



**KÜTÜPHANEDA VERİLEN “KİTAPLARIN  
EĞLENCELİ DÜNYASI” EĞİTİM PROGRAMININ  
ÇOCUKLARIN ERKEN OKURYAZARLIK  
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Feyza YALMAN**

**2020  
YÜKSEK LİSANS  
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN**

**KÜTÜPHANEDE VERİLEN “KİTAPLARIN EĞLENCELİ DÜNYASI”  
EĞİTİM PROGRAMININ ÇOCUKLARIN ERKEN OKURYAZARLIK  
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Feyza YALMAN**

**T.C.  
Karabük Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında  
Yüksek Lisans  
Olarak Hazırlanmıştır**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN**

**KARABÜK  
Ocak, 2020**

## BEYAN

Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içerisinde yer alan tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallara uygun şekilde elde ettiğimi,
- Elde ettiğim tüm bilgi ve sonuçları etik kurallara uygun şekilde sunduğumu,
- Yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun şekilde atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum tüm eserleri kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan bilgi ve verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya farklı bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Feyza YALMAN

21/02/2020

## ÖNSÖZ

Araştırmamın her aşamasında beni destekleyerek yol gösteren, zamanını ve emeklerini esirgemeyen sevgili danışmanım Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN'a, istatistiksel analizlerde bana yol gösteren ve destek olan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mahmut POLATCAN'a, çalışmamın uygulama öncesinde eğitim planımı inceleyerek önerilerden bulunan değerli hocam Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI'ya sonsuz teşekkür ederim.

Yoğun çalışmalarına rağmen Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme ölçeğini benimle paylaşan Dr. Öğr. Üyesi Gökçe KARAMAN'a, değerli tavsiyelerinden dolayı teşekkürü borç bilirim.

Çalışmamın uygulama aşamasında bana destek olan öğretmenlere ve okul idarecilerine, çalışmaya katılan çocuklara ve ebeveynlerine çalışma süresince gösterdikleri hassasiyetten dolayı teşekkür ederim.

Hayatımın her anında bana destek olarak varlıklarını hissettiren, benim için her konuda en iyisini sağlamaya çalışan, her sıkıntıda yardımına koşan ve büyük fedakârlıklarda bulunan annem Halime YALMAN ve babam Mehmet YALMAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Feyza YALMAN

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BEYAN .....	ii
ÖNSÖZ .....	iii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	viii
ÖZET .....	xi
ABSTRACT .....	xii
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Amacı.....	1
1.1.1. Alt Amaçlar .....	2
1.2. Araştırmanın Önemi .....	3
1.3. Araştırmanın Etik Yönü .....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>5</b>
2.1. Erken Okuryazarlık .....	5
2.2. Erken Okuryazarlığın Bileşenleri .....	11
2.2.1. Sesbilgisel (Fonolojik) Farkındalık .....	11
2.2.2. Yazı Farkındalığı .....	14
2.2.3. Harf-Alfabe Bilgisi.....	18
2.2.4. Dinlediğini Anlama .....	21
2.2.5. Yazı Yazma.....	26
2.3. Çocuk ve Kütüphane.....	28
2.3.1. Kütüphanelerin Çocuk Gelişimine Katkısı .....	28
2.3.2. Ailelerin Çocuklarıyla Kütüphane Kullanımı.....	33
2.3.3. Eğitimcilerin Öğrenme Amaçlı Kütüphane Kullanımı .....	36

<b>3. GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>	<b>41</b>
3.1. Araştırmanın Deseni .....	41
3.2. Araştırmanın Yeri ve Tarihi.....	41
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	42
3.4. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler .....	44
3.5. Veri Toplama Araçları.....	44
3.5.1. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği.....	44
3.6. Verilerin Toplanması .....	45
3.6.1. Çalışmanın Hazırlık Aşaması .....	45
3.6.2. Öntest Uygulaması.....	46
3.6.3. Eğitim Programının Hazırlanması.....	47
3.6.4. Eğitim Programının Uygulanması .....	49
3.6.5. Son Testin Uygulanması.....	49
3.8. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	49
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>51</b>
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular .....	51
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular .....	55
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	57
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular .....	58
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	60
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular .....	62
4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	63
4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular .....	64
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular .....	65
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>67</b>
5.1. Deney ve Kontrol Grubunun Sesbilgisel Farkındalık Beceri Düzeyleri... 67	
5.2. Deney ve Kontrol Grubunun Yazı Farkındalığı Beceri Düzeyleri .....	69
5.3. Deney ve Kontrol Grubunun Öyküyü Anlama Beceri Düzeyleri .....	70
5.4. Deney ve Kontrol Grubunun Görselleri Eşleştirme Beceri Düzeyleri .....	71
5.5. Deney ve Kontrol Grubunun Yazı Yazma Öncesi Beceri Düzeyleri .....	72

<b>5.6. Deney ve Kontrol Grubunun EOBDA Toplam Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki İlişki .....</b>	<b>73</b>
<b>5.7. Deney Grubundaki Çocukların EOBDA Toplam Son Test Puanları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki.....</b>	<b>75</b>
<b>5.8. Deney Ve Kontrol Grubu EOBDA Toplam Son Test Puanları ile Anne ve Baba Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki.....</b>	<b>76</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>77</b>
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>79</b>
<b>8. EKLER.....</b>	<b>86</b>
<b>9. ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>97</b>

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Okuryazarlığın Gelişim Aşamaları.....	7
Şekil 2. Halat Modeli .....	10
Şekil 3. Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Gelişimi.....	13
Şekil 4. Anlama Becerisinin Gelişimi.....	23
Şekil 5. Kedi ve Fare Hikayesinin Nedensel Yapı Ağı.....	24





## TABLolar DİZİNİ

**Tablo 3.1.** Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Cinsiyetine Göre Dağılımı

**Tablo 3.2.** Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

**Tablo 3.3.** Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

**Tablo 4.1.** Deney Grubunun Sesbilgisel Farkındalık Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.2.** Kontrol Grubunun Sesbilgisel Farkındalık Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.3.** Deney Grubunun Yazı Farkındalığı Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.4.** Kontrol Grubunun Yazı Farkındalığı Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.5.** Deney Grubunun Öyküyü Anlama Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.6.** Kontrol Grubunun Öyküyü Anlama Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.7.** Deney Grubunun Görselleri Eşleştirme Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.8.** Kontrol Grubunun Görselleri Eşleştirme Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.9.** Deney Grubunun Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.10.** Kontrol Grubunun Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

**Tablo 4.11.** Deney ve Kontrol Grubunun EOBDA'dan Aldığı Toplam Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 4.12.** Deney Grubundaki Çocukların EOBDA'dan Aldıkları Toplam Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

**Tablo 4.13.** Deney Ve Kontrol Grubu EOBDA'dan Aldıkları Toplam Son Test Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 4.14.** Deney Ve Kontrol Grubu EOBDA'dan Aldıkları Toplam Son Test Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre İlişkin ANOVA Testi Sonuçları



<b>EKLER .....</b>	<b>85</b>
<b>Ek 1. Ölçek Kullanım İzni.....</b>	<b>86</b>
<b>Ek 2. Veli İzin Formu .....</b>	<b>87</b>
<b>Ek 3. Valilik Araştırma İzni.....</b>	<b>88</b>
<b>Ek 4. Eğitim Planı Örneği .....</b>	<b>91</b>
<b>Ek 5. Eğitimden Bazı Fotoğraflar.....</b>	<b>94</b>
<b>Ek 6. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği .....</b>	<b>96</b>



## ÖZET

### **KÜTÜPHANEDE VERİLEN KİTAPLARIN EĞLENCELİ DÜNYASI EĞİTİM PROGRAMI'NIN ÇOCUKLARIN ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Bu araştırmanın amacı, kütüphane ortamında verilen Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim alan, 4-5 yaş grubu 24 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisini belirlemek amacıyla ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri ve katılımcıların genel bilgilerini elde etmek amacıyla Genel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Çalışma kapsamında önce Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak ön testler hazırlanmış ve uygulanmış, daha sonra deney gruplarına on iki hafta süren, her hafta bir gün kütüphane, bir gün sınıf etkinliği olacak şekilde Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı uygulanarak eğitimin sonunda son test yapılmıştır. Programın uygulaması öncesinde velilerle görüşülmüş ve program hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Her uygulama sonrası ebeveynlere bilgilendirme ve öneri mektupları gönderilmiştir. On iki hafta süren etkinlik uygulaması sonrasında tüm örnekleme son testler uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS 18 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan testlerde kontrol ve deney grupları ön test puanları arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu kontrol ve deney gruplarının programı uygulamadan önce okuryazarlık beceri düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Kontrol ve deney gruplarının son test puanlarının analizinde Wilcoxon X, ANOVA ve Bağımsız Gruplar T Testinden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda deney grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmanın bulguları, Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

## **ABSTRACT**

### **INVESTIGATION OF THE EFFECT OF THE "FUN WORLD OF THE BOOKS" TRAINING PROGRAM GIVEN IN THE LIBRARY ON THE EARLY LITERACY SKILLS**

The aim of this study is to determine the effect of "The Fun World of Books Education Program" given in the library environment on the early literacy skills of children. The sample of the study consists of 24 children in the 4-5 age group who received pre-school education in the academic year 2018-2019. In the research, a semi-experimental pattern with pretest-posttest control group was used to determine the effect of the Fun World of Books Education Program on children's early literacy skills. A General Information Form was prepared to obtain the data of the research and the general information of the participants. Within the scope of the study, first preliminary tests were prepared and applied using the Early Literacy Skills Assessment Scale, and then the Fun World of Books Training Program was applied to the experimental groups, which will be a library and one day class activity every week, and the final test was done at the end of the training. Before the implementation of the program, parents were interviewed and informed about the program. Information and suggestion letters were sent to the parents after each application. After twelve weeks of activity application, all sampling post tests were applied and the data obtained were analyzed using the SPSS 18 package program. In the tests performed, there was no significant difference between the control and experimental groups pretest scores. This finding shows that the literacy skill levels of the control and experimental groups were similar before implementing the program. Wilcoxon X, ANOVA and Independent Groups T Test were used in the analysis of the posttest scores of the control and experimental groups. As a result of the analyzes, a significant difference was found in favor of the experimental group. The findings of the study show that the Fun World of Books Education Program has a positive effect on children's early literacy skills.

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, erken çocukluk döneminde elde edilen kazanımların yaşam boyu öğrenme sürecinin önemine dikkat çekmek ve bu yaş grubuna yönelik verilen kütüphane hizmetlerinin çocukların erken okuryazarlık eğitimi üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın amaçlarından biri de, çocukların kütüphane kullanma alışkanlıklarıyla okuma yazma becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Çalışmada, üzerinde araştırma yapılacak anasınıfına giden çocuklarla on iki haftalık farklı etkinlikler içeren bir kütüphane program uygulanmış ve on iki haftanın sonunda çocukların okuma-yazma becerileri ve temel farkındalıklara olan yaklaşımları gözlemlenmiştir. Çocukların on iki hafta süren bu kütüphane programlarıyla hem okuma yazmaya karşı olumlu bir tutum sergilemeleri hem de ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, harf ve alfabe bilgisi, sözcük bilgisi, anlama ve yazı yazma olacak şekilde beş erken okuma yazma becerilerini erkenden kazanmalarına yardımcı olmak hedeflenmiştir. Bu çalışmayla, kütüphane kullanımının okuma yazma becerileri üzerindeki etkisi belirlenmiştir. Aynı zamanda, bu program sayesinde çocukların kitap okuma isteğinin artması ve okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemesi, ebeveynlerin de çocuklarına kitap okuma ve onların okuma yazma becerilerini desteklemelerini sağlamak çalışmanın diğer bir amacıdır. Ülkemizde okuma oranı ne yazık ki çok düşüktür. Kütüphane kullanımı çocuklarda yetişkinlere göre daha düşük seviyededir. Bu nedenle araştırma, hem aileye hem de çocuklara kütüphane kullanmaları, okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemeleri ve okuma sürekliliği sağlamaları açısından önem kazanmaktadır. Araştırmada on iki haftalık kütüphane programında kullanılan ve çeşitli etkinliklerle desteklenen kitaplar çocukların yaş, gelişim düzeyi ve ilgi alanlarına yönelik olarak seçilmiştir.

### 1.1.1. Alt Amaçlar

1. Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı (KEDEP)'e katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA)'nın sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- a. Deney grubunun sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b. Kontrol grubunun sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. KEDEP'e katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA'nın yazı farkındalığı alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- a. Deney grubunun yazı farkındalığı alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b. Kontrol grubunun yazı farkındalığı alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. KEDEP'e katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA'nın öyküyü anlama alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- a. Deney grubunun öyküyü anlama alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b. Kontrol grubunun öyküyü anlama alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. KEDEP'e katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA'nın görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- a. Deney grubunun görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b. Kontrol grubunun görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. KEDEP'e katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA'nın yazı yazma öncesi beceriler alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- a. Deney grubunun yazı yazma öncesi beceriler alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b. Kontrol grubunun yazı yazma öncesi beceriler alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. KEDEP'e katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA'dan aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. KEDEP'e katılan deney grubunun EOBDA'dan aldıkları toplam son test puanları ile çocukların cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. KEDEP'e katılan deney ve kontrol grubunun EOBDA'dan aldıkları toplam son test puanları ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. KEDEP'e katılan deney ve kontrol grubu EOBDA'dan aldıkları toplam son test puanları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **1.2. Araştırmanın Önemi**

Ülkemizde erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirildiği çalışmalar her ne kadar gün geçtikçe artsa da yeterli olduğu düşünülmemektedir. Bunun yanında ülkemizde yapılan çalışmalar genellikle erken okuryazarlık becerilerinin tek bir boyutuna odaklanılmıştır. Bu çalışmada erken okuryazarlık becerilerinin ayrı ayrı değil bir bütün olarak değerlendirilmesi amaçlanmış ve araştırmanın bu becerilerin desteklenmesi için öğretmen, araştırmacı ve ailelere daha detaylı bilgi vermesi hedeflenmiştir (Karaman ve Aytar Güngör, 2016).

Ülkemizde kütüphane kullanımı ve okuma istatistiğine bakıldığında rakamların beklenenden oldukça düşük olduğu gözlemlenmektedir. Yetişkinlerde bile rakamların düşüklüğü çocuk kütüphanelerinin kullanımının çok olduğunu göstermektedir (TUİK, 2016). Bu çalışmada elde edilecek bulguların;



1. Kütüphane kullanımının ve kitap okuma alışkanlığının öneminin eğitimciler, ebeveynler ve araştırmacılar tarafından da görülerek daha iyi anlaşılmasına ve bu noktada çalışmaların devam ettirilmesine yardımcı olacağı,
2. Okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin, ilkokula hazırlıktaki öneminin daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı,
3. Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinden sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, öyküyü anlama, görselleri eşleştirme, yazı yazma öncesi becerilerinin desteklenmesindeki öneminin anlaşılmasına katkı sağlayacağı,
4. Kütüphane kullanımının ve kütüphanede yapılan etkinliklerin çocukların kütüphane algılarında olumlu değişiklik yapmasında yardımcı olacağı,
5. Bu konuda çalışmalar yapacak olan araştırmacılara yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma, halk kütüphanesi bünyesindeki çocuk kütüphanesinde 12 haftalık, uzman onaylı, özgün bir programla çocukların kütüphane kullanımını artırması, onları okumaya teşvik etmek ve erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek amacıyla oldukça önemlidir. Bu 12 haftalık program, aile katılımı, drama çalışmaları, oyunlar gibi çeşitli etkinlikler içermektedir. Bu programın içeriğinde yalnızca kütüphanede değil, aynı zamanda okulda da yapılan haftalık çalışmalar bulunmaktadır.

### **1.3. Araştırmanın Etik Yönü**

Araştırma, öncelikle Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Atatürk Çocuk Kütüphanesi Müdürlüğü'nden yazılı izin alınmıştır. Daha sonra eğitim programının ve ölçeğin uygulanması için velilerinden izin alınan çocuklar ile yürütülmüştür.

### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırmanın deney grubu, okul öncesi eğitime devam eden 11'i kız 9'u erkek toplam 20 çocuk ile sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin ölçtüğü beceriler ile sınırlıdır.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Erken Okuryazarlık

Erken okuryazarlık, çocukların okumayı ve yazmayı öğrenmeden önce okuma ve yazma için sahip olduğu becerileri ifade eder. Amaç okumayı öğretmek değil, bunun yerine okuma için gerekli bir temel oluşturmaktır (MacLean, 2008). Okuryazarlık gelişimi yaşamın ilk yıllarında başlar ve okul başarısı ile yüksek oranda ilişkilidir. Çocuğun gelişiminin tüm alanları fiziksel, sosyal-duygusal, bilişsel, dil ve okuryazarlık birbiriyle ilişkili ve birbirine bağlıdır (Strickland ve Riley Ayers, 2006). Bu kapsamda okuma yazma becerisi; bilişsel, sosyal, dil ve psikolojik yönleri sahip, karmaşık ve aktif bir süreçtir. Okuma-yazma becerisinin temelleri erken çocukluk döneminde atılmaktadır. Okuma yazma becerilerinin gelişimini, yalnızca gelişimsel etmenler değil, çocukların içinde buldukları çevre de etkilemektedir (Bayraktar ve Temel, 2014).

Okuma ve yazma öğrenimi, hayat boyu devam eden bir süreçtir. Yaygın inanışların aksine, erken okuryazarlık ilk olarak anaokulunda ya da okulda başlamaz. Çocuklar, okuma-yazma deneyimlerini büyük oranda okula başlamadan önce, hatta çocuk dünyaya geldiği andan itibaren başlar. Çocuklar, okuma ve yazmanın gerçekleştiği ilköğretim döneminden önce sözel dil gelişimlerini destekleyecek çeşitli uyarıcılara maruz kalırlar. Bu uyarıcılar sayesinde gelişen sözel dil, çocuğun okuma-yazma becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır. Bununla birlikte sadece sözel dil becerilerindeki gelişim değil, çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal becerileri de okuma yazmaya hazırlık süreci açısından önemli etkenlerdir. Dolayısıyla, okuma-yazma gelişiminin kendiliğinden gelişen doğal bir süreçtir. Çocuk, doğduğu andan itibaren bu becerilere yönelik yapılan çalışmalar ile okuryazarlık hakkında bir tutum geliştirmektedir. Bununla birlikte okuryazarlık becerileri, çocukların hayat boyu akademik yaşantısındaki başarılarına da etkilemektedir. Kısacası, okuryazarlık becerileri, çocuğun içinde yaşadığı sosyal hayatını etkilemektedir (Altınkaynak,

2014; Strickland, Morrow, Neuman, Roskos, Schickedanz ve Vukelich, 2004; Bayraktar ve Temel, 2014; Lyman, 1979; Mavrogenos, 1986; Çelenk, 2003). İlk yıllardan itibaren, yetişkinlerin çocukların dil gelişimini ve okuryazarlığını desteklemek için yaptığı her şey, deneyimler, alışkanlıklar ve temel beceriler oldukça önemlidir. Çocuklar, okuryazarlık becerileri ve deneyimlerini, yetişkinleri örnek alarak, özellikle birlikte yaşadığı aile bireylerini gözlemleyerek geliştirir (Strickland ve diğ., 2004; Bayraktar ve Temel, 2014; Lyman, 1979; Mavrogenos, 1986; Çelenk, 2003). Dolayısıyla okuryazarlık becerileri, çocukların sosyalleşmesi, çevresinde olup biten durumlarla ilgili bilgi sahibi olması, geçmişte deneyimlediği bilgilerden yararlanması ve yaşadığı toplumun kültürel özelliklerini devam ettirmesi açısından oldukça önemlidir (Bayraktar ve Temel, 2014).

Çocuklar okul öncesi dönemde kendilerine okunan öyküler, şiirler ve söylenen şarkılar, tekerlemeler ile okumaya ilgi duyarlar. Çocuklar çevrelerinden etkilenirler ve insanların okumaları, onlara erken yaşlarda okuma alışkanlığı geliştirmelerine ve iyi bir okur olmalarına yardımcı olabilir (Cevher, 2015). Çocukla birlikte kitap okunduğu sırada, çocuklar kitabın ve sayfalarının üzerindeki harf, rakam ve semboller ile konuşma dili arasında ilişki kurmaktadır. Çocuklar kendilerine kitap okunurken yazının yönünün soldan sağa olduğunu, yukarıdan aşağıya doğru ilerlediğini, yazılan her şeyin okunabildiğini, söylenen her şeyin de yazılabildiğini anlamaktadır. Böylece çocuklar yazı dili ile konuşma dili arasında bağlantı kurmaktadır. Çocuklar okuma deneyimleri edindikçe ve zengin uyaranlara maruz kaldıkça okuma yazmaya olan istekleri artmaktadır. Erken yaşlarda okuma yazma deneyimi kazanmak, çocuğun okuma ve yazma için gerekli materyalleri tanımasını, anlamasını ve yorumlamasını destekler (Çelenk, 2003; Uyanık ve Kandır, 2010).

Literatür incelendiğinde okuryazarlığın üç aşaması olduğu görülmektedir. Bunlar, filizlenen okuryazarlık, erken okuryazarlık ve geleneksel okuryazarlıktır. Okul öncesi dönemde kazanılması istenen ve okuma yazmaya temel oluşturan bilgi, beceri ve tutumlar, filizlenen okuryazarlık (emergent literacy) ve erken okuryazarlık (early literacy) olarak ifade edilmektedir (Ergül, Karaman, Akoğlu, Tufan, Sarıca ve Kudret, 2014; Doyle, 2009).



Şekil 1. Okuryazarlığın gelişim aşamaları (Cabell ve ark., 2008 ‘dan alınmıştır.)

Filizlenen okuryazarlık (emergent literacy) günümüzde oldukça yaygınlaşan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım da okuryazarlık becerilerinin ilköğretim döneminden önce kazanıldığını ve okuryazarlık becerileri için gerekli olan ön becerilerin temellerinin erken çocukluk döneminde atıldığını savunmaktadır (Clay, 1967; Goodman, 1986; Teale ve Sulzby, 1986; Whitehurst ve Lonigan, 1998; 2001). Çocuklar okul öncesi dönemde çevreleri ile etkileşime girerler. Bu etkileşim onların sözel ve yazılı dil becerileri ile ilgili deneyim kazanmalarını sağlar. Kazanılan bu deneyimlerle çocuklar, yazılı dil ile sözel dil arasında bir ilişki olduğunu kavrarlar ve yazılı dilin yapısı ve işlevi ile ilgili bilgi sahibi olurlar (Scarborough, 2009; Altun, Erden ve Snow, 2016).

