



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ANASINIFI EĞİTİMİ ALAN ÇOCUKLARIN ERKEN
OKURYAZARLIK BECERİLERİ İLE EV ERKEN
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KİFAYET GİZEM DUYAN

İSTANBUL, 2022



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ANASINIFI EĞİTİMİ ALAN ÇOCUKLARIN ERKEN
OKURYAZARLIK BECERİLERİ İLE EV ERKEN
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KİFAYET GİZEM DUYAN

(180501013)

Danışman

(Dr. Öğr. Üyesi DUYGU YALMAN POLATLAR)

İSTANBUL, 2022

18/01/2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 180501013 numaralı Kifayet Gizem DUYAN'nın hazırladığı "Anasınıfı Eğitimi Alan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri İle Ev Erken Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 18/01/2022 Salı. günü saat 11:00'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABULÜNE** karar verilmiştir.

Düzeltilme verilmesi halinde:

Adı geçen öğrencinin Tez Savunma Sınavı .../.../20... tarihinde, saat ...:... da yapılacaktır.

Tez Adı Değişikliği Yapılması Halinde: Tez adının.....
.....
..... şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Tarih	İmza
(Danışman) Dr. Öğr. Üyesi Duygu YALMAN POLATLAR	18/01/2022	KABUL
Prof. Dr. Dilara ÖZER	18/01/2022	KABUL
Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU	18/01/2022	KABUL
(İkinci Danışman)		
*.....	.../ .../20...
*.....	.../ .../20...
*2. Danışman varsa doldurulacak		

ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Kifayet Gizem DUYAN

TEŞEKKÜR

Bu uzun ve zorlu yolculuğun en başından beri yanımda olan değerli tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi DUYGU YALMAN POLATLAR'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım. İhtiyacım olduğunda benden yardımlarını esirgemeyen değerli hocam, Prof. Dr. Cevriye ERGÜL'e desteklerinden ötürü teşekkürü borç bilirim. Beraber büyüdüğüm, yalnızca öğretmenlik değil annelik duygusunu da bana tattıran, benim ben olmama katkıda bulunan öğrencime ve ailelerine, teşekkür ederim. Doğduğum günden beri varlıkları, sevgileri ve saygıları ile her kararında yanımda olup beni destekleyen sevgili annem ve babam Nilgün-Mustafa KANDEMİR'e teşekkür ederim. Başarmanın ve çalışmanın timsali, her anımda beni destekleyen sevgili kardeşlerim Gülseren Sinem UYANIK ve Abdurrahman KANDEMİR'e teşekkür ederim. Hayatıma girdiği ilk günden beri her anımda yanımda olan ve her kararında beni destekleyen, başarmam için elinden gelenin fazlasını ortaya koyan can yoldaşım sevgili eşim, Enes DUYAN'a teşekkür ederim. Ve tez uygulama döneminde içimde büyüyen, tezimin her bir satırında gülücüğü, umudu ile büyüyen canım oğlum Kaan Demir DUYAN'a teşekkür ederim. Seninle beraber büyüyorum, iyi ki varsın kalbim.

Kifayet Gizem DUYAN

İmza

ANASINIFI EĞİTİMİ ALAN ÇOCUKLARIN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ İLE EV ERKEN OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Kifayet Gizem Duyan

ÖZET

Kilis İlinde gerçekleştirilen ve anasınıfı eğitimi alan çocukların erken okuryazarlık becerileri ile ev erken okuryazarlık düzeylerinin incelendiği araştırmada, veri toplama araçları olarak erken okuryazarlık düzeyleri “Erken Okuryazarlık Testi (EROT)” ile “Ev Erken Okuryazarlık Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmaya 90 çocuk ve ailesi katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda işlev bilgisi (Ort. 6,67) ve harf bilgisi (Ort. 3,42) düzeylerinin kesme puanlarının üzerinde, alıcı dilde sözcük bilgisi (Ort. 10,42), ifade edici dilde sözcük bilgisi (Ort. 6,93), genel isimlendirme (Ort. 4,78), sesbilgisel farkındalık (Ort. 13,44), dinlediğini anlama (Ort. 3,01) ve genel EROT puan düzeylerinin (Ort. 48,36) kesme puanlarının altında olduğu görülmektedir. EVOK ve EROT puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında EVOK-Okuma düzeyleri ile EROT- Genel isimlendirme düzeyleri arasında ve EROT – Harf Bilgisi düzeyleri ($r:0,281$; $p<0,05$) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu, EVOK-Yazma düzeyleri ile EROT – Harf Bilgisi düzeyleri arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu, EVOK-Sesbilgisel farkındalık düzeyleri ile EROT- İfade edici dilde sözcük bilgisi düzeyleri, EROT – Harf Bilgisi düzeyleri ($r:-0,223$; $p<0,05$) ve EROT- Dinlediğini anlama ($r:-0,238$; $p<0,05$) arasında negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir. EVOK-Birlikte okuma düzeyleri ile EROT- Alıcı dilde sözcük bilgisi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu, Toplam EVOK puanı ile EROT- Harf bilgisi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuryazarlık, Erken Okuryazarlık, Ev Erken Okuryazarlığı.

INVESTIGATION OF THE EARLY LITERACY SKILLS AND THE HOME EARLY LITERACY LEVELS OF CHILDREN IN KINDERGARTEN EDUCATION

Kifayet Gizem Duyan

ABSTRACT

In the study conducted in Kilis, in which the early literacy skills and home early literacy levels of children receiving kindergarten education were examined, the early literacy levels "Early Literacy Test (EROT)" and "Home Early Literacy Scale" were applied as data collection tools. 90 children and their families participated in the study. As a result of the research, the cut-off points of functional knowledge (Avg. 6.67) and letter knowledge (Avg. 3.42) were higher than that of receptive language vocabulary (Avg. 10.42), vocabulary in expressive language (Avg. 6.93). , general naming (Av. 4.78), phonological awareness (M. 13.44), listening comprehension (M. 3.01) and general EROT score levels (M. 48.36) are below the cut-off scores. Considering the relationship between EVOK and EROT scores, there is a positive and low-level correlation between EVOK-Reading levels and EROT- General naming levels and EROT-Letter Knowledge levels ($r:0.281$; $p<0.05$), EVOK-Writing levels and EROT – There is a positive and low-level correlation between Letter Knowledge levels, EVOK- Phonological awareness levels and EROT- Expressive language vocabulary levels, EROT – Letter Knowledge levels ($r:-0.223$; $p<0.05$) and EROT- Listening Comprehension ($r:-0.238$; $p<0.05$), there was a negative and low-level correlation. It was determined that there was a positive and low correlation between EVOK-Co-reading levels and EROT-Receptive language vocabulary, and a positive and low-level correlation between Toplam EVOK score and EROT-Letter knowledge.

Keywords: Literacy, EarlyLiteracy, Home EarlyLiteracy.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	4
1. KAVRAMSAL AÇIDAN ERKEK ÇOCUKLUK DÖNEMİ	4
1.1.ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ NEDİR.....	4
1.2.OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ERKEN OKURYAZARLIK	8
1.3.OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ERKEN OKURYAZARLIK GELİŞİMİ	10
1.4.OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ERKEN OKURYAZARLIK ÖNEMİ	12
1.5.ERKEN OKURYAZARLIK NEDİR.....	12
1.6.ERKEN OKURYAZARLIĞIN BECERİLERİ	14
1.6.1.Dil Becerileri	16
1.6.1.1.Alıcı Dil Becerileri.....	16
1.6.1.1.1.Dinleme Becerisi.....	16
1.6.1.1.2.Okuma Becerisi.....	16
1.6.1.2.İfade Edici Dil Becerileri	16
1.6.1.2.1.Konuşma Becerisi	17
1.6.1.2.2.Yazma Becerisi	17
1.6.2.Gelişimsel Beceriler	17
1.6.2.1.Sesbilgisel Farkındalık / Fonolojik Farkındalık	21
1.6.2.2.Yazı Farkındalığı	23
1.6.2.3.Alfabe ve Harf Bilgisi	23
1.6.2.4.Yazı Yazma	24
1.6.2.5.Sözcük Bilgisi ve Anlama	25

1.7.ERKEN OKURYAZARLIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER	26
1.8.EV ERKEN OKURYAZARLIĞI VE EBEVEYN ROLÜ	27
1.9.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	30
İKİNCİ BÖLÜM.....	36
2. YÖNTEM	36
ARAŞTIRMANIN MODELİ	36
ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	36
ÇALIŞMA GRUBU	37
VERİLERİN TOPLANMASI.....	37
VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	38
VERİLERİN ANALİZİ	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	41
3. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	41
3.1.BULGULAR.....	41
3.1.1. Anasınıfı Eğitimi Alan Çocukların Ev Erken Okuryazarlık Ortam Özelliklerine Dair Bulgular	41
3.1.2. Ebeveynlerin Ev Erken Okuryazarlık Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri.....	46
3.1.3. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Ev Erken Okuryazarlık Özellikleri İle Erken Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	47
3.2. TARTIŞMA	50
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	50
KAYNAKÇA.....	53
EKLER.....	61

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çocukların Kişisel Bilgileri	37
Tablo 2. Katılımcıların EROT Puanlarına Dair Betimleyici İstatistikler	41
Tablo 3. Katılımcıların Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	42
Tablo 4. Katılımcıların İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	42
Tablo 5. Katılımcıların Genel İsimlendirme Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	43
Tablo 6. Katılımcıların İşlev Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	43
Tablo 7. Katılımcıların Harf Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	44
Tablo 8. Katılımcıların Ses Bilgisel Farkındalık Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	44
Tablo 9. Katılımcıların Dinlediğini Anlama Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	45
Tablo 10. Katılımcıların EROT Genel Puan Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları	45
Tablo 11. Katılımcıların EVOK Puanlarına Göre Dağılımları	46
Tablo 12. EVOK ve EROT Puanları Arasındaki İlişki	47

GİRİŞ

Problem Durumu

Gelişimde çevre ve kalıtımın etkili olduğu bilinen bir gerçektir. Yapılan araştırmalar genetik özelliklerin erken okuryazarlık becerileri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır (Samuelsson, ve diğerleri, 2007; Petrill, DeaterDeckard, Thompson, DeThorne ve Schatschneider, 2007; Knopik ve diğerleri, 2002; Taylor ve Schatschneider, 2010). Ayrıca ailenin okuryazarlığa ilgileri, sosyoekonomik durumları, eğitim düzeyleri ve okuryazarlık ile ilgili inançları ve etkinlikleri gibi bazı çevresel etkilerin erken okuryazarlıktaki rolünü araştıran birçok çalışma da alan yazında mevcuttur (Ergül, Dolunay Sarıca, Akoğlu ve Karaman, 2017; Edwards, 2014; Pfof, Hattie, Dörfler ve Artelt, 2014; Schmitt, Simpson ve Friend, 2011; Bennett, Weigel ve Martin, 2002). Doğumdan itibaren çocuklara destekleyici ortamlar hazırlamak ve onların gelişimlerini takip etmek önemlidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında erken okuryazarlık ortamı sınıftaki materyaller, materyallerin erişilebilirliği, sınıf düzeni, çevresel yazı, okuryazarlığa dayalı öğretmen çocuk etkileşimi gibi pek çok unsur barındırmaktadır. Casbergue, McGee ve Bedford (2008) yüksek kalitede dil ve okuryazarlık çevresini tanımlayan bileşenleri öğretmen stratejileri ve dil, okuma ve yazma rutinleri, okuryazarlık materyalleri ve sınıf alanı, sınıfta sergilenen yazılı uyaranlar olarak açıklamaktadırlar.

Aile model olmanın yanı sıra, çocuğa gerekli ortam, materyal ve etkinlikler sunarak onun erken okuryazarlık becerilerini ve ileri okuma yazma becerilerini geliştirebilmektedir. Bu nedenle ailelerin ev erken okuryazarlık ortamının özelliklerini bilmesi önem arz etmektedir.

Erken çocukluk yıllarında çocuklara uygun, zengin erken okuryazarlık ortamları sunulmalıdır. Ailelere çocukların çoğu vakitlerini geçirdikleri evdeki erken okuryazarlık ortamlarını sunmada büyük görev düşmektedir. Erken okuryazarlık ortamını fiziksel çevre ve öğrenme desteği olarak iki boyutta ele alabiliriz (Neuman, Koh ve Dwyer, 2008). Okuryazarlık deneyimlerini destekleyen fiziksel çevre

özellikleri okuryazarlık araçlarına erişim, mekân kullanımı ve materyal olarak düşünülebilir. Yapılan araştırmalarda çocukların okuryazarlık araçlarına ulaşımının (Morrow, 1990; Vukelich, 1994), alan kullanımının (Neuman, Roskos, Wright ve Lenhart, 2007) ve uygun materyallerin (Dynea ve diğerleri, 2016) etkinliklere odaklanmalarına yardımcı olduğu, böylece okuryazarlık davranışlarını sergileme fırsatı yarattıkları görülmüştür. Ev erken okuryazarlık ortamının çocukların erken okuryazarlık ve ileri okuma yazma becerilerine olan etkisini ortaya koyan bu çalışmalar ortamın önemini vurgulamaktadır. Bu çalışmalar erken okuryazarlık becerilerinin bebeklikten itibaren desteklenmesi gerekliliğini gündeme getirmiştir. Erken çocukluk döneminde ev erken okuryazarlık ortamının özelliklerinin belirlenmesi ve iyileştirilmesi için çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Araştırma Kilis ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Kilis İlinde bulunan her sosyoekonomik düzeyden çocuğa ulaşabilmek adına alt-orta ve üst seditler, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan mahalle profilleriyle ilgili bilgilere dayanarak, okullar seçilip örneklem oluşturulmuştur. Araştırmada örneklem seçimi tabakalı örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Mahalleler ise Mücahitler-Şörhâbil ve Barış Mahalleleri alt, Ekrem Çetin-Kazım Karabekir-Yeni Mahalleleri orta, Yaşar Aktürk-Yedi Aralık-Doğan Güneş Paşa Mahalleleri ise üst sedit. Her mahalleden 1 okul belirlenmiştir. Toplamda 9 okul belirlenmiştir. Her okuldan 10 çocuk random sistemi ile belirlenmiştir. Belirlenen çocukların ailelerinden onam formu alınarak, erken okuryazarlık düzeyleri “Erken Okuryazarlık Testi (EROT)” ile belirlenmiştir. Teste alınan çocukların ailelerine “Ev Erken Okuryazarlık Ölçeği” uygulanmıştır. Toplamda 90 çocuk ve 90 ebeveynle araştırma yürütülmüştür. Araştırma verilerinin toplanmasında nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Anasınıfı Eğitimi Alan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri ile Ev Erken Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler

Bu amaçlar kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Anasınıfı eğitimi alan çocukların ev erken okuryazarlık ortam özellikleri nelerdir?
2. *Ebeveynlerin ev erken okuryazarlık düzeyleri nedir?
3. Anasınıfına devam eden çocukların ev erken okuryazarlık özellikleri ile erken okuryazarlık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Önem

Ev erken okuryazarlık ortamları çocuklara okuma yazma materyalleri hakkında bilgi sahibi olma, başkalarının okuryazarlık faaliyetlerini gözlemleme, okuryazarlık davranışlarını özgürce keşfetme, başkaları ile okuma ve yazma faaliyetlerine katılma ve bu süreçte ailelerin kullandığı öğretim stratejilerinden yararlanma olanakları sunar (DeBaryshe, Binder, & Buell, 2000).

Erken okuryazarlık Türkiye’de güncel bir konu olmasına karşın okul öncesi çocukların erken okuryazarlık ortamlarını çalışan az sayıdaki çalışmada (Ergül, Sarıca, Akoğlu ve Karaman, 2017; Yarar ve İnan, 2015) kurum gözlemi yapılmıştır.

Ev çocuğun ilk deneyimlerini yaşadığı önemli bir ortamdır. Bu ilk deneyimler onun gelecek yaşantısına ışık tutmaktadır. Geniş ailelerde anne babaların çocuk yetiştirme sorumlulukları diğer aile bireyleri tarafından desteklenmektedir. Ülkemizde küçük çocuğu olan annelerin çoğunluğunun çalışmadığı Türkiye’de, geniş aile bireylerinin çocuk yetiştirme konusunda anneye destek oldukları bilinmektedir. Türkiye Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri (TEÇGE) çalışmasının sonuçlarına göre ebeveynlerin, geniş aile bireylerinin dışında arkadaşlarından da aldığı destek ile daha olumlu ebeveynlik davranış ve tutumları sergilediği görülmüştür (Türkiye 0-6 Yaş Çocuğun Durumu, 2017). Bu bulgular ışığında ailelerin algıladıkları erken okuryazarlık düzeyi ve ev erken okuryazarlık ortamı ile ilişkisi kurulabilir.

Sınırlılıklar

Araştırma Kilis ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini anasınıfı eğitimi alan normal gelişim gösteren ve anne babası birlikte yaşayan çocuklarla sınırlıdır. Ayrıca çalışma sonuçları kişisel bilgi formu, ev erken okuryazarlık kontrol listesi ve erken okuryazarlık test bataryası ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KAVRAMSAL AÇIDAN ERKEK ÇOCUKLUK DÖNEMİ

1.1. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ NEDİR

Erken çocukluk dönemi, çocuğun doğumdan başlayıp ilkokula kadar süren, çocuğun daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan, ilk öğrenmelerinin gerçekleştiği ve birçok deneyimi kazandığı dönem olarak nitelendirilmektedir. Çocuğun fiziksel, entelektüel, kişilik, duygusal ve sosyal gelişimi hızla ilerlemekte ve öğrenmenin çok büyük bir kısmı bu dönemde gerçekleşmektedir. Aynı zamanda erken çocukluk döneminde çocuğun çevresine karşı algıları çok açıktır. Dolayısıyla çocuk çevresini en iyi şekilde tanımak ister ve böylece toplumun değer yargılarını ve kültürel değerlerini içselleştirir (Yaşar ve Kaya, 2018: 10).

Erken çocukluk dönemi beyin gelişimi için kritik bir dönem olarak bilinmektedir. Sıfır-üç yaş döneminde beynin fiziksel büyümesi %90 civarında, üç-altı yaş döneminde ise nöronlar arasındaki bağlantılar en üst seviyededir. Bu bağlamda sağlıklı bir beyin gelişimi için çocuğun 0-3 yaş döneminde beslenmesinin sağlıklı olması, zengin uyarıcı çevre içinde yer alması gerekmektedir. Bu dönemde çocukların büyümesine ve gelişmesine uygun destek sağlanması gelecek için ciddi bir sosyal yatırım olarak görülmektedir (Akyol, 2014: 170). Erken çocukluk döneminde çocuklar öğrenmeyi tecrübeleri, etkileşimleri ve dikkat düzeyleri aracılığıyla yapılandırırlar. Çocuklar bu dönemde obejelere dokunarak görseller yaratmalı, model olarak benimsemeli, konuşmalı, hareket etmeli, şarkı söylemeli, kendi düşüncelerini ve planlarını ortaya koyarak ve en mühimi oyun oynayarak öğrenmelidir (Tunçeli ve Zembat, 2017: 3).

Yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminde çocuğa uygun mekantesis edildiğinde ve çocuk desteklendiğinde çocuğun öğrenme potansiyelinin hızla gelişeceğini gözler önüne sermiştir. Erken çocukluk döneminde çocukların gelişimi bilişsel, dil, psikomotor, sosyal ve duygusal olmak üzere dört başlık içerisinde incelenmektedir. Çocukların sağlıklı ve bir bütün içerisinde gelişimi için bu dört alanın birbirleriyle ilişkili biçimde desteklenmesi gerekmektedir (Kartal, 2007: 235).

Bilişsel Gelişim:

Bilişsel gelişim bireyin dünyayı anlaması ve öğrenmesini sağlayan, zihinsel faaliyetlerdeki aktif değişime, hayat boyu bireyin çevresini anlamasının daha etkin ve etkili hale gelmesi sürecidir. Bilişsel gelişim bilginin edinilip kullanılmasını sağlar. Bilişsel gelişimin amacı ise soyut şekilde akıl yürütme ve varsayımsal durumlar hakkında mantıksal düşünmedir (Senemoğlu, 2013: 22). Bilişsel gelişim öğrenme süreçleri, düşünme biçimleri, bilginin kodlanması, saklanması ve geri getirilmesi süreçlerinden oluşmaktadır. Bu süreçler yaşamın farklı dönemlerinde farklılıklar gösterir. Bilişsel gelişim hızının en yüksek olduğu dönem ise erken çocukluk dönemidir. Bu dönemin sonuna gelindiğinde zihinsel yetenekler, davranış alışkanlıkları, dil becerileri ve bazı fiziksel özellikler büyük ölçüde şekillenmiş durumdadır. Bilişin gelişmesiyle ise akıl yürütme, öz düzenleme, mekânsal ilişkileri kavrayabilme, sıralayabilme, kıyaslayabilme ve karşılaştırabilme becerilerinde gelişmeler görülür (Didin ve Akyol, 2018: 111).

Dil Gelişimi:

Dil insanın diğer canlılardan ayrılmasını sağlayan en önemli olgudur. Konuşma yeteneği yani dil insanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasını sağlar. Dil aracılığı ile insanlar birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilirler. Aynı zamanda dil kişilere ilişkilerini düzenleme ve duygularını ifade edebilme fırsatları yaratır. Dil aşamalı olarak edinilir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar her aşamada yetişkin diline yaklaşır (Rahimpour, 2014: 58).

Chaimay, Thinkhamrop ve Thinkhamrop (2006), yaptığı araştırmada farklı değişkenler aracılığıyla dil gelişimi ile çocukluk sorunları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve doğum ağırlığı, erken doğum, doğum sırası, ebeveyn eğitimi, çevresel faktörler, çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı gibi değişkenlerin dil yetersizliğini beslediğini bulmuştur (Chaimay vd. 2006: 1081).

Psikomotor Gelişim:

Öğrenme ve iletişim kurmanın en önemli unsurlarının başında hareket gelmektedir. İlk başlarda refleks niteliğinde olan hareketlerden birkaçı refleks olarak dururken kimisi de süreçle bilinçli hareketler olarak psikomotor beceri olmaktadır. Nefes alıp vermek refleksif bir hareketken tek ayak üzerinde zıplamak ya da koşmak bilinçli yapılan bir hareket olduğundan psikomotor gelişim içinde değerlendirilir. Fiziksel ve merkezi sinir sistemi gelişimine bağlı olarak organizmanın iradeye bağlı hareketliliği edinmesi psikomotor gelişim olarak tanımlanmaktadır (Kerkez, 2013: 17).

Psikomotor gelişim çocukların esneklik, kuvvet, denge, dikkat, eşgüdüm ve bu durumları kontrol altına alma kabiliyetlerinin gelişimini sağladığı gibi aynı zamanda ömür boyu devam eden bir süreçtir. Erken çocukluk dönemini kapsayan 2-7 yaş arasında ise bedensel gelişim çok hızlı olduğundan psikomotor gelişim de çok hızlıdır. Çocuklar bu dönemde kazandığı becerileri tüm yaşamları boyunca kullanırlar. Çocukların fizyolojik, psikososyal ve bilişsel açıdan gelişmelerinde düzenli olarak hareket etmeleri ve fiziksel aktivitelere katılımları önemlidir. Bu noktada çocuğun fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi ve hayatı boyunca fiziksel aktivite alışkanlığının edindirilmesi sağlıklı yaşamın doğal mekanizması olarak görülmektedir (Avcu, 2015: 140).

Tüfekçioğlu ve Ayça (2008), algısal motor gelişim programlarının denge ve çabukluk üzerinde olumlu etkisi olduğu ancak bu etkinin çalışma süresinin uzaması ile daha olumlu olacağı sonucuna ulaşmıştır. Costa, Gomez, Giraldez, Cunto ve Furelos (2015), beden eğitimi planının erken çocukluk dönemi çocuklarının psikomotor gelişimlerini artırdığını bulmuştur (Tüfekçioğlu ve Ayça, 2008: 2). Avcu (2015), oyun temelli eğitim programının çocukların çabukluk, denge, koşu ve hız becerilerine katkı sağlarken uzun atlama ve fırlatma becerilerine katkı sağlayamadığı sonucuna ulaşmıştır (Avcu, 2015: 142). Uzuner (2016), down sendromlu çocukların kaba ve ince motor gelişimleri normal gelişim gösteren akranlarından daha geride olduğunu saptamıştır (Uzuner, 2016: 41).

Sosyal Gelişim:

Sosyal gelişim, bireyin etkili iletişim kurmasını sağlayan, bilgi, beceri, değerler ve toplum tarafından kabul edilir biçimde davranmayı öğrendiği, yetişkin ve toplumla olan ilişkilerini düzenleyen, paylaşma duygularının gelişimini ve etrafındaki kişilerle iletişim kurmasını sağlayan dinamik bir süreçtir (Aral ve Kadan, 2018: 238). Yaşam boyu süren sosyal gelişim erken çocukluk döneminde kritik önem kazanmaktadır. Bu dönemde çevre ve diğer gelişim alanları da sosyal gelişimin şekillenmesinde önemli rol oynar. Bu bağlamda sosyal gelişim yaş, cinsiyet, aile ilişkileri, akran, öğretmen, okul ilişkileri ve kitle iletişim araçları gibi pek çok değişkenden etkilenmektedir. Erken çocukluk döneminde sosyal gelişim yetişkin sosyal gelişiminin temellerini oluşturur. Bu nedenle sosyal becerilerin küçük yaşlarda kazanılması kritik öneme sahiptir. Sosyal becerileri gelişmiş çocuklar yardımlaşma, empati, problem çözme, karar verme, kendini yönetme, olumlu sosyal ilişkiler başlatma ve devam ettirme, çatışma çözme, kendine güven, başkalarıyla ilişki kurma, paylaşma ve işbirliğine açıkken sosyal becerileri gelişmemiş olan çocuklar okula devam etmeyi istememe ve mutsuz olma eğilimine sahip olurlar (Kılıçgün, 2016: 111).

Duygusal Gelişim:

Duygu, kişinin iç dünyasındaki durumu belirtmek için kullanılır. Birey dünyaya geldiği andan itibaren duygu durumları içerisinde bulunmakta, hayata uyum sürecinde duygularını anlama, tanıma, kontrol altına alma aynı zamanda duygularını uygun bir şekilde ifade etme durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Tüm gelişim alanlarının kritik olduğu erken çocukluk döneminde bireyin ilerleyen yıllardaki duygusal gelişimine temel oluşturması göz önünde bulundurulduğunda erken çocukluk döneminden itibaren çocuğun içinde bulunduğu her çevrede duygusal becerilerini geliştirici desteklerin sağlanması gerekmektedir (Saltalı, 2013: 36).

Duyguların gelişimi ile gelişimin diğer basamakları yakından ilişkilidir. Başlangıçta sadece sesi algılayan bebek, deneyimi arttıkça sesteki duyguyu da ayırt edebilmektedir. Zamanla kendisi de öğrendiği duyguları olaylarla bağdaştırabilmektedir. Çocuklarda duygusal yeterlilik kendi ve başkalarının duygularını farkına varma, duygusal dili kullanabilme, kişisel sıkıntıyı kontrol

edebilme, belli durumlarla etkili şekilde başa çıkabilme, öz yeterlilik duygusu, diğer kişilere empati gösterebilme ve gösterilen duyguların içsel duygu durumundan farklı olabileceğinin farkında olmak olarak tanımlanmaktadır (Ergin, 2016: 144). Özgülük (2006), tam ve yarım günlük olarak uygulanan eğitim programlarının çocukların duygusal gelişimine etkisi karşılaştırılmalı olarak incelediğinde, tam gün olan eğitim programının lehine bir sonuca ulaşmıştır (Özgülük, 2006: 25).

1.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ERKEN OKURYAZARLIK

Bebekler doğdukları andan itibaren okuryazarlık hakkında bilgi edinmeye başlarlar. Erken okuryazarlık, okul öncesi dönemdeki çocuğun günlük deneyimlerine dayanır. Ev, okul ve sosyal yaşantılarıyla sözel dil ve okuma yazma üzerinde bilgilerini inşa etmeye devam ederler. Bu fikre göre, yüksek sesle okunan bir öyküyü dinleyen bir yaşındaki bebeğin davranışı bu kapsamda düşünülmektedir. Çocuğun bir nesneye odaklanması, sesleri tanınması, etrafındaki çevresel yazıyı ve etiketleri fark etmesi, boyalarla, keçeli kalemlerle ve kurşun kalemlerle yazı denemeleri yapması kendiliğinden gelişen okuryazarlık kapsamında değerlendirilebilecek davranışlardır (Stegelin, 2002: 12);

- 0-6 ay arasındaki bebek, annesinin ona her gece yatarken okuduğu tekerlemeyi dinlerken başını sallar,
- 6-12 ay arasındaki bebek, kreş ve gündüz bakım evine gelen babasının elinde, en sevdiği kitabını görünce keyifli bir ses çıkarır,
- 6-12 ay arasındaki bebek odada boydan boya emekler, sert kapaklı bir çocuk kitabını yerden alır ve yanında oturan annesine doğru uzatır; karalamalar yapar.
- 12-24 ay arasındaki küçük çocuk, annesi ona kitap okurken kitaptaki resimleri gösterir,
- 24-36 ay arasındaki küçük çocuk, büyük abisinin ona okuduğu en sevdiği kitaptan belli kelimeleri tekrarlayıp durur,
- 3 yaşındaki çocuk, arabanın arkasında oturarak büyük annesine giderken yolda sürekli gördüğü sokak tabelalarını okur; çevredeki bazı logoları tanır.
- Okul öncesi dönemdeki çocuk, annesi alışveriş listesi hazırlarken, kendisi de kendi alışveriş listesini hazırlıyormuş gibi yaparak yazı yazma denemeleri yapar ya da bir öykü kitabını okuyormuş gibi okuma denemeleri yapar.
- 4 yaşındaki çocuk, babasının ön kapıyı tamir ederken tahtayı ölçmesi gibi

sopalı tahta atını ölçer. Öykü kitaplarındaki karakterler ve konular hakkında, sevdiği yiyeceklerin etiketleri ya da sokaktaki bazı işaretler hakkında sohbet eder.

- 5 yaşındaki çocuk, anne ve babasına sınıfta rastgele harflerle, uydurma hecelemelerle yazdığı ilk resimli öyküyü sunar.
- 6 yaşındaki çocuk, anne ve babasına adını yazma denemeleri yaptığı bloknotunu gururla gösterir.

Bebekler 0-6 ay arasında ellerini kullanmayı öğrenirler. Önce nesnelere kendi başına kavrayamazken, bir süre sonra avucuna yerleştirilen bir oyuncakla zorlukla kavrar. Doğumdan sonraki aylarda bebek, seslerle oyun oynamaya başlar. Bebeklerin duydukları sesleri taklitleri sonucu gıgıldamalar ve mırıldamalar oluşmaktadır. 6. ayın sonuna doğru, bebek istediği nesneyi kavramaya başlar ve ağızına götürerek keşfeder. Bu dönemde bebekler nesnelere yakalayabilirler, kitabı ağızına alma, kitabı tutma gibi kavrama ve tutma davranışları gösterebilirler. 6-12. aylar arasında ellerini daha iyi kullanırlar. Nesnelere bir elinden diğerine geçirirler, materyalleri sökmekten ve çekmekten hoşlanırlar ve küçük nesnelere toplarlar. Ellerini daha kontrollü kullanan bebekler kendilerini besleyebilirler ve bir çubuğa, geniş halkalar geçirebilirler. 18. ayın sonuna doğru bebekler karalamalar yaparak, kâğıt üzerindeki hareketlerinin sonuçlarını görürler. Özellikle küçük yaşlardaki çocuklar için karalama yapmak çok ilginç bir etkinliktir. Çünkü, kağıda görünen bir iz bırakmaktadırlar ve bu iz onların yarattığı, daha önce olmayan bir izdir (McLane ve McNamee, 1990: 39).

12-24 ay arasında, yazı yazma araç-gereçlerini kavramak ve kâğıt üzerine bu materyallerle iz bırakabilmek için ellerini kullanabilirler. Bebekler bu dönemde kitaplarda yer alan resimlere ait bir anlayış geliştirdiğinin başlangıç aşamasında olduğunu ve resimlere karşı farkındalık geliştirdiğini gösteren davranışlar sergileyebilir. Bunlar, resimlere bakmak ya da favorisi olan bir resme gülmek gibi

kitaptaki resimlerle etkileşime girdiğini ve resimlerin dikkatini çektiğini ortaya koyan davranışlardır (Schickedanz, 1999: 22).

Çocuk büyüdükçe, öyküde geçen olaylar hakkında konuşmak ya da aktif olarak bir resme bakma davranışını taklit etmek gibi kitaptaki olay ve resimleri algılayışını gösteren davranışlar sergileyebilir. Bu dönemde çocuklar, kendinden büyük kardeşlerinin ve ebeveynlerinin yazı yazma materyalleriyle yaptıklarını gözlemleyerek taklit ederler. Taklit sonucu kâğıtta yarattıkları karalamalar ‘rastgele karalamalardır. Çocukların rastgele karalamaları, elleriyle boyayı ya da kalemi yumruk şeklinde tutarak omzundan yaptığı geniş hareketlerin sonucudur.36 aya gelindiğinde, çocuklar aktif olarak çevrelerini keşfederler ve okuma yazmayı öğrenmek için bir temel oluştururlar. Bu dönemde çocuk okunan öykü kitaplarını dinleyebilir ve öykü üzerine tartışabilir. Yazının bir mesaj içerdiğini anlayarak çevresindeki etiket ve işaret gibi yazılı uyaranları tanımlayabilir. Okuma ve yazma denemelerinde bulunabilir. Bazı harfleri tanır, bazı harf-ses eşleştirmelerini yapabilir. Amacına uygun olarak kendi ismini, aile bireylerinin ya da arkadaşlarının isimlerini yazmak ister. 60 aya gelindiğinde, çocuklarda yazının temel kavramları gelişir, teşvik edilen çocuklar okuma yazma denemelerinde bulunmaya başlarlar. Bu dönemde çocuk, kendisine kitap okunmasından hoşlanmaktadır, kendisine anlatılan basit öyküleri ve bilgi metinlerini yeniden anlatabilmektedir. Açıklamalarında ve keşiflerinde betimleyici-açıklayıcı bir dille konuşabilir. Harfleri tanır ve harf-ses eşleştirmesi yapabilir. Kafiyeli kelimelerin ve kelimelerin başlangıç seslerinin farkında olduğunu gösterebilir. Yazının soldan sağa, yukarıdan aşağı yönünü bilir ve yazı kavramına aşinadır. Yazılı ve sözlü kelimeleri eşleştirebilir. Alfabe harflerini ve bazı sık kullandığı kelimeleri yazabilir.

1.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ERKEN OKURYAZARLIK GELİŞİMİ

Çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmaları yolu ile okuma ve yazma becerilerinin gelişimine destek olabilmek için öncelikle okuma ve yazma becerilerindeki gelişimin nasıl gerçekleştiğini bilmek gerekmektedir.

Okuma, görsel sembollerin sözlü veya sözsüz olarak ses dizilerine çevrilmesi sürecidir. Çocuklarda okuma becerisinin gelişimi okul öncesi dönemde başlamakta

ve yaşam boyu devam etmektedir. Okuryazarlık gelişimi için öncelikle çocuğun merak etmesi ve bu merak doğrultusunda bir farkındalık oluşturması gerekmektedir. Çocuklar kitapların resimlerini incelemekten, kitaptaki hikayeyi dinlemekten ve kitapla ilgili sohbet etmekten keyif almaktadır. Zamanla yazılı materyallerin bazı mesajlar verdiğini anlamaya başlamaktadırlar. Okul öncesi dönem bu noktada çocuğa çeşitli fırsatlar sunmakta ve bu becerilerin gelişimi için temel oluşturmaktadır (Yavuzer, 2000: 22).

Çocuğun kitaplara karşı ilgi duymaya başlaması ve kitaplarla vakit geçirmekten hoşlanmaya başlaması, kendisine kitap okunmasını istemesi, kitapta olanları merak etmesi ve sorular sorması çocuğun artık okumaya hazır olduğunu gösteren belirtiler olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle çocukların kitaplarla vakit geçirmesini sağlayacak ortamlar oluşturmak ve çocuğun merak duygusunu destekleyerek sorduğu sorulara cevap vermek okuma sevgisi oluşturması için de önemli olmaktadır. Çocuklar, okul öncesi dönemde kitap sözcüğünün ne anlama geldiğini, yazı yazmanın nasıl bir mantık dahilinde gerçekleştiğini, yazarken kullanılan dil ile konuşurken kullanılan dil arasında nasıl bir ilişki olduğunu, konuşurken kullanılan dilin yazarken kullanılan dilden farklı olduğunu ve kitap okumanın güzel ve eğlenceli bir etkinlik olduğunu fark etmektedirler (Bay ve Alisinanoğlu, 2008: 36).

