

“Oyun Temelli Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” nın Anaokulu Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi



2016, Vol. 2016(2) 78–105
DOI: 25.1234/0123456789

www.ejoir.org

The Impact of “Play-Based School Readiness Training Program” on the Preschoolers’ Readiness Level for Primary Grades

Nilay DEROBALI

Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlk Öğretim, Yrd. Doç. Dr.

Özet

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası çocuklara uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın; çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın okula hazırbulunuşluğa olan etkisini belirlemek amacıyla ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini yansız atama yoluyla belirlenen 44 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, “Kişisel Bilgi Formu”, “Metropolitan Olgunluk Testi”, “Frostig Görsel Algı Testi” kullanılmıştır. Deney grubuna uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”, sekiz hafta süre ile haftada üç gün, günde otuz - kırk dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Program uygulanırken, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının veri toplama araçlarından elde ettiği puanlar SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen puanlar veri toplama araçlarının her alt testi için karşılaştırılmıştır. Deneysel işlemin etkili olup olmadığını belirlemek için Kişisel Bilgi formundan alınan bilgiler üzerinde frekans ve yüzde hesaplamaları yapılırken; ortalama karşılaştırmaları için, ilişkili örneklemler t testi, ilişkisiz örneklemler t testi, ve Mann Whitney-U testi, kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; deney ve kontrol grubundaki çocukların, toplam okul olgunluğu ve görsel algılama seviyeleri açısından ön test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenirken; son test puan ortalamaları arasındaki farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Deney ve kontrol gruplarının okul olgunluğu ve görsel algı testi puanlarına cinsiyet değişkeni yönünden bakıldığında aradaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitim, okul olgunluğu, ilkokula hazırlık.

ABSTRACT

The study was conducted to investigate the effect of readiness level through “Play-Based School Readiness Training Program” implemented on the children between 60 – 72 months. In the study, pretest – posttest quasi experimental design with control group was used. The sample of the study consists of 44 children assigned through random sampling. “Personal Information Form”, “Metropolitan Readiness Test” and “Frostig Visual Perception Test” were used as data collection tools. “Play-Based School Readiness Training Program” implemented on the experimental group was applied as activities which lasted for 30 – 40 minutes per day, three days per week in eight weeks. During the implementation stage no program was applied to the control group. In order to determine whether the experimental process is effective or not, frequency and percentage calculation was made on the datum taken from Personal Information Form, while for mean comparison paired sample t test, independent sample t test and Mann Whitney U test were used. According to the results, it was determined that no significant difference was seen among pretest score means in terms of visual perception

level and total school maturity ,whereas the difference among post test score means are in favor of experimental group receiving “Play-Based School Readiness Training Program” ($p<.05$). The difference between , Frostig Visual Perception Test and Metropolitan Readiness Test pretest posttest means of the children in experimental and control group was significant for experimental group but not significant for control group. The difference between visual perception scores and school maturity of experimental and control group was not significant regarding the gender variable.

Keywords: Preschool education, school readiness, preparation for primary school.

GİRİŞ

Günümüzde erken çocukluk döneminde, çocuğa verilecek olan eğitimin, çocuğun gelecek yaşantısı üzerindeki etkisi ve önemi herkes tarafından kabul edilmiş bir gerçektir. Çocuğa zengin uyarıcılı ve nitelikli bir öğrenme ortamı sunma görevi önce aileye daha sonra okulöncesi eğitim kurumlarına düşmektedir (Başal, 2005). Çocuğun yaşamının ilk yıllarındaki gelişiminde aile çevresi birinci derecede etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilir. Bu süreçte devreye çocukların yaşlılarıyla birlikte gelişimlerini sağlıklı ve doğal biçimde yaşayabilecekleri ortamı oluşturan okulöncesi eğitim kurumları girmektedir (Aral ve ark., 2000b).

Çocuk için okul, alıştığı ve kendini güvende hissettiği aile ortamından farklı, yeni arkadaşlar, öğretmenler, kurallar ve yerine getirilmesi gereken görevler gibi birçok unsuru içeren yeni bir sosyal çevredir. Çocuğun ailesinden ilk ayrılığı olarak değerlendirilen okula başlama, çocuğun ve ailenin okula uyum sürecinde heyecan ve kaygı yaşamalarına neden olmaktadır (Dinçer, 2005; İnal, 2010). Okulöncesi dönemde çocuğun okula uyum sağlaması; aile ortamı ile okul ortamının benzer ve birbirine uygun deneyimleri içermesi ile yakından ilişkilidir. Çocuğun uyumunu kolaylaştırabilmek için okulöncesi eğitim programının “ev” ve “okul” olarak adlandırılan iki farklı dünyayı yaşantı deneyimleri ile birbirine bağlar nitelikte olması önem taşımaktadır (Lam ve Pollard, 2006). Bunun yanı sıra, evde yaş ve gelişim özelliklerine göre sorumluluklar almasına ve bunları yerine getirmesine izin verilen, oyun ve arkadaş deneyimi olan çocukların bu yeni yaşantıya uyum sağlaması daha kolay olmaktadır. Okula başlamanın getirdiği uyum sürecinin başarılı bir şekilde geçirilmesi aile ve eğitimcilerin işbirliği içinde çocuğa destek olması ile sağlanabilmektedir (Dinçer, 2005; İnal, 2010). Bu dönemde edinilen erken yaşam deneyimleri çocuğun okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine dair geliştireceği tutumları belirleyerek okul başarısını etkilemektedir. Okulöncesi dönemde olumlu deneyimler yaşayan çocuk okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine dair olumlu tutumlar geliştirmekte; olumsuz deneyimler yaşaması durumunda ise onun bütün eğitim yaşamını etkileyecek problemler yaşamasına neden olabilmektedir (MEB, 2013c). Bu açıdan bakıldığında okulöncesi eğitim kurumu, çocuğun bir sonraki eğitim aşaması olan ilkokula her yönden hazırlanmasında kritik bir öneme sahiptir.

Araştırmalar okulöncesi eğitim almış olan çocukların, bu eğitimi almayanlara göre daha katılımcı ve girişken olduklarını, ilkokula daha kolay uyum sağladıklarını ve okulöncesi eğitim almamış olan çocuklara göre akademik açıdan daha başarılı olduklarını göstermektedir (Bekman ve Gürselel, 2005; Kaytaç, 2005; Kırcı, 2007; Erkan ve Kırcı, 2010; Yeşil Dağlı, 2013).

Okulöncesi eğitim, çocuğa gelecekteki öğrenme yaşantısı için çeşitli deneyimler kazandırmakta ve bu gelişimsel kazanımlar, çocuğun okul olgunluğuna ulaşmasını sağlamaktadır. Okul olgunluğu; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda ilkokulun gerekliliklerini karşılamaya hazır olması demektir. Genellikle her çocuk altı yaş civarında bu olgunluğa erişecek düzeye gelmesine rağmen, bireysel farklılıklar nedeniyle, okula hazır olma yaşı değişebilir. Gelişim basamakları her alanda tüm çocuklar için aynı olsa da, bazı çocukların bu basamakları tırmanışı, diğerlerinden daha yavaş ya da hızlı olabilmektedir. Çünkü her çocuk, taşıdığı kalıtsal özellikler ve yetiştiği çevre koşulları açısından bir diğer çocuktan farklılık gösterir; bu nedenle aynı olgunluk düzeyine, aynı takvim yaşında ulaşamayabilir (Boz, 2004; Ülkü, 2007). Takvim yaşının uygun olması, çocuğun okula başlaması için yeterli değildir. Fiziksel, zihinsel, nörolojik ve duygusal gelişim yönünden hazır olmayan bir çocuğu okula başlatmak, onu kazanamayacağı bir yarışa geriden sokmak ve okul yaşamının en başından başarısızlığa mahkûm etmek anlamına gelmektedir (Semerci, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda 30/03/2012 tarihinde yaptığı değişiklik ile 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 72 ay olan okula başlama yaşı 60 aya düşürülmüştür. Bu durum 60-72 ay arası çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili önemli tartışmalara neden olmuştur. 60-72 ay arası çocukların yeterli hazırbulunuşluk düzeyine ulaşmadan okula başlamaları çeşitli sivil toplum örgütleri, eğitimciler ve bazı üniversiteler tarafından da eleştirilmiştir (AÇEV, 2012; Boğaziçi Üniversitesi, 2012; Eğitim-İş, 2012; Eğitim-Sen, 2012; Hacettepe Üniversitesi, 2012; ODTÜ, 2012; Türk Eğitim-Sen, 2012; Akt.: Duran, 2013). İlkokul birinci sınıflarda yaşanan uyum sorunları üzerine MEB 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 15'inci maddesinde yaptığı değişiklikle yaşça kayıt hakkı elde eden çocuklardan 60-65 aylık çocukların okula başlaması zorunlu olmaktan çıkarılmıştır. 66-67 ve 68 aylık çocukların velisinin vereceği dilekçeyle; 69,70 ve 71 aylık çocukların ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporuyla, okulöncesi eğitime yönlendirme veya kayıtlarını bir yıl erteleme hakkı tanınmıştır (MEB, 2013b).

Okula başlama yaşı ile ilgili olarak yapılan bu değişiklikler okulöncesi dönemde, ilkokula hazırbulunuşluk yönünde edinilen gelişimsel kazanımların ve ön öğrenmelerin önemini bir kez daha ortaya koymuştur. Çocukların zorunlu eğitimin başlangıcı olan ilkokula, uyumlu ve sorunsuz bir geçiş yapabilmeleri, okulöncesi dönemde edindikleri gelişimsel kazanımlara bağlıdır. Bu dönemde edinilen gelişimsel kazanımlar çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini desteklemekte bu da gelecekteki okul başarısı, akademik ve sosyal uyum becerilerine katkı sağlamaktadır. Günümüzde eğitim kurumlarında uygulanmakta olan MEB Okulöncesi Eğitim Programı'nın amaçlarından birinin de çocuğu ilkokula hazırlamak olduğu göz önüne alındığında, okul öncesi dönemde yapılan hazırlık çalışmalarının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Okulöncesi dönemde çocuğun içinde bulunduğu tüm sosyal ilişkileri, çevresindeki uyarıcı materyaller, bu materyallerle etkileşimde bulunması ve aldığı nitelikli okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile elde ettiği kazanımlar, çocuğun okula hazırbulunuşluk düzeyini arttırmakta ve ilkokulda daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Yazıcı, 2002; Unutkan, 2003; Balat, 2003; Esaspehlivan, 2006). Bunun yanı sıra, okulöncesi dönemde aile ve yakın çevreden yeteri kadar destek görmeyen, ilkokulun gerektirdiği kazanım ve yeterliliklere sahip olmayan, isteklerini yeterince ifade edemeyen ve karşılayamayan, mevcut potansiyel nitelikleri yeterince gelişmeyen, elverişsiz koşullarda büyüyen çocukların ilkokula başladıklarında uyum problemleri ve okul başarısızlığı yaşamaları kaçınılmazdır. Diğer akranlarına göre ilkokula başlama yeterliliği konusunda dezavantajlı olan bu çocukların, okula hazırlık açısından değerlendirilmeleri, hangi alanda eksikliklerinin olduğu, ne tür bir yardıma ihtiyaç duyduğunun tespit edilmesi ve mevcut eksikliklerinin giderilmesi yönünde gerekli tedbirlerin alınması, önem arz etmektedir.

Tüm bu bilgilerin ışığında 60-72 ay arası çocukların zorunlu eğitim hayatlarının ilk yılını başarısızlığa uğramadan tamamlayabilmeleri tüm yaşamlarını etkileyecek bir öneme sahiptir. Okula hazır bulunuşluğunu tamamlamadan sadece yaşları dikkate alınarak okula gönderilen çocukların, karşılaşılabilecekleri uyum problemleri, onların hayal kırıklığı yaşamalarına, kendilerini başarısız hissetmelerine, okul korkusu/fobisi geliştirmelerine ve özgüven problemi yaşamalarına neden olabilecektir (Sosyal ve Bodur, 2004). Bu hayal kırıklığını ve başarısızlığı engellemek ve okulöncesinden ilkokula geçişin sorunsuz yapılabilmesi için bu yaş grubu 60-72 ay çocukların okulöncesi dönemde okula hazırlık eğitimi olarak desteklenmesi gerekmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma, okulöncesi eğitim alan 60-72 aylık çocukların gelişimlerine uygun olarak hazırlanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilen nicel bir çalışmadır. Araştırmanın deseni ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma, İzmir ili Bornova ilçesi sınırları içinde yer alan Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Anaokulu’nda yapılmıştır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi ve yansız atama yoluyla örnekleme yöntemi bir arada kullanılmıştır. Yapılan çalışmaya takvim yaşı 60-72 ay arasında olan, 2014-2015 eğitim öğretim döneminde ilkokula başlayacak olan ve söz konusu çalışma için ailesinden izin alınan çocuklar dahil edilmiştir. Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Anaokulunda 60 – 72 aylık öğrencilerin bulunduğu dört grup belirlenmiştir. Daha sonra yansız atama yoluyla bu dört gruptan ikisi seçilerek, bu gruplar yine yansız atama yoluyla deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Yansız atama yolu için belirlenen dört gruba 1 – 4 arasında numaralar verilmiş ve SPSS paket programı yardımıyla bu dört gruptan önce ikisi daha sonra belirlenen ikili içerisinde deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 olmak üzere toplam 44 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır: Kişisel bilgi formu; araştırmaya katılan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemeye yönelik olarak Metropolitan Olgunluk Testi, görsel algı becerilerini belirlemeye yönelik olarak da Frostig Görsel Algı Testi kullanılmıştır.

Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı’nın Hazırlanması

“Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”, 2013-2014 eğitim öğretim yılında okulöncesi eğitimi alan ve 2014-2015 eğitim öğretim yılında ilkokula başlayacak olan 60-72 ay grubu çocukların, okula hazırbulunuşluk düzeylerini desteklemek amacıyla tasarlanmıştır. Bu eğitim programında, MEB (2013c) Okulöncesi Eğitim Programı’ndan yaş grubuna uygun kazanım-göstergeler seçilmiş ve çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini destekleyecek, gelişimsel alanlara yönelik etkinlikler planlanmıştır. Etkinlikler, çocukların aktif katılımına fırsat verecek, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmelerine

olanak sağlayacak oyun temelli uygulamalar içerecek şekilde hazırlanmıştır. Program, okuma yazma için gerekli olan ön becerilerin kazandırılmasına yönelik belirlenen kazanım ve göstergeler doğrultusunda, okulöncesi eğitim programında yer alan, sanat, Türkçe, fen-matematik, oyun-hareket, kavram oyunu, müzik ve drama etkinliklerini içeren 46 oyun etkinliğinden oluşmuştur. Hazırlanan etkinlikler basitten zora doğru ve çocukların tanıdığı kavramlardan bilmediklerine doğru olacak şekilde planlanmıştır. Eğitim programında yer alan etkinlik örnekleri EK 1’de verilmiştir.

“Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” ve eğitim materyalleri için alanda çalışan eğitimde program geliştirme, çocuk gelişimi ve eğitimi ve okulöncesi eğitim öğretmeni olmak üzere üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak programa son şekli verilmiştir.

Veri toplama süreci

Okula hazırbulunuşluk ve görsel algı düzeylerini değerlendirmek amacıyla deney ve kontrol grubundaki çocuklara Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Testler, çocukların ilgilerinin dağılmaması için eğitim ortamından bağımsız, sessiz bir ortamda, genel olarak 4-6 kişilik küçük gruplar halinde uygulanmıştır. Araştırmacı çocuklara uygulama materyalini tanıttıktan sonra yönergeleri sözel olarak vermiş, çocuklardan da uygun işaretleme yapmalarını istemiştir. Uygulama yapılırken çocukların birbirlerini görmeyecek ve birbirlerinden etkilenmeyecek şekilde oturma düzeni almaları sağlanmıştır. Ayrıca test uygulanırken sınıfta yardımcı bir öğretmen daha bulunmuştur. Uygulama sırasında testin içindeki anlaşılmayan maddeler çocuklar için tekrarlanmıştır. Çocukların yorulduğu / sıkıldığı durumlarda teste kısa süreli aralar verilmiştir. Her iki test için de ön ve son test olarak uygulanmasından elde edilen cevaplar her çocuk için ayrı olarak düzenlenmiş olan formlara kaydedilmiştir. Her grup için test uygulaması ortalama 15 dakika sürmüştür. Ön testlerin uygulandığı süre içerisinde çocukların ailelerinden kişisel bilgi formlarını doldurmaları istenmiştir.

Ön test uygulaması tamamlandıktan sonra “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”, haftada üç gün, günde yaklaşık otuz-kırk dakikalık etkinlikler olarak uygulanmış ve sekiz hafta sürmüştür. Deney grubundaki tüm çocukların katılımı sağlanmıştır. Uygulamalar çocuklarla sınıf içinde ve okulun bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Eğitim Programı’nın içeriğinde yer alan çalışmalarda kullanılan materyaller (eşleştirme kartları, rakam kartları, resimli kartlar, oyuncaklar gibi) araştırmacılar tarafından önceden hazırlanmış ve uygulamada bu materyaller kullanılmıştır. Eğitimde kullanılan materyaller

eğitim programını değerlendiren uzmanlar tarafından incelenmiş ve uygunluğu değerlendirilmiştir. Eğitim programının uygulaması tek bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve uygulama sırasında öğretmenin de sınıfta bulunması sağlanmıştır. Araştırmacının uygulamaya gitmediği günlerde deney grubunun eğitiminin sürekliliğini sağlamak amacıyla sınıf öğretmeni ile işbirliği yapılarak program içinde yer alan etkinliklerin öğretmen tarafından da uygulanması sağlanmıştır. Deney grubunda etkinliğe katılmayan çocuklar için telafiler sınıf öğretmenin etkinlikleri tekrarlattığı günlerde gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki çocuklara eğitim programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklar Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nı uygulamaya devam etmişlerdir. Çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için deney grubu öğretmenlerinin verilen programa uyması, kontrol grubu öğretmenlerinin de mevcut okulöncesi eğitim programını sürdürmesi ve farklı bir uygulama yapmaması sağlanmıştır.

Eğitim programının uygulanması tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi son test olarak uygulanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Test puanlarının gerçekleştirilen analizlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını görmek için her bir alt test ve tüm test puanları için çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları için ± 3 kriteri kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının veri toplama araçlarından elde ettiği puanlar SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen puanlar veri toplama araçlarının her alt testi için karşılaştırılmıştır. Deneysel işlemin etkili olup olmadığını belirlemek ve ortalama karşılaştırmaları için, ilişkili örneklem t testi, ilişkisiz örneklem t testi, ve Metropolitan Olgunluk Testinin Kelime Anlama alt Testi sonuçları normal dağılım göstermediği için non parametrik bir test olan Mann Whitney -U testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık seviyesi $p < .05$ olarak belirlenmiştir.

BULGULAR

Oyun temelli okuma yazmaya hazırlık eğitimi alan deney grubu ile eğitim almayan kontrol grubu arasında, Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig görsel algı testi ön test puanları arasındaki farklılığın belirlenmesi için ilişkisiz örneklem t testi uygulanmıştır. t testi uygulanmadan önce, bu yöntemin varsayımının kontrolü için her iki testin test puanı ve alt test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmış ve puanların normalliği

incelenmiştir. Bir uygulamadan elde edilen test puanlarına ait çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 3 aralığında olması puanların normal dağılım gösterdiğini söylemek için yeterli bir kanıttır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig görsel algı testine ilişkin alt testler ve tüm test puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 3 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Normallik varsayımının sağlandığı tespit edildikten sonra uygulanan t Testi sonuçları Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1. Metropolitan Olgunluk Testi Ön Test t Testi Sonuçları

Test	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Alt Test 1 Kelime Anlama	Deney	22	15,818	2,322	42	1,173	,248
	Kontrol	22	16,591	2,039			
Alt Test 2 Cümleler	Deney	22	7,636	2,216	42	,126	,900
	Kontrol	22	7,545	2,558			
Alt Test 3 Genel Bilgi	Deney	22	11,182	1,790	42	1,126	,267
	Kontrol	22	10,455	2,444			
Alt Test 4 Eşleştirme	Deney	22	15,182	3,514	42	1,587	,120
	Kontrol	22	13,364	4,065			
Alt Test 5 Sayılar	Deney	22	16,909	4,966	42	2,067	,045*
	Kontrol	22	13,909	4,659			
Alt Test 6 Kopya Etme	Deney	22	6,091	2,467	42	1,368	,179
	Kontrol	22	5,000	2,812			
Tüm Test	Deney	22	72,818	13,720	42	1,445	,156
	Kontrol	22	66,864	13,618			

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Yapılan ilişkisiz örneklemler t testi sonuçları incelendiğinde okul olgunluğu ön testi alt testleri için deney ve kontrol grubu çocuklarının puanlarının yalnızca sayılar alt testi için anlamlı bir farklılık gösterdiği; diğer alt testler ve tüm test puanları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Tablo 2. Frostig Görsel Algı Testi Ön Test t Testi sonuçları

Test	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Göz motor koordinasyonu	Deney	22	12,955	1,864	42	,797	,430
	Kontrol	22	12,500	1,921			
Şekil zemin algısı	Deney	22	11,727	1,638	42	2,215	,032*
	Kontrol	22	10,500	2,018			
Şekil sabitliği	Deney	22	12,773	1,998	42	,731	,469
	Kontrol	22	12,318	2,124			
Mekan konum algısı	Deney	22	12,136	2,396	42	-,522	,604
	Kontrol	22	12,500	2,220			
Mekan ilişkilerinin algısı	Deney	22	11,136	1,885	42	,784	,438
	Kontrol	22	10,682	1,961			
Tüm Test	Deney	22	60,727	6,166	42	1,084	,284
	Kontrol	22	58,500	7,405			

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Frostig görsel algı testi puanları üzerinde gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem t testi, deney ve kontrol grubu çocuklarının sadece şekil zemin algısı alt testinde anlamlı düzeyde farklı puanlar aldığını göstermiştir. Ancak çocuklar arasında diğer alt testler ve tüm test puanları ortalamaları bazında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Buna göre deney ve kontrol grubu çocuklarının okul olgunluğu ve görsel algı bakımından uygulama öncesinde birbirine denk olduğu söylenebilir.

Çalışmada yer alan deney ve kontrol gruplarına uygulanan Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi son test puanları arasındaki farklılığın belirlenmesi için bağımsız örneklem t Testinden önce çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Metropolitan Olgunluk Testi puanlarının Cümleler, Genel Bilgi, Eşleştirme, Sayılar, Kopya Etme alt testi ve tüm test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Ancak Kelime Anlama alt testinin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubunun son test karşılaştırmaları yapılırken normal dağılım gösteren alt testler ve tüm testler için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmış ancak normallik varsayımını sağlamadığından Kelime

Anlama alt Testi için non parametrik bir test olan Mann Whitney –U testi uygulanmıştır. İlişkisiz örneklem t Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3’te bir arada sunulmuştur.

Tablo 3. Metropolitan Olgunluk Testi Son Test t Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları ve Gruplar Arası Ortalama Farkları

Test	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (D – K)
Alt Test 2 Cümleler	Deney	22	10,5	1,871	42	5,087	0***	3,545
	Kontrol	22	6,955	2,681				
Alt Test 3 Genel Bilgi	Deney	22	12,409	1,736	42	2,818	0,007**	2
	Kontrol	22	10,409	2,84				
Alt Test 4 Eşleştirme	Deney	22	15,955	2,319	42	1,229	0,226	1
	Kontrol	22	14,955	3,031				
Alt Test 5 Sayılar	Deney	22	20,591	3,712	42	4,9	0***	6,5
	Kontrol	22	14,091	4,994				
Alt Test 6 Kopya Etme	Deney	22	7,545	2,22	42	3,561	0,001**	2,636
	Kontrol	22	4,909	2,671				
Tüm Test	Deney	22	84,773	8,777	42	4,576	0***	17,318
	Kontrol	22	67,455	15,429				
Test	Grup	N	\bar{X}	ss	z	p	Etki Büyüklüğü	Aritmetik ortalama Farkı (D – K)
Alt Test 1 Kelime Anlama	Deney	22	17,772	0,972	-2,386	0,017*	-0,35	1,636
	Kontrol	22	16,136	3,151				

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Metropolitan Olgunluk Testi alt testleri ve tüm test puanları üzerinden gerçekleştirilen t testi ve Mann Whitney – U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu çocuklarının Cümleler, Genel Bilgi, Sayılar, Kopya Etme, Kelime Anlama ve tüm test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ancak Eşleştirme alt testi incelendiğinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük fark Sayılar alt testi için elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan diğer ölçme aracı Frostig Görsel Algı testi bulgularına bakıldığında, son test uygulamalarından her bir alt test ve Tüm Test için elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık katsayıları ± 3 aralığında yer almaktadır. Bu bulgu Frostig Görsel Algı son test puanlarının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Normallik varsayımı sağlandığı için Frostig Görsel Algı son test puanları için ilişkisiz örneklem t Testi uygulanmıştır. t Testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Frostig Görsel Algı testi son test t Testi sonuçları

Test	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (D - K)
Göz motor koordinasyonu	Deney	22	15,864	0,640	42	7,078	0,000***	3,182
	Kontrol	22	12,682	2,009				
Şekil zemin algısı	Deney	22	14,409	1,008	42	7,180	0,000***	3,818
	Kontrol	22	10,591	2,282				
Şekil sabitliği	Deney	22	14,727	1,579	42	4,658	0,000***	2,727
	Kontrol	22	12,000	2,247				
Mekan konum algısı	Deney	22	13,727	2,097	42	2,527	0,015*	1,773
	Kontrol	22	11,955	2,535				
Mekan ilişkilerinin algısı	Deney	22	13,318	1,524	42	3,205	0,003**	1,864
	Kontrol	22	11,455	2,262				
Tüm test	Deney	22	72,045	4,613	42	6,657	0,000***	13,364
	Kontrol	22	58,682	8,208				

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Frostig Görsel Algı testi kullanılarak yapılan son test uygulamalarında, deneysel çalışma öncesinde görsel algılama düzeyi açısından birbirine denk olduğu belirlenen deney ve kontrol grubu çocuklarının puanları arasında her bir alt test ve tüm test için deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$).

Metropolitan Olgunluk Testinden alınan puanlar okul olgunluğu düzeyi bakımından süreç içinde değişiminin belirlenebilmesi için, deney grubunun ön-son testleri ve kontrol grubunun ön-son testleri kendi grupları içinde karşılaştırılmıştır. Yapılan ilişkili örneklem t Testi için elde edilen sonuçlar Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5. Deney Grubu için Metropolitan Olgunluk Testi İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (Son – Ön)
Kelime anlama ön testi	22	15,818	2,322	21	4,101	0,001**	1,955
Kelime anlama son testi	22	17,773	0,973	21			
Cümleler ön testi	22	7,636	2,216	21	5,306	0,000***	2,864
Cümleler son testi	22	10,500	1,871	21			
Genel bilgi ön testi	22	11,182	1,790	21	3,736	0,001**	1,227
Genel bilgi son testi	22	12,409	1,736	21			
Eşleştirme ön testi	22	15,182	3,514	21	1,068	0,298	0,773
Eşleştirme son testi	22	15,955	2,319	21			
Sayılar ön testi	22	16,909	4,966	21	5,302	0,000***	3,682
Sayılar son testi	22	20,591	3,712	21			
Kopya etme ön testi	22	6,091	2,467	21	3,507	0,002**	1,455
Kopya etme son testi	22	7,545	2,220	21			
Tüm ön test	22	72,818	13,720	21	7,174	0,000***	11,955
Tüm son test	22	84,772	8,777	21			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Elde edilen bu sonuçlara göre deney grubunda bulunan çocukların Metropolitan Olgunluk Testinin ön ve son test uygulamalarından almış oldukları puanlar arasındaki farkın Eşleştirme alt Testi dışındaki alt testler ve Tüm Test için anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Deney grubuna ilişkin olarak yapılan analiz sonuçlarından sonra herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubunda olgunluk düzeyi açısından herhangi bir değişim olup olmadığını görmek için ilişkili örneklem t Testi uygulanmıştır. Kontrol grubu için gerçekleştirilen t Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Kontrol grubu için Metropolitan Olgunluk Testi ilişkili örneklem t Testi sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (Son – Ön)
Kelime anlama ön testi	22	16,591	2,039	21	-0,859	0,400	-0,455
Kelime anlama son testi	22	16,136	3,152	21			
Cümleler ön testi	22	7,545	2,558	21	-1,153	0,262	-0,591
Cümleler son testi	22	6,955	2,681	21			
Genel bilgi ön testi	22	10,455	2,444	21	-0,093	0,927	-0,045
Genel bilgi son testi	22	10,409	2,840	21			
Eşleştirme ön testi	22	13,364	4,065	21	1,617	0,121	1,591
Eşleştirme son testi	22	14,955	3,031	21			
Sayılar ön testi	22	13,909	4,659	21	0,250	0,805	0,182
Sayılar son testi	22	14,091	4,994	21			
Kopya etme ön testi	22	5,000	2,812	21	-0,289	0,776	-0,091
Kopya etme son testi	22	4,909	2,671	21			
Tüm ön test	22	66,863	13,618	21	0,328	0,746	0,591

Tüm son test 22 67,454 15,430 21

İlişkili Örneklem t Testine ilişkin bulgular incelendiğinde kontrol grubuna ait Metropolitan Olgunluk Testi puanları için ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların Metropolitan Olgunluk Testindeki alt testlerden ve tüm testten aldığı puanlar arasındaki farklar incelendiğinde, kelime anlama, cümleler, genel bilgi, kopya etme alt testlerinde çocukların puanlarının düşüş gösterdiği; eşleştirme, sayılar alt testlerinde ve tüm testte ise puanların yükseldiği gözlenmiştir. Ancak anlamlılık değerleri incelendiğinde puanlardaki artış ve azalışların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Deney grubuna verilen eğitimin çocukların görsel algı düzeylerine olan katkısını değerlendirmek ve uygulanan programın etkili olup olmadığını ortaya koymak için Frostig Görsel Algı Testinden alınan puanlar, deney grubunun ön-son testleri ve kontrol grubunun ön-son testleri kendi grupları içinde karşılaştırılmıştır. Yapılan ilişkili örneklem t Testi için elde edilen sonuçlar Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7. Deney grubu için Frostig Görsel Algı testi ilişkili örneklem t Testi sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (Son -Ön)
Göz motor koordinasyonu ön testi	22	12,955	1,864	21	7,483	0,000***	2,909
Göz motor koordinasyonu son testi	22	15,864	0,640	21			
Şekil zemin algısı ön testi	22	11,727	1,638	21	6,261	0,000***	2,682
Şekil zemin algısı son testi	22	14,409	1,008	21			
Şekil sabitliği ön testi	22	12,773	1,998	21	4,181	0,000***	1,955
Şekil sabitliği son testi	22	14,727	1,579	21			
Mekan konum algısı ön testi	22	12,136	2,396	21	3,105	0,005**	1,591
Mekan konum algısı son testi	22	13,727	2,097	21			
Mekan ilişkilerinin algısı ön testi	22	11,136	1,885	21	5,635	0,000***	2,182
Mekan ilişkilerinin algısı son testi	22	13,318	1,524	21			
Tüm ön test	22	60,727	6,166	21			

					9,177	0,000***	11,318
Tüm son test	22	72,045	4,613	21			

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Deney grubu için Frostig Görsel Algı testi ön ve son test puanları arasındaki aritmetik ortalama farklarına ilişkin bulgular incelendiğinde, eğitim uygulanan deney grubu çocuklarında program sonrasında görsel algı testlerinde anlamlı düzeyde artış olduğu görülmektedir. Görsel algı düzeylerindeki en yüksek artışın Göz Motor Koordinasyonu alt testinde gerçekleşmiştir. Uygulanan programın etkililiğini desteklemek için kontrol grubu çocukları için de aynı analizler gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8. Kontrol grubu için Frostig Görsel Algı testi ilişkili örneklem t Testi sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Fark (Son -Ön)
Göz motor koordinasyonu ön testi	22	12,500	1,921	21			
Göz motor koordinasyonu son testi	22	12,682	2,009	21	0,400	0,693	0,182
Şekil zemin algısı ön testi	22	10,500	2,018	21			
Şekil zemin algısı son testi	22	10,591	2,282	21	0,266	0,793	0,091
Şekil sabitliği ön testi	22	12,318	2,124	21			
Şekil sabitliği son testi	22	12,000	2,247	21	-0,877	0,390	-0,318
Mekan konum algısı ön testi	22	12,500	2,220	21			
Mekan konum algısı son testi	22	11,955	2,535	21	-1,091	0,288	-0,545
Mekan ilişkilerinin algısı ön testi	22	10,682	1,961	21			
Mekan ilişkilerinin algısı son test	22	11,455	2,262	21	1,662	0,111	0,773
Tüm ön test	22	58,500	7,405	21			
Tüm son test	22	58,682	8,208	21	0,193	0,849	0,182

Kontrol grubuna uygulanan Frostig Görsel Algı ön ve son testlerinden elde edilen aritmetik ortalamalar arasındaki farklara ilişkin anlamlılık düzeyleri incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların görsel algı düzeylerinde bazı alt testler için artış gözlenirken bazılarında ise azalma görülmüştür. Göz Motor Koordinasyonu, Şekil Zemin Algısı, Mekan İlişkilerinin Algısı alt testleri ve tüm test puanları için çocukların aritmetik ortalama puanlarının arttığı ancak Şekil Sabitliği ve Mekan Konum Algısı alt testleri için aritmetik ortalamaların azaldığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen anlamlılık değerleri ise aritmetik ortalama puanlardaki bu değişimlerin anlamlı olmadığını göstermektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada; Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın; çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine olan etkisi incelenmiştir.

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların Metropolitan Olgunluk Testi ön test puan ortalamaları arasında yalnızca sayılar alt testi için anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiş, diğer alt testler ve tüm test puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Buna göre deney ve kontrol grubu çocuklarının okul olgunluğu bakımından uygulama öncesinde birbirine denk olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların Frostig Görsel Algı Testi ön test puan ortalamaları Tablo 2 üzerinde incelendiğinde; grupların sadece şekil zemin algısı alt testinde anlamlı düzeyde farklı puanlar aldığı görülmektedir. Ancak çocuklar arasında diğer alt testler ve tüm test puanları ortalamaları bazında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin görsel algı düzeyi bakımından uygulama öncesinde birbirine denk oldukları söylenebilir. Oluşturulan deney ve kontrol gruplarının herhangi bir müdahale öncesinde, araştırılan özellikler bakımından birbirine denk olması, deneysel araştırmalarda istenilen bir durumdur. Yapılan analizlerde bu durumu destekler nitelikte sonuçlar bulunmuştur.

Deney grubu ile eğitim almayan kontrol grubuna uygulanan “Metropolitan Olgunluk Testi” son test puanları Tablo 3’de karşılaştırılmıştır. Kelime Anlama, Cümleler, Genel Bilgi, Sayılar, Kopya Etme ve Tüm Test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük farkın “Sayılar” alt testi için belirlenmiş olmasının yanı sıra, “Eşleştirme” alt testinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Bu bulguya dayalı olarak “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” içerisinde yer alan; cümlede boş bırakılan yere uygun sözcük ekleme, verilen nesne, durum,

olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayıp tekrarlama, hecelere ayrılmış kelimeyi tamamlama, kafiyeli kelimeler bulma ve mekanda konumu belirlemeye yönelik tanımlamalarda bulunma, gibi etkinliklerin “Kelime Anlama” ve “Cümleler” alt testinde deney grubu çocuklarının puan ortalamalarını arttığı yönünde etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra eğitim programı içerisinde yer alan; mekanda konumla ilgili yönergeleri uygulama, özelliği tanımlanan nesnenin ne olduğunu tahmin etme, olaylar arasında ilişki kurma, neden sonuç ilişkisi kurma ve sözcüklerin anlamlarını kavrayabilmeye yönelik olarak yapılan etkinliklerin “Genel Bilgi” alt testinde çocuklara avantaj sağladığı söylenebilir. Yine eğitim programının içeriğinde bulunan; modele bakarak resim çizme, resim-resim eşleştirme, çizgi takibi yapma, yönergeye uygun işaretleme yapma gibi oyunların “Kopya Etme” alt testinde deney grubu lehine puan artışına neden olduğu düşünülmektedir. Rakam tanıma, rakam-rakam eşleştirme, rakam-nesne eşleştirme, rakam sıralama, sayma, eksik rakam bulma, nesnelere kullanarak tek basamaklı sayılarda toplama çıkarma yapma, serileme, ölçüm yapma, tahminde bulunma ve problem çözmeye yönelik yapılan etkinliklerin de Sayılar alt testinde deney grubu çocuklarının sayı becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Bunun yanı sıra, kontrol grubunun Sayılar alt testinde, son test puan ortalamalarının arttığı görülmektedir. Puan ortalamalarındaki bu artışın kontrol grubunun okulöncesi eğitime devam etmeleri ve eğitimcilerin sayı kavramı ile ilgili çalışmalara sık yer vermelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak deney grubundaki çocukların puan ortalamalarındaki artış ile karşılaştırıldığında farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük farkın Sayılar alt testinde görülmesi sonucunun ortaya çıkmasında; deney grubuna uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın sayı kavramını pekiştiren etkinlikler ve oyun temelli uygulamalar içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan oyun temelli uygulamaların deney grubundaki çocuklara olumlu yönde katkı sağladığı; bu çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla sayı kavramı becerilerinin daha fazla geliştiği söylenebilir. Kontrol grubundaki çocukların kavramlarla ilgili etkinliklerde kağıt kalem çalışmalarını yoğun olarak kullanması ve oyunun yöntem olarak bu çalışmalarda kullanılmaması deney ve kontrol grupları arasındaki farkın nedeni olabilir. Görmez (2007), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ve matematik hazırbulunuşluk düzeylerini incelediği araştırmasında; okulöncesi dönemdeki çocuklara, genel olarak “sayı bilinci” kazandırmanın yolunun, somut şekilde verilebilen bir eğitim ile olabileceğini, somutlaştırılarak ve çeşitli etkinliklere dayalı olarak verilen matematik eğitiminin bireyin matematik yeteneğinin ve matematik zekâsının artırılmasında önemli bir etkiye sahip olabileceğini ifade etmektedir. Bu

açıdan bakıldığında “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın deney grubu çocuklarının matematik ile ilgili becerilerini arttırmada başarılı olduğu görülmektedir. Tablo 3’de yer alan diğer bir bulgu incelendiğinde; Eşleştirme alt testinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$). Bu sonucun ortaya çıkmasında; okulöncesi öğretmenlerinin eşleştirme becerisini desteklemeye yönelik erken yaşlardan itibaren çok sayıda etkinlik yapmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Aktaş’ın (2000) “Mantıklı düşünmenin temelini oluşturan eşleştirme, en erken gelişmesi gereken kavramlardan biridir. Çocukların çoğu, dört yaşına kadar eşleştirme becerisine sahip olur.” görüşü de araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra anaokullarında okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında, çalışma sayfaları ve kavram kitapları aracılığı ile eşleştirmeye yönelik çok sayıda etkinlik yapılmasının çocukların bu becerisini geliştirmeye katkı sağladığı düşünülmektedir.

İlkokula hazırbulunuşluk, okuma olgunluğu, yazı farkındalığı ile ilgili olarak yapılan birçok çalışma (Kerem, 2001; Bayhan, 2003; Şimşek, 2007; Gober, 2008; Edmonds ve ark., 2009; Kayılı, 2010) bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bağlamda; çocuğa sunulan zengin uyarıcı çevrenin ve materyallerin, uygun etkinlikler ve uygun teknikler kullanıldığında, çocuğun diğer gelişim alanlarında olduğu gibi okula hazırbulunuşluğunu da destekleyebileceği söylenebilir. Ayrıca okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları içinde yer alan etkinlikleri, masalarda gerçekleştirilen kağıt kalem çalışmaları yerine, oyun temelli uygulamalar şeklinde, yıl boyunca düzenli olarak uygulamaları sayesinde, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkı sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

Tablo 4’de deneysel çalışma öncesinde görsel algılama düzeyi açısından birbirine denk olduğu belirlenen deney ve kontrol gruplarının, Frostig Görsel Algı Testi son test puanları karşılaştırılmıştır. Tablo 4’deki sonuçlara bakıldığında; Göz Motor Koordinasyonu, Şekil Zemin Algısı, Şekil Sabitliği, Mekan Konum Algısı, Mekan İlişkilerinin Algılanması ve Tüm Test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya dayalı olarak, “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” içeriğinde yer alan nesne grubu arasından büyüklük, renk, şekil gibi benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etme, oda ile eşyalar arasında ilişki kurma, parça-bütün ilişkisi kurma, yarım olarak verilmiş şeklin birçok yarım şekil içinden eşini bulma, nesnenin konumunu söyleme, göz ile soldan sağa yukarıdan aşağıya nesne takipleri yapma gibi oyun etkinliklerinin deney grubu çocuklarının puan ortalamaları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Deney ve kontrol grubu alt testler arasındaki en büyük fark şekil zemin algısı alt testi için elde edilmiştir. Karmaşık desenler içinde bulunan şekilleri algılama ve bunun üzerine dikkatini odaklama becerisi ile ilgili olan şekil - zemin kavramının “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” içeriğinde yer alan; karışık şekiller arasından istenen şekli bulma, geometrik şekilleri kullanarak resim oluşturma, şekilleri kullanarak tamamlama yapma, gölge iz ve kalıpları bulma ve eşleştirme, gibi etkinlikler aracılığıyla desteklendiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar, çocuğun uyarana karşı odaklanma yeteneğini geliştirebilmesinde şekil zemin ayırımına ait çalışmaların etkili olduğu ileri sürülmektedir (Reinartz ve Reinartz 1975; Frostig, Lefever ve Whittlesey 1966; Akt.: Tuğrul ve ark., 2001). Bu bağlamda, uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın genel görsel algılama özelliği bakımından deney grubundaki çocukların görsel algı ve dikkat becerilerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı; bu çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla görsel algılama ve dikkat becerilerinin daha fazla geliştiği ifade edilebilir.

Tuğrul vd., (2001), altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine “Frostig Gelişimsel Görsel Algı Eğitim Programı”nın etkisini inceledikleri araştırmanın deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına bakıldığında; deney grubunun şekil zemin algısı ve mekan konum algısı alt testlerinde anlamlı bir gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Koç’ un (2002) görsel algı gelişimini desteklemeye yönelik “örnek bir program modeli” hazırlayarak anasınıfı öğrencilerinin görsel algı becerilerinin gelişimine olan etkisini incelediği araştırmasında, deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına bakıldığında; deney grubunun, göz- motor koordinasyonu, şekil-zemin algılama, şekil sabitliğini algılama, mekan ile konumu algılama ve mekan ilişkilerini algılama boyutlarında anlamlı bir gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Turan’ın (2006) alt sosyo-ekonomik düzeyde anasınıfına devam eden ve etmeyen çocuklarda görsel algılama davranışını bazı değişkenler açısından karşılaştırdığı araştırmasının sonucunda; anasınıfına devam eden çocukların görsel algı testinden elde ettikleri son test puanları ile anasınıfına devam etmeyen çocukların son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlardan, okulöncesi dönemde çocuklara uygulanan, gelişim alanlarını destekleyici eğitim programlarının çocukların görsel algılama becerilerinin gelişmesini destekleyen bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Hem alınyazın hem de yapılan çalışmaların bulguları, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 5’te deney grubunun okul olgunluğu düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Metropolitan Olgunluk Testi ön test ve son test karşılaştırmaları

gerçekleştirilmiştir. Tablo 5’deki sonuçlara bakıldığında; Eşleştirme alt testi dışındaki alt testler ve tüm test için puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının en büyük ilerlemeyi Sayılar alt testinde yaptığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle; süreç içerisinde uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın çocukların Kelime Anlama, Genel Bilgi, Cümleler, Sayılar, Kopya Etme alt testlerinde ve tüm test puanlarında olumlu yönde artış sağladığı tespit edilmiş ve çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Bayhan (2003) Çoklu Zeka Kuramına Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programı”nın altı yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, deney grubuna uygulanan eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan Metropolitan Olgunluk Testi sonuçları tüm alt testlerde ve toplam puanlar bazında son test lehine anlamlı farklılıklar göstermektedir. Şimşek’in (2007) Anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine “Türkçe Dil Etkinlik Programının” etkisini incelediği araştırmasında; deney grubunun Metropolitan Olgunluk Testi ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır. Deney grubunun işlem sonrası puan ortalamasının işlem öncesi puan ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, uygulanan “Türkçe Dil Etkinlik Programı”nın genel olgunluk düzeyini arttırdığı ifade edilmiştir. Bayhan (2006) ve Şimşek (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçları, bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Tablo 6’da kontrol grubunun okul olgunluğu düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Metropolitan Olgunluk Testi ön test ve son test karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Tablo 6’daki sonuçlara bakıldığında; kontrol grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt testlerden ve tüm testten aldığı puanlar arasındaki farklar incelendiğinde, Kelime Anlama, Cümleler, Genel Bilgi, Kopya Etme alt testlerinde çocukların puanlarının düşüş gösterdiği; Eşleştirme, Sayılar alt testlerinde ve tüm testte ise puanların yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların okulöncesi eğitime devam ediyor olmaları nedeniyle Eşleştirme, Sayılar ve tüm test puanlarının arttığı görülmekle birlikte anlamlılık değerleri incelendiğinde puanlardaki artış ve azalışların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubunda, geçen süre içerisinde “okul olgunluğu” bakımından herhangi bir değişim olmadığı söylenebilir. Bu durum deney grubuna uygulanan eğitim programının çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine yaptığı olumlu katkıyı destekler niteliktedir.

Şimşek'in (2007) Anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine "Türkçe Dil Etkinlik Programının" etkisini incelediği araştırmasında; kontrol grubu ön test- son test toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubunda eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan Metropolitan Olgunluk Testi sonuçları tüm alt testlerde ve toplam puanlar bazında anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Şimşek tarafından yapılan çalışma, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 5 ve Tablo 6'daki bulgular birlikte değerlendirildiğinde deney grubuna verilen eğitimin okuma yazmaya hazırbulunluşluk düzeylerine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 7'de deney grubunun görsel algı düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Frostig Görsel Algı Testi ön test ve son test puanlarının karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Tablo 7'deki sonuçlara bakıldığında; uygulanan "Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı" sonrasında çocukların görsel algı test puanlarında anlamlı düzeyde artış olduğu görülmektedir. Görsel algı düzeylerindeki en yüksek artışın Göz Motor Koordinasyonu alt testinde gerçekleştiği görülmektedir. Görme ile vücudun bölümleri arasında işbirliği kurma yeteneği olan göz-motor koordinasyonun, "Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı"nın içeriğinde yer alan; eksilen nesneyi bulma, yönergeye uygun boyama- işaretleme yapma, çizgilere değmeden nesnelere eşleştirme, modele bakarak uygun resmi kopya etme, kalıp kullanarak geometrik şekil çizme, çizilen şekillerden özgün eserler meydana getirme, kısa süre önce gördüğü nesneyi hatırlama, denge koordinasyon gibi etkinlikler aracılığı ile desteklendiği düşünülmektedir. Deney grubuna uygulanan "Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı"nda yer alan etkinlikler aracılığıyla çocuklar, algısal becerilerini geliştirmeye yönelik birçok deneyim yaşamışlardır. Bu deneyimler sırasında çocukların bilgi ve becerilerini pekiştirme olanağı bulunduğu, bu durumun da öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği düşünülmektedir.

Arıkök (2001) anasınıfına devam eden beş-altı yaşlarındaki çocukların görsel algı gelişimi ile okuma olgunluğu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda; Frostig Görsel Algı Testinin deney grubuna uygulanan ön test son test farkları son test lehine anlamlı bulunmuştur. Marr, Windsor, Cermak (2001) normal gelişim gösteren anasınıfı çocuklarının mekansal konum (alt, üst, sözcükler arasında boşluk) ile harfin şeklini algılama ve yazma becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, görsel motor becerilerle el yazısı testi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Tuğrul, Aral, Erkan ve Etikan'ın (2001); altı yaş çocuklarının görsel algılama düzeyleri ve görsel algılama becerilerine Frostig Görsel Algı Eğitim Programının etkisini saptamaya yönelik olarak yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre; Deney ve kontrol

gruplarının Göz-Motor Koordinasyonu, Şekil Sabitliğinin Algılanması, Mekanla Konumun Algılanması, Mekan İlişkilerinin Algılanması alt alanlarında ön test ve son test puanları arasındaki farklılık, önemli bulunmuştur. Yapılan bu çalışmaların bulguları, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 8’de kontrol grubunun görsel algı düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Frostig Görsel Algı Testi ön test ve son test puanlarının karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Tablo 8’deki sonuçlara bakıldığında; Göz Motor Koordinasyonu, Şekil Zemin Algısı, Mekan İlişkilerinin Algısı alt testleri ve Tüm Test puanları için çocukların aritmetik ortalama puanlarının arttığı ancak Şekil Sabitliği ve Mekan Konum Algısı alt testleri için aritmetik ortalamaların azaldığı görülmüştür. Analiz sonuçlarında elde edilen anlamlılık değerleri ise aritmetik ortalama puanlarındaki bu değişimlerin anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgudan hareketle, gelişim alanlarını desteklemeye yönelik uygulamalar içeren MEB Okulöncesi Eğitim Programının, kontrol grubu çocuklarının görsel algı becerilerini bir miktar desteklediği ancak puan artışının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı dikkat çekmektedir. Araştırmada “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” uygulanmayan kontrol grubunun süreç içerisinde bazı alt testlerde puanların artmasının, çocukların aldığı okulöncesi eğitimden ve kendi doğal gelişim sürecinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Aynı zamanda, kontrol grubunun Frostig görsel algı testi ön ve son testlerinde ortaya çıkan farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, MEB Okulöncesi Eğitim Programının etkili bir şekilde uygulanmamasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Deney grubundaki çocukların okulöncesi eğitime devam ederken ek olarak “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” almaları, çocukların görsel algı becerilerinin desteklenmesine ve kontrol grubundaki çocuklardan daha fazla ilerleme göstermesine neden olduğu söylenebilir. Yıldırım, Akman ve Alabay’a göre (2012) “Okulöncesi çocuğunun ileriki yaşamında tüm gelişim aşamalarında gelişmiş başarılı bir birey olabilmesi için görsel algı becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bu kritik noktada çocukların görsel algı becerilerini istenen doğrultuda geliştirmeye yönelik uygun öğretim ve öğrenme ortamlarının hazırlanması önem taşımaktadır. Bu bağlamda deney grubuna verilen “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” aracılığı ile çocukların görsel algı becerilerinin desteklendiği ifade edilebilir.

Araştırmada ayrıca, deney – kontrol gruplarındaki çocukların Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı alt testleri ve tüm test puanları arasındaki farkın cinsiyet değişkeni yönünden anlamlılığını belirlemek için ilişkisiz örneklemelerde t testi analizleri de yapılmıştır. Cinsiyet değişkeni yönünden her iki ölçekten elde edilen puanlarda kız ve erkek

çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu bulgudan hareketle, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetten bağımsız olduğu söylenebilir. Alan yazında, cinsiyetin okula hazırbulunuşluk, okul olgunluğu üzerine etkisinin araştırıldığı birçok çalışmada (Oja ve Toivo, 2002; Kelman, 2006; Görmez, 2007; Cinkılıç, 2009; Özarlan, 2010; Erkan, 2011; Tural, 2013; Yoleri ve Tanış, 2014) kız ve erkek çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı bildirilmiştir.

SONUÇ

“Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” ile okulöncesi dönem çocuklarında ulaşılmak istenilen kazanımlara oyun temelli uygulamalarla ve çocuğu merkez alan, etkin öğrenme ortamları ile ulaşmaları bu yolla da gelişim alanlarının desteklenerek ilkokula geçişte gerekli ön becerileri kazanmalarını sağlamak amaçlanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve deney grubuna uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde olumlu yönde etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ulaşılan önemli sonuçlardan bir diğeri ise okulöncesi eğitimde oyunun bir yöntem olarak kullanıldığı ve zengin uyarıcı eğitim ortamı sağlanarak, sistemli bir şekilde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının ilkokula hazırlanmada çocuklarda önemli gelişmeler sağladığı yönündedir.

Bu çalışma kapsamında geliştirilen “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”, 60-72 aylık çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında etkili bir materyal olarak kullanılabilir ve sınıf öğretmenleri ve okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin bu programı sınıflarında uygulamaları, oyunu bir yöntem olarak ele almayı öğrenmelerine, ayrıca okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında masa başında gerçekleştirdikleri kalem kağıt çalışmalarına bağlı kalmayıp, çocukların okula hazırbulunuşluklarını destekleyecek oyun temelli etkinlikler hazırlayabilmelerine kaynaklık edebilir.

KAYNAKÇA

AÇEV (2012). 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi ile ilgili görüş ve öneriler. <http://www.acev.org> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Aktaş, A.Y. (2002). Okulöncesi dönemi çocuklarında sayı kavramının kazanılması. *Çocuk Çocuk Dergisi*. (1) 14.

- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000a). *Çocuk Gelişimi 1-2*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2000b). *Okulöncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arıkök, İ. (2001). *Beş –Altı Yaş Çocuklarında Görsel Algı Eğitiminin Okuma Olgunluğuna Olan Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Balat, U. G. (2003). Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazırbulunuşluk ile İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Balat, U. G. (2004). Çocuğunuz okula başlamaya hazır mı? *Çocuk Çocuk Dergisi*, (45), 10-11.
- Balat, U. G. (2013). İlköğretime hazırbulunuşluğun değerlendirilmesi. Oktay, A. (Ed.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*, Ankara: Pegem Akademi, 178-197.
- Başal, H. A. (2005). *Okulöncesi Eğitim*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Başal, H. A. ve Kahraman, B. P. (2013). Okula hazırbulunuşluğu değerlendirme testinin uyarlama çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(1), 889-911.
- Bayhan, D. (2003). *Çoklu Zeka Kuramı'na Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programının 6 Yaş Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Bekman, S. ve Gürselel, F. (2005). Doğru Başlangıç: Türkiye'de Okulöncesi Eğitim. İstanbul: TÜSİAD. http://www.tusiad.org/_rsc/shared/file/egitim.pdf adresinden 12 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Boğaziçi Üniversitesi. (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi hakkında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin güncellenen görüşü. <http://www.fed.boun.edu.tr> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Boz, M. (2004). *Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Veli ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okulöncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Dinçer, Ç. (2005) Çocukların Yaşam Değişikliklerine Uyumu. Oktay, A. (Ed.) *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: MORPA Yayınları., 101-129.
- Duran, E. (2013). İlkokula 60. Ayında Başlayan Öğrencilerin Yazı Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(2), 1075-108.
- Edmonds, E., O'Donoghue, C., Spano, S., and Algozzine, R. F. (2009). Learning when school is out. *The Journal of Educational Research*, 102 (3), 213-221.
- Eğitim-İş. (2012). Eğitim-İş Raporu Ağustos 2012. <http://www.egitimis.org.tr> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Eğitim-Sen. (2012). Eğitim-Sen Bülteni Eylül-Ekim 2012, (23), 18-21.
- Erkan, S., Kırca, A. (2010). Okulöncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.

- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okulöncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş Ve Gitmemiş 78 Ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazırbulunuşluklarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Gober, C. M. (2008). *Concepts About Print and The Development of Early Reading Strategies in Kindergarten*. Unpublished Doctoral Thesis, Walden University: USA.
- Görmez, E. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazırbulunuşluk Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Hacettepe Üniversitesi. (2012). Hacettepe Üniversitesi Senatosu'ndan "4+4+4" Eğitim düzenlemesiyle ilgili olarak kamuoyuna açıklama. www.hacettepe.edu.tr/Eklenti/238 adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- İnal, G. (2010). Okula başlama ve uyum süreci. Alisinanoğlu, F. (Ed.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları* (87-109). İstanbul: Matsis.
- Kayılı, G. (2010). *Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının İlköğretime Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Kaytaç, M. (2005). *Türkiye'de Okulöncesi Eğitimin Fayda-Maliyet Analizi*. İstanbul: AÇEV Yayınları.
- Kelman, M. E. (2006). *An Investigation Of Preschool Children's Primary Literacy Skills*, Unpublished Doctoral Thesis, University of Wichita State: USA.
- Kerem, A. E. (2001). *Okulöncesi Dönem Çocuklarında Okuma Gelişimi ve Okumaya Hazırlık Programının Etkisinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Kırca, A. (2007) *Okulöncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Koç, E. (2002). *Görsel-Algı Becerilerinin Gelişimine Yönelik Örnek Bir Eğitim Program Modelinin Hazırlanması ve Anasınıfı Çocuklarında Görsel Algı Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Lam, M. S. Pollard, A. (2006). A conceptual framework for understanding children as agent in the transition from home to kindergarten. *Early Years: An International Research Journal*, 26(2), 123-141 <http://dx.doi.org/10.1080/09575140600759906>
- Marr, D., Windsor, M. M., and Cermak, S. (2001). Handwriting readiness: Locatives and visuomotor skills in the kindergarten year. *Early Childhood Research Practice*, 3 (1), 1- 17.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013a). *Megep-Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Okuma Yazmaya Hazırlık*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013b). İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *T.C. Resmi Gazete*, 28735, 14/08/ 2013.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013c). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Okulöncesi Eğitim Programı* <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 02 Şubat 2014 tarihinde indirilmiştir.

ODTÜ. (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi hakkında ODTÜ eğitim fakültesi ilköğretim bölümü görüşü. <http://www.fedu.metu.edu.tr> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Oja, L., Toivo, J. (2002). Physical Activity, Motor Ability and School Readiness of 6 Yr.Old Children. *Perceptual and Motor Skills*, 95, 405-415.

Özaslan, D., H. (2010). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Semerci, B. (2012). Okula Başlama Yaşı ve Meslek Seçimi Önemli. (2012, 17 Mart). Sabah. <http://www.sabah.com.tr/yazarlar/cumartesi/bsemerci/2012/03/17/okula-baslama-yasi-ve-meslek-secimi-onemli>

Sosyal, Ş., Bodur,Ş. (2004). Bir Büyüme Masalı: Okul Korkusu. *Sürelî Tıp Eğitimi Dergisi*, 13 (6), 234-236.

Şimşek, Ö. (2007). *Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okuma Olgunluğu Düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Tabachnick, B. G, Fidell, L. S. (2007). *Using Mulivariate Statistics*. MA: Allyn&Bacon, Inc.

Tuğrul, B., Aral, N., Erkan, S. ve Etikan, (2001). Altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine frostig gelişimsel görsel algı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Journal of Qafqaz University*, 8(1), 1-9.

Turan, E. D. (2006). *Alt Sosyo-Ekonomik Düzeyde Anasınıfına Devam Eden Ve Etmeyen 60–71 Ay Çocuklarında Görsel Algılama Davranışının İncelenmesi (Konya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Tural, Ö. (2013). *İlk Okuma-Yazma Öğrenmede Okula Başlama Yaşının Okuma-Yazma Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Diyarbakır.

Türk Eğitim-Sen. (2012). Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası Genel Merkezi Aylık Haber Bülteni, (99), 12.

Unutkan, Ö. P. (2003). Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Ülkü, B. (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfına Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Yazıcı, Z. (2002). Okulöncesi Eğitiminin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, Yaz-Güz, 155-156.

Yıldırım, S., Akman, B., ve Alabay, E. (2012). Okulöncesi dönem çocuklarına sunulan montesori ve mandala eğitiminin görsel algılama davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 2012.

Yeşil Dağlı, Ü. (2013). Çocukları Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Velilerin İlkokula Hazırbulunuşluk ile İlgili Görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 16(52), 231-243.

Yoleri, S., Tanış, H. M. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 130-141.

EK 1: Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı'ndan Örnek Etkinlikler

“KAFİYELİ KELİMELERİ BULMA”

4.Hafta 4. Etkinlik

Etkinlik No: 19

BİLİŞSEL GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri: Nesne/varlığın sesini söyler.

Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri: Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir.

Kazanım 7: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre gruplar.

Göstergeleri: Nesne/varlıkları sesine göre gruplar.

Kazanım 8: Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.

Göstergeleri: Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır.

DİL GELİŞİMİ KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

Kazanım 9: Sesbilgisi farkındalığı gösterir.

Göstergeleri: Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler.

Aynı sesle başlayan sözcükler üretir.

Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler.

Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.

MOTOR GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Kalem doğru tutar.

Kalem kontrolünü sağlar.

Çizgileri istenilen nitelikte çizer.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri: Grup önünde kendini ifade eder.

Materyal: Önceden hazırlanmış nesne kartları, çalışma sayfaları

Süre: 45-50 dakika

Öğrenme Süreci: Eğitimci, çocuklarla masa başına oturur. Önceden hazırladığı birbiri ile kafiye oluşturan nesne kartlarını çocuklarla isimlendirdikten sonra uygulama ile ilgili açıklama yapar: “Çocuklar baktığımız bu kartlardan bir tanesini tahtanın ortasına, bazı kartları da ortadaki kartın etrafına yerleştireceğim. Sizden ortadaki nesne ile kafiye oluşturan nesnelere bulmanızı isteyeceğim” der ve kafiye'nin kelimelerin son seslerinin aynı olması demek olduğunu çocuklara anlatarak örnek bir uygulama yapar. Daha sonra önceden hazırladığı çalışma sayfalarını çocuklara dağıtır ve tahtada yapılan örnek uygulamayı çocukların çalışma sayfaları üzerinde de tekrarlamalarını ister. Örneğin; Eğitimci tahtanın ortasına Fil resmini yapıştırır. Fil resminin etrafına da bu kelime ile kafiye oluşturan ve oluşturmayan bazı nesne kartlarını yapıştırır. (Örneğin, pil, bebek, ev, zil vb.) Eğitimci, çocuklardan sayfanın ortasındaki resimle kafiye olan resimleri daire içine almalarını,

kafiyeli olmayan resimlerin üzerine X işareti koymalarını ister. Aynı uygulama farklı kelime grupları ile pekiştirilir.

“SESİ DİNLE, RESMİ İŞARETLE”

6.Hafta 6. Etkinlik

Etkinlik No: 33

DİL GELİŞİMİ KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Kazanım 1: Sesleri ayırt eder.

Göstergeleri: Sesin özelliğini söyler. Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.

Verilen sese benzer sesler çıkarır.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Dinlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.

BİLİŞSEL GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri: Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir.

Kazanım 8: Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.

Göstergeleri: Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır.

Materyal: Ses Cd'si, çalışma sayfaları

Süre: 30- 40 dakika

Öğrenme Süreci: Eğitimci hayvan, taşıt, doğa sesleri içeren ses CD'sini hazırlar. Çocukları masa başına alır, “Size arka arkaya bazı sesler dinleteceğim, bu sesleri aklınızda tutmanızı, size dağıtacağım sayfadaki resimler arasından dinlediğiniz sese ait olan resmi işaretlenmenizi isteyeceğim.” Der. Daha sonra her çocuğa çalışma sayfalarını önlerinde ters duracak şekilde dağıtır ve ardından hayvan seslerini dinleterek uygulamaya başlar. 2 saniye arayla kedi, köpek, inek, kuzu, kuş, tavuk, fil, at seslerini dinletir. Bütün sesler dinletildikten sonra çocuklardan önlerindeki çalışma sayfalarını açmalarını ve bu sayfalarda bulunan resimler arasından sesini dinlediği hayvanın resmini işaretlemesini ister. İşaretleme yapıldıktan sonra eğitimci bir kez daha aynı sesleri dinleterek çocukların kendi çalışma sayfalarını kontrol etmelerine fırsat verir. İşaretleme yapıldıktan sonra dinletilen sesin çocuklar tarafından taklit edilmesi istenir. Uygulama, taşıt ve doğa sesleriyle pekiştirilir.

Taşıt sesleri: Uçak, helikopter, bisiklet, itfaiye, traktör, kamyon, gemi, araba

Diğer çevresel sesler: Duvar saati, kapı, gök gürültüsü, dalga, kalp atışı, alkış, bebek, horlama