Filizlenen, diğer bir deyişle gelişen okuryazarlık yaklaşımı, okuryazarlık becerilerinin çocuğun doğduğu günden itibaren gelişen bir süreç olmakla beraber erken çocukluk döneminde okuryazarlığın temel bileşenleri için önemli bir kaynak olduğunu savunmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocukların ilköğretime kadar olan süreçte okuryazarlık becerilerinin gelişimini inceleyen birçok boylamsal çalışma, erken okuryazarlık becerileri ile ilköğretimde akademik beceriler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Altun ve Tantekin Erden, 2016; McCardle, Scarborough ve Catts, 2001).

Okuma yazma öğretiminin başında çocukların şu kazanımlara sahip olmaları hedeflenmektedir (Özcan ve Özcan, 2014):

1. Seslerin benzerlik ve farklılıklarını ayırt edebilme ve sesleri doğru şekilde telaffuz edebilme,

2. Kalem-kâğıt, yazı-resim ve işaret kavramlarının ayrımını yapabilme,
3. Alfabede var olan her simgenin bir harfi, her harfin bir sesi ifade ettiğini anlayabilme; harfler dışındaki rakamlar, noktalama işaretleri gibi sembolleri ayırt edebilme ve tanıyabilme; resim-yazı kavramlarının benzerliklerini fark edebilme ve ayrımını yapabilme,
4. Yazının heceleri ve cümleleri oluşturduğunu kavrayabilme ve yazının yönünü, amacını, kurallarını tanıyabilme,
5. Seslerin heceleri, kelimeleri ve cümleleri oluşturduğunu anlayabilme ve bunları seslere ayırabilme,
6. Seslerin konumu ne olursa olsun (sözcüğün başı ortası veya sonunda) aynı olduğunu kavrayabilme

Bu farklı kavramsallaştırmaların bulunduğu ortak bir payda vardır. Bu ortak payda, erken okuryazarlığın temelini oluşturan bazı unsurların olduğu ve tüm bu unsurların geleneksel okuryazarlığa ulaşmak için doğrudan veya dolaylı yollardan etki ettiği düşüncesidir. Bu unsurların hepsi, geleneksel okuryazarlığın kazanımı sürecinde farklı farklı aşamalarda kendini göstermektedirler. Erken okuryazarlık becerileri çocukların okuryazarlıkla ilgili olumlu bir tutum kazanmakla birlikte gelecekteki okul başarılarını da olumlu yönde etkileyecek tutum ve davranışlar kazanmalarına yardımcı olacaktır (Enerem, 2018; Altınkaynak, 2014; Doyle, 2009). Erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi, çocuğun erken yaşlarından itibaren büyük bir titizlikle takip edilmesi gereken bir süreçtir. Bu becerilerin gelişimi hakkında bilgi sahibi olmak ve gelişim sürecini iyi bilmek, süreç planlamada önemli bir unsurdur. (Karaman ve Aytar, 2016).

Çocuğun öğrenmeye karşı duyduğu isteği çevre şekillendirmektedir. Çocuğun okuma sevgisine ve isteğine aile büyük katkıda bulunur. Çocuk bir yetişkinle birlikte kitap okumaktan, kitabı incelemekten ve sayfaları çevirmekten mutluluk duyar. Bir yetişkin ona kitap okuduğunda çocuk ağız hareketlerine ve yazılı metne bakarak harfler ve sesler arasında ilişki kurmaya başlar. Hoşuna giden bir öykü olduğu zaman tekrar dinlemek isteyebilir daha sonraki aşamalarda çocuk kitaba dokunarak kitabı eline alarak kendisi okuyormuş gibi davranır. Bu davranışlar çocuğun ilk okuma gayretidir ve sonraki dönemlerde okuma becerilerine önemli bir temel kazandırır.

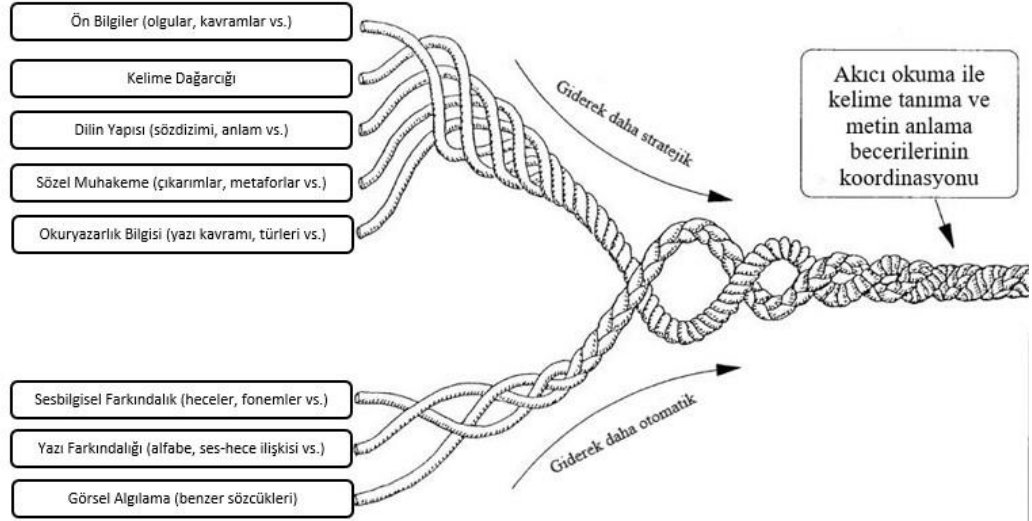
Çocuğun bu becerileri ve okuma alışkanlığını kazanması için aile dışındaki çevre de önemlidir. Öğretmenin okuması ve kitap okumaya olan ilgisi çocuğun da okumaya olan ilgi ve isteğini artıracaktır. Bu noktada çocuğu etkileyen diğer bir çevre etmeni de kütüphanelerdir. Çocuğun kütüphaneye gitmesi onun kitap ile kurduğu bağı güçlendirecektir. Bunun dışında çocukların anne baba dışındaki yakınları ve öğretmen dışındaki yetişkinler kitap okuyarak çocuklara önemli bir rol modellik yapacaktır. Bu noktada çocuğu kitapla bir araya getirirken gelişim özellikleri ilgi ve istekleri dikkate alınmalıdır. Her çocuğun ilgileri, istekleri ve yetenekleri çevre şartları doğrultusunda şekillenerek birbirinden farklılaşır (Cevher, 2015).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan etkinlikler ve temel akademik beceri eğitimleri, onların ilköğretime hazırlanmaları için iyi bir temel oluşturmakta ve ilerleyen zamanlardaki akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Uyanık ve Kandır, 2010). Bu dönem çocukların bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin yanı sıra ilköğretime hazırlık için gereken temel becerileri kazanılması için de oldukça önemlidir (Altınkaynak, 2014).

Roskos ve Neuman (1994), gelişen okuryazarlık becerilerini şöyle tanımlamıştır: “Çocuk kitabın ne olduğunu bilir; kitabı doğru tutar; kitabın ön ve arka kapaklarını tanıır; sayfaları önden arkaya çevirir; resimlerden bir hikâye oluşturur; sorulduğunda beğendiği bir kitabı anlatır; bir hikayedeki olayları sıralar; tekerlemeler ve şarkılar söyler; resimlere ve hikayenin adına bakarak hikayenin içeriği hakkında tahminlerde bulunur; söylediği sözcüklerin yazılabileceğini bilir; bazı harfleri adlandırabilir. Benzer şekilde, düşüncelerini aktarmak için karalamalar ve çizimler kullanır; yazının soldan sağa yazıldığını bilir; sözcük farkındalığı geliştirir; kendi yazılarını veya karalamalarını okuyormuş gibi yapar; genellikle resimler çizer ve çizdiği resimlere bir yazı eklemek ister.”

Scarborough (2001) okuryazarlık sürecini ve bu sürecin içerdiği becerileri kendi oluşturduğu Okuma Halatı Modelini (Reading Rope Model) ile açıklamıştır. Okuma Halatı Modeline göre, okuma becerisi birbiriyle ilişkili birçok beceriden meydana gelmektedir. Halata bütün olarak bakıldığında okuma becerisini ve halatı oluşturan iplikler ise okuma sürecini oluşturan alt becerileri temsil etmektedir.

## DİLİ ANLAMA



Şekil 2. Halat Modeli (Scarborough, 2001)

Halat modeline göre, dili anlamının alt becerileri; kelime tanıma, akıcı okuma ve metin anlama becerilerinin koordinasyonunu oluşturur. Kelime tanıma becerisi, yazı dilini anlayarak sözcükleri doğru bir şekilde okumak şeklinde tanımlanmaktadır. Kelime tanıma becerisinin yapı taşlarını sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve harf farkındalığı gibi erken okuryazarlık beceriler oluşturmaktadır (Scarborough, 2009). Scarborough'a göre bireyin yetkin ve akıcı bir okur haline gelmesini, kelime tanıma becerisini kazanma aşamasında pratik kazanmak ve dili anlama aşamasında bir strateji geliştirip bu aşamaların birbirleriyle ilişki kurması olarak tanımlamıştır. Yazı dilini çözümüleme aşamasında dili anlama becerileri kullanılmalıdır. Dili anlama becerilerini oluşturan temel becerileri şu şekilde sıralanabilir: kelime dağarcığı, yazı kavramları, önbilgi ve sözel dil becerileri. Okul öncesi dönemde kazanılan erken okuryazarlık becerileri, ilerleyen dönemlerde okuma ve yazma becerilerine öncülük etmekte ve bu becerileri yordamaktadır (Scarborough, 2009; Altun, Erden ve Snow, 2016).

Erken okuryazarlık becerilerine sahip bir çocuğun şunları yapması beklenir; kitabı doğru şekilde tutar, kitabın sayfalarını doğru yönde ve doğru şekilde çevirir, yazının yönünün soldan sağa yukarıdan aşağı doğru olduğunu bilir, kitabın ön kapağını ve arka kapağını bilir. Sözcüklerin okunur olduğunu ve yazıldığını bilir, her

harfin bir sesi olduğunu anlar, yazı yazıyormuş gibi karalamalar yapar ve Kendi yazdıklarını okuyormuş gibi davranır. Resim çizer ve çizdiği resimleri hikayeleştirir, resimlerden ve görsellerden hikaye oluşturur, kendisine anlatılan hikaye ile ilgili soruları cevaplar, hikayenin olay sıralamasını yapar, hikayenin canlandırmasını yapar, kendisine söylenen şeyleri anlar. Şarkı, şiir, tekerleme, parmak oyunları söyler, bir cümlenin hangi sözcükle başladığını sözcüklerin ilk harfini ve metinde geçen bir harfi gösterebilir. Birbirine benzeyen kafiyeli sesleri tanır, cümlede geçen en uzun ve en kısa sözcüğü bulur, yazıyı takip eder, konuştuğu kişiyle göz teması kurar, kendisine söylenenleri hatırlar ve dinlediklerini anlatabilir (Altınkaynak, 2014).

İlkokula başlayan bir çocuk için ilk hedef okumayı ve yazmayı öğretmektir. Çocukların ana dilini sevip benimsemeleri kelimeleri doğru yazabilmeleri, iyi bir dinleyici olmaları, sözcük dağarcığını geliştirmeleri, kendilerini hem yazılı hem de sözlü ifade edebilmeleri ve okuma sevgisine sahip olmaları bu dönemdeki önemli kazanımlardır. Erken yaştan itibaren çocukların dilin özelliklerini kavramaya çalışmaları sağlanmalıdır. Bu açıdan çocuğa sorulan yazılı metinlerin onların hayal gücünü geliştirecek ve özgün düşünceler içerecek şekilde olmasına özen gösterilmelidir. Bu dönemde çocuğa sunulan farklı yazılı metinler ve farklı türler çocuğun ana dilini geliştirmesine önemli katkıda bulunur. Bu sayede çocukların okuma alışkanlığı kazanmaları da kolaylaşır (Sever, 2013; Cevher, 2015).

## **2.2. Erken Okuryazarlığın Bileşenleri**

Erken okuryazarlık becerileri; sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, harf ve alfabe bilgisi, öyküyü anlama ve yazı yazma öncesi becerilerinden oluşmaktadır (Karaman ve Aytar, 2016; Griffith ve diğerleri, 2008; Bayraktar ve Temel, 2014).

### **2.2.1. Sesbilgisel (Fonolojik) Farkındalık**

Sesbilgisel farkındalık kavramı literatürde fonolojik farkındalık, fonolojik duyarlılık ve sesbilimsel farkındalık olarak da kullanılmaktadır. Konuşma dilinin bir parçası olan sesbilgisel farkındalık, sözcüklerin daha küçük sesler ve hecelerden



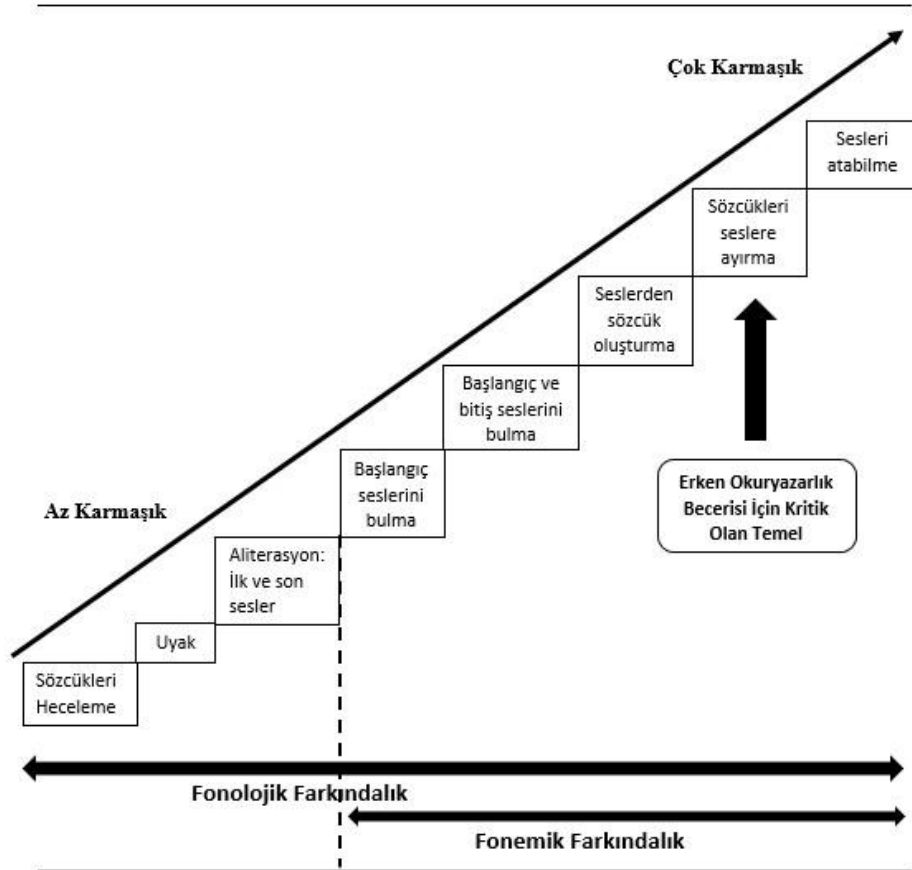
oluşturduğunun farkına varmak, kelimelerin hangi sesle başladığı ve sona erdiğinin ayrımını yapmak, kafiyeli kelimeleri bulmak aliterasyon gibi kelimelerle oynama yeteneğini algılayabilmektir. Aynı zamanda bu farkındalık, sözcükleri seslerine ayırmak, manipüle etmek ve ortak seslerden oluşan sesleri fark etmek gibi becerilerin kazanımı olarak tanımlanabilir. (Chard ve Dickson, 1999; Karakelle, 2004; Erdoğan, 2011; Goulding, Dickie ve Shuker, 2017; Parpucu ve Dinç, 2017).

Sesbilgisel farkındalığın, fonetik, kelime bilgisi, akıcılık ve okuduğunu anlamının yanında, erken okuryazarlığın kurucu basamağının bir temel yapı taşı olduğu açıktır (Neilson, 2009). Sesbilgisel farkındalık becerileri kazanımı, erken okuma becerilerinin temel göstergesi olarak kabul edilmektedir. Sesbilgisel farkındalık becerileri ile okuryazarlık becerilerinin gelişimi arasında güçlü bir ilişki vardır (Turan ve Gül, 2008). Sesbilgisel farkındalık, okuryazarlık açısından önemli bir beceridir. Örneğin bir çocuk konuşma dilinin farkına vardığında, kelimelerin veya kavramların ses yapısını analiz etmek için zihinsel becerilerini daha iyi kullanabilir. Çocuklar, konuşma diliyle seslerin farkına varmaya başlar (Newman, 2015).

Çocukların harfleri ve kelimeleri başarılı bir şekilde çözümleyebilmeleri için iyi bir fonolojik ve fonemik farkındalık becerisi gerekir. Bu yüzden sesbilgisel farkındalık birçok araştırmacı uzman tarafından, okuma başarısının öncüsü olarak kabul edilir. Bir çocuğun iyi bir sesbilgisel farkındalık becerisine sahip olması, alfabetik yazıyı başarıyla öğrenmek için iyi bir temel oluşturduğunu göstermektedir (Schuele ve Boudreau, 2008).

Schuele, Skibbe ve Rao'ya göre (2007), sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimi Şekil 3'teki gibi sıralanmıştır:

Çocuklar, genellikle ilk sesbilgisel farkındalık becerilerini kazanmaya kafiye ve aliterasyonla başlarlar. Bazı çocuklar için bu farkındalık dil gelişimi sürecinde erken başlar. Kafiye veya aliterasyona dayalı kitapların okunması bu becerilerin kazanımını kolaylaştırabilir. Bununla birlikte, yazı dilindeki alfabeyi kavrayabilmek için fonolojik farkındalık becerisini edinmek gerekir (Adams, 1994; Chard ve Dickson, 1999).



Şekil 3. Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Gelişimi (Schuele, Skibbe ve Rao, 2007).

Sesbilgisel farkındalık becerilerinin kazanımı şöyle sıralanabilir (Turan ve Gül, 2008):

1. Kafiye becerileri,
2. Sözcükleri heceleme,
3. Aynı sesle başlayan sözcükleri ayırt etme,
4. Aynı sesle biten sözcükleri ayırt etme,

5. Bir sözcüğün seslerini sayabilme ve sözcükleri ünsüz-ünlü, ünlü-ünsüz ve ünsüz-ünlü-ünsüz şeklinde hecelerine ayırabilme,
6. Sözcükleri ünsüz-ünsüz-ünlü-ünsüz, ünsüz-ünlü-ünsüz-ünsüz ve ünsüz-ünsüz-ünlü-ünsüz-ünsüz şeklinde hecelerine ayırabilme,
7. Bir sözcükteki sesleri ayırabilme ve değiştirebilme (“kara” sözcüğündeki “k” sesini silerek “ara” şeklinde yeni bir sözcük oluşturmak gibi)

Kısacası sesbilgisel farkındalığın okuma-yazma ile güçlü bir ilişkisi vardır. Sesbilgisel farkındalık, sesler ile harfler arasındaki ilişkiyi çocuğun kavraması açısından oldukça önemli bir sözel dil becerisidir. Sesler ve harflerin arasındaki bu ilişkiyi kavrayan çocuk, var olan kelime dağarcığını da ekler ve böylelikle okumayı öğrenir. Sesbilgisel farkındalık, konuşma dilinin aksine kendiliğinden gelişmez. Gelişmesi için çocuğa doğrudan öğretilmesi gerekir. Çocukların konuşma dili ile yazı dili arasındaki ilişkiyi kavramaları, duydukları sesleri daha doğru bir şekilde yazmalarını sağlar. Özetle, sesbilgisel farkındalık becerisi, okumayı ve yazmayı yordayan temel bir akademik beceridir (Erdoğan, 2011; Goulding, Dickie ve Shuker, 2017).

### **2.2.2. Yazı Farkındalığı**

Okul öncesi dönemde çocukların kazanması gereken bir başka erken okuryazarlık becerisi de yazı farkındalığıdır. Yazı farkındalığı kavramı, ilk olarak 1960 yılında Mary Clay tarafından tanımlanmıştır (Clay, 1989). Yazı farkındalığı becerileri, çocuğun çevresinde gördüğü sembolleri fark etme (harf, sözcük, noktalama işaretleri, logo, uyarı işaretleri vb.) harflerin sözcükleri ve sözcüklerin de cümleleri oluşturmaktadır. Cümlenin büyük harfle başladığını, cümlenin sonuna noktalama işareti konulduğunu, sözcükler arasında boşluk olduğunu, yazının soldan sağa ve aşağıdan yukarıya okunduğunu, ilk önce hangi sayfanın okunacağını içermektedir. Aynı zamanda bu beceriler arasında kitabın tutulma şeklini, sayfalarının çevirme yönünü ve yazı dili ile konuşma dili arasındaki ilişkiyi anlama becerileri de vardır (Altun, Erden ve Snow, 2016, Clay 1989, Bayraktar, 2018).

Okul öncesi eğitimin amacı, çocuklara okuma yazmayı öğretmek değil, çocukların okuma ve yazmayı kolay öğrenebilmeleri için gereken temel becerileri kazanabilmesidir. Çocukların edindiği okuma yazma ile ilgili deneyimler onların dil ve erken okuryazarlık becerileri ile doğru orantılıdır. Araştırmalar okul öncesi dönemde yazı farkındalığı becerilerini desteklenen çocukların ilerleyen dönemlerde erken okuryazarlık becerilerinin geliştiğini göstermektedir (Altınkaynak ve Akman, 2014; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013; Bayraktar, 2018)

Yazı farkındalığı, karalamalar, yazıyı ayırt edebilme ve yazıyı her yerde fark edebilme becerisidir. Bu beceri aynı zamanda, bir kitabın nasıl tutulacağını, sayfaların nasıl ve nereye doğru çevrileceğinin, kitap kapaklarının neler içerebileceği gibi bazı öğelerin öğrenilmesi ve bazı yazılı kelimelerin ne ifade ettiğinin anlaşılmasını kapsar (Goulding, Dickie ve Shuker, 2017; Bayraktar ve Temel, 2014).

Okul öncesi dönemde çocuklar genellikle çevrelerindeki sembollerin ve işaretlerin farkına varabilmektedirler. Çocuklar resimlere ilgi göstermeye başladığında, bu süreç de başlamış olur. Çocuğun çevresindeki sembollerini fark etmeye başlaması, yazı farkındalığı becerisinin kazanımı açısından oldukça önemlidir. Daha sonra çocuklar isimlerindeki harflere benzeyen harfleri bulur ve göstermeye başlarlar. Çevrelerinde sıklıkla karşılaştıkları sözcükleri ve sembollerini tanırlar (Örneğin, DUR trafik levhası). Çocuklar üç yaş civarında yazı, işaret, logo ve sembollerini fark edip bazı sembol ve işaretleri tanıyabilmektedir. Fakat bu beceriler gerçek okuma becerileri değil, çocuğun erken okuryazarlık becerilerini kazanması için ön koşul öğrenmeler olarak kabul edilmelidir. Bu becerilerin kazanımı kimi çocuklarda yetişkin yardımıyla olurken, kimi çocuklarda kendiliğinden gelişmektedir. Yazı farkındalığı becerisini çocuğun kendi başına geliştirmesini beklemek yerine, bu beceriyi doğru bir şekilde geliştirmesi için yetişkinlerin çocuğu doğal ortamlarda desteklemesi gerekmektedir. Zira; doğal ortamların çocukların öğrenmesinde büyük etkisinin olmasıdır (Altınkaynak, 2019; Decker ve Decker, 2016; Bayraktar, 2018).

Çocuklar ilk aşamada sözcük kullanmadıkları için yazıları rastgele karalamalar, semboller, harfleri andıran şekiller, harf içeren veya içermeyen çizimler, rakamlar ve

çevrelerinde gördükleri yazıları içerir. Bu bakımdan ilk aşamadaki yazılar geleneksel yazı kavramından uzaktır ve “gelişmekte olan yazılar” olarak adlandırılır. Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerisi; alfabedeki bazı harfleri tanıma, bazı harflerin çıkardığı sesi bilme, harflerin büyük ve küçük olarak ayrı tanımlandığını ve yazıldığını anlama olarak tanımlanabilmektedir. Bununla birlikte bu beceriye sahip çocuğun çevresinde gördüğü logoları tanıma ve çevresindeki bazı yazıları okuma, okuma yazma kavramları olan “sözcük, harf, okuma, yazma” gibi terimleri kullanma, sözcüklerin ilk harflerini gösterme, yazının soldan sağa doğru okunduğunu bilme ve yazı yönünün parmağıyla gösterme, çevredeki yazılara karşı ilgi duyması beklenmektedir (Altınkaynak, 2019; Altun, Erden ve Snow, 2016; Bayraktar, 2018).

Çocuğa hikâye okurken çocuğa kitabın sayfaları gösterilmelidir. Okuma sırasında sıklıkla ‘Şimdi burada ne yazıldığını okuyacağım’ denilmeli ve okunan yazılar parmakla takip edilmelidir. Bu şekilde çocuğun yazının yönünü, seslerin kelimeleri, kelimelerin cümleleri oluşturduğunu ve kelimeler arasında boşluk olduğunu anlamaları kolaylaşacaktır. Bu şekilde çocuğun erken okuryazarlık becerilerinin bileşenlerinden olan yazı farkındalığı ve ses farkındalığı becerileri gelişecektir (Er, 2016).

Çocukların yazı farkındalığını kazanması dört aşamada gerçekleşmektedir. Çocuklar ilk aşamada yazılar hakkında sorular sormaya başlarlar. İkinci aşamada, yazıların farklı işlevlerini algırlar. Örneğin; gazeteler, mönüler ve yoldaki levhaları görerek bu yazıların birbirinden farklı olduklarını anlayabilirler. Üçüncü aşamada, sözcükler arasındaki boşluğu, yazının yön olarak soldan-sağa ve yukarıdan-aşağıya doğru okunduğunu öğrenirler. Dördüncü olarak, seslerin yazı ile ilişkisini kavrarlar. Özetle çocuklar, bu aşamalar sonucunda harflerin sözcükleri, sözcüklerin cümleleri oluşturduğunu anlarlar (Altınkaynak, 2019).

Çocukların yazılı materyallerle sıklıkla karşılaşmaları, okuma yazmayı bilmeseler bile konuşma dili ve yazı dili arasındaki ilişkiyi anlamalarına yardımcı olur. Afiş, broşür, pano, dergi, kitap, yazılı resim, yazılı sembol, gazete gibi yazılı materyaller çocukların yazı dili ve konuşma dilini ilişkilendirmesini sağlar. Böylece

bunun okuma-yazma ile olan ilişkisini keşfetmelerine yardımcı olur. Bu süreç, çocukların okuma-yazmaya geçmeden önce tanımaları gereken bir süreçtir. Çevrelerinde gördükleri yazılı uyarıcılar bu tanıma sürecini kolaylaştıracaktır. Çocuklar yazının önemini, işlevini, özelliklerini ve kullanım alanlarını anlayarak yazıya karşı bir farkındalık kazanacak, böylece okuma yazmaya hazırlık aşamasında kolay bir başlangıç yapabileceklerdir. Eğitimciler sınıflarda yazılı materyallere yer vererek çocukların ilgilerini sözcük ve harflere çekerek onların yazı dilini fark etmesini ve kullanmasını sağlayabilirler. Çocuklar çok küçük yaşlarda bile yazıyı farklı yerlerde ve farklı şekillerde –levhalar, taşıtlar, marketler, panolar, dergiler gibi- görerek zamanla kullanabilirler. Çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirebilmek ve yazıya dikkat çekmek için okul öncesi öğretmenleri (Altınkaynak, 2019; Eliason ve Jenkins, 2003; Uyanık ve Kandır, 2010);

1. Sınıflarda çeşitli yazılı materyaller sunabilir,
2. Sınıftaki nesnelere isimlerini üzerlerine etiketleyebilir,
3. Yazının işlevini ve amacını anlatabileceği etkinlikler hazırlayabilir,
4. Kitapları büyük seçmeye özen gösterebilir ve kitap okurken yazıların üzerinden parmağıyla takip edebilirler.

Araştırmalar, okul öncesi dönemdeki çocukların aşağıdaki dil üzerine olan örneklerle benzeyen pek çok kavramı ve sembolü anlayabildiklerini gözlemlemiştir (Mavrogenos, 1986; Çelenk, 2003):

1. Çevrelerinde gördükleri sembolleri (restoran isimleri gibi) başka mekanlardaki sözcüklerle ilişkilendirerek anlam çıkarabilmektedirler.
2. Yazıların bir amacı olduğunu, her yazının bir anlama geldiğini ve bir düşünceyi anlattığını fark edebilmektedirler.
3. Okuma ve yazmanın bazı özellikleri ile ilgili bilgi sahibi olabilirler (yazının belli bir yönünün olduğunu, yazıların arasında boşlukların olduğunu, sıralı bir şekilde dizildiği gibi)
4. Her harfin bir sesi temsil etmesi, görsel ve işitsel ayırım yapma, yazı dili ile konuşma dilinin birbiriyle ilişkili olması gibi konularda bilgi sahibidirler.

5. Harflerin nesnelere ve insanları temsil ettiği yazıların farkındadırlar.
6. Yazı yazmak için isteklidirler

Türkiye’de okul öncesi eğitim programı incelendiğinde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının içeriğinin 2013 yılında güncellenerek genişletildiği görülmektedir. 2013 yılındaki bu güncelleme ile ilk kez yazı farkındalığı ve okuma farkındalığı ile ilgili kazanım ve göstergeler programa eklenmiştir. Dolayısıyla Türkiye’de yazı farkındalığı ile ilgili yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır (Bayraktar, 2018).

### **2.2.3. Harf-Alfabe Bilgisi**

Harf-Alfabe bilgisi, harflerin birbirinden farklı olduğunu ve her birinde farklı isimler ve seslerinin bulunduğunu bildiren alfabetik ilkedir (Goulding, Dickie ve Shuker, 2017).

Harf farkındalığı henüz çocuk okula başlamadan oluşur. Bu farkındalık harflerin ve çıkardığı seslerin tanınması değildir. Çocuğun çevresinde gördüğü yazıların farkına varması ve yazıları göstermesidir. Çocuklar bu dönemde kendi isimlerini yazmak için heveslidir. Yazmaya başladıklarında isimlerini oluşturan ve onlara göre karmaşık karalamalar olan sembollere ‘harf’ adı verildiğinin farkına varırlar. Bazı çocuklarda harf tanımı o harf ile başlayan isimle ilişkilidir. Örneğin A harfini anne ile ilişkilendirerek “Annenin A’sı” şeklinde tanıyabilmektedirler. Bu durum, çocukların alfabe öğrenmeden önce harflerin birbirinden ayrıldığını ve her birinin farklı sesleri olduğunu öğrenmelerini sağlamaktadır. Alfabe kurallarının bilinmesi, geleneksel bağlamda okuma yazmanın öğrenildiği anlamı taşımamaktadır. Alfabe kuralları yazı dili ile konuşma dilinin arasındaki ilişkiyi kavramaya yarar (Altınkaynak, 2019). Çocuklar için harflerin tanınması, çok sayıda şekil ve söz öbeklerine yönelik olduğundan dolayı zor bir eylemdir. Çocuklar özellikle benzer harfleri öğrenmekte güçlük çekebilirler (Özcan ve Özcan, 2014).

Alfabe bilgisinin gelişiminde bazı aşamalar bulunmaktadır. Bunlar sırayla şu şekildedir: Çocuklar önce çevrelerinde gördükleri yazı örneklerini kendi yazılarıyla kıyaslarlar. Yazılarda gördükleri harfleri taklit ederler. Bazı çocuklar harflere

benzeyen şekiller çizebilir, bazıları kendi isimlerini yazabilir, bazıları ise kendi isminde geçen harfler ile başka isim ve yazılardaki benzer harfleri bulabilirler (Griffith ve diğ., 2008). Okul öncesi dönemdeki çocukların büyük bir kısmı, özellikle kendi isimlerindeki harfleri tanıyabilir ve onları taklit edebilirler. Çevrelerinde gördükleri işaretlere karşı ilgi duyabilirler. Bir yetişkinle birlikte kitap okuma etkinliği esnasında okumaya ilişkin kavramlar ile ilgili bilgiler edinebilirler. Okuma yazma gelişimini; zekâ, okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama becerileri, sayı kavramları, görsel hafıza, yer-yön bulma, el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ilişkisi ve algısı, fonolojik farkındalık, renk ve şekilleri ayırt etme, okumaya ilişkin bazı kavramlar, sözcük bilgisi, görsel ve işitsel ayırım becerileri gibi temel beceriler oluşturmaktadır (Ekici, 2014).

Çocuklar, okuma yazma için gerekli hazırlıkları okul öncesi dönemde çevrelerinde gördükleri yazılara aşinalık kazanarak ve onları anlamlandırmaya çalışırlar. Çocuklar kitapların işlevlerini ve kullanımını öğrenerek, harfleri öğrenerek, yazı dili ile sözlü dil arasında ilişki kurarak gerçekleştirmektedirler. Çocuklar ne kadar harf tanırorsa harflere ve seslerine daha çok yoğunlaşarak göz aşinalığı oluştururlar (Tanju, 2010; Kakırman Yıldız, 2017).

Literatür incelendiğinde çocukların ilkokula başlamadan önce harf farkındalığının oluştuğu ve bu edinim sayesinde kod çözme ve erken okuryazarlık becerilerinin temelini atıldığı görülmektedir. Alfabe bilgisi, okuma becerileri için oldukça önemli bir unsurdur. Alfabe/harf bilgisi ve bunun dışındaki okuryazarlık becerilerini etkileyen etmenler, çocukların ilerleyen yıllardaki okuma yazma becerilerini de olumlu yönde etkilemektedir. Çocuklardaki alfabe/harf bilgisini geliştirmek için okul öncesi öğretmenlerinin (Uyanık ve Kandır, 2010),

1. Harflerin çıkardığı sesleri tanıtmaları,
2. Alfabedeki harflerin her birini tıpkı sayı panosunda sayıların asıldığı gibi sınıf panolarına asmaları,
3. Kabartmalı harfleri parmakla takip ettirmeleri,



4. Çocukların harfleri havaya çizer gibi yapmalarını ve kuma çizmelerini, oyun hamurlarından veya çeşitli malzemelerden harf şekilleri oluşturmalarını desteklemeleri oldukça önemlidir.

Fonolojik işlem becerilerinin yanı sıra harflerin tanınmasının ilerleyen dönemlerdeki okuma başarısını öngördüğü yapılan çalışmalarda öngörülmüştür (Lynch, 2008; Morris, Bloodgood, Lomax ve Perney, 2003). Bilindiği üzere sesler, semboller ve farklı kavramlar arasında belirli kurallar vardır. Çocukların sözcük ve harfleri tanınması, cümlelerin sözcüklerden, sözcüklerin harflerden oluştuğunu anlaması, bir metinde geçen sözcükleri bularak tek tek göstermeleri gibi beceriler okuma yazmayı öğrenmeleri açısından oldukça önemlidir. Çocuklar üst dil farkındalığı kazanarak dil yapısını çözmeye başlarlar. Dil yapısının çözümlenmesi, çocuğun okuma-yazmayı öğrenmesini kolaylaştırır. Bununla birlikte çocuğun alfabenin kurallarını anlaması, anlaması ve harfleri tanınması, okuma yazma becerilerinin kazanılmasında önemlidir. Çünkü sözcüklerin temeli harflerdir. Çocuklar, üç yaşından itibaren çevrelerinde gördükleri yazılarla ilgilenmeye başlamaktadır. Bu yazılar çocuklar için ilk olarak görsel bir nesneden ibarettir. Çocuklar önce resimler ve sembollere odaklanırken zamanla odakları harf ve sözcüklere çevrilmektedir. Çocuklar sembollerini tanımaya ve anlamlarını öğrenmeye başladığında da bu becerileri geliştirmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014).

Görsel algılama; görsel uyarıcıların farkına varma ve uyarıcıları tanıma, uyarıcılar arasındaki farklılığın ve benzerliğin ayrımını yapma, daha önceki deneyimler ile ilişkilendirerek yeniden yorumlama şeklinde tanımlanmaktadır. Görsel algılama sayesinde çocuk çevresi hakkında bilgi sahibi olmakta, davranışlarını kontrol etmekte, bilişsel beceri gerektiren durumlara uyum sağlamaktadır. Çocuk görsel algılama ile çevresindeki varlıkları ve nesnelere tanır, sembollerini ve şekillerini anlamlandırır, eşleştirme yapar, renkleri kavrar ve okuma eylemini gerçekleştirebilir. Kısacası okul öncesi eğitimin temelini oluşturan ve en önemli hedeflerinden biri olan bilişsel gelişimin ve okuma yazma becerilerinin temelinde görsel algı bulunmaktadır. Bu sebeple görsel algı becerisi, okuma yazma ile doğrudan ilişkilidir. Görsel algı becerisinin gelişmemesi çocuğun okuma yazmada

zorluk çekmesine neden olmaktadır. Görsel algı gelişimi için özellikle beş ve altı yaş kritik dönemdir (Ercan, Ahmetoğlu ve Aral, 2016; Kılıç, 2018).

Şekillerin benzerlik ve farklılıklarının ayırımı yapabilme, eşleştirme, sınıflama ve gruplama yapabilme, yer-yön tayini, zemin-şekil farkındalığı, mekânda konum vb. görsel algı etkinliklerinin yaptırılması, çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini geliştirdiği gibi bilişsel gelişimlerine de katkı sağlamaktadır. Bu etkinlikler ile çocukların gözlem becerileri gelişir ve detayların daha iyi farkına varır, gözlemedikleri hakkında yorumlar yapar ve sorular sorar, nesne, durum ve olaylar arasında ilişki kurar öngöründe bulunarak kendince anlamlar çıkarır (Erdoğan ve diğ. 2013; Ergül ve diğ., 2014; Kılıç, 2018; Odluyurt, 2018). Görsel algıya yönelik yapılan çalışmalar, sadece bilişsel gelişime katkı sağlamaz. Aynı zamanda okuma-yazmanın gelişimi aşamasında çocuğun harfleri tanınmasında, harfler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt etmesinde kolaylık sağlamaktadır. Harfleri tanımak, ilk olarak birbirine benzeyen şekillerin ayırımını yapabilmekle başlar. Görsel algıya yönelik etkinliklerin, çocuğun okuma-yazma sürecinde harf ve kelimelerin ayırımını yapmalarına yardımcı olduğu ve ilerleyen dönemde okuma becerilerine katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir (Kavale ve Forness, 2000; Erdoğan, Özen Altınkaynak ve Erdoğan, 2013). Çocuklar, “p” ,“b” ve “d” gibi benzer harflerin ayırımını yapma becerisine ulaşmadan harf ve sesler arasındaki ilişkiyi kavramakta zorlanmaktadır. Bu sebeple görsel algı çalışmaları harf farkındalığı becerisi için önemlidir (Erdoğan, Özen Altınkaynak ve Erdoğan, 2013).

#### **2.2.4. Dinlediğini Anlama**

Anlama, akıl erdirme, kavrama; birinin duygularını, isteklerini, düşüncelerini duymak; sezme, hissetme, farkına varmak, idrak etmek; bilmek, değerlendirmek anlamına gelmektedir (Türkçe Sözlük, 1998). Çocuklar, yaşamın ilk yıllarından itibaren çeşitli yazılı materyallerle karşılaşır ve okuma bilmeseler dahi, yetişkinlerin bu yazılı materyalleri kendilerine okumalarını taklit etmeye çalışır. Okuma becerileri, bebeklik dönemini de kapsar ve bu becerilerin, çocuğun kendisini ifade etme ve kendisine okunanı/söyleneni anlama becerileri açısından ilk adım olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitimde, çocukların bulunduğu ortamların görsel

ve işitsel uyarıcılar öncelikli olmak üzere farklılaştırılmış uyarıcılar içermesi gerekir. Eğitimcilerin bu dönemde dinleme, konuşma, yazma ve okuma çalışmalarlarıyla rol model olması, onların erken okuryazarlık becerinin gelişmesine önemli katkılar sağlamaktadır (Avcu ve Aksoy, 2016).

Okul öncesi dönem, dil ve bilişsel gelişim açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun dinlediğini ve okuduğunu anlaması önemlidir. Yaşamın ilk yıllarında bebekler, sözcüklerin anlamlarından önce seslerin kalıplarını, jest ve mimiklerin neyi ifade ettiğini anlamaya çalışırlar. Bebekler jest ve mimiklerin iletişimin ve anlaşmanın bir parçası olduğunu öğrenerek ebeveynleriyle anlaşırlar. Böylelikle, bebeklerin arzu ve isteklerini anlatma becerileri ifade edici dil becerilerinden daha önce gelişir. Alıcı ve ifade edici dil becerileri erken yaşta gelişir. Çocuklar okula başlamadan ebeveynlerinin söylediği birçok şeyi anlayabilirler; fakat ifade edici dil becerileri anlama becerilerinden daha yavaş gelişmektedir (Kamil, Pearson, Moje ve Afflerbach, 2011).

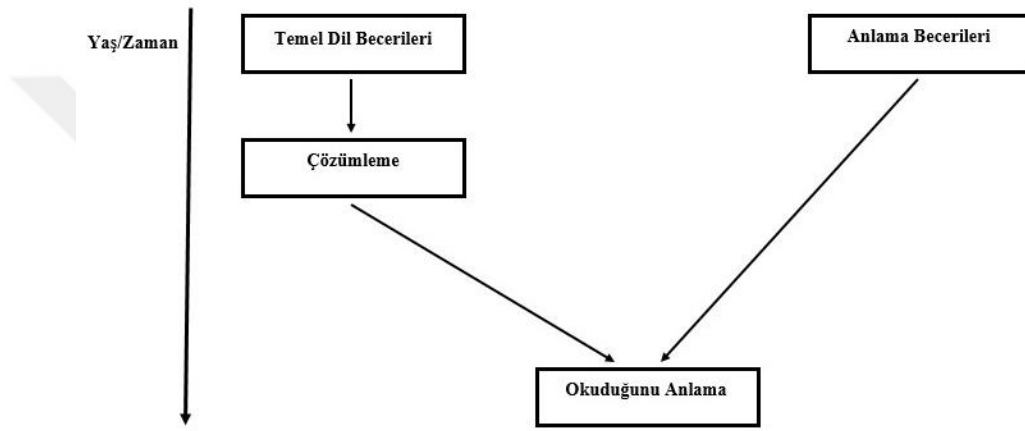
İnsanın topluma ve toplumda yaşamaya uyum sağlaması açısından okuma önemli bir role sahiptir. Bu uyum için okumak kadar okuduğunu anlamak da oldukça önemlidir. Çocuklara kitap okumanın kazandırdıkları sadece yazı farkındalığı değildir. Kitap okumak aynı zamanda çocukların dildeki sözcük kalıplarını öğrenmelerine ve temel anlama becerilerine de katkı sağlamaktadır (Kamil ve diğ., 2011; Yılmaz, 2008).

Anlama becerileri, daha sonraki yıllarda dil becerileri ve okuma yazma edinimi için oldukça belirleyici bir etmendir. Bu beceri, çocukların hikayelerin belirli bir şekilde yapılandırıldığının farkına varmasını ve olayları anlamının yanı sıra bir hikayeyi takip edebilme yeteneğini de tanımlamaktadır (Goulding, Dickie ve Shuker, 2017; Kendeou ve diğ., 2005).

Küçük yaşlardan itibaren çocuklar, çeşitli biçimlerde anlatılarla karşılaşırırlar. Çocukların dil ve kavramları önemli ölçüde anlatılarla gelişmektedir. Anlatıların anlaşılması, birbiriyle ilişkili birkaç üst bilişsel beceriyi gerektirir. Çocuklar sadece hikaye içindeki olayları anlamak ve kodlamakla kalmazlar. Aynı zamanda anlatılanın

farklı bölümlerini kavramsal olarak birbirine bağlamak zorundadırlar. Bu, diğer beceriler ile birlikte; cümlelerin yapısını anlama, çıkarımlarda bulunma ve çok çeşitli durumlar hakkında geçmişte edindikleri deneyimler ve bilgilerle bağlantı kurma becerilerini gerektirir (Lynch ve diğ., 2008).

Kendeou ve diğerleri, (2005), anlama becerilerinin değerlendirilmesinin, tek bir özellik veya puandan ziyade çeşitli durumlara odaklanması gerektiğini savunmuş anlamının zihinsel yapısına odaklanan bir metodoloji (Şekil 4) geliştirmiştir.

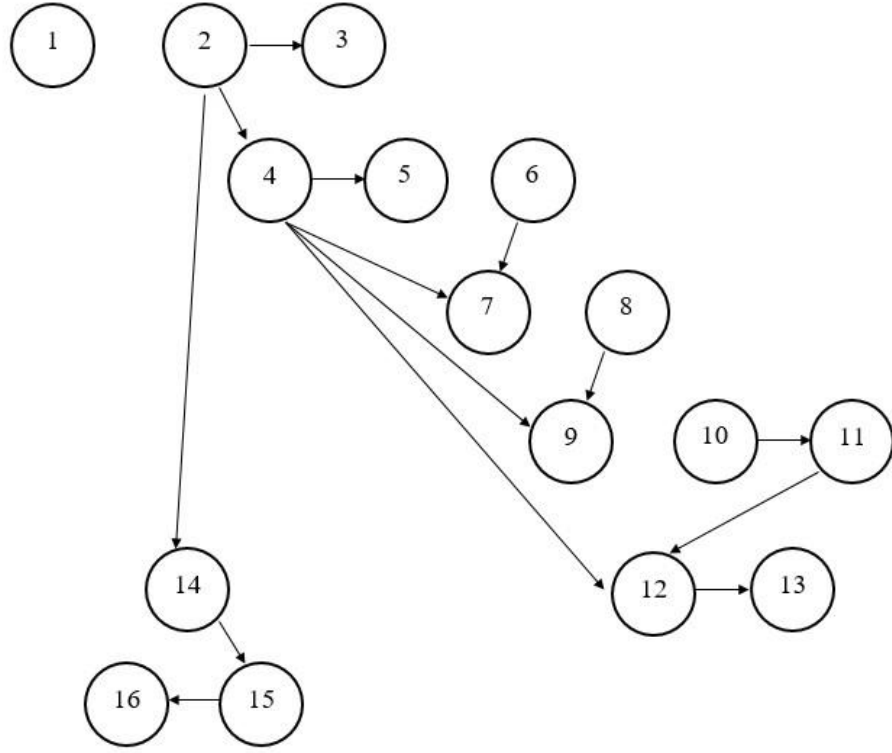


Şekil 4. Anlama becerisinin gelişimi (Kendeou ve diğ., 2005'ten alınmıştır)

Alan yazın incelendiğinde, dinlediğini anlama becerilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisine yönelik mevcut çalışmaların bulunduğu, ama bunların sadece uluslararası çalışmalarda olduğu görülmektedir. Ülkemizdeki dinlediğini anlama becerisine yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında zaman, anlama becerisinin genel olarak erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi üzerine incelendiği sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda da dinlediğini anlama becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasında var olan ilişki ile ilgili somut bulgulara ulaşılamadığı gözlemlenmektedir. Oysa, çocuğun eğitim hayatına önemli katkılar sunan ve ilkökul döneminden önce kazanması gereken bu becerinin okuduğunu anlama becerisine olan olumlu etkilerini inceleyen çalışmalar yapmak, somut bulgular ortaya koymak ve araştırmacılar için bu alanın öncelik haline gelmesi için önemli bir ihtiyaçtır (Kargın ve diğ., 2017).

İlerleyen yaşlarda yetişkinlerin okuduklarını anlamaları konusunda yapılan çalışmalar, erken çocuklukta anlama becerisinin gelişimi için önemli bir teorik temel oluşturmaktadır. Hikâyeyi anlama süreçleri büyük ölçüde metnin altında yatan nedensel yapı tarafından yönlendirilmektedir. Her ne kadar metnin yapısı, anlama becerisini etkilese de, bir metnin, özellikle de hikaye metninin temel özelliklerinden biri, nedensel yapıdır (Lynch ve diğ., 2008).

Nedensel yapı, bir metindeki ifadeler veya olaylar arasındaki sebep-sonuç bağlantılarından oluşur. Şekil 5'te gösterildiği gibi, bu sebep-sonuç bağlantıları bir bilgi ağı oluşturur. Nedensel yapının bu grafiksel sunumunda, metindeki her olay ağın bir bileşeni (yani bir daire) olarak temsil edilmiştir. Bu bileşenler arasındaki oklar, iki olay arasındaki nedensel bağlantıları temsil etmekte olup, ok, sebepten ortaya çıkan sonucu göstermektedir. Bir olay, bir diğer olayda açıklanan olaya etki ettiğinde, etkinleştirdiğinde, uyardığında veya fiziksel olarak meydana getirdiğinde nedensel olarak bağlanır. Örneğin, kediyi taklit etmek isteyen sıçan (olay # 4), kedi gibi bir ev inşa etmek (olay # 5) ve bir ağaç dikmek (olay # 6) gibi çeşitli eylemlerde bulunur. Görüldüğü üzere, bu kısa alımtıda bile, bir anlatımda bireysel olaylar arasında karmaşık bir nedensel bağlantı ağı olabilir. Bu nedenle, bireyler bu nedensel bağlantıları bellekte tanımlamak ve anlamak için çıkarımlarda bulunmaktadır.



Şekil 5. Kedi ve Fare hikâyesinin nedensel yapı ağı.

Kısa bir hikâyenin anlatının nedensel ağı (Lynch ve diğ., 2008):

- 1) Bir zamanlar.
- 2) Kedi ve Fare çok yakın arkadaşlardı.
- 3) Evleri yan yanaydı.
- 4) Fare, Kediye taklit etmeyi çok severdi.
- 5) Fare, tıpkı Kedininkine benzeyen bir ev yaptı.
- 6) Kedi, evine bir ağaç dikti.
- 7) Fare de onu görerek bir tane ağaç dikti.
- 8) Kedi evi için hasır bir paspas yaptı.
- 9) ve Fare de bir tane yaptı.
- 10) Bir keresinde, Kedi flüt yaptı.
- 11) ve tatlı melodileri çaldı.
- 12) “Ben de çalayım,” dedi Fare.
- 13) Sonra Kedi, Farenin flüt çalmasına izin verdi.
- 14) Kedi ve Fare sebze bahçelerinde birlikte çalıştılar.
- 15) Tüm sebzeler olgunlaştığı zaman

16) Arkadaşları için büyük bir parti vermeyi planladılar

### 2.2.5. Yazı Yazma

Erken okuryazarlık sürecinde çocuklar harf ve ses arasındaki ilişkiyi anlayamaları bile bazı karalamalar yaparlar. Bu karalamalara kendilerine göre anlamlar yüklerler ve genellikle bunlar harflere benzeyen sembollerden, şekillerden ve çizimlerden oluşur. Kendileri için anlamlı olan ve harflere benzeyen bazı şekiller, semboller çizerler. Daha sonra yaptıkları karalamalar ve çizimleri başkalarına okuyormuş gibi yaparlar. Bu “yalancı okuma” olarak da adlandırılabilir (Mavrogenos, 1986; Çelenk, 2003).

Yazma, düşünceleri kağıda dökerek başkalarıyla iletişim kurma yollarından biridir. Çocuklar erken yaşlarda yazmayı öğrenmeye başlarlar. Yazma, çocukların dikkatini kağıda odaklar, harflerin sesleri temsil ettiğini öğrenmelerine yardımcı olur ve erken okuryazarlık becerilerine katkıda bulunur (Koralek ve Collins, 2012).

Yazma becerisi, kalemi doğru tutabilme, çizgi çizebilme, el hareketleri, yazının yönüne uygun şekilde (soldan sağa) yazabilme gibi fiziksel becerileri içermektedir. Literatüre bakıldığı zaman okul öncesi dönemdeki çocukların bu süreç içerisinde yazmaya fiziksel hazırbulunuşluk kazanmaları için bazı becerileri edinmeleri gerekmektedir. Bu beceriler (Marr, Windsor ve Cermak, 2001; Şimşek ve Alisinanoğlu, 2013; Bay, Altun ve Şimşek Çetin, 2014):

1. Küçük kas becerileri,
2. El-göz koordinasyonu,
3. Yazı araç gereçlerinin doğru şekilde tutulması,
4. Temel çizgilerin çizilmesi,
5. Yazının yönünü algılama,
6. Alfabedeki harflerin sıra ve şeklinin fark edilmesi,
7. Baskın olarak bir elin kullanımı,
8. Sadece baskın olarak kullanılan el değil, diğer elin de doğru şekilde kullanımı,

9. Doğru oturma ve kalem tutma,
10. Gördüğü şekilleri yazıya geçirebilme olarak sıralanabilir.

Yazmada güçlük çeken çocukların küçük kas becerilerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Yanlış vücut pozisyonu ve hareket becerileri, bununla birlikte çeşitli fiziki yetersizlikler, çocukların yazma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Çocukların yazma konusundaki yetersizlikleri, onların akademik başarılar ve özgüvenlerini olumsuz yönde etkilemektedir (Coşkun ve Deniz, 2016).

Çocuklar yazma deneyimlerine başladıkları zaman genellikle ilk olarak kendi isimlerini ve kendi isimlerinde bulunan özellikle baş harflerini yazarlar. Bu yazılar onların ilk anlaşılır yazıdır. Çocuklar harfleri gördükçe tanıdığı kelimeler, özellikle kendi isminde bulunan harflerle aralarında ilişki kurmaya başlar. Bu adımdan sonra çocuklar bütün harfleri yazmak isterler (Özbek Ayaz, 2015).

Yazı yazma becerileri çocuğun yazının işlevini yazı dili ile bir kompozisyon oluşturabileceğini fark etmesiyle başlar. Yazı sözel dilin somutlaştırılması için kullanılan bir araçtır. Yazma için gerekli olan araçları doğru kullanmak bu becerinin gelişiminde önemli bir role sahiptir. Çocuk elindeki kalemle kağıt üzerine bir nokta bıraktığında bunun karalama yapmak için bir araç olduğunun farkına varır. Bu karalama sürece çocukta iki yaş civarında görülür. Başta rastgele olan bu karalamalar zamanla kontrolü çizgilere dönüşür. Bu kontrolü karalamalar zamanla belirgin nesne çizimlerini dönüşmektedir. Bu yazma ve çizme aşamasında çocuğun küçük kas becerilerinin gelişmiş olması önemli bir etkidir çünkü küçük kas becerileri ile yazma becerileri arasında doğru bir orantı vardır. Çocuk üç yaş civarında çizme ile karalama arasındaki farkı anlamaya başlar. Bu süreç 3-4 yaş arasında çizgilerin harf sembollerine dönüşmesiyle yazma eylemi gerçekleşir (Çelenk, 2003; Deniz ve Coşkun, 2016; Koralek ve Collins, 2012).



## 2.3. Çocuk ve Kütüphane

### 2.3.1. Kütüphanelerin Çocuk Gelişimine Katkısı

Çocuklar bir-üç yaş arasında, dünyayı yürüyerek ve dokunarak keşfetmeye çalışırlar. Bu dönem, çocuğun kitapla tanışması ve dost olması için oldukça önemlidir. Bu keşif döneminde çocuğun sıkça kitaplarla vakit geçirmesi sağlanmalıdır. Bu şekilde çocuk, geleceğin okuru ve kitap dostu olacaktır (Özdemirci, 2000).

Çocuklar okul öncesi dönemde çevrelerine karşı oldukça ilgili, meraklı ve aktif birer araştırmacıdır. Çocuklara bilgileri bu dönemde sözel olarak aktarmak yerine onların aktif katılımını sağlamak önemlidir. Çocukların hayal güçlerini destekleyerek onların ilgili meraklı araştırmacı bir birey olmasına katkı sağlanabilir. Bu açıdan çocuk kütüphaneleri önemli bir destek niteliğindedir (Oktay ve Polat, 2005).

Okul öncesi dönemde çocuk için oyun ve eğlence önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle okul öncesi dönemde gerçekleştirilecek öğrenme davranışları hem oyun ile hem de çevrede olup biteni takip ederek oluşur. Çocuklar bu dönemde meraklı ve keşfetme isteğindedirler. Kitap ile çocuk arasındaki etkileşim bu dönemde gerçekleşir. Önce resimli kitaplar ile başlayan bu etkileşim zamanla resimlerle birlikte yazılar ile devam eder. Her etkileşimde çocuk yeni bilgilere sahip olarak okumaya olan ilgi ve isteğini artırır. Bu sebeple çocuğun okuma alışkanlığını kazanması ve okuma becerilerini geliştirmesi açısından kitaplarla etkileşim halinde olması önemlidir (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Birçok çocuk gelişimci, kitaplar ve kütüphaneler dünyasına erken bir giriş yapmanın, bebeğin dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini söylemektedir. Halk kütüphaneleri, çocukların ihtiyaçlarını karşılamak ve fırsat eşitliği sağlamak açısından çeşitli program ve materyallerle hizmet sağlayan mekânlardır (Kennedy, 1994). Çocukların erken yaştan itibaren okumaya ilgi duyması ve okuma alışkanlığı kazanması önemlidir ve bu kazanıma ulaşmaları için çocuk kitapları oldukça eğlenceli ve etkili araçlardır. Çocukları erken yaşlardan itibaren onların ilgilerini

çekebilecek kitaplarla tanıştırmak okuma sevgileri ve okuma alışkanlıklarını geliştirmelerini sağlayabilir. Fakat çocuğu eğlendiren Her kitabın çocuğun gelişimine katkı sağlayacağını söylemek doğru olmayacaktır (Güzelyurt ve Saraç, 2018).

Çocuk ilk okuma tecrübelerini ne anlatıldığını veya ne okunduğunun farkında olmasa da bir kitabın resimlerine bakarak, ebeveynlerin jest ve mimiklerini anlamaya çalışarak edinir. Okuma kültürü çocuk için zamanla gelişen ve eğlenceli bir süreçtir. Başarılı bir okuma başlangıcı için dört önemli unsur şunlardır (Eroğlu, 2016):

1. Dil gelişimi açısından zengin uyarıcılarla dolu bir çevre
2. Çocuğu okumaya teşvik eden ve rol model olan yetişkinler
3. Etkili bir eğitim programı
4. Zihinsel duygusal fiziksel yeterlilikler

İnsanın kendini geliştirmesi ve hayata uyum sağlaması için okuma önemli bir etkidir. İnsanlar okuyarak çevrelerinde olan bitenleri anlar ve karşılaştıkları durumlar karşısında davranışlarını şekillendirir. Doğuştan sahip olunan bir özellik olmasına karşın okuma eyleminin temelleri ilkokul yılları ile okul öncesi dönemde atılır. Çocukların kitapla tanışması ve kitabı ilgi duyması okul öncesi dönemde başlar. Okuma alışkanlığı ve okuma sevgisi her ne kadar ülkemizde sadece okumayı ve yazmayı bilen çocukların sahip olacağı bir kazanım gibi düşünülse de aslında bu sevgi ve alışkanlık anne karnından itibaren başlayan bir süreçtir. Bu yüzden yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuğun kitapla tanışması gerekmektedir. Her ne kadar okuma yazmayı bilmesede çocuk kitaplar ile temasa geçmeli, ebeveynler çocukları için tek raf dahi olsa bir kitaplık oluşturmalıdır. Böylece kitaplar çocuklar için cazip hale getirilmelidir. Yapılan araştırmalar erken yaşlarda kitapla tanışan çocukların ilerleyen zamanlarda okuma yazma becerilerinde gözle görülür bir başarıya sahip olduklarını göstermiştir (Eroğlu, 2016; Kennedy, 1994; Rosenquest, 2002).

Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi açısından oldukça önemli ve kritik bu dönemdir. Bu yüzden çocuk bu dönemde bilişsel, motor, sosyal, dil ve zihinsel gelişim alanlarının her birinde desteklenmelidir. Bu dönemde kitapla tanışan çocuk, kitap sevgisi kazanır. Bu, ilerleyen dönemde çocuğun okuma alışkanlığı kazanması

açısından önemlidir. İnsanların okuma alışkanlığını kazanması için özellikle ilk yıllarda kitapla yakın olması sağlanmalı, sadece görsel ve işitsel alanlara değil, okumaya ayrılan zamanın da dengeli bir şekilde ayarlanması ve okuma becerisini kazanması için gerekli materyaller ve kurumlara ulaşımın sağlanması gerekmektedir. (Gönen ve Balat, 2002). Tüm bu faydaların yanı sıra kitaplar, çocuklara başka insanların duygu ve düşüncelerini anlama fırsatı sunarken onların sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Er, 2016). Uluslararası verilere bakıldığında zaman ülkemizdeki okuma alışkanlığı kazanan insanların az sayıda olduğu çocuklara kitap okuma oranının düşük olduğu ve birçok farklı çalışma grubu ile yapılan araştırmalar sonucunda okuma profilinin düşük olduğu görülmektedir (Altun, Erden ve Snow, 2016).

Yapılan çalışmalarda çocuğa kitap okuma süresi ile yazı ve ses farkındalığı becerilerinin gelişimi arasında bir paralellik olduğu görülmüştür. Kendisine kitap okunan çocuklarda yazı ve ses farkındalık becerisinin daha gelişmiş olduğu söylenebilir. Bununla birlikte çocuklar arasında yapılan etkileşimli kitap okuma etkinlikleri çocukların yazının amacını işlevini ve kullanımını anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca bu okuma etkinliklerinin çocukların farklı sesleri duyarak birbirinden ayırma yoluyla ses farkındalığı becerisi geliştirdiği gözlemlenmiştir (Altun, Erden ve Snow, 2016).

Kütüphanelerde sadece her yaş ve seviye için çeşitli kitaplar ve dergiler değil, aynı zamanda etkileşimli kitaplar ve videolar gibi basılı olmayan kaynaklar da vardır. Kütüphanelerde bulunan bilgisayarlar ve oyunlar aynı zamanda “sosyal etkileşimi teşvik etmek, problem çözme becerisi kazandırmak, hayal gücünü geliştirmek ve dikkat süresini artırmak” gibi hazırlık becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir (Slaby, 2014).

Çocuk kütüphanelerinin hedeflerine ulaşması için çocuk kütüphanecileri önemli bir role sahiptir. McColvin (1962), kütüphanecilerin çocuk bölümünde yetişkin bölümüne oranla daha önemli bir görevi olduğunu ifade etmektedir. Bunun nedeni yetişkinlerin kendi başına istedikleri işleri yapabilmeleri fakat bir yetişkin desteği olmadan bir çocuğun kütüphaneyi uygun ve doğru şekilde kullanamayacak

olmalarıdır. Çocukların iyi bir kütüphane kullanıcısı olması için de kütüphanecilerin rolü büyüktür. Çocuk kütüphanelerinin olmadığı veya bu kütüphaneleri etkin olarak kullanılmadığı ülkelerin eğitim açısından gelişmesi beklenemez. Çünkü kütüphaneler çocuklar için eğitimlerini destekleyici ve tamamlayıcı bir işleve sahiptir. Çocuk kütüphanelerin önemi şu şekilde özetlenebilir (Cevher, 2015):

1. Çocuk kütüphaneleri, çocukların yaşam boyu sürdürecekleri kütüphane kullanma alışkanlıklarını oluşmasındaki ilk aşamadır.
2. Çocuk kütüphaneleri çocukları birçok kitapla buluşturarak onlara okuma zevki kazandıran kurumlardır.
3. Çocuk kütüphaneleri, çocukların hayal güçlerini geliştirir ve üretici bir birey olmalarına katkı sağlar.
4. Çocuk kütüphaneleri, çocuğu bilgi ile buluşturan ve ona bilgiye ulaşma becerisinin temellerini oluşturan kuruluşlardır.
5. Çocuk kütüphaneleri, çocukların boş zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirmelerini sağlayan mekanlardır.
6. Çocuk kütüphaneleri, çocuğa okuma sevgisi kazandırarak onu dil gelişimini destekler.
7. Çocuk kütüphaneleri, çocuğa okuma alışkanlığı kazandırarak kişilik gelişimine katkı sağlar.

Hem misafirperver mekanlar olması, hem de çocuklara yönelik materyallerin zenginliği ve diğer yapılandırılmış çocuk programları gibi çok yönlü öğretici olanakları nedeniyle halk kütüphanelerini toplumun “doğal öğrenme ortamlarından” biri olarak tanımlanmaktadır (Slaby, 2014).

Yazılı materyallerle daha az etkileşim içinde olan çocuklarla bu materyallerle sıklıkla bir arada olan çocuklar karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmanın sonucunda yazılı dil ile etkileşimi az olan çocukların okuryazarlık becerilerini edinme açısından ekranlarına göre zorluk yaşadığı ve okula başladıklarında dil deneyimi açısından geride kaldıkları görülmektedir (Özbek Ayaz, Güleç ve Şahin, 2017).

Günümüzde okuryazarlık zorunludur ve tüm dünyada devletler vatandaşlarının okuryazar olmaları için çeşitli kurumlarda hizmetler sunmaktadır. Bu noktada halk kütüphaneleri çeşitli etkinlikler yaparak okuryazarlığa önemli katkılar sunmaktadır. Halk kütüphaneleri ayırım gözetmeksizin herkese kütüphanede ise dışarıda hizmet vermekle yükümlüdür (Cevher, 2015). Çocuk kütüphaneleri çocukların ihtiyaç duyduğu birçok kaynağı bünyesinde bulunduran, onlara seçme hakkı tanıyan ve gerektiği zaman rehberlik eden eğlenceli kurumlardır (McColvin, 1963).

Halk kütüphaneleri çocuklara ve yetişkinlere zengin materyal kaynağı sunarken çocukların materyal ve kaynaklardan nasıl yararlanabileceklerine dair de yol gösterici bir işleve sahiptir. Bu zengin basılı ortam, okumaya ve okumanın bir sonraki adımı olan yazmaya temel niteliğindedir. Bununla birlikte çocuklara okuma sevgisinin aşılanması ve okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında oldukça etkili mekanlardır. Çocukların erken yaşlardan itibaren kütüphaneyi aktif olarak kullanmaları ilerleyen zamanlarda onların iyi bir kütüphane kullanıcısı ve okur olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca kütüphaneler; bebeklere, çocuklara ve onların bakımını sağlayan kişilere, onlara özel hazırlanmış ve zenginleştirilmiş alanlarda, kendi yaş grubu içerisinde tekerlemeler, şarkılar, kavram kartları ve duyu kitaplarıysa deneyim kazanmalarına yardımcı olmaktadır (IFLA, 2010).

Çocukların eğlenerek öğrenmelerine büyük katkı sağlayan çocuk kütüphanelerinin görevleri 17700 87 no'lu 19 08 1982 tarihli resmi gazetede şöyle sıralanmıştır:

1. Eğitici filmler sergilemek,
2. Projeksiyonla çeşitli gösteriler düzenlemek,
3. Çocuklara yapılacak olan eğitim saatlerinin çeşitli yayın organları üzerinden takibini sağlamak,
4. Varsa çeşitli müzik araçlarından faydalanarak eğitim programlarını şekillendirmek,
5. Çocukların yapmış oldukları çalışmalarını sergilemek,
6. Kitap okuma, şiir, masal ve monolog saatleri oluşturmak,

7. Türklüğe ve medeniyete hizmet etmiş özel büyükleri anma ve tanıtma programları düzenlemek,
8. Özel gün ve haftalara yönelik etkinlikler oluşturmak,
9. Kütüphane ortamını okul öncesi dönem çocuklarının yararlanabileceği, yaş düzeyine uygun şekilde düzenlemek,
10. Kütüphane imkânlarına göre çocuk piyesleri hazırlayarak gösterime sunmak,
11. Okuyucuların ve kitapların istatistiklerini çıkararak günlük, aylık ve yıllık olacak şekilde sınıflamak.

Günümüzde çocukların birçoğu istediği yayına kolayca ulaşamamaktadır. Çocuk kütüphaneleri, çocukların ihtiyacı olan ve istedikleri zaman ulaşabileceği yayınları bünyesinde bulundurarak fırsat eşitliği sağlamalıdır (Sayer Coşkun, 2007). Çocuk kütüphanelerinin görevleri arasında, çocukların topluma faydalı bir birey olmaları için okuma sevgisini kazandırmak da vardır. Çocuk kütüphaneleri çocukları iyi bir okul haline getirdiği zaman aynı zamanda onların yaşam boyu kendilerini geliştirmelerini sağlamış olacaktır. Kendisini geliştiren bireylerden oluşan bir toplumda hızla gelişecektir. Dolayısıyla çocuk kütüphaneleri çocukların ilgisini çekmeli ve onların sosyalleşmesine yardımcı olurken eğlendirebilmelidir (Cevher, 2015).

### **2.3.2. Ailelerin Çocuklarıyla Kütüphane Kullanımı**

Öğrenme doğum ile başlayan bir süreçtir. Öğrenmenin gerçekleşmesi yetişkinlerin de katılımı ile anlamlı hale gelmektedir. Okuma sevgisi ve alışkanlığı da erken yaşlarda ve genellikle ailede başlar (Özbek Ayaz, Güleç, Şahin, 2017).

Ebeveynlerin erken yaşlardan itibaren çocukları ile birlikte kütüphaneyi sıklıkla ziyaret etmeleri çocukların okumaya ve kitaplara karşı ilgi duymalarını okuma materyallerini tanıyıp bunlarla etkileşim kurmalarını ve çocukların okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamaktadır. Ailelerin çocukları ile birlikte yaptıkları kütüphane ziyaretleri ailenin okuryazarlığa verdiği önemi gösterirken aynı zamanda bu ziyaret

sıklıkların, çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişmelerine katkıda bulunmaktadır. (Çakmak ve Yılmaz, 2009; Özbek ve Ayaz, 2015).

Yılmaz (2004), okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımında ailelerin duyarlılığının etkisi üzerine yaptığı araştırmada ebeveynlerin sadece bir kısmının çocuklarını kütüphaneye götürdüğünü ve bu duyarlılığın az olmasının okuma alışkanlığı kazanan çocukların az sayıda olmasının nedenleri arasında olduğunu açıklamaktadır. Araştırma sonuçlarından biri de sosyal ekonomik düzeyi okuryazarlık becerileri açısından önemli bir etkidir ve dezavantajlı çocukların erken okuryazarlık deneyimlerinden yeterince faydalanamamaktadır. Bu sebeple ailelerin çocukların ilkokula hazır olmaları açısından gereken desteği sunmaları önemlidir (Karaman, 2006).

Anne ve babalar çocukların ilk öğretmeni, aynı zamanda önemli bir okuma yazma kaynağıdır. Ebeveynlerin zengin bir dil ve okuryazarlık ortamı oluşturması çocukların dil gelişimi ve erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi açısından önemlidir. Bu destek, çocukların ilerideki akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Hindman, Skibbe ve Foster, 2014).

Çocuklar yazı farkındalığı becerilerini kazanmak için yetişkinlerin desteği ve rol modelliğine ihtiyaç duyarlar. Kitaplar ve diğer yazılı materyaller çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemli kaynaklardır.

Çocuklar bir yetişkin ile kitap okuduğu zaman yetişkini kendine model olarak yazı dili hakkında bilgi sahibi olurlar. Kitabın nasıl tutulacağını ve sayfaların hangi yöne doğru çevrileceğini bilme, kitabın ön ve arka kapağını ayırt edebilme, sayfanın başına ortasını ve sonunu gösterme ve yazının yönünü fark etme gibi okuryazarlık becerilerini kazanırlar. Bununla birlikte kitap hakkında merak ettikleri soruları sormasına fırsat vermek, farklı yazılı materyaller ile kitap, gazete, çizgi roman, reçete, bilet, davetiye yemek menüleri gibi) ile tanıştırma, çocuğu kütüphaneye götürmek gerekir. Bu kapsamda çocuğun gelecekte iyi bir okur olması okumayı keyifli bir etkinlik olarak görmesi ve okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmesi için çok önemlidir. (Bayraktar, 2018).

Okul öncesi dönem çocuklarına sahip ebeveynlerin çocuklarının kitap okuma alışkanlığı ve sevgisi edinebilmeleri ve çocuklarını okumaya hazırlamak amacıyla en çok kullandıkları müdahale şekli “birlikte kitap okuma” yöntemidir. Birlikte kitap okuma; okuma-yazmayı bilmeyen okul öncesi dönem çocuklarına bir yetişkin tarafından kitap okunmasıdır. Bu faaliyetlerde çocuk yetişkini dinler, kitap hakkında sorular sorar, cevaplar verir ve sohbet ederek etkileşimde bulunur. Bununla birlikte, çocuğa bir yetişkin tarafından kitap okunması, çocuğun dinlemesi ve kitap hakkında sohbet etmek/soru sormak gibi etkileşimde bulunulması önemlidir. Okul öncesi dönemde bir yetişkinin kendisine kitap okuduğu bu etkinliklere belli bir zaman diliminde katılan çocukların, katılmayan diğer akranlarına oranla alıcı ve ifade edici dil becerileri ile sözcük bilgilerinde daha iyi seviyede oldukları görülmüştür (Hindman, Skibbe ve Foster, 2014; Kılıç, 2018).

Anne ve babalar okul öncesi dönem çocuklarını gazete, dergi, kitap gibi birçok yazılı materyalle tanıştırmak ve bu materyallerin bulunduğu ortamlarda olmalarını sağlayarak okuma becerilerini kazanmalarına yardımcı olabilirler. Bununla birlikte ailelerin çocukları ile birlikte sık sık kütüphane ortamlarını ziyaret etmeleri, onların okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlayacaktır. (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Anne babalar öğretmenler ve kütüphaneciler okul öncesi dönemdeki bir çocuğun gelişim özelliklerini bilmelidir. Bu dönemde çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun kitaplarını seçilerek çocukları bu kitaplarla buluşturmak oldukça önemlidir. Çocuk doğru zamanda uygun kitaplarla tanıştırılırsa bu onların bilişsel sosyo-duygusal dil ve motor gelişimlerini olumlu yönde etkileyecektir. Örneğin kitapların sayfalarını doğru şekilde çeviren bir çocuğun küçük kas becerileri ve okuma materyalleri ile etkinlik yapan bir çocuğun bilişsel ve dil gelişimi hız kazanacaktır (Ekici, 2014).

Okuma alışkanlığının yaşamın ileriki dönemlerinde de kalıcı olması ve erkenden öğrenilmesi için okuma ve yazma becerilerinin temeli ailede atılmalıdır (Nazlı, 2016). Powell (2004), anne ve baba davranışlarının, erken yaşlardaki akademik



başarı ve okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisini şöyle sıralamıştır (Akt. Kakırman Yıldız, 2015):

1. Ailedeki sözlü iletişim ortamı
2. Ailenin erken okuryazarlık becerilerine verdiği destek
3. Anne ve babanın çocuk ile ilgili beklentileri
4. Çocuğun aile içerisindeki rollere aktif katılımı

Kitap okumak, kütüphane kullanmak ve bunu bir alışkanlık haline getirmek bir kültürdür. Bir olayın veya durumun toplumda kültür olarak değerlendirilmesi alışkanlıkla ilgilidir. Okuma alışkanlığı için en uygun dönem 3-6 yaş arasıdır (Kakırman Yıldız, 2015). Kişiliğin temellerinin atıldığı erken çocukluk dönemi, gelişim ve sosyalleşme için kritik bir zamandır. Bu bakımdan okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığının bu dönemde geliştiği söylenebilir (Kurulgan ve Çekerol, 2008).

### **2.3.3. Eğitimcilerin Öğrenme Amaçlı Kütüphane Kullanımı**

Erken yaşlarda eğitim almak çocuğun kişilik gelişimi ve olumlu alışkanlıklar edinmesi bakımından oldukça faydalıdır. Doğumdan ilkökul çağına kadar olan süreç okul öncesi dönem olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemde çocuklar sadece temel beceriler değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal bakımdan da hızlı bir gelişme içerisinde. Bu gelişme çocukların öğrenme hızlarının etkilemektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğun bilinçli ve özenli bir eğitim alması önem arz etmektedir (Ekici, 2014).

Kütüphaneler eğitime hedefleyen bilgiyi toplayan düzenleyen biriktiren ve uygun ortamlarda uzman kişiler ile bu bilgileri aktaran kuruluşlardır. Bununla birlikte kütüphaneler birçok materyale sahip ortamlardır ve bu yapılar çocuklardaki erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Buna ek olarak kütüphaneler birçok çocuğu bir araya getirerek bir sosyalleşme ortamı sunmakta ve kütüphane hizmetlerine erkenden erişim sağlanması toplum açısından önemli bir temel oluşturmaktadır. (Güller ve Bilbay, 2016).

Lyman'a (1977) göre, kütüphaneler her zaman tüm insanlar için okuryazarlığı ana hedef olarak gören kuruluşlardır. Erken okuryazarlık becerilerini kazandırmak için kütüphanelere düşen bazı görevler vardır (akt. Celano ve Neuman, 2001):

1. Okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri için ihtiyaç duyulan hizmet, materyal ve fırsatlar sağlamak;
2. Eğitim sisteminin bir parçası olmak,
3. Geleneksel kütüphane işlevlerini (destek ve kaynaklar), okuryazarlık becerilerini geliştiren kullanıcılara yaymak,
4. Kaynakları yorumlamak,
5. Eğitimde, bilginin yayılmasında ve kaynak kullanımının tanıtımında proaktif olmak ve
6. Okuryazarlık programcılığında diğer kurumlarla işbirliği yapmak.

Kütüphaneler çocukların okuma alışkanlıklarını kazanmaları için gerekli çevresel etmenler arasında olmakla birlikte okuma becerileri için önemli kurumlardır. Kütüphanede çocukların okuma becerilerini geliştirecek birçok materyal bulunduğu için onları sık sık kütüphane ortamıyla buluşturmak gerekir. Bu durum çocukların okumaya olan ilgilerini artırmalarına ve erken okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte kütüphanelerde düzenlenen birçok etkinlik sayesinde çocuklar sosyal bir ortamda bulunarak okumaya ilgi göstermekte ve okuma alışkanlığı kazanmaktadır. (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Kütüphaneler, erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde ve çocuklarda okuma sevgisini aşılama da önemli bir rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra halk kütüphaneleri topluma ulaşarak, çeşitli programlar sunarak ve kuşaklararası çalışarak ulusal bir okuma kültürü geliştirmede oldukça önemlidir (Campbell Hicks, 2016).

Yalnızca çocuk kütüphaneleri değil halk kütüphaneleri de aynı amaçla herkese eşit fırsat sunan kurumlardır. Bu kurumlar çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Kütüphaneler, ailelerle işbirliği yaparak çocukların erken okuryazarlık becerileri ve okuma alışkanlığı kazanmaları için evde

de kütüphanede de uygulanabilecek programlar hazırlayabilirler. Hazırlanan bu programlar çocuğun okuma alışkanlığı kazandırabilir ve onları iyi bir kütüphane kullanıcısı haline getirebilir. Bu noktada kütüphanelerin ailelerle işbirliği içinde olması çocukların okuma bilincinin geliştirilmesine ve okuma alışkanlığını kazanmalarında önemli bir katkı sunacaktır (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Bir çocuğun dil ve okuryazarlık ile ilgili deneyimleri ne kadar sınırlı olursa, okumayı öğrenmede zorluk çekme olasılığı o kadar artar (Strickland ve Riley Ayers, 2006).

Fehrenbach, Hurford, Fehrenbach ve Brannock (1998), kütüphanedeki programların, okul öncesi çocukların erken okuryazarlık becerilerini geliştirmesi üzerine bir değerlendirme yapmak için deneysel bir çalışma tasarlamıştır. 29 orta sınıf aile çocuğunun katıldığı çalışmanın sonuçları, kütüphanede eğitim alan çocukların erken okuryazarlık ve ön okuma becerilerini geliştirdiğini ve daha fazla kelimeyi doğru bir şekilde okuyabildiklerini göstermektedir. İlgili bu çalışmanın sonucunda, kütüphanecilerin erken çocukluk döneminde okuryazarlığı destekleyen programlar geliştirilmesi ve uygulanmasında okullarla birlikte çalışmanın faydalı olacağını öne sürmektedir (Akt. Yılmaz, 2009).

Kütüphane koleksiyonlarındaki ve programlarındaki çeşitlilik aynı zamanda kültürel çeşitliliği ifade eder. Çocukların hikayelerdeki dünyayı ve diğer kültürleri öğrenmesinin bir yolu da öykülerdeki sosyal mesajlardır. Hikayeler, çocukların toplumun kültürünü algılamasını sağlayarak sosyal ve kimlik gelişimlerini etkiler. Çocukların düzenli olarak hikayelerle etkileşime girebileceği yerlerden biri de kütüphanedir. Materyal çeşitliliği ve programları sayesinde kütüphane, çocukları erken yaşta birçok hikâyeye tanıştırır (Naidoo, 2014). Halk kütüphaneleri çok çeşitli resimli kitaplar, şarkılar, şiirler, parmak oyunları, kukla gösterileri ve sanat etkinliklerinin kullandıklarında okuryazarlık çalışmalarını eğlenceli hale getirmektedir. Bu okuryazarlık faaliyetlerinin, halk kütüphanelerinde yapılabildiği ve kütüphanecilerin okul öncesi dönem çocukları için yaptıkları hikâye zamanlarının erken okuryazarlık becerileri için fark yarattığı da gözlemlenmiştir (MacLean, 2008).

Diamant Cohen (2007), “Sınıfın İlk Günü: Halk Kütüphanesinin 'Okula Hazırlık' Üzerindeki Rolü” (First Day of Class: The Public Library's Role in 'School

Readiness') adında bir makale yayımlamışlardır. Bu makale, çocukların okula hazır olma durumları üzerine yapılan çalışmalara genel bir bakış açısı sunarak; kütüphanenin sosyal etkileşim, öz düzenleme, ilgi duyma, merak ve yönergeleri takip etme gibi sosyal ön hazırlık becerilerini geliştirebileceğini vurgulamaktadır.

Kütüphanedeki programlar, okulda olduğu gibi yapılandırılmış bir öğrenme alanı sunarken aynı zamanda çocukların halka açık yerlerde sosyal bir birey olarak etkileşime girmesine de yardımcı olmaktadır (Diamant Cohen, 2007). Kütüphaneler, okul öncesi dönem ve ilkokul yıllarında çocuklara geniş materyaller sunan ortamlardır. Çocuklar okuryazarlık becerileri kazanmak için çok çeşitli konularda, türlerde ve şekillerde yer alan birçok kaliteli kitaplarla bir arada olmalıdır (Celano ve Neuman, 2001).

Çocukla birlikte kitap okumak, çocuğun yazının ne olduğunu öğrenmesine yardımcı olmak için oldukça etkili bir eylemdir. Çocuğa kitap okurken, ara sıra durup harfleri ve sözcükleri; sonra sözcüklerin üzerinde olan resimleri işaret etmek dikkatini yazıya vermesine yardımcı olacaktır. Bu sayede çocuk, harflerin sözcükleri oluşturduğunu ve sözcüklerin de resimlere isim verdiğini anlamaya başlayacaktır. Bunun yanı sıra çocuk, okuryazarlık için oldukça önemli becerilerden biri olan her harfin kendine ait bir sesi olduğunu öğrenmeye başlayacaktır. Çocuklar 4 yaşına geldiğinde, çoğu yazılı sözcüklerin anlamlarının olduğunu anlamaya başlar. 5 yaşına gelince, yazının soldan sağa doğru okunduğunu öğrenecektir. Birçok çocuk bazı büyük ve küçük harfleri ve basit sözcükleri tanımlayacaktır. Çocuk bu dönemde kendi başına okumak bile isteyebilir (DeBruin Parecki, Perkinson ve Ferderer 2000).

Türk Dil Kurumu (2014), okuma eylemini, yazıyı oluşturan harf ve sembollere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek, okuryazarlığı ise “okuması yazması olan öğrenim görmüş kimse” şeklinde tanımlamaktadır. Okuma bir bakıma insanı içinde bulunduğu topluma göre değiştiren bir sanattır. Kütüphaneler ise toplumun ihtiyacı olan her türlü bilgi kaynağını barındıran belirli bir teknik ve yöntemle bu bilgileri düzenleyen ve kaynaklardan en üst seviyede yararlanılması için hizmet veren kamusal kurumlardır (Dalkıran, 2014). Bu noktada çocuk kütüphaneleri çocukların hayal güçlerini geliştiren, onlara kütüphane kültürü kazandıran birçok

eseri barındıran mekanlardır. Yani çocuk kütüphaneleri çocuklara uygun olmalı onların ilgilerini çekerek okuma sevgilerini bilgiye ulaşma araştırma ve dil becerilerini geliştirmesi için bunları ücretsiz yapması ve herkese eşit imkan sunması gerekir. Çocukların her alanda gelişimi önemlidir. Bu bakımdan kütüphaneler bir taraftan çocukların gelişim alanlarını desteklerken diğer taraftan okuma ve öğrenmeyi de onlar için eğlenceli bir hale getirirler (Cevher, 2015). Ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerini destekleyecek yayınlar ile onları buluşturmaları ve bu noktada çocuk kütüphanelerinden faydalanmaları erken okuryazarlık becerileri için oldukça önemlidir (Sayer Coşkun, 2007).



### **3. GEREÇ VE YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Deseni**

Bu araştırmada “Kitapların Eğlenceli Dünyası” eğitim programının okul öncesi kurumlara devam eden çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni, erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı, bağımlı değişken ise çocukların erken okuryazarlık becerileridir. Araştırmada ön test - son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Ön test - son test kontrol gruplu model, yansız atama ile oluşturulmaktadır. Bu gruplar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmaktadır. Her iki gruba deney öncesinde ve sonrasında ölçme yapılır (Karasar, 2003).

Araştırmada, Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan çocuklarla yalnızca MEB Okul Öncesi Eğitim Programına katılan çocukların erken okuryazarlık beceri düzeyleri arasındaki fark düzeyini belirlemek amacıyla, eğitim uygulamasından önce ve sonra kontrol ve deney gruplarına ölçek uygulaması gerektiren, öntest-sontest deney kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Yarı deneysel desen de deneysel desen ile aynı amacı taşımaktadır (Ekiz, 2009). Fakat deneysel yöntemi, seçkisiz örnekleme ile çalışma grubunu belirlememesi bakımından farklıdır. Mevcut çalışmada, deney ve kontrol grubu belirlenirken rastgele seçmek yerine grupların eşit özelliklere sahip olmasına özen gösterilmiştir (Karasar, 2006).

#### **3.2. Araştırmanın Yeri ve Tarihi**

Bu araştırma 15.04.2019 – 28.06.2019 tarihleri arasında Sivas İli Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir okul öncesi eğitim kurumunda ve Sivas İli Atatürk Çocuk Kütüphanesi’nde gerçekleştirilmiştir.

### 3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmadaki çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında okula devam eden 5-6 yaş grubu çocuklardan 20 çocuk yansız atama yoluyla deney grubunu, 20 çocuk da yine aynı yöntemle kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın hedeflenen şekilde yürütülmesi amacıyla Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gereken izinler alınmış, okul müdürü, sınıf öğretmenleri ve çocukların velileri verilecek eğitim ile ilgili bilgilendirilmiştir. Çalışmanın deney grubunu oluşturan çocuklarla 10 hafta boyunca ilk ve son haftalar, haftada iki gün olmak üzere 24 oturumluk bir kütüphane ve sınıf eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubu çocuklara verilen eğitim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve Okul öncesi yönetmeliğine bağlı etkinlikler, okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanıp günlük eğitim planı içerisine dahil edilerek uygulanmıştır.

Örnekleme alınan deney ve kontrol grubundaki çocukların cinsiyete, anne eğitim durumuna ve baba eğitim durumuna göre dağılımları Tablo 3.1, Tablo 3.2. ve Tablo 3.3.'de verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Cinsiyetine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney	Kontrol	Toplam
<b>Kız</b>	10	11	21
<b>Erkek</b>	10	9	19
<b>Toplam</b>	20	20	40

Çalışmanın deney grubunu 10 kız, 10 erkek; kontrol grubunu ise 11 kız 9 erkek oluşturmaktadır.

**Tablo 3.2.** Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Deney	Kontrol	Toplam
İlkokul	2	3	20
Lise	12	11	20
Üniversite	6	6	40

Çalışmanın deney grubunu oluşturan çocukların anne eğitim durumlarına bakıldığı zaman ilkokul mezunu anne sayısının 2 (iki), lise mezunu anne sayısının 12 (on iki) ve üniversite mezunu anne sayısının 6 (altı) olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunu oluşturan çocukların anne eğitim durumu incelendiğinde ilkokul mezunu 3 (üç), lise mezunu 11 (on bir) ve üniversite mezunu 6 (altı) anne olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki çocukların anne eğitim düzeylerinin birbirine yakındır.

**Tablo 3.3.** Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Deney	Kontrol	Toplam
İlkokul	2	2	20
Lise	7	8	20
Üniversite	11	10	40

Çalışmanın deney grubunu oluşturan çocukların baba eğitim durumlarına bakıldığı zaman ilkokul mezunu baba sayısının 2 (iki), lise mezunu baba sayısının 7 (yedi) ve üniversite mezunu baba sayısının 11 (on bir) olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunu oluşturan çocukların baba eğitim durumu incelendiğinde ilkokul mezunu 2 (iki), lise mezunu 8 (sekiz) ve üniversite mezunu 10 (on) baba olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki çocukların baba eğitim düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.



### **3.4. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler**

Bu çalışmanın bağımlı değişkeni, çocukların erken okuryazarlık becerilerinin “sesbilgisel farkındalık”, “yazı farkındalığı”, “öyküyü anlama”, “görselleri eşleştirme” ve “yazı yazma öncesi beceriler” boyutlarına ilişkin gelişimidir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise Kütüphanede verilen 24 etkinlikten oluşan “Kitapların Eğlenceli Dünyası” isimle eğitim programı olarak belirlenmiştir.

### **3.5. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veriler, Karaman (2013) tarafından geliştirilen “Erken Okuryazarlık Becerileri’ni Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Ölçek beş alt testten ve toplam 96 maddeden oluşmaktadır.

#### **3.5.1. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği**

Karaman (2013), okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini değerlendirebilmek amacıyla “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği”ni geliştirmiştir. Araştırmasında Ankara ilinde bulunan 23 okuldan faydalanarak 48-77 aylar arasında toplam 473 çocuk ile bu araştırmayı yürütmüştür. Gruplara ayırt edicilik analizi yapılmış ve bu analizin sonucu tüm maddelerin ayırt edici olduğunu göstermiştir. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı’nda bulunan alt testlere yönelik geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Bu doğrultuda, doğrulayıcı faktör analizleri yapılarak madde ayırt edicilik değerleri incelenmiştir. Aracın güvenilirliğini belirlemek amacıyla; KR-20 değeri ile test tekrar test ve iki yarı güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Analiz sonuçları değerlendirildiğinde, “Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme” alt testinin, beş faktörden ve toplam 53 maddeden oluştuğu görülmektedir. “Yazı Farkındalığı” alt testinde üç faktör bulunmaktadır ve bu faktörlerin 16 maddesi vardır. “Öyküyü Anlama”, “Görselleri Eşleştirme” ve “Yazı Yazma Öncesi Becerileri Değerlendirme” alt testlerine bakıldığında her birinin 9ar maddeden oluşan tek faktörlü yapı olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre “Yazı Farkındalığı” ve “Yazı Yazma Öncesi Becerileri Değerlendirme” alt

testlerinde zayıf bir uyum gözlemlenmiş ve diğer alt testlerin ise geçerli uyum değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Değerlendirme ölçeğinde yer alan tüm soruların değerlendirilmesi, doğru cevaplar için 1, yanlış cevaplar için 0 olacak şekildedir. Çalışmada, alt testlerden alınan puan ne kadar yükselirse buna paralel olarak başarı düzeyi de yükselecek şekilde planlama yapılmıştır.

### **3.6. Verilerin Toplanması**

Bu bölümde çalışmanın hazırlık aşaması, eğitim programının hazırlanışı, gerekli izinlerin alınması, ön test uygulamasının yapılması, eğitim programının uygulanması ve son test uygulamasının yapılması konuları ele alınmıştır.

#### **3.6.1. Çalışmanın Hazırlık Aşaması**

1. Çalışma için bir kütüphane etkinliği ve bir sınıf etkinliği olarak haftada iki gün ve 12 hafta sürecek bir eğitim programı hazırlanmıştır (KEDEP)
2. Hazırlanan bu program için eğitim uzmanına danışılmış ve uzman onayı alınmıştır.
3. Çalışmada verilerin toplanmasında Erken Okuryazarlık Becerileri Ölçeği (EOBDA)'den yararlanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır (Ek-1).
4. Araştırmanın içeriğini açıklayan bir rapor ve kütüphane kullanımı için gerekli belgeler ile Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvuruda bulunulmuş ve valilik oluru(Ek-3) alınmıştır.
5. Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi anaokullarının listesi incelenmiş ve çalışmanın yapılacağı çocukların yaşları, okula başlama zamanları, sosyo-kültürel ve gelişim durumları incelenmiştir. Okul içerisinde de bu eğitimin verilebilmesi için uygun bir alanın olması ve çocukların aynı kurum içerisinde bulunması için sayı bakımından hem deney hem kontrol grubunu karşılayacak yeterlilikte olması koşullarına

uygun olduğu için Sivas ilinde bulunan bir özel eğitim anaokulu, çalışmanın yapılacağı okul olarak belirlenmiştir.

6. Veri toplama öncesinde okul idaresi ile görüşülmüş ve ardından hem deney hem kontrol grubunda olan çocukların sınıf öğretmenleri ve velilerine Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı (KEDEP) ve program akışı hakkında bilgi vermek üzere ayrı ayrı toplantılar yapılmıştır. Deney grubundaki çocukların sınıf öğretmenleri ve velileriyle görüşülerek çalışmanın içeriği, süresi, uygulama yerleri hakkında bilgi verilmiş, daha sonra çocukların kütüphane ve okul günlerinde devamlılık sağlaması ve saatlere uyulması gerektiği vurgulanmış, her hafta gönderilecek mektubun okunması ve mektupta yazılan önerilere uyulmasının önemi anlatılmıştır. Daha sonra “Veli İzin Formu” (Ek-2) dağıtılarak formu doldurup teslim etmeleri rica edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların velileriyle yapılan görüşmede de yapılacak çalışmanın ön test ve son testi hakkında bilgi verilmiş, çocukların okula devamlılığının öneminden bahsedilerek “Veli İzin Formu” verilmiş ve doldurmaları istenmiştir.
7. Toplantıdan iki gün sonra hem deney hem de kontrol gruplarının sınıflarına gidilerek çocuklarla tanışılmış ve gözlem yapılmıştır. Deney grubu çocuklarına çalışma hakkında ön bir bilgi verildikten sonra her iki gruptaki çocuklarla da tanışarak ön test ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır.

### **3.6.2. Öntest Uygulaması**

Okul idaresi ile görüşülerek Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı (KEDEP) hakkında gerekli bilgiler verilmiş ve testlerin rahat, sessiz bir ortamda uygulanabilmesi için uygun bir bireysel oda belirlenmiştir. EOBDA ölçeğindeki kriterler doğrultusunda araştırmacı ve çocuk yan yana oturacak şekilde bir masasandalye düzeni ayarlanmıştır. Bunun yanı sıra, testlerin uygulanacağı sınıfta çocuğun dikkatini dağıtacak materyaller uzaklaştırılarak düzenli bir ortam oluşturulmuştur.

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği için gerekli materyaller şunlardır: EOBDA kayıt formu, Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme

alt testinin görselleriyle Görselleri Eşleştirme alt testindeki maddelerin spirallenip üçgen haline getirilmiş takvimi, Yazı Farkındalığı alt testi için hazırlanmış olan “Küçük Ayak İzleri” hikâye kitabı, Görselleri Eşleştirme alt testi için çeşitli şekillerde harf ve sayılardan oluşan örüntülerin bulunduğu A4 kağıtları ve Yazı Yazma Öncesi Becerileri Değerlendirme alt testinin uygulanması için bir adet A4 kağıdı.

Ölçek için uygun materyaller hazırlandıktan sonra çocuklar tek tek bireysel uygulama odasına alınmıştır. Çocukların sorulara rahat cevap vermesi için öncesinde sohbet edilerek küçük bir parmak oyunu oynatılmıştır. Daha sonra çocuğa uygun yönergeler verilerek ölçekteki maddeler sırasıyla uygulanmış ve çocuğun verdiği cevaplar anında forma işaretlenmiştir. Bu ölçek her bir çocuk için 30-40 dakika sürmüştür ve üç günde deney ve kontrol grubundaki tüm çocuklara uygulanmıştır.

### **3.6.3. Eğitim Programının Hazırlanması**

- Çalışmaya ve ölçüğe uygun olarak hazırlanan Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı (KEDEP)’nin amacı, okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının erken okuryazarlık becerilerini geliştirmektir.
- Programın geliştirilmesi aşamasında ilk olarak literatüre bakılmış, ardından Milli Eğitim Bakanlığı’nın hazırlamış olduğu Okul Öncesi Eğitim Programı’na bakarak 36-72 ay grubundaki çocuklar için belirlenen kazanım ve göstergeler arasından erken okuryazarlık becerileri ve plana uygun olanlar alınmıştır.
- Hazırlanan eğitim programı, erken okuryazarlık becerilerinin hepsini kapsaması, tezin amacına hitap etmesi, hedeflenen yaşa ve gelişim özelliklerine uygunluğu açısından incelenmesi için uzman görüşüne sunulmuştur ve onayı alınmıştır.
- Belirlenen kazanım ve göstergelerden bazıları şu şekildedir:

Bilişsel Alan:

*Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar. (Göstergeleri: Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır)*

Dil Alanı:

*Kazanım 11.* Okuma farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur. Okumayı taklit eder. Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.)

*Kazanım 12.* Yazı farkındalığı gösterir. (Göstergeleri: Çevresindeki yazıları gösterir. Yazının yönünü gösterir. Duygu ve düşüncelerini bir yetişkine yazdırır. Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.)

Sosyal-Duygusal Alan:

*Kazanım 4.* Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.)

- Bu kazanım ve göstergeler doğrultusunda çocukların yaşları ve gelişim özellikleri, etkinliklerin uygulanacağı mekanlar göz önünde bulundurularak eğitim programı hazırlanmıştır.
- Hazırlanacak etkinliklerde öğreticiliğin yanı sıra çocukların ilgisini çekmesi, daha çok çocuğun aktif olması, kütüphane etkinliklerinde kütüphanenin düzenini bozmayacak, çevreye rahatsızlık vermeyecek etkinlik ve materyallerin olması gibi unsurlar göz önünde bulundurulmuştur.
- Bunun sonucunda, 12'si kütüphanede, 12'si de sınıfta uygulanmak üzere toplam 24 etkinlik, her hafta, haftada bir uygulanmak üzere hazırlanmış, bu etkinliklerden sadece ilk ve son etkinlikler tanışma ve eğitimi tamamlama olduğundan o haftalarda 2 kez kütüphaneye gidilerek toplam 10 haftada çalışma tamamlanmıştır.
- Her bir etkinlik planı şu düzende hazırlanmıştır:

1. Kazanım ve Göstergeler
2. Etkinliğin Yapılacağı Ortam
3. Etkinlik Türü
4. Materyaller
5. Sözcükler
6. Öğrenme Süreci
7. Değerlendirme

### **3.6.4. Eğitim Programının Uygulanması**

Deney grubuna KEDEP, haftanın bir günü sınıfta bir günü de kütüphanede olacak şekilde uygulanmıştır. Sınıf etkinlikleri için çocukların program akışını engellemeyecek şekilde 45 dakika süren etkinlikler uygulanarak o hafta içerisindeki kütüphane etkinliği için ön kazanımlar verilmiştir.

Kütüphane etkinliği için çocuklar okul devamlılığını aksatmamaları açısından bir saat önce Atatürk Çocuk Kütüphanesi'ne getirilerek o hafta gerekli olan materyaller ile birlikte 45'er dakikalık eğitim verilmiştir.

### **3.6.5. Son Testin Uygulanması**

Eğitim tamamlandıktan sonra, ön test için uygulama yapılan bireysel sınıflarda Erken Okuryazarlık Becerileri Ölçeği, deney ve kontrol grubundaki her çocuğa ayrı ayrı yeniden uygulanmış, ölçeğin uygulama zamanlamasında bir değişiklik yapılmamıştır.

## **3.8. Verilerin İstatistiksel Analizi**

Verilerin analizi SPSS 25.0 programı ile yapılmıştır. Verilerin analizleri yapılmadan önce normal bir dağılıma sahip olup olmadığı incelenmiş ve elde edilen sonuca göre parametrik olan veya parametrik olmayan test tekniklerinden hangisinin kullanılacağı belirlenmiştir. Örneklem sayısı 30'dan küçük olduğu için verilerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek için Shapiro-Wilkis testi kullanılmıştır. Analize bakıldığında anlamlılık değerlerinin bazılarında istatistiksel anlamlılık hesaplamalarında sınır değeri kabul edilen 0,05'den küçük olması, bu faktörlerin normal dağılım göstermediğini işaret etmektedir. Her ne kadar Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) değerleri normallik gösterse bile örneklemin 30'dan az olması ( $n < 30$ ) nedeniyle normal dağılım gösteren evreni karşılayamamıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükoztürk, 2012). Bu nedenle grupların EOBDA alt boyut puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla parametrik olmayan "Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi"nden yararlanılmıştır. Anne-baba öğrenim durumu değişkenleri için

ANOVA ve çocukların cinsiyet grupları için ise Bağımsız Gruplar t Testi kullanılmıştır. Verilerin normallik testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3.1.** Nicel Verilerin Normallik Dağılımı

Alt Basamaklar	n	p
Sesbilgisel Farkındalık Ön Test Puanları	40	,00
Sesbilgisel Farkındalık Son Test Puanları	40	,01
Yazı Farkındalığı Ön Test Puanları	40	,10
Yazı Farkındalığı Son Test Puanları	40	,00
Dinlediğini Anlama Ön Test Puanları	40	,00
Dinlediğini Anlama Son Test Puanları	40	,00
Harf-Alfabe Bilgisi Ön Test Puanları	40	,00
Harf-Alfabe Bilgisi Son Test Puanları	40	,00
Yazma Öncesi Becerileri Ön Test Puanları	40	,02
Yazma Öncesi Becerileri Son Test Puanları	40	,00
EOBDA toplam puan		
Kız	11	.51
Erkek	9	.07

## 4. BULGULAR

### 4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA’nın sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problem için yapılan testler, deney ve kontrol grupları açısından ayrı ayrı ele alınmıştır.

a. Deney grubunun sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.1’de deney grubundaki çocukların, KEDEP öncesi ve sonrası Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı alt basamağı olan Sesbilgisel Farkındalık beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Wilcoxon Testi sonuçları verilmiştir.



**Tablo 4.1.** Deney Grubunun Sesbilgisel Farkındalık Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest- sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P
<b>Aynı sesle başlayan sözcükleri eşleştirme</b>	Negatif	0	,00	,00	4,02*	,00
	Sıra					
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Uyaklı Sözcükleri Eşleştirme</b>	Negatif	0	,00	,00	3,98*	,00
	Sıra					
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Sözcüklerin Başlangıç Seslerini Fark Etme</b>	Negatif	0	,00	,00	3,94*	,00
	Sıra					
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Hece ve Sesleri Atma</b>	Negatif	0	,00	,00	4,00*	,00
	Sıra					
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Sesleri Birleştirme</b>	Negatif	0	,00	,00	3,89*	,00
	Sıra					
	Pozitif Sıra	19	10,00	190,00		
	Eşit	1				
<b>Sesbilgisel Farkındalık Toplam</b>	Negatif	0	.00	.00	3.92*	.00
	Sıra					
	Pozitif Sıra	20	10,50	210.00		
	Eşit	0				

\*Negatif sıralar temelli

Tablo 4.1.'in sonuçlarına bakıldığında Sesbilgisel Farkındalık Becerisi testi toplam puanıyla ( $z = 3.92$ ,  $p < 0.5$ ) alt basamaklardan Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri

Eşleştirme ( $Z=4,02$ ,  $p<0,05$ ), Uyaklı Sözcükleri Eşleştirme ( $Z=3,98$ ,  $p<0,05$ ), Sözcüklerin Başlangıç Seslerini Fark Etme ( $Z=3,94$ ,  $p<0,05$ ), Hece ve Sesleri Atma ( $Z=4,00$ ,  $p<0,05$ ), Sesleri Birleştirme ( $Z=3,89$ ,  $p<0,05$ ) puanları istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın deneme grubu çocukların erken okuryazarlık becerilerini geliştirme açısından önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

b. Kontrol grubunun sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubundaki çocukların, okulda aldıkları eğitimin öncesi ve sonrası Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı alt basamağı olan Sesbilgisel Farkındalık beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan Wilcoxon Testi'nin sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

**Tablo 4.2.** Kontrol Grubunun Sesbilgisel Farkındalık Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest- sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P
<b>Aynı sesle başlayan sözcükleri eşleştirme</b>	Negatif Sıra	0	,00	,00	3,60*	,00
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Uyaklı Sözcükleri Eşleştirme</b>	Negatif Sıra	0	,00	,00	3,57*	,00
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Sözcüklerin Başlangıç Seslerini Fark Etme</b>	Negatif Sıra	0	,00	,00	3,95*	,00
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
<b>Hece ve Sesleri Atma</b>	Negatif Sıra	0	,00	,00	4,00*	,02
	Pozitif Sıra	10	5,50	55,00		
	Eşit	10				
<b>Sesleri Birleştirme</b>	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,82*	<b>,05</b>
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	12				
<b>Sesbilgisel Farkındalık Toplam</b>	Negatif Sıra	0	.00	.00	3.94*	.00
	Pozitif Sıra	20	10,50	210.00		
	Eşit	0				

**\*Negatif sıralar temelli**

Tablo 4.2.'deki analiz sonuçları, Sesbilgisel Farkındalık Becerisi testi toplam puanı ( $z = 3.94$ ,  $p < 0.5$ ), alt basamaklardan Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri Eşleştirme ( $Z=3,60$ ,  $p < 0,05$ ), Uyaklı Sözcükleri Eşleştirme ( $Z=3,57$ ,  $p < 0,05$ ), Sözcüklerin Başlangıç Seslerini Fark Etme ( $Z=3,95$ ,  $p < 0,05$ ), Hece ve Sesleri Atma ( $Z=4,00$ ,  $p < 0,05$ ) puanları son test lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Alt basamaklardan Sesleri Birleştirme ( $Z=2,82$ ,  $p=0,05$ ) puanına bakıldığında son test

lehine olsa da fark görülmemektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu ifade edilebilir.

Sesbilgisel Farkındalık Becerisinin kontrol ve deney gruplarının ön test-son test puanlarına ilişkin yapılan analizlerde her iki grubun da son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu fakat bu farklılığın istatistiksel olarak deney grubunda daha yüksek derecede olduğu söylenebilir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA’nın yazı farkındalığı alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt problem için yapılan testler, deney ve kontrol grupları açısından ayrı ayrı ele alınmıştır.

a. Deney grubunun yazı farkındalığı alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.3’de, deney grubundaki çocukların eğitim öncesi ve sonrasında EOBDA alt becerisi olan Yazı Farkındalığı becerisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları gösterilmiştir.

**Tablo 4.3.** Deney Grubunun Yazı Farkındalığı Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest- son test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
<b>Yazı</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	3.96*	.00
<b>Farkındalığı</b>	Pozitif Sıra	20	10,50	210.00		
<b>Toplam</b>	Eşit	0				

\*Negatif sıralar temelli

Tablo 4.3.'teki analiz sonuçları, eğitime katılan çocukların Yazı farkındalığı ön test-son test beceri puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=3,96$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre eğitimin, Yazı Farkındalığı becerisini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

b. Kontrol grubunun yazı farkındalığı alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubundaki çocukların EOBDA alt becerisi olan Yazı Farkındalığı becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.4.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.4.** Kontrol Grubunun Yazı Farkındalığı Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	<b>Öntest- sontest</b>	<b>N</b>	<b>Sıra ortalaması</b>	<b>Sıra toplamı</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
<b>Yazı</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	3.55*	.00
<b>Farkındalığı</b>	Pozitif Sıra	14	7,50	105.00		
<b>Toplam</b>	Eşit	6				

\*Negatif sıralar temelli

Tablo 4.4. incelendiğinde eğitime katılmayan çocukların da yazı farkındalığı ön test-son test beceri puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=3,55$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinedir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBD A’nın öyküyü anlama alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirtilmiştir. Bu alt problem için yapılan testler, deney ve kontrol grupları açısından ayrı ayrı ele alınmıştır.

a. Deney grubunun öyküyü anlama alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.5’e bakıldığında, deney grubundaki çocukların, KEDEP öncesi ve sonrasında EOBD A alt basamağında Öyküyü Anlama Testinden aldıkları puanların anlamlılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucu görülmektedir.

**Tablo 4.5.** Deney Grubunun Öyküyü Anlama Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest-son test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P
<b>Öyküyü Anlama Toplam</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	3,75*	.00
	Pozitif Sıra	17	9,00	153.00		
	Eşit	3				

\*Negatif sıralar temelli

Tablo 4.5.’te belirtile sonuçlara göre KEDEP’in çocukların Öyküyü Anlama ön test-son test beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır ( $z=3,75$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamına bakıldığında, son test puanı ön test puanından yüksektir. Bu sonuca göre KEDEP’in çocukların Öyküyü Anlama becerilerine katkı sağladığı ifade edilebilir.

b. Kontrol grubunun öyküyü anlama alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.6’da, kontrol grubundaki çocukların okulda aldıkları eğitim öncesi ve sonrasında EOBDa alt becerisi olan Öyküyü Anlama becerisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları gösterilmiştir.

**Tablo 4.6.** Kontrol Grubunun Öyküyü Anlama Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest-sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
<b>Öyküyü</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	3,62*	.00
<b>Anlama</b>	Pozitif Sıra	15	8,00	120.00		
<b>Toplam</b>	Eşit	5				

\*Negatif sıralar temelli

Tablo 4.6.’daki test sonuçları, kontrol grubundaki çocukların da öyküyü anlama farkındalığı ön test-son test beceri puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=3,62$ ,  $p<,05$ )

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında gözlenen farkın pozitif sıralar, son test puanında daha yüksektir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDa’nın görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu alt problem için yapılan testler, deney ve kontrol grupları açısından ayrı ayrı ele alınmıştır.

a. Deney grubunun görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

KEDEP'e katılan çocukların EOBDa alt becerilerinden Görselleri Eşleştirme becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.7.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.7.** Deney Grubunun Görselleri Eşleştirme Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest-sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
<b>Görselleri</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	4,03*	.00
<b>Eşleştirme</b>	Pozitif Sıra	20	10,50	210.00		
<b>Toplam</b>	Eşit	0				

**\*Negatif sıralar temelli**

Tablo 4.7.'deki analiz sonuçları, eğitime katılan çocukların görselleri eşleştirme becerisi ön test-son test beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır ( $z=4,03$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların KEDEP'in Görselleri Eşleştirme becerisini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu ifade edilebilir.

b. Kontrol grubunun görselleri eşleştirme alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.8.'de, kontrol grubundaki çocukların EOBDa alt becerilerinden Görselleri Eşleştirme becerisi ön test-sont test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir.



**Tablo 4.8.** Kontrol Grubunun Görselleri Eşleştirme Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest-sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
<b>Görselleri</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	3,63*	.00
<b>Eşleştirme</b>	Pozitif Sıra	16	8,50	136.00		
<b>Toplam</b>	Eşit	4				

\*Negatif sıralar temelli

Analiz sonuçlarına bakıldığında, eğitime katılmayan çocukların da deney grubundaki çocuklar kadar olmasa da Görselleri Eşleştirme ön test-son test beceri puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu anlaşılmaktadır ( $z=3,63$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamına bakıldığında gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre çocukların okulda aldıkları Milli Eğitim'in hazırlamış olduğu okul öncesi eğitim müfredatının da Görselleri Eşleştirme becerisini geliştirmede etkili olduğu; ama bu etki oranının KEDEP'te daha fazla olduğu söylenebilir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olarak “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA’nın yazı yazma öncesi beceriler alt testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” belirlenmiştir. Bu alt problem için yapılan testler, deney ve kontrol grupları açısından ayrı ayrı ele alınmıştır.

a. Deney grubunun yazı yazma öncesi beceriler alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubundaki çocukların, KEDEP öncesi ve sonrasında EODBA alt basamağından Yazı Yazma Öncesi Beceriler testinden aldıkları puanların anlamlılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucu Tablo 4.9.’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.9.** Deney Grubunun Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest-sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
<b>Yazı</b>	Negatif Sıra	0	,00	.00	4,00*	.00
<b>Yazma</b>	Pozitif Sıra	20	10,50	210.00		
<b>Öncesi</b>	Eşit	0				
<b>Beceriler</b>						
<b>Toplam</b>						

\*Negatif sıralar temelli

Sonuçlara göre KEDEP'in çocukların Yazı Yazma Öncesi Beceriler ön test-son test beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $z=4,00$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamına bakıldığında farkın son test lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre KEDEP'in çocukların Yazı Yazma Öncesi Beceriler becerilerine önemli ölçüde katkı sağladığı ifade edilebilir.

b. Kontrol grubunun yazı yazma öncesi beceriler alt testinden aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 4.10.** Kontrol Grubunun Yazı Yazma Öncesi Beceriler Alt Testinden Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test Puanına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest- sontest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
<b>Yazı</b>	Negatif	0	,00	.00	3,07*	.02
<b>Yazma</b>	Sıra					
<b>Öncesi</b>	Pozitif Sıra	11	6,00	66.00		
<b>Beceriler</b>	Eşit	9				
<b>Toplam</b>						

\*Negatif sıralar temelli

Tablo 4.10’da, kontrol grubundaki çocukların okulda aldıkları eğitim öncesi ve sonrasında Yazı Yazma Öncesi Becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları gösterilmiştir. Test sonuçlarına göre, KEDEP’e katılmayan çocukların da Yazı Yazma Öncesi becerileri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu; fakat bu farklılığın deney grubuna oranla daha düşüktür ( $z=3,0,7$ ,  $p<,05$ ).

Fark puanları sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında gözlenen farkın pozitif sıralar lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre okulda alınan eğitim de, yazı yazma öncesi becerileri geliştirmede etkili olduğu görülmektedir.

#### **4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubu ile okulda verilen eğitime katılan kontrol grubunun EOBDA’dan aldıkları toplam ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Bunu ölçmek amacıyla KEDEP’e katılan ve sadece okulda Milli Eğitim Okul Öncesi Eğitim programına katılan çocukların eğitimlerden önce ve sonra Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı’ndan aldıkları puanlar hesaplanmış, daha sonra deney ve kontrol grubunun aldıkları eğitimin puan artışlarına olan etkisine incelenmiştir.

Tablo 4.11’de deney grubundaki çocukların eğitim programı uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonraki puanları ile kontrol grubundaki çocukların testten aldıkları puanların karşılaştırılmasına ve aralarında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir.

**Tablo 4.11.** Deney ve Kontrol Grubunun EOBD A'dan Aldığı Toplam Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

		<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss.</b>	<b>sd</b>	<b>T</b>	<b>P</b>
<b>Öntest</b>	Deney	20	51.15	9.14	38	0.092	.92
	Kontrol	20	51.40	8.02			
<b>Sontest</b>	Deney	20	83.05	6.73	38	10.075	<b>.00</b>
	Kontrol	20	59.70	7.87			

Tablo 4.11 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken ( $p>.05$ ) son test puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Bu bulguya dayanarak deney grubuna uygulanan Kitapların eğlenceli Dünyası Eğitim Programının çocukların son test puanlarında önemli bir artış sağladığı görülmektedir.

#### **4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular**

Araştırmanın yedinci alt problemi olarak “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney grubunun EOBD A’dan aldıkları toplam son test puanları ile çocukların cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusu belirlenmiştir.

Çocukların aldıkları toplam son test puanları ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakmak amacıyla Bağımsız Gruplar T Testi sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12.** Deney Grubundaki Çocukların EOBD A’dan Aldıkları Toplam Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

<b>Grup</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss.</b>	<b>sd</b>	<b>T</b>	<b>P</b>
<b>Deney</b>	Kız	11	82.27	6.75	18	.560	.58
	Erkek	9	84.00	7.00			

Tablo 4.12 incelendiğinde eğitime katılan kız çocuklarının son testten aldıkları erken okuryazarlık beceri puan ortalamaları ile ( $X=82,27$ ) erkek çocuklarının son testten aldıkları puan ortalamaları ( $X=84,00$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t(18)=.560$ ,  $p>.05$ ). Buna göre kız ve erkek çocuklarında benzerlik bulunmamaktadır.

#### 4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney ve kontrol grubunun EOBD’den aldıkları toplam son test puanları ile anne ve baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.13’te deney ve kontrol grubundaki çocukların EOBD’den aldıkları toplam puanlarının anne eğitim durumu açısından istatistiksel sonucu verilmiştir.

**Tablo 4.13.** Deney Ve Kontrol Grubu EOBD’den Aldıkları Toplam Son Test Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	X	S.s	Sd.	F	P	Tukey HSD	
<b>Deney Grubu</b>	(a)İlköğretim	3	73,00	5,50	2	8,865	<b>,002</b>	<b>c-a,</b>
	(b)Lise	11	82,90	5,24	17			<b>c-b</b>
	(c)Üniversite	6	88,16	4,16				
<b>Kontrol Grubu</b>	(a)İlköğretim	2	44,00	4,24	2	7,942	<b>,004</b>	<b>c-a</b>
	(b)Lise	13	60,76	6,30	17			<b>b-a</b>
	(c)Üniversite	5	63,20	5,35				

Buna göre çocukların aldığı puanlar ve anne eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür ( $p < ,05$ ). Deney grubundaki çocukların aldıkları toplam puanların ortalamalarına bakıldığında; anne eğitim durumu ilköğretim olanlar ( $X=73,00$ ), lise olanlar ( $X=82,90$ ) ve üniversite olanlar ( $X=88,16$ ) arasında anlamlı oranda farklılık olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden Tukey-HSD’ye başvurulmuştur. Deney grubunda eğitim durumu üniversite olan annelerin çocuklarının EOBD’den aldıkları son test puanları ( $X=88,16$ ), hem ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının aldıkları puanlardan ( $X=73,00$ ) hem de lise mezunu annelerin çocuklarının aldıkları puanlardan ( $X=82,90$ ) yüksektir. Bu bağlamda üniversite mezunu annelerin çocuklarının erken okuryazarlık becerileri daha gelişmiştir.

Kontrol grubundaki çocukların aldıkları toplam puanların ortalamaları; anne eğitim durumu ilköğretim olanlar ( $X=44,00$ ), lise olanlar ( $X=60,76$ ) ve üniversite olanlar ( $X=63,20$ ) arasında anlamlı oranda farklılık olduğu, bu farkın özellikle anne eğitim durumu üniversite ile lise olanlar arasında çok olmasa da eğitim durumları üniversite ve ilkokul olan annelerin çocuklarının arasında daha çok görüldüğü anlaşılmaktadır.

#### 4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı’na katılan deney ve kontrol grubu EOBDA’dan aldıkları toplam son test puanları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Buna göre Deney ve Kontrol grubundaki çocukların EOBDA son test toplam puanlarının baba eğitim durumu açısından istatistiksel sonucu Tablo 4.14’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.14.** Deney Ve Kontrol Grubu EOBDA’dan Aldıkları Toplam Son.

Baba Öğrenim Durumu	N	X	S.s	Sd.	F	P	Tukey HSD	
Deney Grubu	İlköğretim	1	79,00	-	2	2,553	,107	-
	Lise	9	80,00	8,10	17			
	Üniversite	10	86,20	3,91				
Kontrol Grubu	İlköğretim	1	47,00	-	2	1,459	,260	-
	Lise	10	60,00	8,95	17			
	Üniversite	9	60,77	3,00				

Test Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Bu bulguya göre çocukların aldığı puanlar ve baba eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir ( $p>,05$ ).

Deney grubundaki çocukların baba eğitim durumlarına göre aldıkları ortalama puanlara bakıldığında baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ( $X=79,00$ ), lise olanlar ( $X=80,00$ ) ve üniversite olanların ( $X=86,20$ ) ortalama puanları arasında çok az farklılığın olduğu görülmektedir.

Tabloda kontrol grubundaki çocukların baba eğitim durumlarına göre aldıkları ortalama puanlar gösterilmiştir. Buna bakarak baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlar ( $X=47,00$ ), lise olanlar ( $X=60,00$ ) ve üniversite olanların ( $X=60,77$ ) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ifade edilebilir.



## 5. TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, Sivas ili, anasınıfına giden çocuklarına kütüphanede verilen “Kitapların Eğlenceli Dünyası” eğitim programının hedefi, erken okuryazarlık beceri profilinin geliştirilmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde, araştırmaya Sivas ili Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı bir anaokulunda eğitim gören, 20’si deney grubu 20’si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen çocukların erken okuryazarlık becerileri beş temel değişken (sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, öyküyü anlama, görselleri eşleştirme-harf alfabe farkındalığı ve yazı yazma öncesi becerisi) bakımından incelenmiştir. Bunun yanı sıra çocukların cinsiyetleri ve anne-baba eğitim durumu değişkenleri açısından değerlendirilme yapılmıştır.

### 5.1. Deney ve Kontrol Grubunun Sesbilgisel Farkındalık Beceri Düzeyleri

Çocukların erken okuryazarlık becerileri arasındaki önemli bir beceri “sesbilgisel farkındalık”tır. Bu beceri, ülkemizdeki okul öncesi eğitim programı açısından da oldukça önemlidir. Ülkemizde yürütülen Okul Öncesi Eğitim Programı incelendiğinde, var olan programın temelinde ses olan cümle yöntemi olduğu ve programın çocuklara kelimelerdeki sesleri doğru bir şekilde ayırt edebilme becerisinin kazandırılmak istendiği görülmektedir. Bu doğrultuda, çocukların bu dönemde kazanması gereken ölçüde sesbilgisel farkındalık becerisini oldukça erken dönemde kazandırmak, ülkemizdeki okumaya yönelik öğretim uygulamalarında daha etkili sonuçlar alınmasını sağlayabilir. Okuryazarlık becerilerinin kazanımı açısından oldukça önemli olan bu beceriyle ilgili yapılan bu çalışmaya bakıldığında, deney grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerisinden aldıkları son test puanlarının, kontrol grubuna oranla daha yüksek düzeydedir.

Çalışmaya dahil edilen deney ve kontrol gruplarındaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerisi alt maddelerinden elde ettikleri puanların dağılımına bakıldığı



zaman, çocukların aynı sesle başlayan sözcükleri eşleştirme, uyaklı sözcükleri eşleştirme ve sözcüklerin başlangıç seslerini fark etme alt maddelerinde oldukça iyi bir performans gösterirken, sesleri birleştirme ve hece ve sesleri atma becerisini gerektiren alt maddelere ilişkin sınırlı performans göstermişlerdir. Ortaya çıkan bu duruma ilişkin şu iki noktaya vurgu yapmak gereklidir. Bunlar okul öncesi eğitim programı içerisinde var olan sesbilgisel farkındalık becerisine ilişkin programdaki kazanımlar ve öğretmenlerin sesbilgisel farkındalık becerisini kazandırmaya yönelik sahip oldukları bilgi ve becerilerdir. Okul öncesi eğitim programına bakıldığı zaman, erken okuryazarlık becerileri ve çocuğun ilerleyen dönemlerdeki akademik başarısını etkileyen oldukça önemli bir faktör olan Sesbilgisel farkındalık becerisine yönelik sadece bir kazanımın olması dikkat çekicidir (Kazanım: Sesbilgisel farkındalık gösterir). Bu farkındalık, program içerisinde yer alsın ve ayrıntılı bir kapsama sahip olsa da bu becerinin yalnızca bir kazanım başlığı altında verilmesi, hem eğitim süresinin kısa tutulmasına hem de yeterli düzeyde anlaşılmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Kazanımların alt basamakları olan göstergeler kısmında sadece uyaklara vurgu yapılması da bu beceri eğitiminin sadece uyaklar çerçevesinde uygulanmasına sebep olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada deney ve kontrol grubundaki çocukların Sesbilgisel farkındalık becerileri alt ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında her iki gruptaki çocukların puanlarında artış olduğu, fakat bu artışın deney grubundaki çocuklarda anlamlı ve büyük oranda olduğu görülmektedir. Munoz, Valenzuela ve Orellana (2018) da yaptıkları bir çalışmada okul öncesi öğretmenleri çocukların fonolojik farkındalık becerilerini geliştirmelerine yönelik bir eğitim hazırlayıp uygulamışlar ve bu eğitimin sonucunda kontrol grubundaki çocukların genel ortalama puanları artsa da deney grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı bir fark elde ettiği görülmüştür. Bu sonuç, araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir. Bu açıdan “Kitapların Eğlenceli Dünyası” eğitim programının çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının sesbilgisel farkındalığını geliştirmek amacıyla birçok eğitim programı hazırlanmış, yapılan deneysel çalışmalarda sesbilgisel

farkındalık becerilerinin eğitim programlarıyla geliştirildiği ve programdan faydalanan çocukların okuma faaliyetlerini daha erken gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Turan ve Gül, 2008; Bailet, Repper, Piasta, Murphy, 2009; Wright ve Jacobs, 2003; Karakelle, 2004; Byrne & Barnsley, 1993; Cunningham, 1988).

Munoz, Valenzuela ve Orellana (2018) da yaptıkları bir çalışmada okul öncesi öğretmenleri çocukların fonolojik farkındalık becerilerini geliştirmelerine yönelik bir eğitim hazırlayıp uygulamışlar ve bu eğitimin sonucunda kontrol grubundaki çocukların genel ortalama puanları artsa da deney grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı bir fark elde ettiği görülmüştür. Bu sonuç, araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir.

## **5.2. Deney ve Kontrol Grubunun Yazı Farkındalığı Beceri Düzeyleri**

Erken okuryazarlık becerilerinin önemli öğelerinden biri de yazı farkındalığı becerisidir. Çocuklar ilk önce basit karalamalar yaparlar daha sonra konuşma dili ile yazı dili arasında bağ kurarlar. Ardından çocukların yaptığı karalamalar anlam kazanır. Çocuklar bir yetişkin ile birlikte kitap okuduğunda kitabın ön ve arka kapağını sayfaların nasıl çevrildiğini yazının amacını yönünü anlamaya başlarlar. Bu bakımdan yazı farkındalığının gelişmesinde kitapların oldukça önemli bir etken olduğu yapılan birçok çalışmanın sonuçları arasındadır (Lefebvre, Trudeau, Sutton, 2011; Horner, 2004; Justice ve Ezel, 2002). Bu kapsamda mevcut çalışmada deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalığı testinden aldıkları ön test puanları benzerlik gösterse de son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kontrol grubundaki çocukların son test puanları incelendiğinde, anlamlı bir farklılık bulunsa da deney grubunda bu farklılığın daha yüksek olduğu görülmektedir.

KEDEP eğitimi sonucunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara oranla yazı farkındalığı becerilerini daha anlamlı ve olumlu yönde geliştirdiği görülmüştür. Mevcut çalışmalar bu bulgularla paralellik göstermektedir. Byrne ve arkadaşları (2006)'na göre, yazı farkındalığı becerisinin gelişmesinde, çevre faktörü genetik faktörlerden daha etkilidir. Yapılan çalışmalar, yazı farkındalığının okuryazarlık başarısı ile ilişkili olduğunu, morfolojik bilgilerin

karmaşık kelimeleri okumanın yanı sıra yazı yazma ve okuduğunu anlamada da rol oynadığını göstermiştir. Yazı farkındalığı ile okuryazarlık gelişimi arasındaki bağlantıyı destekleyen teorik ve ampirik kanıtlar olmasına rağmen, ilişkinin doğasını ve gelişimini araştırmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır (Wolter, Wood ve D'zatko, 2009).

Kuby ve Aldridge (1991) ve (2006) yıllarında iki ayrı çalışma yapmış, bu çalışmalar sonucunda yapılan araştırmalarda, çocukların yazı farkındalığı becerilerini geliştirmede oyun yoluna başvurmanın etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut çalışmada, Kitapların eğlenceli Dünyası eğitim programında kitap ve oyunun etkinliklerde kullanılması sonucunda deney grubunun yazı farkındalığı testinden elde ettikleri son test puanları, bu düşünceyi destekler niteliktedir. Bu bakımdan, çocukların yazı farkındalığını geliştirmeleri için yetişkin desteğine ve zengin bir ortama ihtiyaç duyulduğunu söylemek mümkündür. Literatürdeki çalışmalar, bu sonuçları desteklemektedir (Decker ve Decker, 2016; Bayraktar, 2018, Neumann, 2014).

McGee & Morrow 2005, çocukların yazı farkındalığının yapılandırılmış bir eğitim ortamında akranları ile girdikleri etkileşim beraberinde daha iyi geliştirebildiklerini belirtmiştir. Kütüphaneler, bu bakımdan zengin bir kaynak sunan, önemli kurumlardır. Verilen eğitimde kütüphane kullanımının da yazı farkındalığına katkı sağladığı görülmektedir.

### **5.3. Deney ve Kontrol Grubunun Öyküyü Anlama Beceri Düzeyleri**

Yapılan çalışmada, erken okuryazarlık becerileri arasındaki önemli bir diğer alan da öyküyü anlama becerisidir. “Dinlediğini anlama”, ‘okuduğunu anlama’ becerisinin önemli bir bileşenidir ve bu nedenle erken okuma yazma hazırlıklarında, bu beceri temel dil becerileri arasındadır (Kendeou ve diğ., 2005).

Literatür incelendiğinde yapılan araştırmalar dinlediğini anlama ile okuma ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelemiş ve dinlediğini anlama becerisini erken dönemde kazanan çocukların ilerleyen dönemlerde okuduğunu anlama

becerisini daha kolay edindikleri sonucuna ulaşmıştır (Lonigan ve diğ., 2008; Isbell, ve diğ., 2004). Mevcut çalışma incelendiğinde, her iki grubun da öyküyü anlama testinden aldıkları ön test ve son test puanları incelenmiş, ve bunun sonucunda her iki grubun da anlamlı bir farklılık elde ettiği; fakat bu farklılığın deney grubunda daha yüksek oranda olduğu gözlemlenmiştir. Şavlı ve Özdemir (2018), okul öncesi dönemde okuduğunu anlamada zorluk yaşadıklarını, fakat bir metnin görsel materyallerle desteklendiğinde çocukların ilgisini çekeceği için, dinlediklerini anlamalarında kolaylık sağlayacağını belirtmişlerdir. Kitapların Eğlenceli Dünya Eğitim Programı, içerdiği görsel etkinliklerle bu düşünceyi destekleyen sonuçlara ulaşmıştır.

#### **5.4. Deney ve Kontrol Grubunun Görselleri Eşleştirme Beceri Düzeyleri**

Okuma yazma için oldukça önemli olan görselleri eşleştirme becerisine ilişkin çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubunun ön test ve son testten almış oldukları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılıkların olduğunu fakat bu farklılığın KEDEP uygulanan deney grubunda daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocukların yazı ve kitaplara aşina olması ve yazı için gerekli temel becerilerinin gelişimi okul öncesi dönemde gerçekleşmektedir. Aynı zamanda bu dönemde çocuklar okumaya karşı da ilgi gösterirler. Çocukların bu ilgisi zamanla artan bir isteğe ve ihtiyaca dönüşür. Okuma yazma için gerekli olan ilk beceriler çocuğun yazılı nesnelere karşı ilgi göstermesi, sembolleri, logoları ve işaretleri tanınması, kendi isminin nasıl yazıldığını bilmesi, bununla birlikte alfabede var olan bazı harfleri tanınması gibi belirtilerdir (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Okuma-yazma becerileri için gerekli olan bir başka beceri de görsel algılama ve harf bilgisidir. Harf bilgisinin edinimiyle çocuklar yazı dilinin birtakım sembollerden oluştuğunu; bu sembollerin harf veya harf gruplarından meydana geldiğini ve bu harf ve harf gruplarının ise sözcükleri oluşturduğunu öğrenirler (Griffith ve diğerleri, 2008; Bayraktar ve Temel, 2014). Bu bakımdan harf bilgisi okuma-yazma becerisi için oldukça önemli bir adımdır (Griffith vd., 2008).

Literatür incelendiğinde yapılan çalışmalar bu beceriyi edinmenin ilerleyen zamanlarda çocukların hızlı okuma performanslarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır (Johnson ve diğ., 1996; Çetin, 2019; Evans ve diğ., 2006; Karakelle, 2004; Leppanen ve diğ., 2006).

### **5.5. Deney ve Kontrol Grubunun Yazı Yazma Öncesi Beceri Düzeyleri**

Çocuklar önce karalamalarla başladıkları yazı tecrübelerinin sonucunda yazı ve çizgi arasındaki ayrımın farkına varırlar. Bu nedenle çocuklar çeşitli etkinliklerle yazı yazmaya ve karalamalar yapmaya cesaretlendirilmelidir. KEDEP'te yer alan oyunlu etkinlikler, yazı için gerekli zengin materyaller ve uygun yönergelerin deney grubunun yazı yazma öncesi becerilerini etkilediği söylenebilir.

Pierce (2003), çocuklar ile yapılan günlük yazı etkinliklerinin okuma gelişimine olan etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmış ve çocukları yazı etkinlikleri ile desteklemenin, onların ilkökul döneminde okumayı daha kolay öğrendikleri sonucunu ortaya koymuştur. Yazı yazma öncesi yapılan çalışmalar, çocukların okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının temelini oluşturmaktadır (Bay, Altun ve Şimşek Çetin, 2014). Bu çalışmada okul öncesi eğitim programı kapsamında çocuklar çizgilerin üzerinden gitme, noktaları birleştirme gibi yazmaya hazırlık çalışmaları yapmıştır. Araştırmalar günlük gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, okuryazarlık becerilerini geliştirerek ilerleyen dönemlerdeki akademik başarılarını da önemli ölçüde etkilediğini savunmuştur. Bu sebeple okul öncesi dönemde yazma becerilerine yönelik faaliyetlerin yapılması önemlidir. Yazma, fiziksel olarak kalem tutma, karalamalar yapma, noktaları birleştirme, çizgi çizme gibi becerilerden oluşmaktadır. Yazma, fiziksel bir süreç içerisinde gerçekleşir ve bu süreçte kalem tutma, çizgi çizme, el hareketleri, soldan sağa yazma gibi beceriler yer almaktadır (Eliason ve Jenkins, 2003; Güleç, 2008; Bay, Altun ve Şimşek Çetin, 2014).

## 5.6. Deney ve Kontrol Grubunun EOBDA Toplam Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki İlişki

Erken yaşlarda çocuklara zengin bir ortamda sunulan zengin deneyimler onların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin yanı sıra erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir. (Altınkaynak Ş. Ö, 2014). Yapılan bu çalışmada deney grubu ve kontrol grubunun erken okuryazarlık becerileri alt ölçekleri olan Sesbilgisel farkındalık, Yazı Farkındalığı, Öyküyü Anlama, Görselleri Eşleştirme ve Yazı Yazma Öncesi Becerileri alt ölçeklerinden aldıkları ön test puanlarına bakıldığında, puanların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu da grupların eğitime başlamadan önce homojen olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte son test puanları incelendiğinde her iki grubun da EOBDA'nın tüm alt testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu; fakat bu farklılığın Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programına katılan deney grubunda çok daha fazla olduğu görülmüştür. Buna göre kontrol grubuna verilen MEB eğitim programının da erken okuryazarlık becerilerini geliştirmede etkili olduğu; fakat KEDEP'in bu noktada etkisinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları yalnızca masa başında yapılan çizgi çalışmalarından ibaret değildir. Bu çalışmalar farklı türlerdeki etkinliklerle (sanat, drama, oyun vb) desteklenmelidir. Okul öncesi eğitimde amaç, çocuklara okuma ve yazma öğretmek değildir. Amaç, onların ilkokula başlamadan önce sahip olmaları gereken ön becerileri kazandırmaktır. Bu noktada, çocukları okuma ve yazmanın işlev ve önemi hakkında bilgilendirmek önemlidir. Çocuklar, bu farkındalığa sahip olduğunda okumaya karşı ilgi duyacak ve motivasyon kazanacaktır (MEB, 2013).

Bu çalışmanın sonucunda deney grubundaki çocukların EOBDA ölçeğinde aldıkları puanın kontrol grubundan fazla olduğu saptanmıştır. Yapılmış olan benzer bu çalışmalarda elde edilen bulgular, mevcut çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programının uygulandığı deney grubunun toplam ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunması bu programın erken okuryazarlık becerileri ile ilgili ele almış olduğu

kazanım ve göstergelere uygun olduğu ve bu kazanım ve göstergelere yönelik hazırlanan etkinliklerin erken okuryazarlık ölçütlerini kapsadığı, bununla birlikte çocukların yaş grubuna uygun olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde Bayraktar ve Temel (2014), yaptıkları benzer çalışmada “Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı” hazırlayarak, anasınıfında eğitim gören altı yaş grubu çocuklarına uygulamışlar ve yazı farkındalığı, ses farkındalığı ve okuma-yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Dokuz hafta süren bu eğitimin sonucunda elde edilen bulgular, deney grubundaki çocukların okuryazarlık becerilerine ilişkin aldıkları puanların kontrol grubuna kıyasla daha fazla olduğu göstermiştir. Çetin (2019), yaptığı çalışmada erken okuryazarlık becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir.

Konuşmak çocuklar için nasıl doğal bir süreç ise okuma yazma becerileri de çocuğun gelişimi açısından doğal bir süreçtir. Çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini geliştirmeleri için bir yetişkin yönlendirmesi ve desteği gerekmektedir. Sadece yetişkin desteği değil, fiziksel çevre de çocuğun okuma yazmaya hazırlık sürecinde önemli bir katkıda bulunur (Güleç, 2008). Çocuğa zengin bir ortam sunan kütüphaneler, bu çevre etmenleri içerisinde yer alır. Yapılan araştırmalarda erken çocukluk döneminde çocuğun içinde bulunduğu çevrelerde çocuğa zengin bir okuryazarlık ortamının sunulmasının, erken okuryazarlık becerilerinin kazanılmasında oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönem ve ilkökul dönemi arasında çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimlerini gözlemleyen birçok boylamsal çalışma yapılmış ve bu çalışmalar, erken okuryazarlık becerileri ile ilkökuldaki okuma becerileri ve diğer akademik beceriler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Altun ve T. Erden, 2016; Whitehurst ve Lonigan, 1998; 2001). Çocuklar okul öncesi dönemde kitap, dergi, gazete gibi görsel ve dilsel gelişimine katkı sağlayan basılı materyallerle buluşturulmalı ve ailesiyle birlikte katılacağı dinleme, yazma gibi çeşitli etkinliklerle deneyim kazandırılmalıdır. (Taşkın ve diğ., 2014). Barnett (2001), etkileşimli öğretim etkinlikleri ve ortamlarının, çocukların öğrenmeye karşı ilgilerini artırdığını, çocukları öğrenmeye teşvik ettiğini ve erken okuryazarlık becerileri ile ilgili birçok deneyim elde etmelerini sağladığını belirtmiştir.

Çocuk kütüphanelerinin yaygın olduğu ülkelerde bu konu üzerine çeşitli araştırmalar yapılmış ve kütüphaneyi aktif olarak kullanan çocukların dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir (Hughes, 2004; Bohrer, 2005). Celano ve Neuman (2001), kütüphanede uygulanan eğitim programlarının, çocukları okumayı sevmeye teşvik ettiğini ve onların kitaplarla daha fazla zaman geçirme fırsatı bulmalarını sağladığını vurgulamaktadır. Bu, okuma becerilerini geliştirmeye yönelik atılan güçlü bir adımdır. Bu bulgulara paralel olarak KEDEP'in kütüphane ve sınıflarda ayrı ayrı uygulanması, elde edilen sonuçlara olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir.

### **5.7. Deney Grubundaki Çocukların EOBDA Toplam Son Test Puanları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki**

KEDEP eğitim programının uygulandığı deney grubunun son test puanları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, çocukların cinsiyetleri ile erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Cinsiyet etmeninin erken okuryazarlık ve dil becerilerine etkisinin incelendiği yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda kızlar ve erkekler arasında dil becerileri açısından anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür (Erdoğan, Şimşek Bekir ve Erdoğan Aras, 2005; Kandır ve Orçan, 2009; Keleş Ertürk, 2017; Polat Unutkan, 2006; Uslu ve Uslu, 2013; Yüksel, 2003).

Arıkök (2001), 5-6 yaş çocuklarının okuma olgunluğunu araştırdığı çalışmada, çocukların okuma olgunluğu düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşmıştır. Cinkılıç (2009), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul için olgunluk düzeylerini; okulöncesi eğitim, okulöncesi eğitim kurumlarına devam süresi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyleri açısından incelediği çalışmasının sonucunda cinsiyet faktörünün okul olgunluğu açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Erkan (2011), yaptığı araştırmada sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarını incelemiş çocukların cinsiyet değişkenine göre hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.



Yine yapılan başka araştırma bulguları incelendiğinde; sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi ve dinlediğini anlama becerisi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Çiçekler,2010; Enerem, 2018; Millard ve Bhojwani, 2012; Unutkan,2006). Mevcut çalışma ile paralel olan bu sonuçlar incelendiğinde, erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesi için birçok etmenin etkili olduğu; fakat cinsiyet faktörünün bu etmenler arasında olmadığı veya araştırma sonuçlarını etkilemediği sonucuna ulaşılabilir.

#### **5.8. Deney Ve Kontrol Grubu EOBDA Toplam Son Test Puanları ile Anne ve Baba Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki**

Araştırmanın alt problemlerinden olan erken okuryazarlık becerilerinin anne ve baba eğitim düzeyi arasında bir farklılık var mıdır sorusuna yönelik elde edilen bulgular; anne eğitim seviyesi ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu; fakat baba eğitim seviyesi ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Alan yazında, bu sonuca paralel olarak annenin eğitim seviyesi ile çocuğun okula hazırbulunuşluğu arasında ilişki olduğu sonucuna varan bazı araştırmalar bulunmaktadır (Tunçeli, 2012; Erkan ve Kırca, 2010; Unutkan, 2006). Aynı çalışmalarda baba eğitim düzeyi ile okula hazırbulunuşluk arasında da anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulgular mevcut çalışmayla uyuşmamaktadır.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan Kitapların eğlenceli Dünyası Eğitim Programının  ocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisi incelenmiştir. Kitapların Eğlenceli Dünyası eğitim programına katılacak olan deney grubu ile MEB Okul  ncesi Eğitim Programının uygulanacağı kontrol grubunun eşit düzeyde seçilmesine  zen gösterilmiş ve  n test puanlarının birbirine yakın olduğu, yani homojen bir grup olduğu g r lm ştir. Deney ve kontrol grubunun eğitim sürecinin sonunda almış oldukları son test puanları incelenerek önemli sonuçlar elde edilmiştir.

### Ailelere  neriler

Çocukların erken dönemde kütüphane ve kitaplar ile bir araya getirilmesinin kitap sevgisi kazanmalarında, okumaya ilgi duymalarında ve birçok basılı materyal görerek yazı farkındalığı, harf farkındalığı kazanmalarında etkili olduğu g r lm ştir. Bununla birlikte çocukla birlikte kitap okumak, onun yazının işlevini, yönünü, şeklini anlamalarında, sesbilgisel farkındalığı kazanmalarında ve dinlediğini anlama becerisini geliştirmelerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

1. Bu durumda ebeveynler, çocuklarıyla sık sık kitap okuma etkinliği yapabilir,
2.  ocuğu kitaplar ve diğer yazılı materyallerle bir araya getirerek deneyim fırsatı sunabilir,
3. Çevrelerinde gördükleri basılı materyallere dikkat çekerek bununla ilgili sohbet edebilirler.
4. Aileler, çocuklarıyla birlikte kütüphaneyi rutin olarak belirli aralıklarla ziyaret edebilir ve çocukların kütüphane ortamında deneyim kazanması ve sosyalleşmesine yardımcı olabilirler.

## **Eğitimcilere Öneriler**

Okul öncesi eğitime başlayan her çocuk aynı şartlara sahip değildir. Bu nedenle eğitimcilerin ve eğitim ortamlarının çocuklara eşit fırsat sunmaları gerekmektedir. Okul öncesi kurumları her ne kadar bol kaynak ve materyal içerse de çocukların farklı deneyimler görmeleri ve daha zengin ve farklı kaynaklara ulaşmaları için kütüphane kullanımına önem verilmelidir. Çocuklarla birlikte kitap okumanın ve kütüphane kullanımının çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisi, literatür ve mevcut araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu nedenle;

1. Eğitimciler sınıflarda kitap okuma etkinliği düzenleyebilir,
2. Kitap okurken çocukların aktif katılım sağlamaları için onlara fırsat sunabilir,
3. Kitabı okurken yazılara ve yönüne dikkat çekebilir.
4. Okulda yapılan erken okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar aile katılımı ile daha etkili hale getirilebilir
5. Kütüphane ziyaretleri sadece yılda bir yapılan okul gezisi olmaktan çıkarılıp eğitimin bir parçası haline getirilebilir.

## **Araştırmacılara Öneriler**

Benzer nitelikteki çalışmalar daha büyük gruplar ve farklı eğitim basamakları (ilkokul, ortalokul, lise gibi) üzerinde incelenebilir. Bununla birlikte M.E.B Okul Öncesi eğitim Programı'nın erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkisi ve kütüphanelerin etkinlik ve eğitim programları üzerinde incelemeler yapılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Adams, M. J. (1994). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. MIT press.
- Akman İ ve Akman N. (2017). Çocuk ve gençlerde okuma alışkanlığı sorunu: Okul kütüphanelerinin işlevselliğine bir bakış. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(2), 281-285.
- Altınkaynak ŞÖ ve Akman B. (2014). Aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*, (Danışman: Prof. Dr. Berrin AKMAN)
- Altınkaynak ŞÖ, (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49.
- Altun D ve Tantekin Erden F. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken okuryazarlık ile ilgili görüşleri ve staj uygulamaları. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 17(1).
- Altun D, Erden FT, Snow CE. (2016). Filizlenen okuryazarlık: Okul öncesi dönem ses ve yazı farkındalığı becerilerini besleyen ev-içi kaynakların incelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 505-530.
- Avcu AU ve Aksoy AB. (2016). Altı yaş çocuklarının ilkokula geçişte okuduğunu anlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 215-228.
- Ayaz CÖ, Güleç H, Şahin Ç. (2017). Ailelerin, çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri okuma aktivitelerinin düzeyini belirleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-19.
- Barnett WS. (2001). Preschool education for economically disadvantaged children: Effects on reading achievement and related outcomes. *Handbook of early literacy research*, 1, 421-443.
- Bay DN, Altun SA, Çetin ÖŞ. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.
- Bayraktar V. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yazı Farkındalığı Becerilerinin Çocuk ve Ebeveyn Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Eğitim Ve Bilim*, 43(196).
- Bayraktar V ve Temel F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma-yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bohrer CN. (2005). Libraries as early literacy centers. *Public libraries*, 44(3), 127.
- Campbell Hicks R. (2016). Early literacy programmes in public libraries: best practice. *The Australian Library Journal*, 65(2), 121-129.

- Celano D ve Neuman SB. (2001). *The role of public libraries in children's literacy development an evaluation report*. Pennsylvania Library Association.
- Cevher N. (2015). *Ankara'daki halk kütüphaneleri çocuk bölümlerinin çocukların okuma alışkanlığındaki rolü*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Chard DJ ve Dickson SV. (1999). Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines. *Intervention In School And Clinic*, 34(5), 261-270.
- Çakmak Güleç H ve Geçgel H. (2014). Çocuk edebiyatı okul öncesinde edebiyat ve kitap. *İstanbul: Kriter Yayınları*.
- Çakmak T ve Yılmaz B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çelenk S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 75-80.
- Çokluk Ö, Şekercioğlu G, Büyüköztürk Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (Vol. 2). Ankara: Pegem Akademi.
- Dalkıran Ö. (2015). Türkiye’de eğitim–halk kütüphanesi ilişkisi. *Bilgi Dünyası*, 15(2).
- DeBruin Parecki A, Perkinson K, Ferderer L. (2000). *Helping Your Child Become a Reader*.
- Decker CA ve Decker JR. (2016). *Planning and administering early childhood programs* (11. bs.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Diamant Cohen B. (2007). First day of class: the public library’s role in ‘school readiness’. *Children and Libraries*, 5(1), 40-48.
- Doyle A. (2009). *A family literacy program with varying participation structures: Effects on parent and child learning*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Toronto, Toronto.
- Ekici S. (2014). *Ankara’daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Enerem D. (2018). *60-72 ay arası çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Er S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2), 156-160.
- Erdoğan NI (2015). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- Erdoğan NI (2016). Erken çocukluk döneminde kütüphane ve dil gelişimi. *VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi – Çanakkale*

- Erdoğan Ö. (2011). İlk okuma yazma süreci için önemli bir beceri: fonolojik farkındalık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 161-180.
- Erdoğan T, Altınkaynak ŞÖ, Erdoğan Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.
- Ergül C, Karaman G, Akoğlu G, Tufan M, Sarıca AD, Kudret ZB. (2014). Early childhood teachers' knowledge and classroom practices on early literacy. *Elementary Education Online*, 13(4), 1449-1472.
- Eroğlu ZD. (2016). Çocuk Kitapları ve Okuma Alışkanlığı. *Journal of International Social Research*, 9(44).
- Goulding A, Dickie J, Shuker MJ. (2017). Observing preschool storytime practices in Aotearoa New Zealand's urban public libraries. *Library & Information Science Research*, 39(3), 199-212.
- Gönen M ve Balat GU. (2002). Çocuk kitaplarına yeni bir yaklaşım: internet'te resimli çocuk kitapları. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(2), 163-170.
- Gönen M, Temiz N, Akbaş SC. (2015). Erken çocukluk döneminde çocuk kütüphanelerinin rolü ve önemi: bir kütüphane programı örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(208), 76-89..
- Griffith PL, Beach SA, Ruan J, Dunn L. (2008). Literacy for young children: A guide for early childhood educators. Thousands Oaks, CA: Corwin Press.
- Güleç G. (2008). Okul Öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi).
- Güller ED ve Bilbay P. (2016). Kütüphane yapılarında okul öncesi çocuklara yönelik interaktif mekânların irdelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 30(3), 398-414.
- Güzelyurt T ve Saraç S. (2018). 48-66 Aylık Çocukların Gelişim Düzeylerine Uygun Çocuk Kitapları Nasıl Olmalıdır? Bir Delphi Çalışması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 2(1), 52-75.
- Hindman AH, Skibbe LE, Foster TD. (2014). Exploring the variety of parental talk during shared book reading and its contributions to preschool language and literacy: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort. *Reading and Writing*, 27(2), 287-313.
- Hughes D. (2004). Reflecting on early literacy development in the context of Vanuatu. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(3), 349-360.
- Kakırman Yıldız A. (2015). "Türkiye'de okuma alışkanlığı kültürü için okul öncesi eğitim kurumlarında anaokulu kütüphanelerinin gerekliliği", *Milli Eğitim Dergisi*.
- Kakırman Yıldız A. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasında rol model olarak aile. *Mavi Atlas*, (7), 95-112.
- Kakırman Yıldız A. (2017). Okul öncesi dönem çocuğunun eğitim ve gelişiminde kitabın rolü ve bu süreçte Anaokulu kütüphanelerinin gerekliliği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 792-802.

- Kamil ML, Pearson PD, Moje EB, Afflerbach P. (Eds.). (2011). *Handbook of reading research* (Vol. 4). Routledge.
- Karakelle S. (2004). Fonolojik farkındalık ve harf bilgisinin ilkokuma becerisi üzerindeki etkisi. *Psikoloji Çalışmaları/Studies in Psychology*, 24, 45-56.
- Karasar N.(2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaman G. (2006). Anasınıfına devam eden farklı sosyokültürel seviyedeki çocukların fonolojik duyarlılıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karaman G ve Aytar AG. (2016). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2).
- Kargın T, Güldenoğlu B, Ergül C. (2017). Dinlediğini anlama becerisinin okuduğunu anlama üzerindeki yordayıcılığının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2369-2384.
- Kargın T, Ergül C, Büyüköztürk Ş, Güldenoğlu B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(03), 237-270.
- Kavale KA ve Forness SR. (2000). Auditory and visual perception processes and reading ability: A quantitative reanalysis and historical reinterpretation. *Learning Disability Quarterly*, 23(4), 253-270.
- Kendeou P, Lynch JS, Van Den Broek P, Espin CA, White MJ, Kremer KE. (2005). Developing successful readers: Building early comprehension skills through television viewing and listening. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 91-98.
- Kennedy JA. (1994). Toddler Time: A Survey of Programs in Ohio's Public Libraries.
- Kılıç Ş. (2018). *Ebeveynlerin okuma yazmaya hazırlığa ilişkin uygulamaları ile çocukların sözcük-yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Kınalı F. (1953). Çocuk Kütüphaneleri ve Çocuk Kitapları. *Türk Kütüphaneciliği*, 2(1), 36-39.
- Koralek D ve Collins R. (2012). Tutoring strategies for preschool and kindergarten. 27.06.2019 tarihinde <http://www.readingrockets.org/article/114/> adresinden erişildi.
- Kuby P ve Aldridge J. (1999) 'A Review of Research on Environmental Print'. *Journal of Instructional Psychology* 26(3): 173-182.
- Kuby P ve Aldridge J. (2004) 'The impact of environmental print instruction on early reading ability'. *Journal of Instructional Psychology* 31(2): 106-114.
- Kurulgan M ve Çekerol GS. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.
- Lynch JS, Van Den Broek P, Kremer KE, Kendeou P, White MJ, Lorch EP. (2008). The development of narrative comprehension and its relation to other early reading skills. *Reading Psychology*, 29(4), 327-365.

- Lyman HH. (1979). Literacy education as library community service.
- MacLean, J. (2008). Library preschool storytimes: Developing early literacy skills in children. *Library Preschool Storytimes*, 1-13.
- Marr D, Windsor MM, Cermak S. (2001). Handwriting readiness: Locatives and visuomotor skills in the kindergarten year.
- