğrenme fırsatları çocukların erken okuryazarlık becerilerini de desteklemektedir. Ancak okul öncesi eğitim sayesinde erken okuryazarlık alanında elde edilen gelişmeler, bu becerilere yönelik sistematik ve planlı eğitim uygulamaları ile daha belirgin hale gelmektedir.

Deney grubunun ölçme aracından aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde ise eğitim programının çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde sağladığı kazanımların son test uygulamasından üç hafta sonra korunduğu görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, eğitim uygulamalarının çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçlarına hitap etmesi ve dikkat çekici olması çocukların öğrenme sürecine aktif katılımını kolaylaştırdığı ve kazanımları uzun süreli hale getirdiği bilgisi yer almaktadır (Munna & Kalam, 2021). Bunun yanı sıra öğrenme sürecinin çocukların birden fazla duyu organına hitap etmesinin, bilgiyi keşfetme imkânı sunmasının, birden çok gelişim alanına hitap etmesinin kalıcı öğrenmeleri desteklediği görülmektedir (Raupers, 2000). Eğitim programı hazırlanırken bu faktörler göz önünde bulundurulmuştur. Alanyazında yer alan erken okuryazarlık becerilerinin uzun dönemdeki etkilerini inceleyen boylamsal çalışmalar da erken dönemde kazanılan bu becerilerin korunduğunu ve ileri dönemdeki okuma yazma performansını şekillendirdiğini göstermektedir (Bingam & Terry, 2013; NELP, 2008, Suggate vd., 2018b; Storch & Whitehurst, 2002). Sonuç olarak "Erken Okuryazarlık Eğitim Programından" elde edilen kazanımların çocuklarda kalıcılık gösterdiği, formal okuma yazma öğretimine başlanıldığında çocukların okuryazarlığı kazanma süreçlerini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

Öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik bilgi ve farkındalıklarını artırmaya ve sınıf içi etkinliklerini nitelikli hale getirmeye yönelik çalışmalar düzenlenebilir.

Bu araştırmada değişkenlerin etkileri incelenmemiştir. Erken okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programlarının farklı değişkenler açısından etkilerinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça/Reference

- Aarnoutse, C., van Leeuwe, J., & Verhoeven, L. (2005). Early literacy from a longitudinal perspective. *Educational Research and Evaluation*, 11(3), 253-275. <https://doi.org/10.1080/08993400500101054>
- Akdal, D. (2021). Sesbilgisel farkındalık. T. Kargin (Ed.), *Değerlendirmeden uygulamaya tüm yönleriyle erken okuryazarlık içinde* (ss. 43-60). Pegem Akademi.
- Akoğlu, G., & Kızıloz, Ç. (2018). Print awareness skills and home literacy environment of Turkish preschoolers. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 90-105. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018040772>
- Aktan-Kerem, E. (2001). *Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi* [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Alisinanoğlu, F., & Şimşek, Ö. (2013). Investigation of the effects of writing and reading readiness studies on the writing preparation skills of pre-school children. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 2(2), 1-14.
- Altınkaynak, Ş. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49.
- Altun, D., Taştekin-Erden, F., & Snow, C. E. (2016). Filizlenen okuryazarlık: Okul öncesi dönem ses ve yazı farkındalığı becerilerini besleyen ev-içi kaynakların incelenmesi. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı içinde* (s. 505-529). Pegem Akademi.
- Arnas, Y., Erden, Ş., Aslan, D., & Cömertpay, B. (2003). Okul öncesi öğretmenlerin günlük programda yer verdikleri etkinlikler ve bu etkinliklerde kullandıkları yöntemler. G. Haktanır (Ed.), *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı* içinde (ss. 435– 450). Ya-pa.
- Aygün, S. (2022). *Erken okuryazarlık becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Barnett, S. W. (2001). Preschool education for economically disadvantaged children: Effects on reading achievement and related outcomes. In B. Neuman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research*. Guilford Press.
- Bay, D. N., Altun, S. A., & Çetin, Ö. Ş. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263. <https://doi.org/10.12780/UUSB281>
- Bayraktar, V., & Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya Hazırlık Eğitim Programı'nın çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 08-22.
- Beatty, J. (2013). *50 Early Childhood Literacy Strategies*. Pearson.
- Benner, G. J., Beaudoin, K., Kinder, D., & Mooney, P. (2005). The relationship between the beginning reading skills and social adjustment of a general sample of elementary aged children. *Education and treatment of children*, 28(3), 250-264.
- Bingham, G. E., & Patton-Terry, N. (2013). Early language and literacy achievement of early reading first students in kindergarten and 1st grade in the United States. *Journal of Research in Childhood Education*, 27(4), 440-453. <https://doi.org/10.1080/02568543.2013.822952>
- Brandt, D. (2011). *Literacy as involvement: The acts of writers, readers, and texts*. SIU Press.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar* (Çev. H. Z. İnan). Nobel.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (Genişletilmiş 27. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Kaderavek, J., Pence, K. L., & Breit-Smith, A. (2008). *Emergent literacy: Lessons for success*. Plural Publishing.
- Cameron, T. A., Schaughency, E., Taumoepeau, M., McPherson, C., & Carroll, J. L. (2023). School-entry skills and early skill trajectories predict reading after 1 year. *School Psychology*, 38(4), 199–214. <https://doi.org/10.1037/spq0000544>

- Carson, K. L., Gillon, G. T., & Boustead, T. M. (2013). Classroom phonological awareness instruction and literacy outcomes in the first year of school. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44(2), 147-160. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2012/11-0061\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2012/11-0061))
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (Çev. A. Aypay). Anı Yayıncılık.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Çetin, A. (2019). *Erken okuryazarlık becerileri eğitim programının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerine etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çokluk, Ö. S., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: Spss Ve Lisrel Uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dickinson, D. K., & McCabe, A. (2001). Bringing it all together: The multiple origins, skills, and environmental supports of early literacy. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(4), 186-202. <https://doi.org/10.1111/0938-8982.00019>
- Doğan, A. (2019). Diyalojik okumanın beş-altı yaş çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ecalte, J., Dujardin, E., Labat, H., Thierry, X., & Magnan, A. (2023). Profiles of learner readers and their early literacy skills and environmental predictors: a large-scale longitudinal study from preschool to grade 1. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1189046). Frontiers.
- Efe, M. (2018). *Düşük sosyo-kültürel özellikteki okulöncesi dönem 48-66 ay çocuklarına etkileşimli kitap okuma programının yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Efe, M., & Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182257>
- Erdoğan, Ö. (2011). İlk okuma-yazma süreci için önemli bir beceri: Fonolojik farkındalık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 161-180.
- Erdoğan, T. (2013). Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları içinde* (ss.109-131). Eğiten Kitap.
- Erdoğan, T., Altınkaynak, Ş. Ö., & Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Karaman, G., & Sarıca, A. D. (2017). Anasınıfında uygulanan etkileşimli kitap okuma programının sonraki okuma becerilerine etkisi: İzleme çalışması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 10(2), 191-219.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A. D., & Kudret, Z. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "Erken Okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *Elementary Education Online*, 13(4).
- Feyman- Gök, N. (2013). *Anaokullarında erken okuryazarlık çevresinin değerlendirilmesi ve sınıf ortamının çocukların erken okuryazarlık davranışlarına etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Galeza, A., & Rasinski, T. (2023). Singing in Preschool Promotes Literacy Development. *The Reading Teacher*, 77(2), 256-259. <https://doi.org/10.1002/trtr.2227>
- Griffith, P. L., Beach, S. A., Ruan, J., & Dunn, L. (2008). *Literacy for young children: A guide for early childhood educators*. Corwin Press.
- Güldenöğlü, B., Kargın, T., & Ergül, C. (2016). Sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisi: Boylamsal bir çalışma. *Elementary Education Online*, 15(1), 251-272. <https://doi.org/10.17051/ieo.2016.25973>

- Hand, E.D., Lonigan, C.J. & Puranik, C.S. (2022). Prediction of kindergarten and first-grade reading skills: unique contributions of preschool writing and early-literacy skills. *Read Writ* 37,25–48 <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10330-1>
- Herring, W. A., Bassok, D., McGinty, A. S., Miller, L. C., & Wyckoff, J. H. (2022). Racial and Socioeconomic Disparities in the Relationship Between Children’s Early Literacy Skills and Third-Grade Outcomes: Lessons From a Kindergarten Readiness. *Assessment. Educational Researcher*, 51(7), 441-450. <https://doi.org/10.3102/0013189X221091535>
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Sage publications.
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2002). Use of storybook reading to increase print awareness in atrisk children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(1), 17-29. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2002/003\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2002/003))
- Kandır, A., & Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-458.
- Karaman, G. (2013). *Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracının geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kargın, T. , Güldenoğlu, B., & Gengeç, H. (2023). The Role of Early Literacy Skills in Beginning to Read in Turkish: Longitudinal Findings from First Graders . *Participatory Educational Research* , 10(2) , 26-42 . <https://doi.org/10.17275/per.23.27.10.2>
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örnekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 61-87. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.299868>
- Kaynak- Ekici, K. (2017). *MEB okul öncesi eğitim programına uyarlanmış piramit metodunun 5 yaş çocuklarının dil ve erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Korkmazlar-Oral, Ü. (2003). *Okul öncesi dönemde öğrenme sorunlarını tanımak* [Panel Bildirisi]. Okul Öncesi Eğitim: Sorunlar ve Çözümler Sempozyumu, Türkiye.
- Kush, J. C., Watkins, M. W., & Brookhart, S. M. (2005). The temporal-interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44. <https://doi.org/10.1080/13803610500110141>
- Lonigan, C. J., Allan, N. P., & Lerner, M. D. (2011). Assessment of preschool early literacy skills: Linking children's educational needs with empirically supported instructional activities. *Psychology in the Schools*, 48(5), 488-501.
- Lonigan, C. J., Schatschnieder, C., & Westberg, L. (2008). Impact of code-focused interventions on young children's early literacy skills. In *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel* (pp. 107–151). Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Lust, C., & Donica, D. (2011). Research scholars initiative-effectiveness of a hand writing readiness program in Head Start: A two-group controlled trial. *Am J Occup Ther*, 65, 560–8.
- Lynch, J. (2009). Preschool teachers' beliefs about children's print literacy development. *Early Years*, 29(2), 191-203. <https://doi.org/10.1080/09575140802628743>
- Marr, D., Windsor, M.M., & Cemark, S. (2001). Handwriting readiness: Locatives and visual motor skills in the kindergarten year. *Early Childhood Research and Practise*, 3(1), 1-16.
- Maureen, I. Y., Van der Meij, H., & de Jong, T. (2022). Evaluating storytelling activities for early literacy development. *International Journal of Early Years Education*, 30(4), 679-696. <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1933917>
- McGee, L. M., & Morrow, L. M. (2005). *Teaching literacy in kindergarten*. Guilford Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Yayınevi. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

- Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Impact of Active Learning Strategy on the Student Engagement. *GNOSI: an interdisciplinary journal of human theory and praxis*, 4(2), 96-114.
- National Association for the Education of Young Children. (1998). *Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children*. *Young Children*, 53(4), 30-46.
- National Early Literacy Panel. (2000). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. National Institute for Literacy.
- National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. National Institute for Literacy.
- Nelson, P. A. (2005). Could you and your students use a poetry getaway?. *The Reading Teacher*, 58(8), 771-773.
- Neuman, S. B., & Dickinson, D. K. (2001). *Handbook of early literacy research*. Guilford Publications.
- Neumann, M.M., Hood, M., Ford, R.M., & Neumann, D.L. (2011). The role of environmental print in emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 12(3), 231-258. <https://doi.org/10.1177/1468798411417080>
- Olson, S., Parenteau, M., & Parenteau, M. (2023). *The Effectiveness of Explicit Literacy Instruction on Kindergarten and First-Grade Student's Decoding Abilities* [Master's Thesis, Minnesota State University].
- Parpucu, N. (2016). *Seslerin renkli dünyası programının okul öncesi çocukların fonolojik farkındalık becerileri üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Phillips, B. M., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children: Lessons from the classroom. *Topics in early childhood special education*, 28(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/0271121407313813>
- Pisani, L., Seiden, J., & Wolf, S. (2022). Longitudinal evidence on the predictive validity of the International Development and Early Learning Assessment (IDELA). *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 34(2), 173-194.
- Ranweiler, L. (2004). *Preschool readers and writers: Early literacy strategies for teachers*. High Scope Press.
- Raupers, P. M. (2000). *Effects of accommodating learning- style preferences on long-term retention of technology training content*. National Forum Of Special Education Journal.
- Rief, S. F., & Stern, J. (2010). *The dyslexia checklist: A practical reference for parents and teachers* (Vol. 3). John Wiley & Sons.
- Rowe, D. W., & Wilson, S. (2015). The development of a descriptive measure of early childhood writing: Results from the Write Start! writing assessment. *Journal of Literacy Research*, 47(2), 245-292. <https://doi.org/10.1177/1086296X15619723>
- Rowe, D. W., Shimizu, A. Y., & Davis, Z. G. (2022). Essential practices for engaging young children as writers: Lessons from expert early writing teachers. *The Reading Teacher*, 75(4), 485-494. <https://doi.org/10.1002/trtr.2066>
- Snow, C., Burns, S., & Griffin, P. (1998). *English Language Learners and Reading Difficulties*. National Research Council.
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: evidence from a longitudinal structural model. *Developmental psychology*, 38(6), 934.
- Suggate S. A. (2016). Meta-analysis of the long-term effects of phonemic awareness, phonics, fluency, and reading comprehension interventions. *J Learn Disabil*, 49(1), 77-96. <https://doi.org/10.1177/0022219414528540>
- Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., & Reese, E. (2018a). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82-95.

- Suggate, S., Pufke, E., & Stoeger, H. (2018b). Do fine motor skills contribute to early reading development?. *Journal of Research in Reading*, 41(1), 1-19. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12081>
- Şen, M. (2020). *Akıl ve zekâ oyunlarının 60-72 aylık çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Torgesen, J. K., Alexander, A. W., Wagner, R. K., Rashotte, C. A., Voeller, K. K., & Conway, T. (2001). Intensive remedial instruction for children with severe reading disabilities: Immediate and long-term outcomes from two instructional approaches. *Journal of learning disabilities*, 34(1), 33-58. <https://doi.org/10.1177/002221940103400104>
- Turan, F., & Akoğlu, G. (2011). Okul öncesi dönemde ses bilgisi farkındalık eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 36(161), 64-75.
- Turan, F., & Akoğlu, G. (2014). Home literacy environment and phonological awareness skills in preschool children. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 153-166.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848-872.
- Yalavaç, N. (2020). *Etkileşimli kitap okumanın erken okuryazarlık becerilerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yalman, F. (2020). *Kütüphanede verilen "kitapların eğlenceli dünyası" eğitim programının çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yazıcı, E. (2013). *Okuma yazma becerilerini destekleyici duyu eğitimi programının 61-66 aylık çocukların okuma yazma becerilerine etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

Early literacy is the preliminary knowledge, skills and attitudes that the child is expected to acquire in the pre-school period, which facilitates the formal education process by laying the foundation for literacy (Whitehurst & Lonigan, 1998). Early literacy includes oral language skills, vocabulary, phonological awareness, print awareness, alphabet and letter knowledge, and pre-writing skills (Aarnoutse et al., 2005; Dickinson & McCabe, 2001; Neuman & Dickinson, 2001). Longitudinal studies conducted in this field show that early literacy skills acquired early are an important predictor of academic performance in later years (Cameron et al., 2023; Ecalle et al., 2023, Herring et al., 2022; Kargin et al., 2023, Pisani et al., 2022) . It is emphasized that children who start school without the opportunity to acquire early literacy skills before primary school have difficulties in decoding (Lonigan et al., 2008) and reading comprehension (Suggate et al., 2018a), and have difficulties in the process of learning to read (Hand et al., 2022; Lonigan et al., 2011). Despite the importance of early literacy skills, a significant portion of children start primary school without these skills (Cabell et al., 2008). This situation shows that parents and teachers, who play a decisive role in children, cannot adequately offer children the learning opportunities necessary to support the skills that form the basis of literacy. Therefore, it is thought that there is a need for guiding studies to support early literacy skills. This research can contribute to the development of new and more comprehensive educational practices aimed at enhancing early literacy skills.

2. METHOD

In the research, a quasi-experimental design with pre-test, post-test and control group, which is one of the experimental research types, was used. Experimental research is a quantitative approach designed to explore the effects of causes that are wondered by the researcher whether they will be effective or not. This approach is characterized by deliberately changing one thing to discover how it will affect something else (Christensen et al., 2015). In the research, after the pre-test was applied to both the experimental and control groups, the "Early Literacy Education Program" developed by the researcher was applied to the children in the experimental group, while the 2013 MEB Preschool Education Program (MEB, 2013) was applied to the children in the control group by their teachers.

Scores from five different subtests of the measurement tool were calculated. The total score was also calculated. The data obtained was analyzed with IBM SPSS Statistics 22 Package Program. The Shapiro-Wilk test was used to determine the statistical hypothesis tests to be used in the analysis of the data. The results obtained from this test were considered as evidence that the distribution did not deviate excessively from normal, and parametric tests were used to analyze the data obtained from both the experimental and control groups.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

It was observed that there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control groups from the Early Literacy Skills Assessment Tool (EOBDA) ($p = 0.330 > 0.05$). After the experimental process was completed, the post-test scores of the experimental and control groups differed in favor of the experimental group ($p = 0.000 < 0.05$; $\eta^2 = .94$.)

It is seen that there is a significant difference in the phonological awareness skills of the experimental group children after the "Early Literacy Education Program", $t(11) = -21.065$, $p < .05$; $\eta^2 = .97$. It is seen that the average of the phonological awareness subtest total scores of the children in the control group is $X = 3.42$ in the pre-test and $X = 3.33$ in the post-test. This difference was not found to be statistically significant, $t(11) = .248$, $p > .05$.

There is a significant difference in the print awareness skills of the experimental group children after the "Early Literacy Education Programme", $t(11) = (13.00)$, $p < .05$; $\eta^2 = .93$. It is seen that the total score average of the control group children in the print awareness subtest is $X = 3.33$ in the pre-test and $X = 3.67$ in the post-test. This difference was not found to be statistically significant, $t(11) = .266$, $p > .05$.

It is seen that there is a significant difference in favor of the post-test in the total scores of the "Story Comprehension Subtest" of the experimental group children after the Early Literacy Education Program, $t(11) = (-10.50)$, $p < .05$; $\eta^2 = .90$. It is seen that the total score average of the control group children in the "Story Comprehension Subtest" is $X = 1.67$ in the pre-test and $X = 2.08$ in the post-test. This difference was not found to be statistically significant, $t(11) = -1.60$, $p > .05$.

It is seen that there is a significant difference in favor of the post-test in the "Matching Visuals Subtest" results of the experimental group children after the "Early Literacy Education Programme", $t(11) = -5.70$, $p < .05$; $\eta^2 = .69$. It is seen that the total score average of the control group children in the "Matching Visuals Subtest" is $X = 2.75$ in the pre-test and $X = 2.67$ in the post-test. This difference was not found to be statistically significant, $t(11) = .321$, $p > .05$.

It is seen that the total score average of the experimental group children from the "Pre-Writing Skills Subtest" is $X = 1.83$ in the pre-test and $X = 4.33$ in the post-test. This difference is statistically significant, $t(11) = -5.98$; $p < .05$; $\eta^2 = .76$. It is seen that the total score average of the control group children from the "Pre-Writing Skills Subtest" is $X = .92$ in the pre-test and $X = 1.92$ in the post-test. This difference is statistically significant, $t(11) = -3.07$, $p < .05$; $\eta^2 = .45$.

The post-test scores of the children in the experimental group are significantly higher than the pre-test scores ($t = -21.78$; $p < .05$; $\eta^2 = .97$). According to this finding, the "Early Literacy Education Program" applied to the experimental group was found to be effective on the children's early literacy skills. While the pre-test mean score of the control group is $X = 12.08$, it is seen that the post-test mean score is $X = 13.58$. This difference was found to be statistically significant (since $t = -2.24$; $p = .046 < .05$; $\eta^2 = .31$). Accordingly, there is a statistically significant difference between the scores of the control group children within the scope of the research and the scores they received from the "Early Literacy Skills Assessment Tool".

There was no significant difference between the post-test and retention scores of the "Phonological Awareness, Print Awareness, Story Comprehension, Visual Matching, Pre-Writing Skills Subtests of the Early Literacy Skills Assessment Tool" of the experimental group children. It is observed that children's early literacy skills are permanent on all sub-dimensions for at least three weeks according to this finding, the experimental group of the "Early Literacy Education Program".

According to the findings regarding the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups from the measurement tool, it is seen that there is a significant difference between the pre-test and post-test results of both the experimental and control groups, and that both groups showed improvement, but this improvement was more evident in the experimental group.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 10.08.2019

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2019/249

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Bu makale ilk yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Araştırmacılar, araştırmaya eşit oranda katkı sağlamıştır. Bu doğrultuda her bir yazarın katkı oranı %50'dir. Araştırmacıların araştırmanın hangi aşamalarına katkıda buldukları aşağıda açık bir şekilde ifade edilmiştir.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, veri toplama, veri analizi, raporlaştırma

Yazar 2: Araştırmanın tasarlanması, yöntemin belirlenmesi, verilerin analizi, danışmanlık sunma.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması yoktur.