Yazma, zihinde oluşturulan bilgilerin yazıya dökülmesi olarak tanımlanmaktadır. Çocuklar, önce rastgele karalamalar yapmakta ve bu karalamaları okur gibi yapmaktadır. Bu durum yazma becerisinin gelişiminde ilk basamak olarak kabul edilmektedir (Beaty, 2006: 54). Çocuklar iki yaşına geldiklerinde, önce dairesel karalamalar yapmaktadır. Bu yaştaki çocuklar, kalemi tutarken sadece parmaklarını değil tüm elini kullanmakta ve kollarının tamamını hareket ettirmektedirler. Karalamaları tüm sayfayı doldurmaktadır. Üç yaşındaki çocuklar, kâğıda büyük harfler yazmaya başlamaktadır. Bu yaştaki çocuklar kâğıda karalamalar yapmayı sevmektedir. Dört yaşındaki çocuklar, kendi isimlerinin nasıl yazıldığına dair farkındalık oluşturmaya başlamaktadır. İsimlerindeki harfleri tanımaya başlamakta hatta isimlerinin baş harfini ya da tamamını yazabilmektedir. Daire, kare gibi geometrik şekilleri çizebilmektedirler. Beş yaşındaki çocuklar,

harfleri ve rakamları genelde olduğundan farklı şekil ve boyutlarda yazmaktadır. İsimlerini büyük boyutta ve bazı harfleri büyük bazı harfleri küçük olacak şekilde düzensiz yazmaktadırlar.

1.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ERKEN OKURYAZARLIK ÖNEMİ

Okul öncesi eğitimin formal okuma yazma sürecine başlamadan önce gerekli olan becerileri edinmede ne kadar önemli olduğunun fark edilmesi ile birlikte bu dönemde yapılan çalışmalar önem kazanmıştır. Elbette aile ve çevresel faktörler çocuklardaki erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak erken okuryazarlık becerilerinin belirli bir program dahilinde sistemli ve düzenli bir şekilde verilebileceği ortamlar eğitim kurumlarıdır. Erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarda ve uygulanan programlarda öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu konuda, okul öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları algı ve tutumlarının da sınıf içinde yapılan çalışmalarda ve çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişiminde etkisi olduğu gözlenmiştir. Alan yazında yapılan çalışmalara bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak da lisans eğitim programlarında erken okuryazarlık ile ilgili yeterince çalışma bulunmaması gösterilmektedir. Ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitimi lisans programlarına bakıldığında, erken okuryazarlık becerisi gelişimine yönelik ayrı bir ders olmadığı görülmektedir. 2007 yılından önce uygulanan okul öncesi eğitimi lisans programında, “Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi” isimli bir ders yer almaktadır. Ancak güncellenen programda bu ders kaldırılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının özellikle uygulama derslerinde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler planlaması önem taşımaktadır. Özellikle okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ve dil gelişimini destekleyecek çalışmalar ile çocukların bu becerilerine önemli katkılar sunabilmektedirler (Yavuzer, 2000: 24).

1.5. ERKEN OKURYAZARLIK NEDİR

Çocukların formal eğitime başladıklarında okul öncesi dönemde kazanmış oldukları varsayılan okuma yazmayla ilişkili önkoşul bilgi, beceri ve tutumların tümü erken okuryazarlık olarak adlandırılmaktadır. Stegelin (2002)'nin tanımına göre ise

erken okuryazarlık ilkokul birinci sınıfta okuma-yazma eğitimi almadan önceki dönemde sözel dili edinirken çocuğun yazılı dilini de kazanma çabasına karşılık gelen kavramdır (Stegelin, 2002: 16). Erken okuryazarlık tıpkı dil edinimi gibi doğumla başlayan, okuma-yazma öğrenimine kadar süren, çocuğun yazılı gereçlerle etkileşimini anlatan gelişimsel bir süreçtir. Sözcüklerin, dilin, öykülerin, kitapların ve şiirlerin yazı ile bezenmiş dünyasına altı yaş öncesi dönemde girebilmenin diğer adı erken okuryazarlıktır; tam da bu dönemde çocukları erken yazı yazma deneyimleri ile tanıştırmaktır (Lerner, 2000: 25).

Erken Okuryazarlık Kavramının Tarihçesi:

Okuryazarlık sözcüğünün türetilme serüveni 19. yy sonlarına dayanır. Modern psikolojinin ortaya çıkışı ile okuma konusu üzerine de araştırmalar yapılmaya başlanmış ve okumanın ses-sembol ilişkisiyle şekillendiği savı geliştirilmiştir. Patrick (1899), çocukların bilişsel ve fiziksel gelişim sürecinde kazanımlarını hazır bulunuşluk kavramı ile açıklayan ilk isim olmuştur. Huey (1908)'in de bu yeni ifade şeklini benimsemesi sonraki altmış yılı etkisi altına almıştır. Huey (1908), çocukların erken yazılı dil deneyimlerini oynadıkları oyunlara dayandırmıştır. 1937 yılında Dolch ve Bloomster yedi yaş öncesi çocuklarının ses etkinlikleri yapamayacaklarına dair kabulleri sonraki elli yılın okuma ile ilgili ana düşünce yaklaşımına temel oluşturmuştur. Teale ve Sulzby (1992) isimli araştırmacıların aktarımlarına göre Arnold Gesell de bu görüşü benimsemiş ve hazır bulunuşluğun çocuklarda nöronal gelişimin bir sonucu olduğunu belirtmiştir. 1960'lar Bruner'in çalışmalarının etkisi ile çocukların süreç içinde kendiliklerinden hazır olamadıklarında; çocukların hazırlanmaları gerektiği düşüncesi, okul öncesi dönemde okumaya hazırlık programlarının doğmasını sağlamıştır. 1971 yılına gelindiğinde Frank Smith'in yazdığı "Okumayı Anlama" isimli kitaba göre okuma, bilişsel ve davranışsal pek çok stratejiyi kapsayan bir aktivite olduğu için değişik araştırma disiplinlerinin ortak çalışmalarına gereksinim duyar. Smith'e göre okuma ve yazma arasındaki ilişki açıklanmalıdır yani yazı da bu süreç içinde yer almalıdır (Teale ve Sulzby, 1986: 41).

1.6. ERKEN OKURYAZARLIĞIN BECERİLERİ

Erken okuryazarlık becerilerinin kazanılabilmesi için çocukların yeterli düzeyde dil gelişimine gereksinimleri vardır. Amerikan Konuşma-Dil-İşitme Birliği (ASHA)'ne göre dil; iletişimde duyguları ve düşünceleri aktarmaya yarayan, uzlaşmaya dayalı sembollerden oluşan karmaşık ve dinamik bir sistemdir. Genel olarak dil; kültürel çevre içinde gerçekleşen olay, olgu ve durumları anlamak ve yorumlamak için kullanılan bir iletişim aracıdır (Kandır, 2012: 102).

Çocukların gelişimsel olarak içinde buldukları çevreye ait dili edinebilmeleri dilin ana yapısını belirleyen temel sistemlere bağlıdır. Dil sistemi beş temel alandan oluşur ancak bu alanlar birbirleri içine girişik algılanır (Topbaş, 2005: 8). Dil sisteminin alanları;

- Ses bilim (phonology),
- Biçim bilim (morphology),
- Dizin/Söz dizim bilim (syntax),
- Anlam bilim (semantic),
- Edim bilimdir (pragmatic),

Ses bilim, bir dildeki konuşma seslerinin sesbirimler olarak dizisel ve dizimsel ilişkilerini belirleyen kurallar bütünüdür. Seslerin bir araya gelerek anlam kazanmaları ile ilgili kuralları incelemek bu alana özgüdür. Çocuklarda ses bilim alanının gelişimi, konuşma dil gelişiminin dört ana evresi içindedir;

- Söz öncesi iletişim evresi (0-12 ay): Yaşamın ilk yılında çevredeki insanlardan alınan mesajlarla onlara ses üretmeye çalışarak temel dil becerilerinin kazanılmasına zemin hazırlayan bir süreçtir.
- Sözcük öğrenme evresi (12-24 ay): Dil kullanımının başlangıcı olduğu bu evrede 12-15 ay bebekleri ilk sözcüklerini üretmeye başlarken 15-18 ay bebekleri sözcükleri öğrenme sürecine girerler ve 18-24 aylara ulaştıklarında sözcüklerini ve ses dağarcıklarını çeşitlendirirler.
- Kural öğrenme evresi (24-60 ay): Maruz kalınan dilin ünsüz sistemi bu evrede kazanıldıkça konuşma anlaşılabilirliği artmaya başlar ve yetişkin ses sistemine yakın bir düzeye taşınır.

- Sesbilgisel farkındalık ve okuryazarlık evresi (5 yaş ve sonrası): Karmaşık hecelerin oluşturulduğu, okuma aracılığı ile uzun sözcüklerin üretildiği ve karmaşık sesletim hareketlerinin yapılabildiği bir dönemdir

Biçim biliminde, dilin sesbirimleri belli kurallara uygun şekilde bir araya getirilerek dilde anlam taşıyan en küçük biçimbirimler elde edilir. Çocuklar öncelikle temel sözcüğü öğrenirler daha sonra adım adım öğrendikleri temel sözcüklere ekler getirmeye başlarlar. Eklerin temel sözcüğe getirilmesi yani biçimbirimlerin bir araya getirilmesi yeni sözcük kazanımını ve cümle kurabilme yetisini çocuğa kazandırmış olur (Kandır, 2012: 104).Dizin bilim ise; dile ait her bir sözcüğün tümce oluşturmak için birbiri ardına getirilmesini, cümle içinde sözcüklerin işlevlerini ve nasıl anlamlı bir bütün oluşturduklarını incelemeyi amaçlar. Türkçede biçim birimsel, sözdizimsel ve anlamsal ilişkiler temel sözcüğün yapısına son ekin getirilmesi ile kazandırılır. Çocukların konuşmalarında ilk sözdizimsel yapılar, iki sözcüklü tümceler kurulabildiğinde başlar ve bu süreç 18-24. aylara denk gelir. Sözcük hazinesinin artması ile eksiz kullanılan temel sözcüklerle kurulan iki sözcüklü cümleler, telegrafik konuşma dönemine girildiğini belirtir. Bundan sonraki süreçte kullanılan sözcük sayısı arttıkça, cümleler daha anlamlı hal aldıkça ekler sayesinde sözcükler tümce içinde işlev kazanmaya başlar. Anlam bilim, tümce içinde yer alan sözcüklerin içerik olarak ne kadar uygun ve doğru kullanıldığı ile ilgili kurallar bütünü tanımlar. Yaşam boyu devam eden dil gelişim alanı olma özelliğindedir (Topbaş, 2005: 10).

Çocuklar alıcı dilde sözcük hazinelerinde 50 kadar kelimeyi depoladıklarında anlamsal ve işlevsel kombinasyonlar oluşturmaya hazırdırlar. Bilişsel gelişimle paralellik gösteren dil gelişimi sayesinde çocuklar çevrelerindeki nesnelere gözlemledikçe, nesnelere var olma durumlarını algıladıkça, onları kullanıp deneyimledikçe onlarla ilgili zihinsel temsiller oluştururlar. Bir-iki yaş çocukları olayları anlar, nesnelere eylemlerle ilişkilendirir ve edindikleri bilgileri belleklerinde depolarlar; bu sayede dilin anlam bilgisini edinirler. Edim bilim; dile özel vurgu ve tonlamaların nasıl yapıldığını, jestlerin sosyal bağlamda nasıl kullanıldığını, karşılıklı iletişimde sıra alma davranışına nasıl dikkat edildiğini, konuşmanın nasıl başlatıldığını ve sürdürüldüğünü inceleyen bir alandır.

1.6.1. Dil Becerileri

Erken çocukluk döneminde kazanılan, ailede ve eğitim kurumlarında geliştirilen dil becerileri; çocukların duygularını, düşüncelerini, hayallerini, yaşadıkları toplumu ve dünyayı algılamalarını ve kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerini sağlar. Konuşmaları iyi dinleyebilen ve kendisi sıra aldığı anda anlaşılır şekilde konuşabilen çocuklar, sosyal ilişkilerinde ve akademik becerilerin kazanımında başarılı olurlar. Dil becerileri çocukların kazanım sırasına göre; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden oluşur (Ezell ve Justice, 2005: 18).

1.6.1.1. Alıcı Dil Becerileri

Bir nesnenin adı söylendiğinde çocuğun nesneyi göstermesi alıcı dil becerisini kazandığını gösterir. İfade edici dil becerilerinin de temelinde yer alan bu beceri, dinleme ve okuma becerisi olarak iki alt alana ayrılır.

1.6.1.1.1. Dinleme Becerisi

Jalongo (1995)'ya göre işitsel mesaja yoğunlaşarak işitilenleri bilişsel becerilerle işitsel işleme sürecine dahil etmek ve işitmenin ötesine geçmektir. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında daha önceki yıllarda karşılaştıklarından çok daha kaliteli işitsel ve görsel uyarılara maruz kalırlar. Öğretmen ve anne-baba bu süreçte ne kadar etkin dinleme yapıyorsa onları rol model alan çocuklar da dinleme becerilerini o kadar geliştirirler (Jalongo, 1995: 14).

1.6.1.1.2. Okuma Becerisi

Okul öncesi dönemdeki çocuklar yetişkin bireylerin okuma davranışlarını gözlerler. Okuryazar kişiler aktif şekilde okuma becerilerini eylemleştirdikçe çocuklar için rol model olurlar, okumaya karşı çocukların ilgilerini çekerler ve bu çağdaki çocukların okuma becerilerinin gelişimine öncülük ederler (Niessen, 2003: 41).

1.6.1.2. İfade Edici Dil Becerileri

Dile ait sesleri üretip onları bir araya getirerek biçimbirimleri, sözcükleri ve söz öbeklerini dil bilgisi kurallarına uygun olacak şekilde sıralayarak cümleler

oluşturabilme kabiliyetlerinin tümüdür. Konuşma ve yazma bu grup içinde değerlendirilen becerilerdir (Ezell ve Justice, 2005: 19).

1.6.1.2.1. Konuşma Becerisi

Çocuklar; çevrelerindeki bireyler konuştuğça duygularını, düşüncelerini ve taleplerini birilerine sözel dil aracılığı ile aktardıkça konuşma becerilerini geliştirirler. Dinleme becerisi geliştikçe ve sözcük bilgisi artıkça beş yaş çocukları uzun ve karmaşık cümleler kurarak kendilerini ifade edebilir, konuşma becerilerini geliştirebilirler.

1.6.1.2.2. Yazma Becerisi

Konuşma seslerinin görsel sembollere dönüştürülmüş şekli olan harfleri tanıma ve birbirlerinden ayırt etme, yazılı iletişimde görsel sembolleri kullanabilme, bilişsel düzeyde yapılandırılmış bilgilerin dilin kurallarına uygun şekilde sembollerle transfer edebilme yeteneğidir. Erken çocukluk döneminde ise yaşayarak, deneyerek yazı diline has somutlaşmışlığa ait kavramları öğrenmedir. Ayrıca çizgi çalışmaları ile başlayan süreçte harf ve sözcüklerin kurallı yazımına kadar uzanan bir kazanımdır (Ezell ve Justice, 2005: 21).

1.6.2. Gelişimsel Beceriler

Erken okuryazarlık becerileri şeklinde tanımlanan olgu, formal okuma ve yazma için önkoşul olan bilgi, beceri ve tutumları kapsar ve okul öncesi dönemde kazanılması beklenir. Çocukların kazandıkları dil becerileri, sözcük dağarcığı, fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı ve harf bilgisinin ilerleyen yıllardaki akademik başarılarının en önemli belirleyicilerinden olduğu yapılan birçok araştırma tarafından ortaya konulmuştur. Son dönemlerde okuma ve yazma üzerine yapılan birçok araştırmanın amacı, yaşamın ilk yıllarında okuma ve yazma becerilerinin gelişimi için yapılması gerekenlerin neler olabileceğini yordamaktır. Erken çocukluk alanındaki ilerlemelerle birlikte, toplum için büyük önem taşıyan becerilerden olan okuma ve yazma becerilerinin yaşamın erken dönemlerinden itibaren gelişmeye başladığı yapılan araştırmaların bulguları arasındadır. Yapılan bu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, ilerleyen yıllarda iyi bir okuryazar olmanın şartları vurgulanmış ve erken okuryazarlığın kazanımı ile gelecekteki okuma ve yazma

becerilerinin yeterliği arasında önemli bir bağlantı olduğu ortaya konulmuştur (Nelson, 2005: 772).

Zucker ve Grant (2007), çocukların içinde bulunduğu evin okuryazarlık ortamı açısından değerlendirilmesi gerektiği görüşünün Brofenbrenner'in geliştirdiği ekolojik sistem yaklaşımına dayandığını düşünmektedirler. Ekolojik sistem yaklaşımına göre, içinde bulunduğu en yakın çevre (mikro: örn, ev ve sınıf) ile en uzak çevre (makro: kültürel bağlam) de dahil olmak üzere çocuğun gelişime etki etmektedirler (Turan ve Akoğlu, 2014: 154). Gelişen okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi amacıyla ev ortamındaki hangi durumların önemli olduğunun saptanması açısından okuryazarlık ev ortamının değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Böylelikle, normal gelişen çocuklar ile risk taşıyan çocuklar için okuryazarlık becerilerinin ne şekilde destekleneceği ile ilgili bilgi sağlanmış olur. Ek olarak, ailelerin çocuklarının okuryazarlık becerilerini en iyi şekilde destekleyebilmeleri için, ailelerin bilinçlendirilmesini amaçlayan müdahale programlarına yol göstermesi açısından da ev okuryazarlık ortamının değerlendirilmesi son derece önemlidir (Haney ve Hill, 2004: 216).

Erken okuryazarlık becerilerinin, çocukların ilerleyen dönemlerde karşılaşacakları ilk okuma yazma ve diğer okuma yazma becerileri ile olumlu ilişkisi düşünöldüğünde, bu becerilerin erken dönemlerde desteklenmesinin gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun ilk ve en önemli destekleyicisi olan ebeveynlerin erken okuryazarlık becerilerini destekleyecek şekilde zengin bir ev ortamı oluşturarak bu becerileri desteklemeleri, çocuğun okul yıllarındaki okuma başarısını da olumlu şekilde etkilemektedir. Erken çocuklukta edinilmesi beklenen erken okuryazarlık becerileri, okulda öğrenilmesi beklenen okuma-yazma için önkoşul olan bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır (Sarıca, 2014: 444).

Yapılan birçok çalışmada, çocukların erken dönemde kazandıkları dil becerilerinin, kelime bilgilerinin, ses bilgisel farkındalıklarının, yazı farkındalığı ve harf bilgisinin okul yıllarındaki okuma becerilerinin en temel belirleyicileri olduğu ortaya koyulmuştur. Erken okuryazarlık yaşantıları, bebeklikte ve erken çocuklukta

dili anlama, ardından dili üretme ve bir yetişkinle okunan kitaplarla başlamaktadır. Bu süreç zaman içerisinde sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve yazılı dile ilgi duyma şeklinde devam etmekte ve çocuk, çevresinin ona sağladığı olanaklardan yararlanmaktadır (Huebner, 2010: 196).

Cummingham (1995) okuryazarlık materyalleri açısından zengin bir ortamda büyüyen çocukların temel okuma- yazma evresini tamamlayarak ilerleyen yıllarda karşılaşmalarına çıkacak olan ilk okuma-yazma öğretiminin temellerini oluşturduklarını belirtmişlerdir. Bu evrenin aşamaları şu şekildedir (Cummingham, 1995: 36);

- Tanıma ve farkında olma dönemi: Bu dönemde çocuklar yakınlarında bulunan nesnelere arasında fark bulamazlar. Bütün bu nesnelere çocuk için aynı şekildedir. Çocuklar bu dönemin sonuna yaklaştıkça okuryazarlık ile ilgili materyalleri birbirlerinden ayırt etmeye başlarlar ve onlara birbirlerinden farklı anlamlar yüklerler,
- Yalancı okuma dönemi: Çocuklar bu dönem içerisinde okuma-yazma konusunda büyüklerin davranışlarını taklit ederler. Çevrelerinde gördükleri yazılı materyalleri ellerine alır, okuyormuş gibi yaparlar ve diledikleri şekilde seslendirirler. Yine bu dönemde yazı yazma için gerekli olan materyalleri kullanarak karalama yaparlar ve yazıyı taklit etmeye çalışırlar,
- Okuma kurallarını keşfetme: Çocuklar bu dönemde yetişkinlerin kitap, gazete gibi yazılı materyalleri okumalarını gözlemleyerek, okumaya ilişkin kuralları fark ederler. Okumanın sağdan sola ve yukarıdan aşağıya doğru olduğunu fark ederler, sayfaların soldan sağa doğru çevrilerek ilerlediğini gözlemlerler ve yalancı okuma davranışlarını da bu şekilde sürdürürler,
- Yazılanlarda anlam arama: Çocuklar yetişkinleri izleyerek, konuşma dili ile yazılı dil arasında bağlantı kurarlar. Bu şekilde yazıların söylenebildiğini, söylenen sözcüklerin de yazılabildiğini keşfederler. Böylelikle, karşılaştıkları basılı materyallerdeki yazılarda anlam aramaya başlarlar,
- Tahmini okuma: Bu dönem yetişkinlerin çocuklarını bilinçli bir şekilde desteklemeleri sonucu meydana gelir. Bu dönemde de “birlikte okuma” veya “paylaşımlı okuma” kavramı oldukça önemlidir. Paylaşımlı kitap okuma sürecinde büyük yazılı ve bol resimli kitapların kullanılması gereklidir.

Öğretmen ya da aile bireylerinden çocuğun çevresini oluşturan yetişkinler çocukla birlikte resimlerden yola çıkarak öykü oluşturabilecekleri büyük resimli kitaplar okumalıdır. Böylece çocuklar yalnız kaldıklarında da kitapların resimlerine bakarak kendi başlarına öykü oluşturabilirler.

Okul öncesi eğitim ortamlarında öğretmenlerin yapılandıracağı nitelikli öğrenme ortamları, çocukların erken okuryazarlık becerilerini geliştirecek en önemli rolü üstlenmektedir. İlgili alanyazında erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için fazla sayıda bilimsel temeli olan öğretim yöntemleri ve gerekli fiziksel düzenlemeler açıklanmış olsa da, bu yöntem ve düzenlemeler arasında en çok kullanılan etkili olanı paylaşımlı kitap okuma ve paylaşımlı kitap okuma/ etkileşimli kitap okuma (dialogicreading) etkinlikleridir (Zucker, 2013: 36).

- Çocuklara okuduğu öykünün senaryosu, karakterleri ve bağlamı ile ilgili açık uçlu sorular sormasını,
- Çocukların bu sorulara verdikleri yanıtları tekrar etmesini, daha anlaşılır hale getirip ve daha fazla soru sorarak genişletmesini,
- Öykü okuma sırasında daha çok konuşmaları ve katkıda bulunmaları için çocukları desteklemesi ve,
- Okunacak öyküyü ve öykü ile ilgili soruları seçerken çocukların ilgilerini öncelikle gözetmesini gerektiren bir yöntemdir.

Erken okuryazarlık yaklaşımına göre çocuklara okuryazarlık materyalleri açısından zengin bir çevre oluşturmak gerekmektedir. Kitap köşesinde çocukların ilgilerini çekebilecek renkli kitaplar bulunmalıdır ve çocuklar bu kitapları kendi başlarına inceleyebilmelidirler. Sınıf ortamında uygun olan her yere okuryazarlık materyalleri yerleştirilmelidir. Öğretmen çocuklara kitap okuma konusunda model olmalıdır (Giordona, 1980: 7). Erken okuryazarlık bakış açısında, her çocuğun erken okuryazarlık becerilerine sahip olduğu ve uygun gelişim dönemlerinde bu becerilerin ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu yaklaşıma göre, çocuklar okula başladıklarında dil ve okuryazarlığa dair ciddi bilgileri vardır. 2–3 yaşlarındaki bir çocuğun dahi okuma-yazma ve yazılı dilin ne olduğu konularında bilgi birikimine sahip oldukları düşünülmektedir. Erken okuryazarlık yaklaşımına göre çocuk merkezdedir ve

öğrenmeye sürekli hazırdır. Buna göre öğretmenin görevi, sürekli olarak çocuklara etkili öğrenme deneyimleri sunmaktadır (Güney, 2012: 22).

Sesbilgisel farkındalık, alfabe bilgisi ve yazı bilgisi, sözcük bilgisi ve anlamadan üç yönden farklılık göstermektedirler. İlk olarak; bahsedilen bu beceriler birbirlerinden farklıdır ve soyutturular, ikincisi doğrudan öğretilenler ve son olarak da çocukların çoğu tarafından dokuz yaşlarına gelinceye kadar öğrenilebilirler. Bundan farklı görüşlere göre ise sesbilgisel farkındalık ve yazı bilgisi, daha çok bilgi gerektirir ve bu becerilerde ilerleme kaydetmek daha çok vakit alabilir ya da hiçbir zaman yeterli düzeye gelinemez. Çocuklar okula başlayana kadar Türkçe, İspanyolca ve İtalyanca gibi daha açık yazı birim özelliklerinin bulunduğu dillerde, saydam olmayan bir dil olan İngilizce gibi dillere göre daha rahat bir şekilde sesbirim yazı birim bağlantısını kurabilmektedirler.

1.6.2.1. Sesbilgisel Farkındalık / Fonolojik Farkındalık

Sesbilgisel farkındalık, bir sözcüğü oluşturan ses birimlerin farkında olmaktır. Sesbilgisel farkındalık, sesler ve seslerin ait olduğu harflerin arasındaki ilişkiyi anlamak için gerekli ön koşul sözel dil becerisidir. Sesbilgisel farkındalık, çocukları sözcüğün birimleri hakkında bilinçlendirmeyi amaçladığı için, dile ait sesler üzerinde düşünme, sesleri tanıma, sesi ayırt etme, sese dikkat etme, sesi keşfetme ve sesin farkına varma gibi zihinsel süreçleri gerektirmektedir. Bu beceriyle birlikte, çocuk dikkatini sözcüklere odaklamakta, sözcüğü tanımakta, sözcüğün seslerden ve hecelerden oluştuğunu kavramakta, hecelerine ayırmakta, heceleri birleştirmekte, ses birimlerini kullanarak yeni sözcükler oluşturmaktadır (Güneş, 2007: 47).

Genellikle, sesbirimlere ilişkin duyarlılıklarını açıklayan bu beceri çocukların dili edinebilmeleri için gereklidir ve okul öncesi dönemde ortaya çıkıp, okulun ilk yıllarında gelişmeyi sürdürerek okuma becerilerine de fayda sağlamaktadır. Gelecek yıllardaki okuma başarısının en önemli belirleyicisi olarak düşünülen fonolojik farkındalık becerilerinin değerlendirilmesi, hem ilerleyen yıllardaki okuma başarısına dair ön bilgi sunabilmesi, hem de okuma becerileri bakımından risk gösteren grupların saptanabilmesi bakımından oldukça önemlidir. Alanyazın incelendiğinde çeşitli dillerde sesbilgisel farkındalığın kazanım sırasını araştıran çalışmalarda dikkat

çeken ortak nokta, sesbilgisel farkındalık becerilerinin birbirinden farklı seviyelerden meydana geldiği ve bu seviyelerin kendi içerisinde giderek zorlaşan düzeyde olduğudur. Bu araştırma sonuçlarından yola çıkarak sesbilgisel becerileri destekleyecek nitelikteki çalışmalarda, bahsedilen seviyelerden belirli bir sıra halinde geçilmesi oldukça önemlidir. Ancak, bir çocuğun bir seviyeden daha ileriki bir seviyeye geçebilmesi için, bir önceki beceride uzmanlaşmış olması gerekmektedir. Bu durumun yerine sesbilgisel farkındalık becerileri süreklilik içinde desteklenmelidir. Çocuklar sesbilgisel farkındalık becerilerinin farklı seviyelerinde farklı gelişmekte, aynı zaman içerisinde sözcük farkındalığı becerilerinde farklı seviyede, hece farkındalığı becerilerinde ise daha farklı bir seviyede olabilmektedirler (Yopp, 2000: 131).

Sesbilgisel farkındalık, okul öncesi çağlarda gelişmeye başlayan, kendiliğinden gelişmeyen, öğretilen ve geliştirilebilen, okuma-yazmaya ait oluşabilecek problemlerin yordayıcısı olan ve ilerleyen yıllardaki okuma-yazma başarısına önemli etkisi olan bir beceridir. Ezell ve Justice'in (2000) yaptığı çalışmaya göre çocukların erken okuryazarlık bileşenlerinden biri olan sesbilgisel farkındalık becerilerine sahip olmaları ile okul yaşamlarındaki okuma başarısı arasında pozitif bir korelasyon olduğu sonucuna varılmıştır (Ezell ve Justice, 2005: 22).

Yapılan araştırmalara göre, özellikle yeterli düzeyde sesbilgisel farkındalığı olmayan çocukların daha başarısız birer okuyucu olma eğilimi taşıdıkları için, sesbilgisel farkındalığın başarılı bir okuma gelişimi için oldukça önemli bir ölçüt olabileceği ortaya çıkmaktadır. Sesbilgisel farkındalık, herhangi bir dildeki okuma gelişiminin gerekli bir önkoşulu gibi görünmektedir. Yapılan birçok çalışmanın sonuçlarına göre, sesbilgisel farkındalık ile okuma becerisi arasındaki bağlantı kesinlikle göz ardı edilmemelidir. Bununla birlikte gelişimsel yetersizliği olan çocuklar sesbilgisel farkındalık becerileri konusunda akranlarına göre yetersizlik göstermektedirler.

1.6.2.2. Yazı Farkındalığı

Kişinin yazı dilinin önemini ve şeklini bilmesi olarak tanımlanan bu erken farkındalık, erken okuryazarlığın önemli bir yapı taşıdır ve yazı farkındalığı olarak açıklanır. Yazı farkındalığı, yazılı dilin anlaşılmasını ve yazım kurallarının bilinmesini içermektedir. Bu kapsam “çevredeki yazıların anlaşılması, kitaba ait kavramlar, yazının yönü, kelimeler arasındaki boşluklar, kelime, cümle gibi yazıyı oluşturan yapıları anlatan yazı kavramları ve alfabe bilgisini içermektedir. Okul öncesi çağıdaki çocukların yazıyı bilinen şekliyle okumaları beklenmese de yazıya ait kavramları edinmeleri ve yazının farkında olmaları beklenmektedir. Temel düzeyde olmak üzere çocuklar harfleri sözcüklerin içerisinde ayırt edebilirler. Daha sonra noktalama işaretlerini fark etme gibi daha karmaşık kavramları anlamlandırma gelişir. Sözcük bilgisinin gelişimi 3-5 yaş arasında gelişmesi beklenen en önemli alanlardandır. Çocukların yazı farkındalıklarını geliştirip, ses farkındalığı ile birleştirerek, okuryazarlık farkındalığı kazanmalarını sağlamak gerekmektedir. Bu süreç çocuğun, yazınının içerdiği anlamı araştırmasını ve yazmanın da yazılı anlamlar üretmek olduğunu kavramasını gerektirmektedir. Çocukların tek başlarına yazıyı keşfetmeleri ve kendi kendilerine yazı farkındalığı oluşturmaları beklenmemelidir. Yazı farkındalığı, okul öncesi dönemde ve okuma yazma öğretiminin başı olan ilkökul döneminin özellikle ilk yılında yapılacak çalışmaları içermektedir. Yazı farkındalığı ile ilgili etkinlikler planlayıp uygulamadan, okuma yazma öğretimine geçiş yapılmamalıdır (Güneş, 2007: 48).

1.6.2.3. Alfabe ve Harf Bilgisi

Çocukların harflerin birleşerek sözcükleri oluşturduğunu, sözcükleri seslendirirken harf seslerinin kullanıldığını ve farklı harfleri yan yana getirince farklı sözcükler türetildiğini anlamalarına alfabe bilgisi denmektedir. Harf bilgisi ise her harfin bir sesi olduğunun bilinmesidir. Alfabe bilgisini kazanmış olan çocuklar kullandıkları dilin de kendine özgü harf sistemini kavramış olurlar. Alfabe bilgisi ya da harf bilgisi, harflerin hem büyük hem de küçük halde yazılışlarını bilmeyi gerektirir. Alfabe ve harf bilgisine sahip çocuklar harflerin sesleri ve yazılışlarını birbirleriyle ilişkilendirebilmelidir, her harfin bir sesin karşılığı olduğu bilgisine sahip olmalıdır (Cabell, 2007: 55).

Aşağıda sıralanan beceriler, harf bilgisinin okul öncesi dönemde edinilmesi açısından önemlidir;

- Alfabede yer alan harflerin büyük ve küçük hallerini tanımak (çocuklar alfabede bulunan harflerden on ya da daha fazlasını tanıyabilirler),
- Çocuğun kendi adı içerisinde geçen bütün harflerin küçük hallerini tanıyabilmesi,
- Çocuğun sık gördüğü semboller gibi yazılı materyaller arasından bildiği harfleri tanınması,
- Harfin çıkardığı ses ile yazılış şekillerini ilişkilendirmeye başlaması,
- Sözcüklerde geçen harfleri bildiğini kanıtlayacak davranışlarda bulunması (baba sözcüğünde “b” var, makas sözcüğünde “s” var demesi gibi),
- Sözcüklerin hangi harfle başladığına dikkat etmesi ve ilk harfleri kullanmadan sözcükleri yeniden söylemesi (ses atma becerisini kazanmak),
- Adı çok geçen sözcükleri herhangi bir metin içerisinde de ayırt etmesi ve tanımaya başlamasıdır (çikolata ismi ya da kendi adı vb.)

1.6.2.4. Yazı Yazma

Yazı yazma dört basamaktan oluşmaktadır ve ilk basamak, dört yaşında ya da dört yaşından daha küçük olan okul öncesi dönem çocukları yazı yazmanın ilk basamağını oluştururlar. Çocuklar ilk aşamada

1) Yazının soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğru ve yatay bir düzende devam ettiğini,

2) Yazının harf ve sözcükleri içeren bir yapısının olduğunu,

3) Yazının içerisinde bulunan semboller ve bu sembollerin birbirinden farklı adlarının olduğunu,

4) Bu sembollerin birleşmesiyle sözcüklerin meydana geldiğini öğrenirler. Çocukların başlangıç düzeyindeki yazıları karalamaları, rastlantısal işaretleri, harfi andıran şekilleri, harf içeren ya da içermeyen çizimleri, numaralar ve çocuğun etrafında gördüğü yazıları içerir ve bu yazılar, geleneksel yazıdan oldukça farklıdır; çünkü bu yazılarda sözcükler yer almaz. Bu sebeple çocuklar “gelişmekte olan

yazarlar” olarak isimlendirilirler. Yazının ne işe yaradığını kavramaya başlayan çocuk, kendi yazdığı yazı ve yaptıkları çizimlerin de birbirinden farklı olduğunu anlamaya başlar. Bu farkındalığı kazanmadan önceki çocuk çizimleri birbiriyle iç içe geçmiş haldedir ve farklılıkları ayırt edilemez. Çocuklar, bu farkındalığı kazandıktan sonraki yaptıkları resimlerine adlarını yazarken yapılan resmin ve onun üzerine yazılan yazının farklılaştığı görülür. Çocukların kullandıkları dili harf, anlamlı karalama ya da bazı işaretlerle ifade etmesine “gelişen yazma” adı verilir. Üç yaşlarındaki bir çocuk bir resim yaptıktan sonra, resmin yanına yaptığı karalamayı kendi adı olarak tanıtabilir. Bu davranışı onun yazıyı resimden ayırt edebildiğinin kanıtıdır. Soldan sağa yazılan dillerde eğer bir çocuk karalama yaparken soldan sağa doğru bir yön takip ediyorsa, bu onun yazının yönünü kavradığının göstergesidir. Okulöncesi çağıdaki çocuklar yazılı dilin bir anlamı olduğunu anlamaya başlarlar ve yazının şekillerine ilişkin anlayışları gelişir. Çocuklarla kitap okudukça, çocuklar bu anlayışın da ilerisine giderek “kitap bilgisi”ne gittikçe yaklaşırlar. Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre kendisine bol miktarda kitap okunan çocuklar, yazılı dilin konuşulan dilden ayrı olduğunu ayırt etmektedirler. Yazıya ilişkin etkileşimleri içinde barındıran kitap okuma fırsatlarının yazıya ilişkin kavramların bilinebilirliğini de arttırdığını ortaya koyan pek çok araştırma bu görüşü desteklemektedir.

1.6.2.5. Sözcük Bilgisi ve Anlama

Bir yerden okunduğunda ya da dinlendiğinde veya konuşulup yazıldığı sırada anlaşılan sözcüklere sözcük bilgisi adı verilmektedir. Okuduğunu ya da dinlediğini anlama ise, çocuğun kendi okuduğu ya da başkasının okuduğu herhangi bir metinden anlam çıkarmaktır. 6-18 aylık bebekler ilk kez okuma materyalleriyle karşılaştıklarında bunun ne olduğunu anlamaya çalışırlar. Yetişkin bir kişiyle bu materyallere ve resimlerine bakabilirler. Bu sırada yetişkinin çocukla birlikte etkileşim kurarak kitap okuması (etkileşimli kitap okuma) çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemekte oldukça önemlidir. Bu şekilde ilerleyen dönemlerde çocuk ve yetişkin rollerini değiştirmekte ve yetişkin yardımıyla çocuk öyküyü anlatan kişi olmaktadır. Yetişkin ise dinleyen ve soru soran kişi rolünde olmalıdır. Bu yöntemde yetişkin, öyküyü okurken çocukların konuşabilmeleri için onlara bol fırsatlar sunarak, sorular yönelterek, öyküde geçen bilinmeyen sözcükleri

açıklayarak ve öğrenilen yeni sözcükleri tekrar ederek çocukların öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Okulöncesi dönemdeki çocuklar bir şeyler dinlerken ya da konuşurlarken fark etmeden yeni sözcükler kazanırlar. Yeni kazandıkları bu sözcükleri anlamlarına ve kullanımına uygun olarak ve anlaşılır bir halde aktif kullanırlar. Okuma-yazmayı henüz öğrenmemiş çocukların dinleme becerileri, bu çocuklara kitap okudukça ve dikkatlerinin gelişmesiyle beraber artış gösterir. Çocuklar içinde buldukları yaşa göre farklılaşan şekillerde değişik amaçlar için etrafındaki kimseleri dinlemeye başlarlar. Böylelikle kolay ve günlük hayat için temel olabilecek yönergeleri yerine getirebilir, bağlam içinde iletişim kurabilir, dinlediklerine de uygun yanıtlar verebilirler. Okul öncesi dönemde okunan öyküleri çocuktan anlatmasını beklemek, çocuğun yeni karşılaştığı ve yaşamında pek kullanmadığı sözcükleri anlamasını ve yeni cümle yapılarıyla birlikte kullanmasına katkıda bulunur. Ayrıca öyküyü dinlerken çocukların uyguladıkları en iyi stratejilerden birisi de öykü ile ilgili sorular sormak ve öykü hakkında yorum yapmaktır. Bu strateji ilerleyen yıllarda okuduğunu anlama becerisinin temelini oluşturmaktadır.

1.7. ERKEN OKURYAZARLIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bir çocuğun bireysel özellikleri, okuryazarlık gelişimi üzerinde oldukça etkin bir role sahiptir ve çocuğun anaokulundan ilkokula başarılı bir geçiş yapır yapamayacağını belirlemede yardımcıdır. Tarihsel olarak, erken okuryazarlık gelişimini etkileyen çocuğa bağlı faktörlerinin tartışılması; zeka ve IQ (IntelligenceQuotient) gibi bilişsel özelliklerin yanı sıra, dil ve sesbilgisel farkındalık becerileri gibi diğer faktörlere de odaklanmayı sağlamıştır. Bununla birlikte kişilik özellikleri, sosyo-kültürel değişkenler ve sosyal beceriler gibi diğer faktörlerin de okuryazarlığın gelişimine katkıda bulunduğu sonucunu paylaşanlar da olmuştur (Kessenich ve Morrison, 2002: 35).

Elde edilen pek çok kanıtı göre bilişsel becerilerle okuryazarlık becerileri ve akademik beceriler arasında sıkı bir ilişki vardır. Bilişsel becerilerin yanında çocukların dil ve sesbilgisel farkındalık becerilerinin de okuma-yazma kazanımlarına etki ettiğine dair alınmış sonuçlar vardır. Okul öncesi dönem çocukları dil ve konuşma becerileri açısından bireysel farklılıklar gösterirler. Dil becerilerindeki bu

farklılıklar çocukların sesbilgisel farkındalıklarının farklı olmasından kaynaklanır, bu nedenle sesbilgisel farkındalık erken okuma becerilerinin en önemli belirleyicisidir. Sesbilgisel farkındalık ile çocuklar kelimelerin içyapısı hakkında bilgi edinebilirler ve sözcüklerin ilk ve son seslerini tespit edebilirler. Sesbilgisel becerileri güçlü olan çocuklar, okumayı öğrenme konusunda zayıf sesbilgisel becerileri olan çocuklardan daha kolay okumaya geçiş yapabilirler. Bir çocuğun sesbilgisel becerisi ile okuma kabiliyeti arasında çift yönlü bir ilişki vardır. Çocukların sesbilgisel farkındalığı, okumayı daha kolay öğrenmelerini sağlarken heceleme ve sesle ilgili yönergelere maruz kalmaları sesbilgisel becerilerini kazanım sürecini sürekli hale getirir (Cabell, 2007: 57).

1.8. EV ERKEN OKURYAZARLIĞI VE EBEVEYN ROLÜ

Erken okuryazarlık ev ortamı, tanımında kesin bir görüş birliğine varılamamakla birlikte "ailenin, okuma, yazma ve dil gelişimi için önemli olan önkoşul davranış ve becerilerin desteklenmesi için çocuklarına sundukları ortam" şeklinde açıklanmaktadır. Yapılan araştırmalarda, ev ortamında gerçekleşen erken okuryazarlık yaşantılarıyla dil gelişimi arasındaki ve bununla birlikte erken dil gelişimi ile ilkokulun ilk yıllarındaki akademik beceriler arasındaki bağlantılar dikkat çekmekte, sözü edilen sonuçlar erken okuryazarlığın ev ortamında desteklenmesine yönelik önemli nedenleri göz önüne koymaktadır. 921 çocuğun dahil edildiği bir araştırmada, erken dönemde yaşanan ev okuryazarlık tecrübelerinin okul öncesi ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi ve fonolojik farkındalık becerilerini yordadığı belirlenmiş ve buna göre çocukların başarısını artırma politikaları içerisinde, çocukların öğrenme ortamlarının nitelikleri üzerinde durulması gerektiği vurgulanmıştır. Okuryazarlık ev ortamı, hem fiziksel hem de sosyal anlamda çok boyutlu ve karmaşık bir ortam olarak ortaya çıkmaktadır. Aile üyelerinin rutin görev ve sorumlulukları, bu sorumluluklarla beraber çocuk için ayırdıkları zamanda çocuğa nasıl erken okuryazarlık yaşantıları sağladıkları ya da sağlamadıkları, çocuğun bireysel okuryazarlık faaliyetlerine dahil olarak dolaylı olarak çocuğa nasıl model oldukları ya da olmadıkları ev ortamının sosyal yönünü içerirken, aile üyelerinin evde hem kendileri hem de çocuk için yazılı materyal bulundurmaları ve bu

materyalleri çocuğun istediği zaman görüp ulaşabileceği yerlerde bulundurmaları ise ortamın fiziksel yönünü içermektedir (Gonzales, 2011: 475).

Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte kitap okumaları, çocuklara yeni sözcükler öğretmeleri, alışveriş listesi hazırlama gibi etkinliklere çocuklarını dahil etmeleri, çocuklara kafiyeli şarkı ve şiirler öğretmeleri, karalama, çizim, resim ve kopyalama gibi etkinlikler düzenlemeleri, evde çocuk kitapları, dergi ve boya kalemleri gibi materyaller bulundurarak okuryazarlık yönünden nitelikli bir çevre oluşturmaları çocukların erken okuryazarlık becerilerini destekler. Aile bireyleri, çocuğun en yakın sosyal çevresini çoğunlukla oluşturan kişilerdir ve bu sosyal yapı genellikle ev ortamında devam etmektedir. Buna göre çocuk, erken okuryazarlık deneyimlerinin önemli bir kısmını evde ve kendisinden hem yaş ve hem de tecrübe olarak önde olan kişilerle yaşamaktadır. Bu süreçte çocuk, erken okuryazarlık becerilerini hem kendisinden tecrübeli kişileri gözleyerek, hem de birlikte yapılan etkinliklere katılarak öğrenmektedir (84). Bu durum, çocuğun herhangi bir beceri ya da davranışı kendisinden daha tecrübeli ve donanımlı bir kişiyle etkinliğe katılarak ya da vakit geçirerek, bir beceri ya da davranışta ustalaşması açısından Vygotsky'nin kuramını da hatırlatmaktadır (Cabell, 2007: 58).

Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte evde paylaşımlı/birlikte kitap okumaları, onlara yeni sözcükler öğretmeleri, çocukları alışveriş listesi hazırlama gibi yetişkin etkinliklerine katmaları, kafiyeli şarkılar ve şiirler öğretmeleri, karalama, çizgi çalışmaları, resim yapma ve kopyalama etkinlikleri düzenlemeleri, çocuk kitapları, dergiler, kalemler gibi okuryazarlık materyalleri açısından zengin bir ortam oluşturmaları çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini desteklemekte oldukça önemli bir paya sahiptir. Okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerine, çocuğun okumaya yönelik becerileri kazanmasına ilişkin davranışların ortaya çıkmasıyla birlikte ciddi sorumluluk düşmektedir. Bahsedilen bu sorumluluk, okul öncesi dönemdeki çocuğu yazısı bulunan materyallerle tanıştırmak ve bu materyallere bağlılık geliştirmesini sağlamak olarak açıklanabilir. Yukarıda da bahsedildiği gibi bu dönemde pek çok davranışı görerek öğrenen çocuklar, bilgi kaynağı olarak algıladıkları ve kendilerine model aldıkları ailelerini sürekli gözlemlerler. Bu aşamada ebeveynlerin evde gazete, kitap gibi okuma materyallerini bulundurmaları

ve bunları okumaları, yapılan bu davranışın çocuklar tarafından görülmesi, onların okumaya karşı ilgilerini uyandıracak bir davranıştır. Ailelerin gösterdiği bu davranış, çocuklar için en önemli model olan ailelerin okumayı sevdiğini göstermektedir. De Jong ve Leseman (2001) yaptıkları çalışmada okuryazarlık ev ortamının zengin olmasının sözcük bilgisi, sözcük okuma, dili anlama, okuduğunu anlama ve problem çözme becerileri ile arasında pozitif korelasyon olduğu sonucuna varmışlardır (De Jong ve Leseman, 2001: 389).

Okuryazarlık ortamı olarak zengin uyarıcı bir ortamı olan çocuklar okumayı daha rahat öğrenmektedirler. Okumaya öncelik veren aileler, çocukların okuma ve yazma öğrenmeleri konusunda daha fazla beklentiye sahiptirler. Çocuklar kendilerine kitap okudukça, kitaptaki dilin şimdiye kadar çevrede duyduğu dilden farklı olduğunu ve merak ettiklerini kitaplardan öğrenebileceklerini fark ederler. Harflerin ve kelimelerin farkında olur. Çocukluğun erken yıllarında, aile çocukların gelişimlerinde rol oynayan en önemli etkidir. Çocuklar ilk olarak aile ortamında eğitime başlar ve anne babaları da onların ilk eğitimcileridir. Çocuğun dünyaya gelmesiyle birlikte ailesi onu büyütür ve çocuğun bakımı sadece yaşayabilmesi için gerekli fiziksel ihtiyaçların karşılanması şeklinde değildir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar etraflarındaki pek çok şeyi görerek öğrenirler ve bu dönemde anne ve babalar çocukları için belirleyici modellerdir;

- Okuryazarlık materyalleri açısından zengin bir ortam oluşturulmalıdır,
- Okuma alışkanlığı konusunda çocuklarına model olmalıdırlar,
- Çocuklarına düzenli olarak hergün kitap okumalıdırlar ve
- Çocuklarıyla beraber kütüphane ziyaretinde bulunmalıdırlar.

Kuşcul (1993) tarafından 5-6 yaşları arasında çocuğu olan düşük ve orta gelirli ailelerle yapılan ilişkiel araştırmaya göre, orta geliri olan ailelerin çocuklarının okuma kavramları, kelimelerin ilk seslerini ayırt etme, alıcı ve ifade edici dil becerileri ve dinleme-algılama testinde daha yüksek puan aldıkları sonucuna varılmıştır. Ancak, sözcükleri hecelere bölmekte, harf tanıma, harf isimlendirme ve uyakları fark etmede iki grup arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır. Ev okuryazarlık ortamı ile gelişmekte olan okuryazarlık arasındaki ilişki bakımından

ailelerin çocuklarına kitap okumaları ile harf tanıma ve ilk harfi tanıma becerileri, ailelerin okuryazarlık alışkanlıkları ile çocukların alıcı-ifade edici dil becerileri ve yazma kavramları arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Ev ortamının fiziksel koşulları ve evde bulunan kitap sayısı ile çocukların gelişen okuryazarlıkları arasında ise ilişki bulunmamıştır (Turan ve Akoğlu, 2014: 156).

Ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına kitap okumaları ve okurken, okudukları satırı parmakları ya da başka bir materyalle takip etmeleri, çocukların yazının soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru bir sırayla gittiğini öğrenmelerine büyük katkıda bulunmaktadır. Bu dönemde ebeveynlerin çocuklarına okudukları kitaplar, çocuğun okumaya yönelik hayal gücünü geliştirir ve sözcük dağarcığını zenginleştirir. Çok sayıda çocuk okuma-yazmanın öğrenilmesi için gerekli olan temel erken okuryazarlık becerilerini kazanmadan ilkokula başlamaktadırlar. Yapılan pek çok çalışmada ise erken okuryazarlık becerilerini kazanmadan ilkokula başlayan çocukların kötü bir başlangıç yaptıkları, okumayı öğrenirken güçlük yaşadıkları ve bütün öğrenim hayatları boyunca da yaşadıkları bu güçlüklerin devam ettiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca okumayı öğrenirken zorluk çeken çocukların yalnızca akademik başarı açısından risk altında olmadığını bununla birlikte sosyal, duygusal ve davranışsal sorunlar yaşama ihtimallerinin de oldukça yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Ebeveynlerin çocuklarına karşı düşünce ve davranışlarını belirleyen faktörlerden birisi de çocuğun herhangi bir engelle sahip olmasıdır. Engelli çocuğun özellikleri akranlarına göre değişiklik göstermekte ve bu farklılık engelli çocuğa sahip annelerin, normal gelişen çocuk annelerine göre çocuklarına daha farklı davranmalarına yol açabilmektedir. Özel gereksinimli çocukların büyük çoğunluğu sahip oldukları yetersizliğin yanında okuryazarlık ev ortamı ve ebeveyn desteği açısından da dezavantajlıdır (Eripek, 2005: 87).

1.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Genç (2021), erken okuryazarlık ve okuma yazma becerisinin okul öncesi dönemde edinilmesi konusunda katılımcıların olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve bu tür çalışmaları destekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Yine bu araştırmada bu becerilerin kazandırılmasında etkisi olan öğretmen, veli ve

akademisyen gibi kişilerin birbirleriyle iletişim halinde çalışmalarının önemli olduğu belirtilmiştir (Genç, 2021: 264).

Gökkuş ve Akyol (2020), sesbilgisel farkındalık öğretimi ile erken okuryazarlık becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu ve çocuklara yapılan sesbilgisel farkındalık eğitiminin sonunda çocuklardaki erken okuryazarlık becerisi gelişiminde önemli bir artış olduğunu belirtmektedir (Gökkuş ve Akyol, 2020: 369).

Harmandar ve Arıkan (2020), çocukların erken okuryazarlık becerilerine yönelik dil gelişimini destekleyici çalışmalarda ailelerin tercihlerine bakılmış ve ailelerin nasıl eğitici ve ilgi çekici olabilecekleri konusunda bilgiye ihtiyaç duydukları ve bilgi edinmek için yazılı materyalleri tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Harmandar ve Arıkan, 2020: 1184).

Sağlam (2020), okul öncesi dönemde çalışma belleği ile erken okuryazarlık arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çalışma belleği ile erken okuryazarlık arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu, özellikle de sesbilgisel farkındalık becerisi ile çalışma belleği arasında da yakın bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır (Sağlam, 2020: 36).

Yalavaç (2020), etkileşimli kitap okumanın erken okuryazarlık becerisine olan etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda evde ebeveynleri tarafından etkileşimli kitap okunan çocuklarda okunmayan çocuklara göre erken okuryazarlık becerisi üzerinde olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Yalavaç, 2020: 69).

Yalman (2020) kütüphane ortamında uyguladığı programın okul öncesi dönem çocuklardaki erken okuryazarlık becerilerine nasıl etki ettiğine bakmıştır. Okul öncesi eğitim alan 4-5 yaş grubu yirmi dört çocuğa uygulanan Kitapların Eğlenceli Dünyası Programı'nın EOBDA'dan elde edilen analizler sonucunda çocukların erken okuryazarlık becerisi gelişimi üzerinde olumlu yönde etki gösterdiği sonucuna ulaşmıştır (Yalman, 2020: 68).

Altınkaynak (2019), yaptığı araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların erken okuryazarlık becerisi gelişiminde yetişkinlerin rolünü incelemiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre, ailelerin ve öğretmenlerin çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini destekleyecek materyallerle donatılmış ortamlar sunmalarının bu becerinin gelişimi için oldukça önemli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Altınkaynak, 2019: 38).

Çetin (2019), okul öncesi dönem çocuklar için hazırladığı erken okuryazarlık becerisi eğitim programının çocukların erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerindeki etkisine bakmış uygulanan programın çocukların bu becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocukların fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı ve erken matematik becerileri arasında bir ilişki bulunmaktadır (Çetin, 2019: 52).

Dere (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların görsel algıları ile erken okuryazarlık becerilerini analiz etmiş ve görsel algı gelişiminin çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemede önemli bir faktör olduğunu bu nedenle çocukların görsel algılarının gelişimini destekleyici çalışmalar yapılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur (Dere, 2019: 177).

Altun ve Sarı (2018), ülkemizde yapılan erken okuryazarlık çalışmalarına yönelik yaptıkları araştırmada, erken okuryazarlık ile ilgili olarak hikâye anlatma, dil gelişimi çalışmaları, kelime çalışmaları ve temel kavram gelişimine yönelik çalışmalara daha fazla yer verilirken sesbilgisel farkındalık, yazma becerisi ve harf ve ses bilgisine yönelik çalışmalara daha az yer verildiği bulunmuştur (Altun ve Sarı, 2018: 14).

Efe ve Temel (2018), sosyo kültürel düzeyi düşük 4-5.5 yaş grubu çocuklara uygulanan etkileşimli kitap okuma programının çocuklardaki yazı farkındalığı becerisini arttırdığı üstelik bu artışın ana dili farklı olan çocuklarda da gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır (Efe ve Temel, 2018: 257).

Enerem (2018), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların erken okuryazarlık becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği

çalışmada erken okuryazarlık becerisi ile temel kavram becerisi arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır (Enerem, 2018: 36).

Turan ve Topçu (2018), çalışmasında paylaşımlı kitap okuma yönteminin erken okuryazarlık becerisi üzerindeki etkilerine bakılmış ve bu etki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre paylaşımlı kitap okumada aile ile ev ortamının, yetişkin ve çocuk arasındaki etkileşimin ve okulun erken okuryazarlık becerisi üzerindeki önemli değişkenler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Turan ve Topçu, 2018: 11).

Yazıcı ve Kandır (2018), erken okuryazarlık becerilerinin ev ortamında desteklenmesine yönelik çalışmaları incelemiş ve ebeveynlerin aktif katılım boyutunda etkileşimli kitap okuma ile sürece dahil olduklarını ve bu etkinliklerde de genellikle annelerin yer aldıkları görülmüştür (Yazıcı ve Kandır, 2018: 25).

Yumuş (2018), paylaşımlı kitap okuma müdahale programının ebeveynlerin deneyimi ile bebeklerdeki dil gelişimi ve erken okuryazarlık becerisi üzerindeki etkisini incelemiş ve araştırmanın sonucunda ebeveynlerin erken okuryazarlık becerisine ilişkin görüşleri ile paylaşımlı kitap okuma uygulamaları açısından anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Uygulanan müdahale programının da bebeklerdeki dil ve erken okuryazarlık becerilerini geliştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır (Yumuş, 2018: 54).

Kargın, Güldenoğlu ve Ergül (2017), Ankara' da öğrenim gören anasınıflı çocuklarının erken okuryazarlık becerisi profilini oluşturmak amacıyla yaptıkları çalışmada, uygulama yapılan çocukların erken okuryazarlık becerileri kapsamında ele alınan becerilerden sadece sözcük bilgisi alanında beklenen düzeye yakın bir başarı gösterdikleri, diğer tüm alanlarda ise beklenen başarının altında bir performans sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kargın vd. 2017: 62).

Akyüz (2016) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarda kendiliğinden ortaya çıkan okuryazarlık becerilerinin nasıl bir gelişim izlediği incelenmiştir. Bu nedenle çocukların ev ortamındaki okuryazarlık beceri gelişimine bakılmış ve çocukların sözcükleri hecelerine ayırabilme konusunda iyi bir

puan aldıkları ancak sözcüklerin son seslerini tanıyabilme becerisi konusunda da en düşük puanları aldıkları görülmüştür (Akyüz, 2016: 58).

Ergül, Akoğlu, Karaman ve Sarıca (2017), tarafından okul öncesi eğitim alan çocuklara etkileşimli kitap okuma programı uygulanmış ve daha sonra birinci sınıfa geçtiklerinde gösterdikleri okuma becerilerine bakılmıştır. Bu çalışmada, uygulanan programa katılan çocukların katılmayan çocuklara göre ilköğretim birinci sınıftaki okuduğunu anlama becerilerinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Ergül vd. 2017: 192).

Buckler, Puterman ve Faulkner (2021), yaptığı çalışmada çocukların yaşantılarının fiziksel okuryazarlık ve fiziksel aktivite için kritik olduğunu belirtmiştir. Erken çocukluk eğitimi ve bakımına giden çocukların sayısının artmasıyla birlikte, eğitimciler erken çocukluk gelişiminde önemli bir rol oynamakta ve küçük çocukların fiziksel okuryazarlık yolculuğunu etkileyebilmektedir. Bu çalışmanın amacı, eğitimcilerin fiziksel okuryazarlıklarını değerlendirmek ve ardından fiziksel okuryazarlık ve fiziksel aktiviteyi teşvik etmektir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin fiziksel okuryazarlıkları orta düzeydeyken fiziksel okuryazarlık ve fiziksel aktiviteyi geliştirmeye yönelik niyetleri ve davranışları yüksek çıkmıştır (Buckler vd. 2021: 56).

Mowafi ve Abumuhfouz (2021), erken çocuklukta matematiksel okuryazarlık becerilerini ölçme ve arttırmaya yönelik hazırlanan mobil öğrenme teknikleri, çocukların öğrenme içerikleriyle gerçek dünya bağlamında etkileşime girmelerini sağlayan etkileşimli bir öğrenme yaklaşımı sunmuştur. Öğrenme içeriği, etkileşimli bir öğrenme yoluna ve öğrencilerin daha fazla öğrenmeye yönelik ilerlemesinin değerlendirilmesine dayalı olarak öğrencilere sunulmaktadır. Dört aylık uygulamanın ardından deney grubundaki çocukların matematiksel okuryazarlık becerilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir (Mowafi ve Abumuhfouz, 2021: 1542).

Nicholas ve Rouse (2021), okumayı öğrenmede erken çocukluk eğitimcilerinin nereden başlaması gerektiğini araştırmış ve bu amaçla dokuz eğitimci ile okuryazarlık gelişimini destekleyici programlar hazırlarken planlamalarını nasıl yaptıklarına ve nelere dikkat ettiklerine bakılmıştır. Araştırma sonucunda, küçük

çocukların gelişmekte olan okuryazarlık becerilerini desteklemek isteyen eğitimcilerin, yöneticilerin ve kurs tasarımcılarının, bilgilerini, uygulamalarını, programlarını değerlendirmek için amaca uygun bir çerçeve kullanmaları, çocuklara iletişim ve sözlü dil becerilerini geliştirme, genel konuşma ve hikaye kitabı okumaya yönelik ayrıcalık tanıyan fırsatlar sunulması gerektiği belirtilmektedir (Nicholas ve Rouse, 2021: 4).

Neaum (2020), çocuk oyunlarında sözlü dil kullanımı ve erken okuryazarlık ile ilgili çalışmada, çocukların başlattığı oyun sırasında dil kullanımının işlevsel analizinden elde edilen bulgular, çocukların zengin uyarıcılar olsa da okuryazarlığa yönelik oyunlara katılımın çok sınırlı olduğunu ve dilin kullanımındaki işlevsel analizine bakıldığında da matematik dilini neredeyse hiç kullanmadıkları sonucunu ortaya koymuştur (Neaum, 2020: 681).

Derby, Macfarlane ve Gillon (2020), okul öncesi yaş grubundaki çocukların erken okuryazarlık becerilerine yönelik ev temelli okuryazarlık müdahale programı uygulanmış ve çalışmada okuryazarlık becerisi için kritik öneme sahip iki anahtar beceri olan fonolojik farkındalık ve sözlü dil unsurları temel alınmış ve uygulanan müdahale programının çocukların erken okuryazarlık becerisine olumlu yönde katkı sağladığı bulunmuştur (Derby vd. 2020: 2).

Petrová, Zápotočná, Urban ve Urban (2020), farklı okuryazarlık uygulamaları içeren yeni bir müfredat geliştirmek amacıyla yaptıkları çalışmada, önceki erken çocukluk okuryazarlık müfredatından mezun olanları 2016-2019 yıllarında anaokuluna giden çocuklarla karşılaştırmaktadır. Çalışmanın sonucunda çocuklar arasında yeni müfredat lehine özellikle gizil anlamı anlama düzeyinde, dinlediğini anlama ile anlatma arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu ancak sesbilgisel farkındalık, gerçek anlamı anlama becerilerinde farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Petrová, 2020: 52).

Clasen ve López (2017), Danimarka gündüz bakım merkezlerinde erken okuma yazma programlarının başarılı bir şekilde uygulanması için en iyi uygulamayı belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, erken okuryazarlık programı uygulamasından sonra eğitimcilerin ortak kitap okuma uygulamalarını

değiştirdiklerini, programı sahiplendiklerini ve mevcut uygulamalara başarıyla entegre ettiklerini, erken okuryazarlık programının eğitimcileri mesleki gelişimlerinde desteklediğini ve eğitimcilerin erken okuryazarlık programını gündüz bakım merkezlerindeki çocuklar arasında sosyal becerileri geliştirmek için bir araç olarak gördüklerini bulmuştur. Sonuçlara dayanarak, mevcut uygulamalar üzerine düşünmenin, yeni bir profesyonelliğin geliştirilmesi ve sahiplenmenin, değişen uygulamalarda ve yeni programların başarılı bir şekilde uygulanmasında çok önemli süreçler olduğunu belirtmektedir (Clasen ve Lopez, 2017: 255).

McKinnon (2017), okuryazarlık becerisi ile ilgili çalışmada, öğretmenlerin küçük yaşlardan itibaren daha farklı ve yaratıcı yöntemler kullanmaları ve sesbilgisi, yazılı metinlerin yapısı, kelime bilgisi ve yazılı metinlerde içerik bilgisi gibi önemli konularda çalışmalar yapılmasının uzun vadede getireceği başarının önemini belirtmiştir (McKinnon, 2017: 35).

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma verilerinin toplanmasında nicel araştırma yöntemlerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Karşılaştırmalı ilişkiyel tarama modeli değişkenler arası farkın ölçüsü hakkında bilgi elde etmede kullanılan çözümlene yoludur (Büyüköztürk, Aygün, Kılıç Çakmak, & Karadeniz, 2016).

2.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu çalışmada, nicel araştırma yaklaşımlarından olan tarama modeli kullanılmıştır. Bir durum ile alakalı araştırmada katılımcılarının, görüşlerinin ya da ilgi alanları, yetenekleri, becerileri gibi özelliklerinin tespit edildiği ve yapılmış farklı araştırmalara göre daha geniş örneklem ile çalışılan araştırmalara tarama araştırması denilmektedir. Tarama Modeli, “geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır”. Araştırmacı bu modelde, nesnelere doğrudan gözlemleyebilir veya resim, ses, video vb. verilerle gözlemlerini

birleştirerek sistemli bir şekilde bütünüleştirip yorumlamalıdır (Büyükoztürk vd., 2014).

2.3. ÇALIşMA GRUBU

60-72 aylık çocukların ev erken okuryazarlık ortam özelliklerinin çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve ebeveynlerin ev erken okuryazarlık düzeyleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli değişkenler arası farkın ölçüsü hakkında bilgi elde etmede kullanılan çözümleme yoludur (Büyükoztürk, Aygün, Kılıç Çakmak, & Karadeniz, 2016).

Örnekleme seçilirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan çocukların demografik özellikleri şu şekildedir:

Tablo 1. Çocukların Kişisel Bilgileri

Değişken	Kategori	Frekans	%
Yaş	60-62 Ay	12	13,3
	63-66 Ay	25	27,7
	67-69 Ay	28	31,3
	70-72 Ay	25	27,7
	Toplam	90	100
Cinsiyet	Erkek	52	57,77
	Kız	38	42,23
	Toplam	90	100

Araştırmaya katılan çocukların yaş ve cinsiyetlerinin dağılımına bakıldığında çocukların %31,3'ünün 67-69 aylık, %27,7'sinin 63-66 aylık ve 70-72 aylık olduğu ve %13,3'ünün ise 60-62 aylık olduğu görülmektedir. Ayrıca çocukların %57,77'sinin Erkek, %42,23'ünün ise kız şeklinde dağılmıştır.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma Kilis ilinde gerçekleştirilmiştir. Mahalleler il milli eğitim müdürlüğünden alınan mahalle profilleriyle ilgili bilgilere dayanarak alt-orta ve üstsed düzeyindeki okullar seçilmiş ve her kesimden çocuk ve aileye ulaşılarakörnekleme oluşturulmuştur.Belirlenen mahalleler Mücahitler-Şörhabil ve

Barış Mahalleleri alt, Ekrem Çetin-Kazım Karabekir-Yeni Mahalleleri orta, Yaşar Aktürk-Yedi Aralık-Doğan Güneş Paşa Mahalleleri ise üst seditir. Her mahalleden 1 okul belirlenmiştir. Toplamda 9 okul tespit edilmiştir. Her okuldan 10 çocuk tesadüfi yöntemle belirlenmiştir. Toplamda 90 çocuk ve 90 ebeveynle araştırma yürütülmüştür. Çalışmayla ilgili kurumlardan yasal izinler alınmıştır (Ek-1).

2.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışma grubunda yer alan çocukların ailelerinden onam formu alınarak, erken okuryazarlık düzeyleri “Erken Okuryazarlık Testi (EROT)” ile belirlenmiştir (Kargın vd. 2015). Teste alınan çocukların ailelerine “Ev Erken Okuryazarlık Ölçeği” uygulanmıştır (Karamehmetoğlu, 2015).

Erken Okuryazarlık Testi(EROT)

EROT anaokuluna giden çocukların erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi, okuryazarlık becerileri açısından risk grubunda ve desteğe gereksinim duyan çocukların belirlenmesi için geliştirilen norma dayalı standardize bir testtir. Bireysel olarak uygulanan test 25-35 dakikada tamamlanmakta ve doğru yanıtlar 1, yanlış yanıtlar 0 olarak puanlanmaktadır. Bu test 7 alt boyuttan oluşmaktadır (Kargın vd. 2015):

1. Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi: Bir örnek madde ve 15 test maddesinden oluşmakta, çocukların kendilerine gösterilen dört resim arasından ismi söyleneni göstermesini gerektirmektedir.
2. İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi: Bir örnek madde ve 15 test maddesinden oluşmakta, çocukların kendilerine gösterilen resimleri isimlendirmelerini gerektirmektedir.
3. İşlev Bilgisi: Bir örnek madde ve 10 test maddesinden oluşmakta, çocukların kendilerine gösterilen ve ismi söylenen nesnenin ne işe yaradığını açıklamalarını gerektirmektedir.
4. Genel İsimlendirme: Bir örnek madde ve 10 test maddesinden oluşmakta, çocukların kendilerine gösterilen nesne resimlerinin genel olarak nasıl isimlendirildiğini söylemelerini gerektirmektedir.
5. Harf Bilgisi: Bu boyut Alıcı Dilde Harf Bilgisi ve İfade Edici Dilde Harf Bilgisi olmak üzere iki alt testten oluşmaktadır. Her iki alt testte de yedişer madde

bulunmaktadır. Alıcı Dilde Harf Bilgisi Alt Testi çocukların kendilerine gösterilen dört harf arasından ismi söyleneni göstermesini gerektirmektedir. İfade Edici Dilde Harf Bilgisi Alt Testi ise çocukların kendisine gösterilen harfleri isimlendirmelerini gerektirmektedir.

6. Sesbilgisel Farkındalık: Bu boyut; uyak farkındalığı, ilk ses eşleme, son ses eşleme, cümleyi sözcüklerine ayırma, sözcükleri hecelerine ayırma, hece birleştirme, ilk ses atma ve son ses atma alt testlerinden oluşmaktadır. Her alt testte alt teste uygun yönergeler, iki örnek madde ve dört test maddesi bulunmaktadır.

7. Dinlediğini Anlama: Bu boyuta ilişkin alt testte 11 cümle ve 80 sözcükten oluşan bir öykü ve öyküye ilişkin 6 dinlediğini anlama sorusu bulunmaktadır. Çocukların kendilerine okunan öyküyü dinlemeleri ve ardından yöneltilen dinlediğini anlama sorularını yanıtlamaları gerekmektedir.

Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EVOK)

EVOK, okul öncesi dönemdeki çocukların ev erken okuryazarlık ortam ve deneyimlerini ebeveyn görüşüne dayalı olarak değerlendiren bir ölçektir. Dört boyuttan oluşan bu ölçekte 21'i beşli, 1'i altılı, 1'i ise üçlü likert tipi sıklık bildiren türde 23 madde bulunmaktadır. Maddelerin ikisi tersine puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 23, en yüksek puan ise 114'tür. Yüksek puanlar çocuğa sunulan ev erken okuryazarlık ortamının zengin olduğunu göstermektedir. EVOK'ta okuma, yazma, sesbilgisel farkındalık ve yazı farkındalığı ile birlikte kitap okuma boyutları bulunmaktadır(Kargın vd. 2015).

1. Okuma: Bu boyutta sekiz madde bulunmaktadır. Maddelerden alınabilecek puanlar 8-39 arasındadır. Boyutta yer alan maddeler anne ve babanın okumaya ilgi

düzeyleri, çocuğun anne babasını okurken gözlemlene olanakları ve çocuğa yöneltilen kitap okuma talepleri ile ilgilidir. Örnek: “Okumayı ne kadar seviyorsunuz?, Çocuğunuza ne sıklıkta bir şeyler okursunuz?” gibi.

2. Yazma: Bu boyut beş maddeden oluşmaktadır ve boyuttan alınabilecek puan 5-25 arasında değişmektedir. Boyuttaki maddeler çocuğun evde anne babası ile yaptığı yazma/çizme etkinliklere yöneliktir. Örneğin: “Çocuğunuza ne sıklıkta bir şeyler çizer?, Çocuğunuza ne sıklıkta harfleri yazar?” gibi.

3. Sesbilgisel farkındalık ve yazı farkındalığı: Bu boyut 6 maddeden oluşmaktadır ve boyuttan alınabilecek puan 6-30 arasında değişmektedir. Maddeler çocuğun sesbilgisel ve yazı farkındalığı ile ilgilidir. Örneğin: “Çocuğunuza ne sıklıkla restoran isimleri veya sokak işaretleri gibi kelime ve işaretleri gösterirsiniz?”, “Çocuğunuza ne sıklıkla çocuk tekerlemeleri söyler?” gibi.

4. Birlikte kitap okuma: Dört maddeden oluşan bu boyuttan alınabilecek puan 4-20 arasında değişmektedir. Maddeler, çocuğun anne babası ile kitap okurken gösterdiği davranışlara yöneliktir. Örneğin: “Çocuğunuza ne sıklıkla karakterler veya olaylar hakkında sorular sorar?”, “Çocuğunuza ne sıklıkla resimleri kendiliğinden gösterir veya onlarla ilgili konuşur?” gibi.

2.6. VERİLERİN ANALİZİ

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 22.0 İstatistik paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, %, Ortalama, Standart sapma) yönteminden faydalanılmıştır. Ölçekler arasındaki verilerin ilişkisel analizi Pearson Korelasyon testi ile incelenmiştir. Sonuçlar %95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde “BULGULAR” ve “TARTIŞMA” olarak iki ayrı alt bölüm vardır.

3.1. BULGULAR

Araştırmada elde edilen verilere uygulanan analizler çerçevesinde EROT ve EVOK puanlarına ilişkin bulgulara ve bu bölümde yer verilmektedir.

3.1.1. ANASINIFI EĞİTİMİ ALAN ÇOCUKLARIN EV ERKEN OKURYAZARLIK ORTAM ÖZELLİKLERİNE DAİR BULGULAR

Tablo 2. Katılımcıların EROT Puanlarına Dair Betimleyici İstatistikler

	N	Ort.	Std. Sp.	Kesme Puan Durumu
ADS	90	10,4222	2,68570	ALTINDA
İED	90	6,9333	3,46670	ALTINDA
GENİS	90	4,7889	2,42410	ALTINDA
İŞLEV	90	6,6778	1,61334	ÜSTÜNDE
HARF	90	3,4222	2,68151	ÜSTÜNDE
SESBİL	90	13,4444	5,18449	ALTINDA
DİNAN	90	3,0111	1,53238	ALTINDA
EROTTOP	90	48,3667	14,05883	ALTINDA

Katılımcıların EROT Puanlarının ortalamalarına ve ortalamaların kesme puanlarına göre durumlarına bakıldığında işlev bilgisi (Ort. 6,67) ve harf bilgisi (Ort. 3,42) düzeylerinin kesme puanlarının üzerinde, alıcı dilde sözcük bilgisi (Ort. 10,42), ifade edici dilde sözcük bilgisi (Ort. 6,93), genel isimlendirme (Ort. 4,78), sesbilgisel farkındalık (Ort. 13,44), dinlediğini anlama (Ort. 3,01) ve genel EROT puan düzeylerinin (Ort. 48,36) kesme puanlarının altında olduğu görülmektedir.

EROT ölçeğinin her alt bölümünü için belirlenen kesme puanları bulunmaktadır. Herhangi bir alt boyutta kesme puanının altında kalması o alt boyutta çocuğun desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Örneğin sesbilgisel farkındalık alt testinde çocuk 15 sorudan 6 soruya doğru yanıt vermiştir. Sesbilgisel farkındalık alt

testinin kesme puanı 8 olduğu için çocuk kesme puanının altında kalarak sesbilgisel farkındalık alanında yaşına uygun performans gösterememiştir. Yine sesbilgisel farkındalık alt testi için 10 puan alan çocuk kesme puanının üstünde olarak isimlendirilir, bu noktada kesme puanının üstünde kalan çocuk için, sesbilgisel farkındalık becerisi yaşına uygun performans gösterdiği değerlendirilmesini yapmak mümkündür (Kargın vd. 2015).

Tablo 3. Katılımcıların Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	40	44,4
Kesme Puanında	15	16,7
Üstünde	35	38,9
Toplam	90	100,0

Katılımcıların alıcı dilde sözcük bilgisi düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %44,4(40 Kişi) kesme puanının altında, %38,9 (35 Kişi) kesme puanının üstünde ve %16,7 (15 Kişi) kesme puanında olduğu görülmektedir. Katılımcıların alıcı dilde sözcük bilgisi düzeyleri incelendiğinde %44.4(40kişi) kendi yaş grubuna göre alıcı dilde sözcük bilgisi alanında uygun performans gösterememiştir. Ayrıca %38.9(35 kişi)'u yeterli performans göstermiş, %16.7(15 kişi)'si ise kesme puanı düzeyinde performans göstermiştir.

Tablo 4. Katılımcıların İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	76	84,4
Kesme Puanında	4	4,4
Üstünde	10	11,1
Toplam	90	100,0

Katılımcıların ifade edici dilde sözcük bilgisi düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %84,4(76 Kişi) kesme puanının altında, %11,1 (10

Kişi) kesme puanının üstünde ve %4,4 (4 Kişi) kesme puanında olduğu görülmektedir. Katılımcıların ifade edici dilde sözcük bilgisi düzeyleri incelendiğinde %84.4(76kişi) kendi yaş grubuna göre ifade edici dilde sözcük bilgisi alanında uygun performans gösterememiş, %11.1(10 kişi)'i yeterli performans göstermiş, %4.4(4 kişi)'ü ise kesme puanı düzeyinde performans göstermiştir.

Tablo 5.Katılımcıların Genel İsimlendirme Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	74	82,2
Kesme Puanında	10	11,1
Üstünde	6	6,7
Toplam	90	100,0

Katılımcıların genel isimlendirme düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %82,2 (74 Kişi) kesme puanının altında, %11,1 (10 Kişi) kesme puanında ve %6,7 (6 Kişi) üstünde olduğu görülmektedir.Katılımcıların genel isimlendirme düzeyleri incelendiğinde %82.2(74 kişi) kendi yaş grubuna göre genel isimlendirme alanında uygun performans gösterememiştir, %11.1(10 kişi)'i kesme puanında performans göstermiş, %6.7(6 kişi)'sı ise yeterli performans göstermiştir.

Tablo 6. Katılımcıların İşlev Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	23	25,6
Kesme Puanında	16	17,8
Üstünde	51	56,7
Toplam	90	100,0

Katılımcıların işlev bilgisi düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %56,7 (51 Kişi) kesme puanının üstünde, %25,6 (23 Kişi) kesme puanının altında ve %17,8 (16 Kişi) kesme puanında olduğu görülmektedir.

Katılımcıların işlev bilgisi düzeyleri incelendiğinde %56.7(51 kişi) kendi yaş grubuna göre işlev bilgisi alanında uygun performans göstermiştir. Ayrıca %17.8(16 kişi)'ikesme puanında performans göstermiş ve %25.6(23 kişi)'sı yeterli performans gösterememiştir.

Tablo 7. Katılımcıların Harf Bilgisi Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	19	21,1
Kesme Puanında	17	18,9
Üstünde	54	60,0
Toplam	90	100,0

Katılımcıların harf bilgisi düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %60 (54 Kişi) kesme puanının üstünde, %21,1 (19 Kişi) kesme puanın altında ve %18,9 (17 Kişi) kesme puanında olduğu görülmektedir. Katılımcıların harf bilgisi düzeyleri incelendiğinde %60(54 kişi) kendi yaş grubuna göre harf bilgisi alanında uygun performans göstermiştir. Katılımcıların %18,9(17 kişi)'sikesme puanı düzeyinde, %21,1(19 kişi)'i ise yeterli performans gösterememiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Ses Bilgisel Farkındalık Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	62	68,9
Kesme Puanında	3	3,3
Üstünde	25	27,8
Toplam	90	100,0

Katılımcıların ses bilgisel farkındalık düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %68,9 (62 Kişi) kesme puanının altında, %27,8 (25 Kişi) kesme puanın üstünde ve %3,3 (3 Kişi) kesme puanında olduğu görülmektedir.

Katılımcıların ses bilgisel farkındalık düzeyleri incelendiğinde %68,9(62 kişi) kendi yaş grubuna göre ses bilgisel farkındalık alanında uygun performans gösterememiştir. Katılımcıların %27,8(25 kişi)'i kesme puanı düzeyinde performans göstermiş, %3,3(3 kişi)'ü ise yeterli performans göstermiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Dinlediğini Anlama Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	72	80,0
Kesme Puanında	16	17,8
Üstünde	2	2,2
Toplam	90	100,0

Katılımcıların dinlediğini anlama düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %80,0 (72 Kişi) kesme puanının altında, %17,8 (16 Kişi) kesme puanında ve %2,2 (2 Kişi) kesme puanın altında olduğu görülmektedir. Katılımcıların dinlediğini anlama düzeyleri incelendiğinde %80,0(72 kişi) kendi yaş grubuna göre dinlediğini anlama alanında uygun performans gösterememiştir. Katılımcıların %17,8(16 kişi)'sı kesme puanı düzeyinde performans göstermiş ve %2,2(2 kişi) yeterli performans göstermiştir.

Tablo 10. Katılımcıların EROT Genel Puan Düzeylerinin Kesme Puanı Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	%
Altında	75	83,3
Kesme Puanında	1	1,1
Üstünde	14	15,6
Toplam	90	100,0

Katılımcıların EROT genel puan düzeylerinin kesme puanı durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında %83,3 (75 Kişi) kesme puanının altında, %15,6 (14 Kişi)

kesme puanın üstünde ve %1,1 (1 Kişi) kesme puanında olduğu görülmektedir. Katılımcıların toplam EROT puan düzeyleri incelendiğinde %83,3(75 kişi)'i kendi yaş grubuna uygun performans gösterememiştir. Katılımcıların %15,6(14 kişi) yeterli performans göstermiştir ve %1,1(1 kişi) kesme puanı düzeyinde performans göstermiştir.

3.1.2. EBEVEYNLERİN EV ERKEN OKURYAZARLIK ETKİNLİKLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Tablo 11. Katılımcıların EVOK Puanlarına Göre Dağılımları

	N	Ort.	Std. Sp.
EVOKOKUMAPUAN	90	22,5000	3,83142
EVOKYAZMAPUAN	90	15,2333	4,56181
EVOKSESBPUAN	90	16,2111	5,90276
EVOKBİRLPUAN	90	12,9000	4,11642
TOPLAMEVOK	90	66,8444	13,22571

Katılımcıların EVOK puanlarının betimsel istatistiklerine bakıldığında EVOK-Okuma puanlarının en yüksek düzeyde (Ort. 22,5) olduğu görülmektedir. Diğer EVOK alt boyutlarına bakıldığında ise Sesbilgisel farkındalık düzeylerinin (Ort.16,2), yazma düzeylerinin (Ort. 15,23) ve birlikte okuma düzeylerinin (Ort. 12,9) düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.1.3. ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN EV ERKEN OKURYAZARLIK ÖZELLİKLERİ İLE ERKEN OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ KORELASYON ANALİZİ SONUÇLARI

Tablo 12. EVOK ve EROT Puanları Arasındaki İlişki

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	r.	1												
	p.													
2	r.	,340**	1											
	p.	,001												
3	r.	,045	,457**	1										
	p.	,671	,000											
4	r.	,216*	,551**	,444**	1									
	p.	,041	,000	,000										
5	r.	,494**	,819**	,755**	,762**	1								
	p.	,000	,000	,000	,000									
6	r.	,123	,040	-,048	,215*	,095	1							
	p.	,247	,711	,652	,042	,374								
7	r.	,124	-,165	-,219*	,085	-,092	,625**	1						
	p.	,243	,120	,038	,428	,387	,000							
8	r.	,224*	,072	-,111	,154	,088	,554**	,603**	1					
	p.	,033	,503	,295	,146	,410	,000	,000						
9	r.	,106	,026	-,223*	,166	-,008	,535**	,585**	,482**	1				
	p.	,319	,811	,035	,118	,939	,000	,000	,000					
10	r.	,281**	,249*	,033	,171	,235*	,259*	,204	,360**	,224*	1			
	p.	,007	,018	,760	,107	,026	,014	,054	,001	,034				
11	r.	,206	,038	-,108	,156	,074	,520**	,524**	,590**	,357**	,215*	1		
	p.	,051	,720	,312	,141	,490	,000	,000	,000	,001	,042			
12	r.	,148	-,045	-,238*	,075	-,055	,239*	,495**	,482**	,429**	,174	,509**	1	
	p.	,163	,671	,024	,482	,604	,023	,000	,000	,000	,101	,000		
13	r.	,198	,003	-,158	,165	,039	,737**	,809**	,799**	,646**	,435**	,792**	,599**	1
	p.	,062	,976	,136	,121	,715	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	

1- EVOK-Okuma
2- EVOK-Yazma
3- EVOK-Ses bilgisel Farkındalık
4-EVOK- Birlikte Okuma
5- TOPLAM EVOK
6- EROT- Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi
7- EROT- İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi
8- EROT- Genel İsimlendirme
9- EROT- İşlev Bilgisi
10- EROT- Harf Bilgisi
11- EROT- Sesbilgisel Farkındalık
12- EROT- Dinlediğini Anlama
13- TOPLAM EROT

Araştırmada elde edilen EVOK ve EROT puanları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde korelatif ilişki içerisinde olduğu tespit edilen değişkenler şu şekildedir:

- EVOK-Okuma düzeyleri ile EROT- Genel isimlendirme düzeyleri (r: 0,224; p<0,05) arasında ve EROT – Harf Bilgisi düzeyleri (r:0,281; p<0,05) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu,
- EVOK-Yazma düzeyleri ile EROT – Harf Bilgisi düzeyleri (r:0,249; p<0,05) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu,
- EVOK-Sesbilgisel farkındalık düzeyleri ile EROT- İfade edici dilde sözcük bilgisi düzeyleri (r: -0,219; p<0,05), EROT – Harf Bilgisi düzeyleri (r:-0,223;

$p < 0,05$) ve EROT- Dinlediğini anlama ($r: -0,238$; $p < 0,05$) arasında negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu,

- EVOK-Birlikte okuma düzeyleri ile EROT- Alıcı dilde sözcük bilgisi ($r: 0,215$; $p < 0,05$) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu,
- Toplam EVOK puanı ile EROT- Harf bilgisi ($r: 0,235$; $p < 0,05$) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

3.2. TARTIŞMA

Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında EROT puanlarının işlev bilgisi ve harf bilgisi düzeylerinin kesme puanlarının üzerinde olduğu, ifade edici dilde sözcük bilgisi, genel isimlendirme, sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama ile genel EROT puan düzeylerinin kesme puanlarının altında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan çocukların ifade edici dilde sözcük bilgisi ve genel isimlendirme, sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama düzeylerinde akranlarının gerisinde oldukları tespit edilmiştir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda benzer bir bulgu da Taşkınbaş (2021) tarafından belirtilmiştir. Taşkınbaş, gerçekleştirdiği araştırmasında okulöncesi dönemdeki çocukların da ev erken okuryazarlık becerileri ile ev erken okuryazarlık ortamlarını incelemiş ve ifade edici dil, genel isimlendirme, ses bilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama düzeylerinin kesme puanının altında olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında toplam erot puanlarının kesme puanının altında kalması araştırmaya katılan çocukların erken okuryazarlık alanında desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Benzer şekilde, Ünal (2021) tarafından gerçekleştirilen ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgedeyişayan çocukların anlatı becerileri ile erken okuryazarlık becerilerinin incelendiği araştırmada toplam EROT puanları ve alt boyutlarının tamamının kesme puanlarının altında olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular çocukların ilerleyen yıllarda okuryazarlık alanında da devam edeceği düşünülmektedir. Bu nedenle erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Konuyla ilgili yapılan bir çalışmada Güldenoğlu ve diğerleri (2016) 85 çocuğun anasınıfında iken sesbilgisel farkındalık becerilerini ve bir yıl sonra da

birinci sınıfta okuma becerilerini değerlendirmişler ve zayıf sesbilgisel farkındalık becerilerine sahip olan çocukların okuma hızlarında ve okuduğunu anlama becerilerinde sesbilgisel farkındalık becerileri daha iyi düzeyde olan akranlarına göre anlamlı olarak daha düşük performans gösterdikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Demir (2021) tarafından gerçekleştirilen ve 60-72 aylık çocukların erken okuryazarlık becerileri ve görsel algı düzeylerinin incelendiği araştırmada, çalışmamızda elde edilen bulgulara paralel olarak ifade edici dil, genel isimlendirme, sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama düzeylerinin kesme puanlarının altında, işlev bilgisi ve harf bilgisi düzeylerinin kesme puanlarının üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Gürel (2018) tarafından gerçekleştirilen konuşma bozukluğu olan / kardeşlerinde özgül öğrenme bozukluğu öyküsü olan okul öncesi çocukların sağlıklı kontrollerle erken okur-yazarlık test puanları açısından karşılaştırılmasına yönelik gerçekleştirilen çalışmada ifade edici dil ve genel isimlendirme düzeylerinin kesme puanlarının altında olduğu tespit edilmiştir.

Enerem (2018) tarafından gerçekleştirilen 60-72 ay arası çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik çalışmada sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama ile genel EROT puan düzeylerinin kesme puanlarının altında olduğu, harf bilgisi düzeylerinin kesme puanlarının üstünde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada çocukların EVOK puanları düzeylerine göre en yüksek ortalamanın Okuma alt boyutunda olduğu görülmektedir. Ailenin çocuğa fiziksel olarak okuma ortamı sağladığı ve çocuğa okuma konusunda model olduğunu göstermektedir. Literatüre bakıldığında Uluğ (2018) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen 12-36 aylık çocukların ev erken okuryazarlık ortam özellikleri incelenmiş ve okuma düzeylerinin en yüksek ev erken okuryazarlık düzeylerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada EVOK puanları ile EROT puanları arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yine araştırmada elde edilen en düşük ortalama evok birlikte okuma düzeyidir, birlikte okuma alt boyutu incelendiğinde ailelerin çocukları ile birlikte

kitap okuma düzeyinin diğer alt boyutlara göre alt sınırdaki gerçekteştirdiğini göstermektedir. Akgün (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin ve erken okuryazarlık ortamları incelenmiştir. Araştırmada EVOK ve EROT puanları arasında korelatif ilişki olduğu tespit edilmiştir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Kilis İlinde gerçekleştirilen ve anasınıfı eğitimi alan çocukların erken okuryazarlık becerileri ile ev erken okuryazarlık düzeylerinin incelendiği araştırmaya katılan çocukların yaş ve cinsiyetlerinin dağılımına bakıldığında çocukların %31,3'ünün 67-69 aylık, %27,7'sinin 63-66 aylık ve 70-72 aylık olduğu ve %13,3'ünün ise 60-62 aylık olduğu görülmektedir. Ayrıca çocukların %57,77'sinin Erkek, %42,23'ünün ise kız şeklinde dağılmıştır.

Çocukların EROT puanlarına göre dağılıma bakıldığında işlev bilgisi (Ort. 6,67) ve harf bilgisi (Ort. 3,42) düzeylerinin kesme puanlarının üzerinde, alıcı dilde sözcük bilgisi (Ort. 10,42), ifade edici dilde sözcük bilgisi (Ort. 6,93), genel isimlendirme (Ort. 4,78), sesbilgisel farkındalık (Ort. 13,44), dinlediğini anlama (Ort. 3,01) ve genel EROT puan düzeylerinin (Ort. 48,36) kesme puanlarının altında olduğu görülmektedir.

Genel olarak EROT puanlarına bakıldığında ise katılımcıların büyük çoğunluğunun kesme puanının altında olduğu bir başka neticedir. Ev okuma yazma puanlarına bakıldığında ise en yüksek ortalamanın EVOK-Okuma puanlarının en düşük puanın ise birlikte okuma düzeylerinin olduğu görülmektedir.

EVOK ve EROT puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında EVOK-Okuma düzeyleri ile EROT- Genel isimlendirme düzeyleri arasında ve EROT – Harf Bilgisi düzeyleri ($r:0,281$; $p<0,05$) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu, EVOK-Yazma düzeyleri ile EROT – Harf Bilgisi düzeyleri arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu, EVOK-Sesbilgisel farkındalık düzeyleri ile EROT- İfade edici dilde sözcük bilgisi düzeyleri, EROT – Harf Bilgisi düzeyleri ($r:-$

0,223; $p < 0,05$) ve EROT- Dinlediğini anlama ($r: -0,238$; $p < 0,05$) arasında negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

EVOK-Birlikte okuma düzeyleri ile EROT- Alıcı dilde sözcük bilgisi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu, toplam EVOK puanı ile EROT- Harf bilgisi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Genel Evok puanlarına bakıldığında en düşük ortalamanın birlikte okuma olmasından kaynaklı olarak araştırmaya katılan çocukların Erot alıcı dilde sözcük bilgisi ve harf bilgisi puanları arasında pozitif yönlü ilişkisi, ailenin çocuğuna etkileşimli kitap okumaması çocuğun nesnelere isimlerini söylemekte zorlandığı sonucunu vermiştir.

Literatüre bakıldığında sosyoekonomik olarak alt seviyede yaşayan ailelerin çocukları ile okuma-yazma-birlikte okuma alt testlerinin düşük seviyede olmasından kaynaklı çocukların genel Erot puanlarının çoğunun kesme puanının altında kaldığı görülmektedir.

Sonuç olarak Kilis ilinde gerçekleştirilen araştırmaya katılan çocukların genel Erot puanları kesme puanının altında kalmıştır. Sosyoekonomik seviye olarak alt sitede bulunan Kilis ilindeki çocukların ilköğretim çağlarında okuma güçlükleri yaşamaması için müdahale edilmesi gerekmektedir.

Öneriler

- Okul öncesi dönemde öğrenim gören çocukların erken okuryazarlık düzeylerinin artırılmasına yönelik projeler geliştirilebilir.
- Araştırmacılar çocukların erken okuryazarlık becerilerini farklı değişkenlerle inceleyerek erken okuryazarlık üzerinde etkili faktörleri tespit edebilirler.
- Öğretmenler tarafından erken okuryazarlık çalışmaları sıklaştırılarak çocukların erken okuryazarlık becerileri desteklenebilir.
- Öğretmenlere erken okuryazarlık beceri öğretimi eğitimleri verilebilir.
- Okul öncesi öğretmenliği bölümü ders müfredatında bulunan erken okuryazarlık eğitimi dersinin kapsamı geliştirilebilir.

- Sınıfların fiziksel konumları ve okuma yazma materyalleri geliştirilebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına daha çok önem vermeleri, ailelerin erken okuryazarlık konusunda bilinçlenmesi desteklenmelidir.
- Anasınıfına devam eden çocukların ilerleyen yıllarda okuma güçlükleri ile karşılaşmaması için erken müdahale programları uygulanmalıdır.
- Öğretmenlerin aileleri ev erken okuryazarlık kapsamında bilinçlendirme çalışmaları gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgün, M. (2020). Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan ve Olmayan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin ve Ev Erken Okuryazarlık Ortamlarının İncelenmesi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akyol, A.K. (2014). Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve İlkeleri, Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim, Ankara: Hedef Cs Yayınevi.
- Akyüz, E. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kendiliğinden Ortaya Çıkan Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimi Ve Ev Okuryazarlık Ortamı İle İlişkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınkaynak, Ö.Ş. (2019). Okul Öncesi Dönemde Erken Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 3(1), 37-49.
- Altun, D. Ve Sarı, B. (2018). Erken Okuryazarlık Alanında Türkiye’de Son On Yılın Araştırma Eğilimleri: Tematik Bir İnceleme, Journal of EducationandFuture, 13, 13-32.
- Aral, N. ve Kadan, G. (2018). Sosyal Gelişim, Çocuk Gelişimi, Ankara: Hedefcs Yayıncılık.
- Avcu, A.U. (2015). Oyun Temelli Eğitim Programının Beş Yaş Grubundaki Çocukların Temel Hareket Becerilerine Etkisinin İncelenmesi, Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 4(8), 139-149.
- Beaty, J. (2006). Observing Development Of TheYoungChild, Small Motordevelopment. (Sixth Edition). USA: PearsonCopyright.
- Buckler, E.J., Puterman, E. Ve Faulkner, G.E. (2021). EarlyChildhoodEducationAndcare: Do WeNeedToDevelopThePhysicalLiteracy Of Educators?, Prospects, 50(1), 55-68.
- Cabell, S.Q. (2007). Assessment in EmergentLiteracy, San Diego: Plural.

- Chaimay, B., Thinkhamrop, B. Ve Thinkhamrop, J. (2006). Risk Factors Associated with Language Development Problems in Childhood - A Literature Review, 89(7), 1080-1086.
- Clasen, L.E., Lopez, K. (2017). Book Fun-‘There’s More To It Than Reading A Book’-Implementing a Danish Early Literacy Programme That Supports Professionalism, Journal of Early Childhood Literacy, 71(2), 254-279.
- Çetin, A. (2019). Erken Okuryazarlık Becerileri Eğitim Programının Erken Okuryazarlık ve Erken Matematik Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- De Jong, P.F. ve Leseman, P.P. (2001). Lasting Effects Of Home Literacy On Reading Achievement In School, Journal of School Psychology, 39(5), 389-414.
- Demir, E. (2021). 60-72 Aylık Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri ve Görsel Algı Düzeyleri, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Derby, M.M. ve Gillon, G. (2020). Early Literacy And Child Wellbeing: Exploring The Efficacy Of A Home-Based Literacy Intervention On Children’s Foundational Literacy Skills, Journal of Early Childhood Literacy, 1(1), 1-25.
- Dere, Z. (2019). Analyzing The Early Literacy Skills And Visual Motor Integration Levels Of Kindergarten Students, Journal of Education and Learning, 8(2), 176-181.
- Didin, E. Ve Akyol, A.K. (2018). Bilişsel Gelişim, Erken Çocukluk Döneminde Gelişim II 36-72 Ay, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Efe, M. ve Temel, Z.F. (2018). The Study Of The Effect Of The Interactive Book Reading Program On 48-66 Months-Old Preschool Children’s Writing Awareness/Okul Öncesi Dönem 48-66 Ay Çocuklarına

- Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi, Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2(2), 257-260.
- Enerem, D. (2018). 60-72 Ay Arası Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Enerem, D. (2018). 60-72 Ay Arası Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Ergin, H. (2016). Duygusal Gelişim, Gelişim Psikolojisi, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Karaman, G. ve Sarıca, A.D. (2017). Anasınıfında Uygulanan Etkileşimli Kitap Okuma Programının Sonraki Okuma Becerilerine Etkisi, İzleme Çalışması, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 10(2), 191-219.
- Eripek, S. (2005). Zeka Geriligi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ezell, H.K. ve Justice, L.M. (2005). SharedStorybook Reading. In: BuildingYoungChildren's Language EmergentLiteracySkills, Maryland: Paul H. Brookers Publishing.
- Genç, E.B. (2021). Erken Okuryazarlığın Ve Okuma Yazmanın Okul Öncesi Dönemde Kazandırılmasına İlişkin Paydaş Görüşleri, Journal of QualitativeResearch in Education, 25, 263-294.
- Giordona, G. (1980). DefiningAnd As SessingThe Reading Readiness Of ExceptionalChihdren, Journal of Learning Disabilities, 13, 7-8.
- Gonzales, J.E. (2011). ExploringTheUnderlyingFactorStructure Of The Home Literacy Environment, (HLE) İn The English And Spanish Versions Of TheFamilia Inventory: A CautionaryTale, 26, 475-483.
- Gökkuş, İ. Ve Akyol, H. (2020). Sesbilgisel Farkındalık Öğretiminin, Erken Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(2), 368-385.

- Güldenoğlu, B., Kargın, T. & Ergül C. (2016). Sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisi: Boylamsal bir alışma. İlköğretim Online, 15(1), 251-272.
- Güneş, F. (2007). Türkçe Öğretimi Ve Zihinsel Yapılandırma, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güney, F. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Bulunan Öğrencilerin Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesine İlişkin Görüşleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Gürel, Y. (2018). Konuşma Bozukluğu Olan / Kardeşlerinde Özgöl Öğrenme Bozukluğu Öyküsü Olan Okul Öncesi Çocukların Sağlıklı Kontrollerle Erken Okur-Yazarlık Test Puanları Açısından Karşılaştırılması, Ankara Üniversitesi Tıp Fakóltesi, Tıpta Uzmanlık Tezi.
- Haney, M. ve Hill, J. (2004). RelationshipsBetweenParent-TeachingActivitiesAndEmergentLiteracy İn Preschool Children, Early Child Development andCare, 174(3), 215-228.
- Harmandar, D. Ve Arıkan, A. (2020). Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Dil Destek alışmalarında Ailelerin Tercihleri, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(4), 1183-1203.
- Huebner, C.E. (2010). Home SupportForEmergentLiteracy: Follow-up Of A Community-Basedİmplementation Of Dialogic Reading, Journal of AppliedDevelopmentalPsychology, 31, 195-201.
- Jalongo, M.R. (1995). Promoting Active Listening İn TheClassroom, ChildhoodEducation, 72(1), 13-18.
- Karamehmetoğlu, B. (2015). Gelişimsel Yetersizliği Olan Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerin Erken Okuryazarlığa İlişkin İnançları İle Erken Okuryazarlık Ev Ortamı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk Ş., ve Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı Çocuklarına Yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) Geliştirme Çalışması, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Makale Gönderim-Kabul Tarihi: 29.05.15-16.09.15, Özel Eğitim Dergisi, 2015, 16(3), 237-268.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Ergül, C. (2017). Anasınıfı Çocuklarının Erken Okuryazarlık Beceri Profili: Ankara Örnekleme, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18(1), 61-87.
- Kartal, H. (2007). Erken Çocukluk Eğitimi Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi, İlköğretim Online, 6(2), 234-248.
- Kerkez, F.İ. (2013). Türkiye'de Çocuklarda Motor Gelişimin Değerlendirilmesinde TGMD-2 Uygulamalarına Bir Bakış. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 24(3), 245-256.
- Kessenich, M.A. ve Morrison, F.J. (2002). The ABCs Of Early Literacy Development, A Model Of Preschool Cognitive And Language Skills, Unpublished Manuscript.
- Kılıçgün, M.Y. (2016). Sosyal Gelişim, Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, Ankara: Eğiten Kitap Yayınevi.
- McKinnon, D. (2017). Early Years Literacy Instruction, BU Journal of Graduate Studies in Education, 9(1), 32-37.
- McLane, J.B. ve McNamee, G.D. (1990). Early Literacy, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mowafi, Y. ve Abumuhfouz, I. (2021). An Interactive Pedagogy in Mobile Context for Augmenting Early Childhood Numeric Literacy and Quantifying Skills, Journal of Educational Computing Research, 58(8), 1541-1561.
- Neaum, S. (2020). Engaging With Literacy Provision In The Early Years: Language Use And Emergent Literacy In Child-Initiated Play, Journal of Early Childhood Literacy, 20(4), 680-705.

- Nelson, P.A. (2005). Could You And Your Students Use A Poetry Getaway, The Reading Teacher, 58, 771-773.
- Nicholas, M. ve Rouse, E. (2021). Learning To Read: Where Should Early Childhood Educators Begin?, Literacy, 55(1), 3-13.
- Niessen, L.N. (2003). Intercorrelations, Among Emergent Literacy Skills, University of Kansas, Department of Communicative Disorders and Sciences, Doctor's Thesis, Unpublished, USA.
- Özgülük, G. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Tam ve Yarım Günlük Eğitim Programlarına Göre 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişiminin İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Petrová, Z., Zápotočná, O., Urban, K. Ve Urban, M. (2020). Development Of Early Literacy Skills: A Comparison Of Two Early Literacy Programmes, Journal of Pedagogy, 11(2), 51-72.
- Rahimpour, M. (2004). Developmental Stages of Child Language, Journal of Faculty of Letters and Humanities, 190, 57-70.
- Sağlam, C. (2020). Okul Öncesi Dönemde Çalışma Belleği Ve Erken Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Saltalı, N.D. (2010). Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sarıca, A.D. (2014). Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği –EVOK: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması, International Online Journal of Educational Sciences, 6(2), 444-459.
- Schickedanz, J.A. (1999). Much More Than The ABCs: The Early Stages Of Reading And Writing, Washington, DC: NAEYC.

- Senemoğlu, N. (2013). Bilişsel Gelişim Kuramları, Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Ankara: Yargı Yayınevi.
- Stegelin, D.A. (2002). EarlyLiteracyEducation: First StepsToDropoutPrevention, ClemsonUniversity: NationalDropoutPrevention Center and Network.
- Taşkınbaş, İ. (2021). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin ve Ev Erken Okuryazarlık Ortamlarının Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyine Göre İncelenmesi, Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Teale, W.H. ve Sulzby, E. (1986). EmergencyLiteracy, Writingand Reading, New Jersey: Ablex.
- Topbaş, S. (2005). Konuşma Dilinin Evrim Sürecinde İletişim-Dil-Konuşma Bağlantısı, Dil ve Kavram Gelişimi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tunçeli, H.İ. ve Zembat, R. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi, Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3, 1-12.
- Turan, F. Ve Akoğlu, G. (2014). Home Literacy Environment andPhonologicalAwarenessSkills in Preschool Children, Hacettepe UniversityJournal Of Education, 29(3), 153-166.
- Turan, F. Ve Topçu, Z.G. (2018). Erken Okuryazarlık Üzerinde Paylaşımli Kitap Okumanın Rolü: Okul Ve Ev Ortamı Açısından Etkileri, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5(1), 11-33.
- Tüfekçioğlu, E. Ve Ayça, İ.B. (2008). Okul Öncesi 4-6 Yaş Çocuklarında Algısal Motor Gelişim Programlarının Denge ve Çabukluk Üzerine Etkisi, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(2), 1-11.
- Uluğ, E. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Ve Etmeyen 12-36 Aylık Çocukların Ev Erken Okuryazarlık Ortam Özelliklerinin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uzuner, S. (2016). Down Sendromlu Çocuklarda Motor Beceri, Fonksiyonel Durum ve Solunum Fonksiyonları: Karşılaştırmalı Çalışma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kıbrıs.
- Ünal, Ş. (2021). Sosyoekonomik Açından Dezavantajlı Bölgede Yaşayan Çocukların Anlatı Becerileri İle Erken Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Yalavaç, N. (2020). Etkileşimli Kitap Okumanın Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yalman, F. (2020). Kütüphanede Verilen Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yaşar, M.C. ve Kaya, Ü.Ü. (2018). Türkiye'de 37-72 Aylık Çocuk Profili, Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2000). Okul Çağı Çocuğu, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, E. Ve Kandır, A. (2014). Okuma Yazma Becerilerini Destekleyici Duyu Eğitimi Programının 61-66 Aylık Çocukların Okuma Yazma Becerilerine Etkisi, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(33), 686-701.
- Yopp, H.K. (2000). SupportingPhonemicAwareness Development İn TheClassroom, The Reading Teacher, 130-143.
- Yumuş, M. (2018). Paylaşımlı Kitap Okuma Müdahale Programının Ebeveynlerin Deneyimlerine Bebeklerin Dil Gelişimlerine ve Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi.
- Zucker, T.A. (2013). The Role Of Frequent, İnteractivePrekindergartenShared Reading İn TheLongitudinal Development Of Language AndLiteracySkills, DevelopmentalPsychology, 49, 1425-1439.

EKLER



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU PROJE ONAY FORMU

Toplantı Tarihi : 13.12.2020
Toplantı Yeri : Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Rektörlüğü

ETİK KURUL ÜYELERİ
Prof. Dr. M. Fatih ANDI Rektör – Başkan
Prof. Dr. Fevzi YILMAZ Mühendislik Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. Fahammedin BAŞAR Edebiyat Fakültesi Dekanı v. – Üye
Prof. Dr. M. Hüsrev SUBAŞI Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN İslami İlimler Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. İbrahim NUMAN Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. Hasan BACANLI Eğitim Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. Naim DEMİREL Hukuk Fakültesi Dekanı V. – Üye

Bu form ile Anasınıfı Eğitimi Alan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri ile Ev Erken Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi isimli araştırmanın/projenin öneri metni, kurulumuza sunulmuştur.

Araştırmanın Başlığı	Anasınıfı Eğitimi Alan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri ile Ev Erken Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi.
Araştırmacının Adı-Soyadı	Kifayet Gizem DUYAN
Öğrenci No	180501013
Fakülte/Enstitü	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Program/ABD	Okulöncesi Öğretmenliği
Araştırmanın Süresi (Ay)	12 ay
Araştırmanın Amacı	Bu çalışmada çocukların ve ailelerin erken okuryazarlık düzeyleri belirlenmesi ve karşılaştırılması amaçlanmıştır.
Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (Adları)	*Çocuklara uygulanacak EROT(Erken Okuryazarlık Testi). *Ebeveynlere uygulanan Ev Erken Okuryazarlık Ölçeği.
Araştırmaya Katılacak Denek Sayısı ve Nereden Seçilecekleri	Kilis ilinin, İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Yunus Emre İlkokulu, Kartalbey İlkokulu, Şemsi Ahmet Ünlükahraman Anaokulu, Sevgi Anaokulu, Gülten ve Ömer Ünlü Kahraman Anaokulu, Zeytçioğlu İlkokulu, Kilis Özel Meltem İlk ve Orta Okulu, Kilis Özel Simya İlk ve Orta Okulu, Özel Aktürk Dahileri Kreş ve Gündüz Bakım Evi eğitim gören 90 anasınıfı öğrencisi
	Denekler yukarıda belirtilen okullarda bulunan, anasınıfında



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU PROJE ONAY FORMU

Araştırmada Deneklerin Nasıl Seçileceği	öğrenim gören gönüllü öğrencilerden velilerin onayı ile seçilecektir.
--	---

KARAR:

2 (iki) sayfadan oluşan bu form ile bildirilen araştırmanın üniversitemiz etik duruşuna aykırı olmadığına, toplantıya katılan Etik Kurul Üyelerinin oybirliğiyle karar verilmiştir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Kilis Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Kifayet Gizem DUYAN
Kurumu / Üniversitesi	FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak il	KİLİS
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Anasınıfı Öğrencileri
Araştırmanın konusu	Anasınıfı Eğitimi Alan Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri İle Ev Erken Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma/tez
Veri toplama araçları	Anket/Test/Ölçek/Başarı Testi
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Söz konusu çalışmanın okul müdürlüklerinin sorumluluğunda ve gözetiminde eğitim ve öğretimi aksatmamak kaydı ile gönüllülük esasına göre yapılması uygun görülmektedir	
4	
Komisyon kararı	Oybirliği
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Yok