





Mehtap EFE¹ , Zeynep Fulya TEMEL² 

¹Dicle Üniversitesi, mehtap.efe@dicle.edu.tr

²Gazi Üniversitesi, ftemel@gazi.edu.tr

Geliş Tarihi/Received
11.11.2022

Kabul Tarihi/Accepted
22.12.2022

e-Yayım/e-Printed
31.12.2022

SÖZEL DİL BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMI (SÖDBEP)'İN HIZLI İSİMLENDİRME BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Öz

Araştırma Sözel Dil Becerileri Eğitim Programı (SÖDBEP)'in hızlı isimlendirme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ön test-son test, kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden toplam 38 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Ergül ve Demir (2018) tarafından geliştirilen Hızlı İsimlendirme Testi (HİT) kullanılmıştır. Programın etkililiğinin incelenmesinde elde edilen veriler SPSS 26 paket programı ile analiz edilmiştir. İki gruba göre ölçümlerin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U analiz yöntemi, iki ölçümün karşılaştırılmasında Wilcoxon sıralı işaretler testi yöntemi ve üç ölçümün (ön test-son test ve kalıcılık) puanlarının karşılaştırılmasında ise Friedman testi yöntemleri kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, SÖDBEP'in (Sözel Dil Becerileri Eğitim Programı) hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, sözel dil becerileri, hızlı isimlendirme becerileri

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF ORAL LANGUAGE SKILLS EDUCATION PROGRAM (OLSEP) ON RAPID NAMING SKILLS

Abstract

The research was conducted to investigate the effect of Oral Language Skills Education Program (OLSEP) on the rapid naming skills. The research had a semi-experimental design with a pretest-posttest control group. The participants of the research were 38 typically-developed children attending to pre-school education in a kindergarten affiliated to the Ministry of Education, based in city center of Diyarbakır in the school year of 2021-2022. Personal information form prepared by the researcher and Rapid Naming Test (RNT) developed by Ergül and Demir (2018) were used as data collection tools. The data from the investigation of the effectiveness of the program was analyzed using SPSS 26 package software. Mann-Whitney U analysis method in the comparison of the measurements for the two groups, Wilcoxon sequential sings test method for comparing two measurements, and Friedman test methods were used to compare the scores of the three measurements (pretest-posttest, retention). The data obtained in this research showed that OLSEP contributes to the development of rapid naming skills.

Keywords: Preschool education, oral language skills, rapid naming skills

Efe, M., & Temel, Z. F. (2022). *Sözel dil becerileri eğitim programı (SÖDBEP)'in hızlı isimlendirme becerilerine etkisinin incelenmesi*. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 150-166. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.197>

Efe, M., & Temel, Z. F. (2022). Investigation of the effect of oral language skills education program (OLSEP) on rapid naming skills. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (42), 150-166. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.197>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Language is described as a universal and cognitive tool that we use in speaking, writing and drawing and devised in all cultures (Bodrova & Leong, 2010, pp.30-108). Oral language is defined as the skill related to the literacy learning, enabling communication between individuals and involving other skills such as speaking, listening, comprehension etc. (Foorman, Anthony, Seals & Mouzaki, 2002). Rapid Naming skill is defined as the skill of naming a series of sequences (such as objects, letters, numbers, figures etc) that provide an index for the speed of phonetics achieved by the memory and presented visually in a familiar, repetitive and ordered manner, as rapidly as possible (Bowey, McGuian & Ruschena, 2005; Georgiou, Parrila, Cui & Papadopoulos, 2013; Powel, Stainthorp, Stuart, Garwood & Quinlan, 2007). It is indicated that oral language and rapid naming skills are among the elements that are effective in the development of reading, language and early literacy skills and they are influential over the entire life of the individual and their development are affected by many factors including family, school, teacher etc (Bakır & Babür, 2018; Bredekamp, 2015, p.378; Ergül & Demir, 2022; Kandır et al., 2012, p.5-21). It is shown in literature reviews that the qualified educational programs applied to children have very positive effects on the linguistic and early literacy skills of children (Akoğlu, Ergül & Duman, 2014; Bayraktar & Temel, 2014; Ergül, Akoğlu, Dolunay Sarıca, Tufan & Karaman, 2015; Lonigan, Anthony, Bloomfield, Dyer & Samwel, 1999). In this direction, the research was conducted to investigate the effect of the Oral Language Skills Education Program (OLSEP) that was developed to support the language and early literacy skills of children on the rapid naming skills related to these skills in early childhood

Method

In the research, a semi-experimental design was used with preliminary test-final test study and control groups. Participants of the research were 38 typically-developed children attending to pre-school education in a kindergarten affiliated to the Ministry of Education, based in city center of Diyarbakır in the school year of 2021-2022. The participants were aged from 60 to 66 months and a class of 19 children in which OLSEP was applied formed the study group while a class of 19 children in which the Preschool Education Program 2013 of the MoE was applied formed the control group. Throughout the research, the control group was in no way intervened.

Personal information form prepared by the researcher and the sub-tests “Object Naming” and “Colour Naming” of the Rapid Naming Test (RNT) developed by Ergül and Demir (2016) were used as data collection tools. The research was planned to be implemented for 10 weeks. The implementation was made by the researcher in total 30 sessions each with a length of about 50 minutes, on three days of a week for 10 weeks. The control group was in no way intervened and continued to be educated ordinarily in accordance with the Preschool Education Program 2013 of the MoE. A posttest was applied to the children in the study group after the implementation was completed. Then, 5 weeks were allowed for memorability test. In the end of this period, measurements were made for RNT.

After collected, the data were input in SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences 26) package software. Mann-Whitney U analysis method in the comparison of the measurements for the two groups, Wilcoxon sequential sings test method for comparing two measurements, and Friedman test methods were used to compare the scores of the three measurements (pretest, posttest, retention).

Discussion and Conclusion

It is seen that in the rapid naming skills in the study group in which OLSEP was implemented, there was a significant difference in favor of the study group in the sub-dimensions of object naming and colour naming, compared to both the pretest-posttest & memorability test and control group results.

It is considered that this difference results from the involvement of the activities that include, and are prepared to support, the early literacy skills such as speaking, listening, comprehension, vocabulary etc, and developed based on the three basic principles, namely “child-centered, interactive increasing classroom environment, activities based on teacher guidance” of OLSEP. Some of the story books selected within the scope of OLSEP were books with plays and some others have rhythmical literary language. By means of such books, the active involvement of the children in the process was ensured by quality material based on the principle of being “children-centered” of OLSEP. Likewise, the materials were picked in line with the opinions of experts. It is considered that as the interest of the children who were ensured to be actively involved in the process was intense, learning was supported, the effects of which reflect on the rapid naming results. Also, it is thought that the “writing center” prepared within the framework of OLSEP affect the outputs of the process. When looking at the literature, the enriched environments are quite effective on many elements such as behaviours, attitudes and learning capacities of the children and the physical environment have implications at the point of what children can do and cannot do (Sanoff, 1995). When looking at the memorability test results measured after five weeks, it was seen that generally, there was no drop. It is considered that the activities designed in line with the achievements in the OLSEP support the children’s skills of vocabulary, oral language skills, direction of writing, following the lines, concentrating when following, as a result of which it contributes the development of rapid naming skills in the study group and is permanent. It was stated that, in order for the process of reading, which has an important role in the life of an individual, to be successful, the reader should have an adequate and sound development of language, one of the language-based skills forming the reading process is oral language skills; the foundations of the language-based skills are laid and rapidly shaped in early childhood, which is a preparatory process for successful reading (Güldenoğlu, Kargın & Ergül, 2016; Güldenoğlu et al., 2019). In terms of the effect of the language development in the early childhood on rapid naming and reading, the detection of rapid naming skill in the preschool age is critical and necessary for planning studies into the reasons of the difficulties in reading and programs for early intervention in them (Demirtaş & Ergül, 2019). From this point of view, given the relationship of reading which is aimed to be taught in the early years of primary education and described as the basic tool for learning (Demirtaş & Ergül, 2019; Dündar & Akyol, 2014) with language and rapid naming skill, supporting the language and rapid naming skills of the children with the quality education programs developed becomes crucial in that they affect the entire life of the individual.

On the basis of the findings above, it can be suggested that OLSEP is permanent on the rapid naming skills of the children in the study group. At this point, this study is regarded as an important beginning both for supporting the development of language, early literacy and rapid naming skills and in guiding educators working in this field.

GİRİŞ

Dil; konuşmada, yazmada, çizmede, düşünmede kullandığımız, bütün kültürlerde gelişmiş olan evrensel ve zihinsel bir araç olarak ifade edilmektedir (Bodrova & Leong, 2010, s.30-108). Sözel dil, bireyler arasındaki iletişimi sağlayan, konuşma, dinleme, anlama gibi becerileri içeren, okuryazarlık öğrenimi ile ilişkili bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Foorman, Anthony, Seals & Mouzaki, 2002). Sözel dilin, gelişimin tipik ilerleyişi ve farklı yaş grubundaki çocukların nasıl iletişim kurduğu ile ilgili genel bir bakış sağladığı, çocukların sosyal ilişkilerini ve akademik başarılarını etkileyen bir beceri olduğu vurgulanmaktadır (Bredekamp, 2015, s.378; Kandır vd., 2012, s.5-21). Sözel dil becerilerinin erken dönemdeki gelişimsel dil basamakları genel olarak alıcı ve ifade edici dil şeklinde sınıflandırılmaktadır (Cooper, Roth, Speece & Schatschneider, 2002). Alıcı dil, dinleme ve okuma becerilerini; ifade edici dil ise konuşma ve yazma becerilerini kapsamaktadır (Bee & Boyd, 2009, s.433-436; Kandır vd., 2012, s.21-22). Sözel dil becerileri ile ilgili literatürde alıcı ve ifade edici dil becerileri yüksek olan çocukların okumayı öğrenmede ve okuduğunu anlamada daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır (Dickinson, Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2010; National Early Literacy Panel [NELP], 2008; Storch & Whitehurst, 2002). Okumayı öğrenme, çocukların gelişimindeki önemli bilişsel devrimlerden biri olarak ifade edilmektedir (Acar-Ünalgan, 2021, s.391). Okumanın, birbiri ile bağlantılı çeşitli beceri ve süreçlerin iç içe geçtiği karmaşık bir yapıya sahip olduğu, okuma sürecinin hayat boyu devam ettiği ve bu beceriyi kazanmanın okul yılları dışında da etkisini sürdürdüğü, bireyin hayatında belirleyici bir rolü olduğu, çevresel pek çok faktörden (aile, okul, öğretmen vb.) etkilendiği ifade edilmektedir (Bakır & Babür, 2018).

Okuma, dil ve erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde çok sayıda becerinin etkili olduğu, bu becerilerden birinin de hızlı isimlendirme becerisinin olduğu ifade edilmektedir (Ergül & Demir, 2022). Hızlı isimlendirme becerisi; bellek tarafından ulaşılabilen ses bilgisinin hızına ilişkin indeks sağlayan, çocukların tanıdık, tekrarlayıcı ve sıralı bir şekilde görsel olarak sunulan bir seriyi (nesnelere, harfler, sayılar, rakamlar) mümkün olduğunca hızlı bir şekilde isimlendirme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Bowey, McGuian & Ruschena, 2005; Georgiou, Parrila, Cui & Papadopoulos, 2013; Powel, Stainthorp, Stuart, Garwood & Quinlan, 2007). Bellek tarafından ulaşılabilen ses bilgisinin hızına ilişkin bir gösterge olarak kabul edilen hızlı isimlendirme, dil ve erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde, özellikle okuma başarısında oldukça etkili bir beceri olarak değerlendirilmektedir (Ergül & Demir, 2018, s.2). Hızlı isimlendirme performansının, çocukların okul yıllarındaki okuma başarısının en önemli yordayıcılarından biri olduğu literatürde çok sayıda çalışmada vurgulanmaktadır (Babayiğit & Sainthorp, 2010; Badian, 1994; Catts, Fey, Zhang ve Tomblin, 1999; Cronin & Carver, 1998; Georgiou, Parilla & Kirby, 2006; Özata & Haznedar, 2018). İsimlendirme hızı, beynin görsel ve dile dayalı süreçleri ne kadar hızla bütünleştirdiğini göstermektedir (Bakır & Babür, 2018). Son elli yılda yapılan araştırmalar, fonolojik temelli sorunların yanı sıra, “İsimlendirme Hızı”nın yaşanan akademik güçlüklerin tespit edilmesinde önemli bir rol oynadığını ve ileriki dönemlerde yaşanabilecek okuma güçlüğüne işaret edebileceğini göstermektedir (Bakır & Babür, 2018). Hızlı isimlendirmenin dil gelişiminde ve okuma başarısında oldukça etkili bir süreç olduğu çok sayıda çalışma ile desteklenmektedir ve hızlı isimlendirmede problem yaşayan çocukların dil ve erken okuryazarlık becerilerinin kazanımında da akranlarının gerisinde performans gösterdikleri belirtilmektedir (Allor, 2002; Clarke, Hulme & Snowling, 2005; Cutting & Denckla, 2001; Poulsen, Juul & Elbro, 2015; Shaul & Nevo, 2015). Görsel sembollerini hızlı ve doğru olarak isimlendirme yeteneği olan hızlı isimlendirme becerisinin, okuma güçlüğü yaşayan çocukları bu güçlüğü yaşamayan çocuklardan ayırt etme gücüne sahip bir beceri olmasından dolayı (Bakır ve Babür, 2018) hızlı isimlendirme becerisinin erken okuryazarlık ve dil becerilerinin gelişimi ile ilgili erken müdahale açısından da önem kazandığı söylenebilir.

Çocuklara uygulanan nitelikli eğitim programlarının çocukların dil ve erken okuryazarlık becerileri üzerinde oldukça olumlu etkilerinin olduğu literatürde görülmektedir (Akoğlu, Ergül & Duman, 2014; Bayraktar & Temel, 2014; Ergül, Akoğlu, Dolunay Sarıca, Tufan & Karaman, 2015; Lonigan, Anthony, Bloomfield, Dyer & Samwel, 1999). Okuma güçlüğü riski yaşama olasılığı olan çocuklarda yaratacağı sosyal, duygusal ve akademik problemlerin, başarısızlık duygusunu pekiştireceği bu sebeple çocukların giderek okuldan uzaklaşmalarına neden olacağı ifade edilmektedir (Bakır & Babür, 2018) Bu olumsuzluklar göz önünde bulundurularak, bu olumsuz etkilerin önüne geçilebilmesi için çocukların dil ve erken okuryazarlık ile ilgili temel becerileri kazanmalarını destekleyecek nitelikli, etkili eğitim programlarının geliştirilmesinin önemli ve gerekli olduğu söylenebilir. Bu kapsamda bakıldığında sözü edilen nedenlerden dolayı çocuk merkezli, çocukların genel gelişim özellikleriyle birlikte bireysel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan, oyun temelli, dil gelişimiyle birlikte diğer gelişim alanlarını da destekleyici, çocukların yaşamlarına uygun olma ilkelerine sahip, dil ve dil ile ilişkili olan bilişsel gelişim alanını destekleyici kazanımların yer aldığı Sözel Dil Becerileri Eğitim Programı (SÖDBEP) geliştirilmiştir. Bu noktada SÖDBEP'in çocukların dil ve erken okuryazarlık becerileri ile ilişkisi olan hızlı isimlendirme becerilerinin erken dönemde geliştirilmesine destek sağlamak aynı zamanda eğitimcilere, ailelere rehberlik etmek, diğer yandan çocuk merkezli programların yaygınlaştırılmasına teşvik etmek açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan sözü edilen araştırma SÖDBEP'in çocukların hızlı isimlendirme becerilerine yönelik etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, veri analizi ve araştırma etiğine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, ön test-son test çalışma ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenlerde denekler, deneysel değişkenin farklı koşullarına yansız atama ile atanmaktadır. Fakat eğitim alanında yapılan deneysel çalışmalarda ortamın grupları ayarlamaya olanak sağlamaması gibi sebeplerle gruplara katılımcıları yansız atamak zordur. (Creswell, 2019, s.395-396). Bu gibi durumlarda da yarı deneysel desenler tercih edilmektedir. Yarı deneysel desenlerde, çalışma ve kontrol gruplarının seçimi çeşitli ölçütlere ya da bazı ön ölçümlere göre belirlenmektedir (Karasar, 2014, s.99). Bu çalışmada da ön test-son test çalışma ve kontrol gruplu yarı deneysel desene uygun olarak gruplar, belirli değişkenler (yaş grupları, sınıf mevcutları, katılımcı grupların sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyimi vb.) açısından eşitlendikten sonra yansız atama ile oluşturulmuştur.

Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcıları, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde bulunan, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda okul öncesi eğitimine devam eden, toplam 38 tipik gelişim gösteren çocuktan oluşmaktadır. Çocukların gelişim düzeyleri öğretmen beyanları dikkate alınarak değerlendirilmiş olup uygulamalar sırasında bu beyanlara aksi bir durum gözlenmemiştir. Katılımcılar 60-66 ay aralığındadır. SÖDBEP'in uygulandığı 19 kişilik bir sınıf çalışma grubunu, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulandığı 19 kişilik bir diğer sınıf kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırma süresince kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Ergül ve Demir (2018) tarafından geliştirilen Hızlı İsimlendirme Testi (HİT)'in "Nesne İsimlendirme" ve "Renk İsimlendirme" alt testleri ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu'ndan çocuklarla ilgili temel bilgilerin elde edilmesinde yararlanılmıştır.

Hızlı İsimlendirme Testi (HİT) – Nesne İsimlendirme ve Renk İsimlendirme Alt Testleri

Hızlı İsimlendirme Testi (HİT) Ergül ve Demir (2018) tarafından, birçok bilişsel beceri alanı ve özellikle okuma başarısıyla güçlü ilişkileri göz önünde bulundurularak anasınıfından 4. sınıfa kadar olan çocukların hızlı isimlendirme beceri profillerinin oluşturulabilmesi, okuma başarılarının yordanabilmesi, okuma güçlüğü riski olan çocukların erken dönemde belirlenebilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Hızlı İsimlendirme Testi dört alt testten oluşmaktadır. HİT alt testleri; (1)Nesne İsimlendirme, (2)Renk İsimlendirme, (3)Harf İsimlendirme ve (4)Rakam İsimlendirme'dir. Hızlı İsimlendirme Testi'nin dört alt testinin bir yapı olarak geçerliğinin, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edildiği ve AFA öncesinde yapılan testlerin, verilerin faktör analizi için uygun olduğu ifade edilmektedir (KMO=0.763; Bartlett Küresellik Testi için $\chi^2=935.59$, $sd=6$ ve $p<0.05$). Her bir alt testin bir değişken olarak belirlendiği AFA sonrasında değişkenlerin bireysel varyans değerlerinin 0.44'ün üzerinde olduğu, binişik madde bulunmadığı ve dört değişkenin tek bir faktör altında toplandığı belirtilmektedir. Buna göre bu dört alt testin birlikte ve tek bir faktör altında açıklandığı, varyansın %67.53 olarak belirlendiği ifade edilmektedir. AFA çalışması sonrasında DFA ile model-veri uyumunun test edildiği, DFA sonuçlarına göre test edilen yapısal modeldeki tüm yolların istatistiksel olarak manidar ve model artıklarına ilişkin standartlaştırılmış yol katsayılarının .90'ın altında olduğu belirtilmektedir (Ergül & Demir, 2022). AFA ve DFA çalışmalarının sonuçlarına göre Hızlı İsimlendirme Testi'ne ait dört alt testin yüksek açıklanan varyans ve yüksek model-veri uyumu ile yapı geçerliğini sağladığı belirtilmektedir. Bu kanıta dayalı olarak Hızlı İsimlendirme Testi'nin alt testlerinin toplamının da geçerli olduğu ifade edilmektedir. Test-tekrar-test güvenilirliği için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısının hesaplandığı, elde edilen değerlerin .832 ile .947 arasında değiştiği ve tüm alt testlerine yönelik olarak yüksek korelasyon değerlerinin elde edildiği belirtilmektedir. Bu değerlerin Hızlı İsimlendirme Testi'nin alt testlerinin devamlılık-kararlılık anlamında yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu gösterdiği ifade edilmektedir (Ergül & Demir, 2018).

Hızlı İsimlendirme Testi'nin her bir alt testte çocuğun isimlendirme süresi, o alt testteki ölçme sonucu olarak belirlenmektedir (Ergül & Demir, 2022). Çocuğun test sayfasındaki tüm maddeleri isimlendirme süresi, çocuğun o alt teste ilişkin performansını gösteren değerdir. Uygulama sırasında çocukların test maddelerini tam anlamıyla bilip bilmedikleri bir deneme sayfasıyla değerlendirilmektedir. Deneme sayfasında sunulan maddeleri çocukların isimlendiremediği ya da yanlış isimlendirdiği bir madde olduğunda testin uygulamasına geçilmemektedir (Ergül & Demir, 2022). Testin uygulanması sırasında çocuğun atladığı veya yanlış olarak isimlendirdiği maddeler yanlış olarak işaretlenmektedir. Çocuğun sıra atladığı durumda sıradaki ilk madde yanlış olarak işaretlenmektedir ve çocuğun doğru sırayı takip etmesi için çocuk yönlendirilmektedir. Çocuğun 2 saniyeden fazla durakladığı ve isimlendiremediği maddeler de yanlış olarak işaretlenmektedir. Çocuk sonraki maddeye yönlendirilmektedir. Testin uygulanması sırasında 6'dan daha fazla sayıda isimlendirme hatası yapan çocukların, sunulan maddeleri yeterince iyi düzeyde bilmedikleri varsayılarak o alt teste ilişkin ölçme sonuçları değerlendirmeye alınmamaktadır. Harflere ve rakamlara aşına

olmadıkları göz önünde bulundurularak anasınıfı çocuklarına sadece nesne ve renk isimlendirme testleri uygulanmaktadır. Anasınıfı için nesne isimlendirme alt testi kategori ve süresi (saniye=sn); “çok yavaş: 86 sn ve üzeri / yavaş: 73-85 sn / orta: 60-72 sn / hızlı: 48-59 sn / çok hızlı: 0-47 sn”dir. Anasınıfı için renk isimlendirme alt testi kategori ve süresi (saniye=sn); “çok yavaş: 91 sn ve üzeri / yavaş: 77-90 sn / orta: 61-76 sn / hızlı: 47-60 sn / çok hızlı: 0-46 sn”dir (Ergül & Demir, 2018, s.5-19). Hızlı İsimlendirme Testi değerlendirme ve puanlamasına bakılarak toplam isimlendirme süresinin azalması, hızlı isimlendirme becerileri açısından bir gelişmenin olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmaya, 2022 yılı Eylül ayında çalışma ve kontrol gruplarına Ergül ve Demir (2018) tarafından geliştirilen Hızlı İsimlendirme Testi (HİT)'in “Nesne İsimlendirme” ve “Renk İsimlendirme” alt testleri uygulanarak başlanmıştır. Araştırma 10 haftalık bir uygulama olarak planlanmıştır. Araştırmacı tarafından uygulamalar, çalışma grubuna 10 hafta boyunca haftanın üç günü ve her uygulama yaklaşık 50 dakika ve toplam 30 oturum olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır ve kontrol grubu olağan hâliyle MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'na uygun olarak öğrenim almaya devam etmiştir.

Çalışma grubuna uygulanan SÖDBEP; 60-66 aylık çocukların öğrenme, dil ve bilişsel süreçlerle yakından ilişkili olan çalışma belleği performansının artırılması, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi amacıyla geliştirilmiştir. Programın felsefesi, öğrenmeyi bir bakıma sosyal etkileşim yoluyla kültürlenme olarak tanımlayan ve bilişsel gelişim üzerinde çevre, kültür ve dilin etkisinden söz eden (Temel, Bekir & Yazıcı, 2014, s.72-73) sosyokültürel kurama; bireyin çevresinin birbiriyle ilişkili bir dizi katman gibi düşünülerek bu ilişkilerin bireyin gelişimini etkileyeceğinden bahseden (Bee & Boyd, 2009, s.698-699) ekolojik kurama; bilgiyi işleme sürecinde bellek süreçlerinden bahseden ve öğrenmeyi etkileyen belli başlı süreçlere (tanıma, algı-dikkat, bilgiyi kodlama-depolama vb.) vurgu yapan (Çağırın Gülten, Ergin & Avcı, 2009; Onan, 2012) bilgiyi işleme kuramına dayanmaktadır. SÖDBEP amaçları doğrultusunda “(1) çocuk merkezli, (2) etkileşimi artıracak sınıf ortamı, (3) öğretmen rehberliğine dayalı etkinlikler” olmak üzere üç temel ilke ve bu temel ilkeler doğrultusunda belirlenen alt ilkelerden (yazı merkezinin oluşturulması, öğrenme daveti, etkileşimli okumalar, dilsel rehberlik, soru sorma, hedef kelime vb.) oluşmaktadır. SÖDBEP, literatür taranarak, çocukların gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan kazanım ve göstergelere; eğitim programları, erken okuryazarlık, çocuk edebiyatı, ölçek geliştirme vb. konularında çalışmalarını olan sekiz alan uzmanından görüş alınarak son şekli verilmiştir. SÖDBEP'te “Ek Kazanım 2. Betimlenen görseli/nesneyi ayırt eder. (Göstergeleri: Betimlenen görselin/nesnenin ismini söyler. Yarım bırakılan cümleyi uygun görselle/sözcükle tamamlar. Betimlenen görseli/nesneyi gösterir. Betimlenen görseli/nesneyi işaret eder.) / Ek Kazanım 7. Cümledeki anlamsız sözcüğü fark eder. (Göstergeleri: Cümledeki anlamsız sözcüğü söyler. Cümledeki anlamsız sözcük yerine kullanılabilecek uygun sözcüğü söyler.)” vb. kazanım ve göstergeleri yer almaktadır. Etkinliklerin planlanmasında başta Türkçe etkinlikleri olmak üzere müzik, oyun, drama, sanat ve okuma yazmaya hazırlık etkinliklerine yer verilmiştir. Bu süreçte SÖDBEP'in amaç ve ilkeleri göz önünde bulundurularak görsel algı çalışmaları, tahmin çalışmaları, parmak oyunları, bilmeceler vb. çalışmalara; dokümantasyon (panel), afiş hazırlama, açık uçlu sorular vb. çalışmalarla değerlendirme süreçlerine yer verilmiştir. Bir programın önemli unsurlarından biri de eğitim ortamıdır. Bu noktada SÖDBEP ile çocukların alıcı-ifade edici dil gelişimlerinin ve dinleme-konuşma becerilerinin desteklenmesi amacıyla sözel ve fiziksel uyarıcı bir çevre, çocukların hem bireysel hem de grup çalışmalarına imkân verecek, birbirleriyle iletişim

kurmalarını sağlayacak bir ortam oluşturulmuştur. Bu amaç için bir yazı merkezi oluşturulmuş ve bu merkez her uygulamada kazanımları, çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenerek uygun materyallerle zenginleştirilmiştir. Örneğin; farklı özellikteki kalem ve kağıtlar, çalışma grubunda yer alan çocukların portre fotoğraflarının ve fotoğraftaki kişinin isminin yazılı olduğu kartlar, uygulamalarda okunan kitap görsellerinin her uygulamadan sonra yapıştırıldığı “Hangi kitapları okuduk?” duvarı, “Okuyabiliyorum!” panosu (Bu pano süreç içerisinde çocukların getirdikleri gıda paketlerinin görselleri yapıştırılarak oluşturulmuştur. Bu pano çocukların “okuyormuş” gibi yapmalarına fırsat yaratarak okuma farkındalığı, yazı farkındalığı ve kendi aralarındaki diyalogların artmasına imkân tanımak amacıyla yapılmıştır). Araştırma için 30 etkinlik planlanmıştır. Her 24 uygulama için farklı bir kitap belirlenmiştir. Kitaplar, çocukların okumalar sırasında aktif katılımını sağlamak amacıyla etkileşimli bir şekilde okunmuştur. Süreç içerisinde kitaptaki görsellerle, öykü ile ilgili sorular sorularak, çocukların soru sormalarına imkân tanıyarak, her kitap için belirlenen hedef sözcüklerin anlamlarıyla ilgili konuşarak (Hedef sözcükler, o gün okunacak olan öykü içerisinden seçilen ve çocuk dostu terimlerle/çocukların anlayabileceği şekilde ve hedef kelimeye uygun görsellerle veya gerçek materyallerle desteklenerek açıklanan sözcüklerdir) kitap okuma etkinlikleri etkileşimli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Kalan 6 uygulama için ise taş, kâğıt vb. materyallerle sözel dil becerilerini desteklemeye yönelik etkinlikler geliştirilerek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar için kitaplar belirlenirken Deniz ve Gönen (2020) tarafından geliştirilen “Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Kitapların biçim, içerik özellikleri açısından çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. SÖDBEP uygulanmasına yönelik kitapların belirlenmesinde erken okuryazarlık ve çocuk edebiyatı konularında çalışan 5 uzmandan görüş alınarak 24 kitap uygulama için netleştirilmiştir.

Çalışma ve kontrol grubunda yer alan katılımcı çocuklara, uygulama bittikten sonra son test uygulanmıştır. Daha sonra çalışma grubu kalıcılık testi için 5 hafta beklenmiştir. Bu sürenin sonunda HİT için çalışma grubunda ölçümler yapılmıştır.

Veri Analizi

Veri analizi SPSS 26 programı kullanılarak yapılmıştır. Veri kontrol edilmiş ve hatalı veri girişine rastlanmamıştır. Veri sayısının yeterli olmadığı ($N > 30$) durumlarda puanlar normal dağılım gösterse bile parametrik olmayan yöntemlerin kullanılması önerilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Her bir grupta veri sayısı yeterli büyüklükte değildir. Her bir grupta puanların normalliği ise Shapiro Wilk ve Kolmogorov Smirnov testleri ile incelenmiş ve kontrol grubunda ölçümlerin normal dağılmadığı görülmüştür (Tablo 1). Çalışma grubunda ölçümler normal dağılmasına rağmen kontrol grubunda normal dağılım olmadığı ve veri sayısının her bir grupta az olmasından ($N=19$) ötürü parametrik olmayan karşılaştırma yöntemleri kullanılmıştır. İki gruba göre ölçümlerin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U analiz yöntemi, iki ölçümün karşılaştırılmasında Wilcoxon sıralı işaretler testi yöntemi ve üç ölçümün (ön test-son test ve kalıcılık) puanlarının karşılaştırılmasında ise Friedman testi yöntemleri kullanılmıştır. Anlamlı fark çıkan sonuçlarda, farkın büyüklüğü için etki büyüklüğüne yer verilmiştir. Etki büyüklüğünde eta kare değeri elde edilmiştir. Eta-kare 0 ve 1 arasında değer alır. Cohen (1988) bu değeri 0.01=küçük etki, .06=orta düzey etki ve .14=büyük etki olarak belirtmiştir (Akt. Pallant, 2007). Tüm parametrik olmayan yöntemler puanların sıra ortalamasını karşılaştırır ancak tabloda yorumun daha iyi yapılabilmesi için tüm tablolarda ortalama ve standart sapma değerlerine de yer verilmiştir. İstatiksel karşılaştırmalar $p < .05$ anlamlılık düzeyinde karşılaştırılmıştır.

Araştırma Etiği

Çalışmaya başlamadan önce araştırmacı, Ergül ve Demir (2018) tarafından geliştirilen Hızlı İsimlendirme Testi (HİT) Uygulayıcı Eğitimine katılarak eğitimi başarıyla tamamlamış ve uygulayıcı sertifikasını almaya hak kazanmıştır. Ardından araştırmaya (ön-test aşaması, uygulama aşaması, son-test aşaması ve kalıcılık aşaması) başlamadan önce uygulamanın yapılacağı kurumdan ve çalışma grubunu oluşturacak çocukların ebeveynlerinden gerekli izinler (etik kurul izni, MEB araştırma izni, veli onay formu, bilgilendirilmiş gönüllü onam formu) alınmıştır. Mevcut araştırma süresince “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde hareket edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Her bir grupta puanların normalliği, Shapiro Wilk ve Kolmogorov Smirnov testleri ile incelenmiştir.

Tablo 1. Normallik Tablosu

Grup	Ölçümler	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Çalışma	Nesne ön	0,132	19	,200*	0,961	19	0,593
	Renk ön	0,145	19	,200*	0,96	19	0,579
	Nesne son	0,097	19	,200*	0,972	19	0,815
	Renk son	0,165	19	0,188	0,964	19	0,655
Kontrol	Nesne ön	0,186	19	0,084	0,904	19	0,056
	Renk ön	0,23	19	0,009	0,831	19	0,003
	Nesne son	0,217	19	0,019	0,865	19	0,012
	Renk son	0,212	19	0,024	0,906	19	0,063

Tablo 1 incelendiğinde kontrol grubunda ölçümlerin normal dağılmadığı görülmektedir. Çalışma grubunda ölçümler normal dağılmasına rağmen kontrol grubunda normal dağılımın olmadığı ve veri sayısının her bir grupta az olmasından (N=19) ötürü parametrik olmayan karşılaştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Öncelikle çalışma ve kontrol gruplarındaki katılımcıların ön test ve son test puanları arasındaki fark ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Tablo 2. Çalışma ve Kontrol Gruplarına Göre Nesne ve Renk İsimlendirme Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p	Eta Kare
Nesne Ön	Çalışma	19	79,63	15,66	15,58	296	106	-1,975	0,051	
	Kontrol	19	95,78	25,80	22,61	407				
Renk Ön	Çalışma	19	86,42	14,28	14,29	271,5	81,5	-1,615	0,106	
	Kontrol	19	91,36	32,50	19,73	256,5				
Nesne Son	Çalışma	19	68,42	13,70	14,87	282,5	92,5	-2,388	0,017	0,15
	Kontrol	19	83,33	18,06	23,36	420,5				
Renk Son	Çalışma	19	76,32	13,40	14,34	272,5	82,5	-2,083	0,037	0,12
	Kontrol	19	96,80	29,97	21,5	322,5				

Tablo 2’de katılımcıların grupları arasında nesne ve renk isimlendirme ön test ile son test puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Elde edilen sonuçlara göre çalışma ve kontrol grubundaki katılımcıların nesne isimlendirme ön test ($Z=-1.975$, $p>.05$) ve renk isimlendirme ön test ($Z=-1.615$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Çalışma ve kontrol grubundaki katılımcıların nesne isimlendirme ve renk isimlendirme ön test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Yani çalışma ve kontrol gruplarındaki katılımcıların hem nesne hem renk isimlendirme puanlarından elde edilen sıra ortalaması benzerdir. Ancak çalışma ve kontrol grubundaki katılımcıların nesne isimlendirme son test ($Z=-2.388$, $p<.05$) ve renk isimlendirme son test ($Z=-2.083$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Çalışma grubundaki katılımcıların hem nesne hem de renk isimlendirme sıra ortalamasının kontrol grubuna göre daha düşük olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü, nesne isimlendirme son test puanı için 0.15 ve renk isimlendirme son test puanı için 0.12 olarak elde edilmiştir ve etki büyüklüğü önemli bir etkiye sahiptir. Yani bu sonuçlar, çalışma grubuna uygulanan eğitim programının çalışma grubundaki katılımcıların hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimini olumlu anlamda etkilediğini göstermektedir.

Tablo 3. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Nesne ve Renk İsimlendirme Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Nesne	Ön test	19	90,74	33,34	7,95 ^a	87,5	-1,198	0,128
	Son test	19	78,95	25,95	5,83 ^b	17,5		
Renk	Ön test	19	67,32	49,71	6,33 ^a	57	-1,413	0,158
	Son test	19	76,42	48,40	7 ^b	21		

a: negatif sıra; b: pozitif sıra

Tablo 3’te kontrol grubundaki katılımcıların nesne ve renk isimlendirme ön test ile son test puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Elde edilen sonuçlara göre kontrol grubundaki katılımcıların nesne isimlendirme ($Z=-1.198$, $p>.05$) ve renk isimlendirme ($Z=-1.413$, $p>.05$) ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Kontrol gruplarındaki katılımcılar için hem nesne hem de renk isimlendirme ön test ve son test düzeyleri benzerdir. Yani araştırmacı tarafından herhangi bir müdahalede bulunulmayan ve olağan hâliyle MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’na uygun olarak eğitim almaya devam eden kontrol grubunda hızlı isimlendirme becerileri açısından anlamlı bir fark görülmemektedir. Yapılan bu araştırma sonuçlarına göre SÖDBEP uygulanan çalışma grubunda hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimine, programın ilkeleri doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin etkisinin olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 4. Çalışma Grubundaki Katılımcıların Nesne ve Renk İsimlendirme Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	Ki-Kare	p	Eta Kare	Fark*
Nesne	Ön test ¹	19	79,63	15,66	2,95	190	28,973	0	0,76	1 ile 2,3
	Son test ²	19	68,42	13,70	1,79	187				2 ile 3
	Kalıcılık ³	19	62,68	12,10	1,26	134				
Renk	Ön test ¹	19	86,42	14,28	2,95	190	28	0	0,74	1 ile 2,3
	Son test ²	19	76,32	13,40	1,68	188,5				
	Kalıcılık ³	19	74,37	12,62	1,37	90,5				

*Wilcoxon-Sıralı İşaretler Testi

Tablo 4'te çalışma grubundaki katılımcıların nesne ve renk isimlendirme ön test-son test ve kalıcılık puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Elde edilen sonuçlara göre çalışma grubundaki katılımcıların nesne isimlendirme ($\chi^2=-28.973$, $sd=2$ $p<.05$) ve renk isimlendirme ($\chi^2=-28$, $sd=2$ $p<.05$) ön test-son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Etki büyüklüğü, nesne isimlendirme ölçümleri için 0.76 ve renk isimlendirme için ise 0.74 olarak elde edilmiş olup etki büyüklüğü önemli etkiye sahiptir. Farkın hangi ölçümler arasında olduğu ise ikili olarak Wilcoxon sıralı işaretler testi ile ikili halde karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir. Buna göre nesne isimlendirme puanları için kalıcılık puanlarına ilişkin sıra ortalaması, ön test ve son testten daha düşük olup istatistiksel olarak anlamlıdır. Ayrıca nesne isimlendirme son test sıra ortalaması da ön teste göre daha düşük ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Renk isimlendirme puanları için ise son test ve kalıcılık sıra ortalaması ön test puanlarına göre daha düşük olup istatistiksel olarak anlamlıdır. Ancak renk isimlendirme son test ve kalıcılık puanlarına ilişkin sıra ortalamaları arasında fark yoktur.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Sözel Dil Becerileri Eğitim Programı (SÖDBEP)'in hızlı isimlendirme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, SÖDBEP'i uygulamaya başlamadan önce katılımcılara ön test uygulanmıştır.

SÖDBEP uygulanan çalışma grubundaki çocuklarda nesne isimlendirme ve renk isimlendirme alt boyutlarında ön test-son test sonuçları karşılaştırıldığında (Tablo 2, Tablo 4) ve çalışma grubu ile kontrol grubu sonuçları karşılaştırıldığında (Tablo 2), bu çalışmanın katılımcı grupları (çalışma ve kontrol grubu) arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu verilere dayanarak çalışma grubundaki her bir alt testteki toplam isimlendirme süresindeki anlamlı düşüşe, SÖDBEP'in "çocuk merkezli, etkileşimi artıran sınıf ortamı, öğretmen rehberliğine dayalı etkinlikler" olmak üzere üç temel ilke ve alt ilkeler doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin etkisinin olduğu yorumu yapılabilir. SÖDBEP kapsamında seçilen öykü kitaplarının bazıları oyunlu kitaplar, bazıları ritmik yazı diline sahip kitaplardan seçilmiştir. Bu kitaplar aracılığıyla SÖDBEP'te yer alan "çocuk merkezli" ilkesine dayanarak çocukların sürece aktif katılımı materyal kalitesi sayesinde sağlanmıştır. Zira materyaller uzmanların görüşleri doğrultusunda seçilmiştir. Sürece aktif katılımı sağlanan çocukların ilgileri yoğun olduğu için öğrenme becerilerinin desteklendiği bunun etkisinin de hızlı isimlendirme sonuçlarına yansıdığı yorumu yapılabilir. Ayrıca SÖDBEP kapsamında hazırlanan "yazı merkezinin" bu sürecin sonuçlarını etkilediği düşünülmektedir. Literatürde zenginleştirilmiş ortamların, çocukların davranışları, tutumları ve öğrenme kapasiteleri gibi birçok bileşen üzerinde oldukça etkili olduğu, fiziksel çevrenin çocukların ne yapıp ne yapmayacakları noktasında onlara mesaj verdiği vurgulanmaktadır (Sanoff, 1995). Fiziksel çevre ve fiziksel çevrenin nasıl sunulduğunun çocukların bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişimleri üzerinde etkili olduğu, çocukların araştırma ve öğrenme motivasyonlarını desteklediği veya sınırlandırdığı belirtilmektedir (Kaynak-Ekici, İmir & Temel, 2020). SÖDBEP kapsamında hazırlanan yazı merkezi ve uygulamalar esnasında kullanılan materyaller çocuklar için bir öğrenme daveti olarak çocukların meraklarını, keşfetme süreçlerini, ilgilerini canlı tutmuştur. Literatürde de bir programın gelişimsel olması, bireysel farklılıklara, yetişkin etkileşimine önem verilmesi, öğrenmenin etkileşimli olması ve öğretmen boyutlarının tümü program kalitesini etkileyen temel bileşenler arasında görülmektedir (Temel, 2012). Bu bileşenlerle birlikte çocuk-çocuk etkileşimine fırsat veren bir çevrenin (örneğin yazı merkezinin oluşturulması) SÖDBEP kapsamında sunulması ve programın felsefesinin (çocuk merkezli olma, çevrenin öğrenme üzerindeki etkisi vb.) sürece yansıtılmasının çalışma grubunun hızlı isimlendirme becerilerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'na devam eden kontrol grubundaki çocuklarda hem nesne hem renk isimlendirme alt boyutunda ön test ve son test sonuçlarına ilişkin anlamlı bir farklılık olmadığı verilerine ulaşılmıştır. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda "Bilişsel Gelişim Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir." kazanımı ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında yapılması beklenen "görsel algı çalışmaları" yer almasına rağmen hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimi açısından ön test-son test ve çalışma grubu sonuçlarıyla karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca renk isimlendirme alt boyutu sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir değişiklik olmamakla birlikte kontrol grubunda bir gerilemenin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı çocuk merkezli, esnek, oyun temelli, öğrenme merkezlerinin önemli olması gibi temel özelliklere sahip olmasına rağmen hızlı isimlendirme becerileri açısından anlamlı bir fark görülmesi bile gerilemenin olması, gerilemenin sebepleri arasında uygulanan programdan ziyade eğitimde kaliteyi etkileyen unsurlar arasında sayılan "öğretmenin" (Kaynak-Ekici vd., 2020) tutumundan kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bir eğitim programının niteliği ne kadar yüksek olursa olsun program felsefesinin uygulamaya yansıtılmadığı sürece planlanan hedeflere ulaşılmasının, niteliğin artırılmasının güç olduğu belirtilmektedir (Göle & Temel, 2015). Eğitim ortamında programı uygulayan kişi öğretmendir. Bu anlamda literatürde okul öncesi dönemde bulunan çocukların eğitiminde rol oynayan öğretmenlerin tutumlarının çocukların akademik gelişimleri üzerinde etkili olduğu, öğretmen davranışlarının niteliğinin eğitim öğretimin amaçlarına ulaşabilmesine etki eden önemli değişkenlerden olduğu belirtilmektedir (Uyanık Balat, Bilgin & Ünsal, 2017; Üstüner, 2006). İyi bir sınıf ortamında, çocukların etkinliklere daha çabuk koyuldukları, başlattıkları etkinlikleri tamamlama noktasında daha ilgili oldukları ve tüm bu durumların oluşmasına öğretmen tutum ve davranışlarının etki ettiği belirtilmektedir (Uyanık Balat, Bilgin & Ünsal, 2017). Literatüre dayanarak, SÖDBEP'in temel ilkelerinden olan "çocuk merkezli olma" ilkesi doğrultusunda araştırmacının çocuklara rehberlik eden, etkili bir süreç için SÖDBEP'in ilkeleri, felsefesi, kazanımları doğrultusunda çevreyi hazırlayan vb. tutumlarının çocukların hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yorumu yapılabilir.

Kontrol grubu ile çalışma grubu karşılaştırıldığında, çalışma grubundaki olumlu gelişmenin SÖDBEP'in çocuk merkezli, çocukların genel gelişim özellikleriyle birlikte bireysel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan, oyun temelli ilkelerine sahip olmasının da etkisinin olduğu düşünülmektedir. Nitekim literatürde öğretmenlerin eğitim programını etkin bir şekilde uygulama ve bu noktada eğitim ortamını oluşturma, sorular, yorumlar, rehberlik edici ifadeler dâhil söylediği her şeyin çocukların öğrenmelerine etki ettiği ifade edilmektedir. Çocuk merkezli programlarda öğretmen rehberliği ile karşılıklı etkileşim, iletişim ortamları oluşturularak çocuklar güdülenebilmektedir. Sürece dahil olarak rehberlik eden öğretmenlerin kimi zaman çok sıradan ve gündelik davranışlarının bile çocukların davranışlarını desteklediği ya da onlara engel olduğu belirtilmektedir (Kaynak-Ekici vd., 2020). Bu doğrultuda öğretmen eğitimlerinin geliştirilmesinin ve zenginleştirilmesinin gerektiği söylenebilir.

Beş hafta sonra ölçülen kalıcılık testinden elde edilen bulgulara dayanarak SÖDBEP'in çalışma grubundaki çocukların hızlı isimlendirme becerileri üzerinde kalıcı etkisinin olduğu söylenebilir. SÖDBEP, dil gelişimiyle birlikte diğer gelişim alanlarını da destekleme ilkesi olan ve "Kazanım 3. Sözcük farkındalığı gösterir. / Kazanım 5. Okunan öyküyü metinden gözleriyle/parmaklarıyla takip eder. / Kazanım 6. Önceden art arda sıralanmış nesnelerin isimlerini mümkün olduğunca hızlı bir şekilde tanır." gibi kazanımların yer aldığı bir programdır. Bu kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin çocukların kelime hazinesi, sözel dil becerileri, yazının yönü, satırı takip etme, takip ederken dikkatini yoğunlaştırma gibi becerilerini desteklediği, bunların bir sonucu olarak çalışma grubunda hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve kalıcı olduğu düşünülmektedir. Bireyin yaşamında

önemli bir yere sahip olan okuma sürecinin başarılı olabilmesi için okuyucuların yeterli ve sağlıklı bir dil gelişimine sahip olmaları gerektiği, okuma sürecini oluşturan dil temelli becerilerden birinin de sözel dil becerileri olduğu, dil temelli becerilerin temellerinin erken çocukluk döneminde atıldığı, bu dönemde hızlıca şekillendiği ve bu dönemin sağlıklı bir okuma için önemli bir hazırlık süreci olduğu ifade edilmektedir (Güldenoğlu, Kargın & Ergül, 2016; Güldenoğlu vd., 2019). Ayrıca erken çocukluk dönemindeki dil gelişiminin hızlı isimlendirme ve okumaya etkisine bakıldığında, okul öncesi dönemde hızlı isimlendirme becerisinin tespitinin yapılması ve hızlı isimlendirme becerisinin okumada yaşanan güçlüklerin sebeplerine yönelik etkileri göz önünde bulundurularak erken müdahale programlarının planlanması açısından hızlı isimlendirme becerisinin tespitinin önemli ve gerekli olduğu belirtilmektedir (Demirtaş & Ergül, 2019). Bu doğrultuda literatürde Demirtaş ve Ergül (2019) tarafından düşük okuma başarısı gösteren çocuklarda okuma, sesbilgisel farkındalık, hızlı isimlendirme ve çalışma belleği becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada katılımcı grupların hızlı isimlendirme becerileri karşılaştırılmış ve düşük okuma başarısı gösteren çocukların isimlendirme hızlarının daha düşük olduğu verilerini elde etmişlerdir. Bu verilere dayanarak hızlı isimlendirmenin okuma becerileri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Kirby, Parilla ve Pfeiffer (2003) tarafından okuma gelişiminin yordayıcıları olarak hızlı isimlendirme ve fonolojik farkındalık becerilerinin 5. sınıftaki okuma gelişimini ne ölçüde etkilediğini araştırmak amacıyla yapılan çalışmada ortalama okuma başarısı gösteren katılımcı çocukların hem anlamlı hem anlamsız kelime okumanın tüm isimlendirme becerileriyle (rakam isimlendirme hariç) orta düzeyde ilişkili olduğu verileri elde edilmiştir. Bu verilere dayanarak hızlı isimlendirmenin 1.sınıftan sonraki süreçlerde daha güçlü bir yordayıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Dandache, Wouters ve Ghesquière (2014) tarafından ailede disleksi riski altındaki çocuklarda okuma ve fonolojik becerilerin gelişimini incelemek amacıyla yapılan araştırmada hızlı isimlendirme becerisindeki yetersizliklerin sonraki süreçlerde devam ettiği, iki grubun (ortalama okuma başarısı gösteren ve okuma bozukluğu olan çocukların) anasınıfından altıncı sınıfa kadar aralarındaki farklılığın değişmediği ve devam ettiği ifade edilmiştir. Blachman (1984) tarafından hızlı isimlendirme becerisi ve dil çözümüleme becerilerinin anaokulu ve birinci sınıf okuma başarısıyla ilişkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmada özellikle birinci sınıf örneğinde, yıl sonu okuma başarısı ile dilbilimsel görevler dizisi tarafından değerlendirilen hem hızlı isimlendirme becerisi hem de fonem çözümüleme becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğu verileri elde edilmiştir. Bu bakımdan ilkokulun ilk yıllarında öğretimi hedeflenen ve öğrenmenin temel aracı olarak ifade edilen okumanın (Demirtaş & Ergül, 2019; Dündar & Akyol, 2014) dil ve hızlı isimlendirme becerisi ile ilişkisine bakıldığında, erken dönemde çocukların sözel dil ve hızlı isimlendirme becerilerinin, geliştirilen nitelikli eğitim programlarıyla desteklenmesi, bu etkilerin bireyin tüm yaşamını etkilemesi bakımından önem kazanmaktadır.

Sonuç olarak, yukarıda sunulan tüm bilgiler birlikte ele alındığında, dil ve erken okuryazarlık becerileriyle ilişkili olan hızlı isimlendirme becerisinin formal okuma süreci ile ilgili önemli bir yordayıcı beceri olduğunu, dil ve erken okuryazarlık becerilerinin bir bileşeni olan sözel dil becerileri ile ilgili geliştirilen SÖDBEP'in okul öncesi dönemdeki çocukların hızlı isimlendirme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Bu sebeple özellikle formal okuma-yazma öğrenme sürecinde daha başarılı okuyucular yetiştirmek için çocukların, erken dönemde hızlı isimlendirme becerilerinin belirlenip bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, okul öncesi dönemlerde dil ve erken okuryazarlık kapsamında ele alınan sözel dil becerileri ile zenginleştirilmiş içeriklerle karşılaşmalarının bu becerilerinin desteklenmesi açısından gerekli olduğu söylenebilir. Bu açıdan öncelikle erken çocukluk eğitimcilerinin eğitim-öğretim sürecini daha etkili ve verimli kılması adına zenginleştirilmiş içeriklerle bir süreç geçirmeleri için güncel gelişmeleri takip etmeleri, eğitim-

öğretimden sorumlu kurumların bu anlamda hizmet içi eğitimleri, konferans ve panelleri artırmaları önerilmektedir. Araştırmacılar için, gelecek araştırmalarda boylamsal çalışmalar yapılarak verilen eğitimlerin etki boyutu ve kalıcılığı ile ilgili sonuçların güçlendirilmesi için daha fazla araştırma yapılması önerilmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik değerlendirme kurulu: Gazi Üniversitesi

Etik değerlendirme belgesinin tarihi: 01.12.2020

Etik değerlendirme belgesinin sayı numarası: E-91610558-302.08.01-

Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın tüm aşamalarında iki yazar da eşit katkıda bulunmuştur.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Yazarların araştırma sürecine dair belirteceği bir destek ve teşekkür beyanı bulunmamaktadır.

Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Acar-Ünalgan, S. (2021). Erken Okuryazarlık Becerileri. E. M. Ünsal & N. S. Saban-Dülger (Ed.), *Çocuğun Dil Serüveni 0-6 Yaşta İletişim ve Dil Becerileri* içinde (ss.389-432). Ankara: Nobel.
- Akoğlu, G., Ergül, C. & Duman, Y. (2014). Etkileşimli kitap okuma: Korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri. *İlköğretim Online*, 13(2), 622-639.
- Allor, J. H. (2002). The relationships of phonemic awareness and rapid naming to reading development. *Learning Disability Quarterly*, 25(1), 47-57. doi: 10.2307/1511190
- Babayiğit, S. & Sainthorp, R. (2010). Component processes of early reading, spelling, and narrative writing skills in Turkish: a longitudinal study. *Reading and Writing*, 23(5), 539-568. doi: 10.1007/s11145-009-9173-y
- Badian, N. A. (1994). Preschool prediction: Orthographic and phonological skills, and reading. *Annals of Dyslexia*, 44(1), 1-25.
- Bakır, F. H. & Babür, N. (2018). Hızlı otomatik isimlendirme testi'nin Türkçeye uyarlanması. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 35(2), 35-50.
- Bayraktar, V. & Temel, F. (2014). Okuma yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma-yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs.

- Blachman, B. A. (1984). Relationship of rapid naming ability and language analysis skills to kindergarten and first-grade reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 610.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. H. Z. İnan & T. İnan (Çeviri Ed.), *Çocuklara iletişimi öğretme: dil, okuryazarlık ve sanat* (S. Demir Kaya & M. Bartan, Çev.) (ss.374-409). Ankara: Nobel.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2010). *Zihnin araçları – erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı*. G. Haktanır (Çeviri Ed.), *Zihinsel araçların ve ileri düzey zihinsel işlevlerin kazanılması* (Arif Yılmaz, Çev.) (ss.30-108). Ankara: Anı.
- Bowey, J. A., McGuian, M. & Ruschena, A. (2005). On the association between serial naming speed for letters and digits and word-reading skill: towards a developmental account. *Journal of Research in Reading*, 28(4), 400-422.
- Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X. & Tomblin, J. B. (1999). Language basis of reading and reading disabilities: Evidence from a longitudinal investigation. *Scientific Studies of Reading*, 3(4), 331-361. doi: 10.1207/s1532799xssr0304_2
- Clarke, P., Hulme, C., & Snowling, M. (2005). Individual differences in RAN and reading: A response timing analysis. *Journal of Research in Reading*, 28(2), 73-86.
- Cooper, D. H., Roth, F. P., Speece, D. L., & Schatschneider, C. (2002). The contribution of oral language skills to the development of phonological awareness. *Applied Psycholinguistics*, 23(3), 399-416. doi: 10.1207/s1532799xssr0304_2
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları*. C. Robb & K. Mason (Ed.), *Deneysel desenler* (S. Doğan, Çev.) (ss.376-428). İstanbul: Edam.
- Cronin, V. & Carver, P. (1998). Phonological sensitivity, rapid naming, and beginning reading. *Applied Psycholinguistics*, 19(3), 447-461.
- Cutting, L. E., & Denckla, M. B. (2001). The relationship of rapid serial naming and word reading in normally developing readers: An exploratory model. *Reading and Writing*, 14(7), 673-705.
- Çağırın Gülten, D., Ergin, H. & Avcı, R. (2009). Bilgiyi işleme kuramı ve anlamlandırmanın matematik öğretimi üzerindeki etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 1-10.
- Dandache, S., Wouters, J., & Ghesquière, P. (2014). Development of reading and phonological skills of children at family risk for dyslexia: A longitudinal analysis from kindergarten to sixth grade. *Dyslexia*, 20(4), 305-329. doi: 10.1002/dys.1482
- Demirtaş, Ç. P. & Ergül, C. (2019). Düşük okuma başarısı gösteren çocuklarda okuma, sesbilgisel farkındalık, hızlı isimlendirme ve çalışma belleği becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 209-240. doi: 10.30964/auebfd.479111
- Deniz, A. & Gönen, M. S. (2020). Resimli öykü kitaplarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 88-116. doi: 10.24130/eccd-jecs.1967202042220

- Dickinson, D. K., Golinkoff, R. M. & Hirsh-Pasek, K. (2010). Speaking out for language: Why language is central to reading development. *Educational Researcher*, 39(4), 305-310. doi: 10.3102/0013189X10370204
- Doğan, M. (2011). *İşitme kayıplı çocukların ve normal işiten çocukların çalışma belleği ve kısa süreli bellek yönünden incelenmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dündar, H. & Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 361-377.
- Ergül, C. & Demir, E. (2018). *Hızlı isimlendirme testi uygulayıcı kılavuzu*. Ankara.
- Ergül, C. & Demir, E. (2022). Anasınıfından dördüncü sınıfa kadar olan çocuklar için geliştirilmiş hızlı isimlendirme testi'nin geçerlik ve güvenilirliği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 176-192. doi: 10.24315/tred.883688
- Ergül, C., Akoğlu, G., Dolunay Sarıca, A., Tufan, M. & Karaman, G. (2015). Anasınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin etkileşimli kitap okuma bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 603-619. doi: 10.17860/efd.88429
- Foorman, R. B., Anthony, J., Seals, L. ve Mouzaki, A. (2002). Language development and emergent literacy in preschool. *Seminars In Pediatric Neurology*, 9(3), 173-184. doi: 10.1053/spen.2002.35497
- Georgiou, G. K., Parilla, R. & Kirby, J. (2006). Rapid naming speed components and early reading acquisition. *Scientific Studies of Reading*, 10(2), 199-220. doi: 10.1207/s1532799xssr1002_4
- Georgiou, G. K., Parilla, R., Cui, Y. & Papadopoulos, T. C. (2013). Why is rapid automatized naming related to reading? *Journal of Experimental Child Psychology*, 115(1), 218-225. doi: 10.1016/j.jecp.2012.10.015
- Göle, M. O., & Temel, Z. F. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 663-684. doi: 10.17860/efd.25056
- Güldenoğlu, B., Kargın, T. & Ergül, C. (2016). Sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisi: boylamsal bir çalışma. *İlköğretim Online*, 15(1), 251-272. doi:10.17051/io.2016.25973
- Güldenoğlu, B., Kargın, T., Gengeç, H., & Gürbüz, M. (2019). Okuma sürecinde dil temelli becerilerin önemi: dil-okuma ilişkisine yönelik bulgular. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 1(1), 1-27. doi: 10.37233/TRSPED.2019.0101
- Kandır, A., Can Yaşar, M., İnal, G., Yazıcı, Ş., Ceylan, Ş., Yazıcı, Z., Çalışandemir, F., Özbey, S. & Uyanık, Ö. (2012). *Erken çocukluk eğitimi dizisi 5-7 yaş çocuklar için dil etkinlikleri*. Ankara: Efil.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. Baskı). Ankara: Nobel.
- Kaynak-Ekici, K. B., İmir, H. M., & Temel, Z. F. (2021). Learning invitations in Reggio Emilia approach: A case study. *Education 3-13*, 49(6), 703-715. doi: 10.1080/03004279.2020.1775272

- Kirby, J. R., Parrila, R. K. & Pfeiffer, S. L. (2003). Naming speed and phonological awareness as predictors of reading development. *Journal of Educational Psychology, 95*, 453-464. doi: 10.1037/0022-0663.95.3.453
- Lonigan, C. J., Anthony, J. L., Bloomfield, B. G., Dyer, S. M. & Samwel, C. S. (1999). Effects of two shared-reading interventions on emergent literacy skills of at-risk preschoolers. *Journal of Early Intervention, 22*(4), 306-322.
- National Early Literacy Panel (NELP) (2008). Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Onan, B. (2012). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde bilgi işleme süreci. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1), 96-113.
- Özata, H. & Haznedar, B. (2018). İlköğretim ikinci sınıfta akıcı sözcük okuma ve okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 35*(2), 1-34.
- Pallant, J. (2007). SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 12) 2nd ed. New York: Open University Press.
- Poulsen, M., Juul, H., & Elbro, C. (2015). Multiple mediation analysis of the relationship between rapid naming and reading. *Journal of Research in Reading, 38*(2), 124-140. doi: 10.1111/j.1467-9817.2012.01547.x
- Powel, D., Stainthorp, R., Stuart, M., Garwood, H. & Quinlan, P. (2007). An experimental comparison between rival theories of rapid automatized naming performance and its relationship to reading. *Journal of Experimental Child Psychology, 98*, 46-48. doi: 10.1016/j.jecp.2007.04.003
- Sanoff, H. 1995. Creating Environments for Young Children. North Caroline: School of Design at North Caroline State University. (ED 394640)
- Shaul, S. & Nevo, E. (2015). Different speed of processing levels in childhood and their contribution to early literacy and reading abilities. *Early Childhood Research Quarterly, 32*, 193-203. doi: 10.1016/j.ecresq.2015.03.006
- 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), 934-947. doi: 10.1037/0012-1649.38.6.934
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). Using Multivariate Statistics. Boston: Pearson.
- Temel, Z. F. (2012). Erken çocukluk eğitim programları: Niteliksel bileşenler. *Çağdaş Eğitim Dergisi Akademik, 1*(2), 78-84.
- Temel, Z. F., Bekir, H. & Yazıcı, Z. G. (2014). *Erken çocuklukta dil edinimi*. Ankara: Vize.
- Uyanık Balat, G., Bilgin, N. & Ünsal, F. (2017). Okul öncesi öğretmenlerin öğretmenlik tutumları ve sınıf yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 4*.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 45*(45), 109-127.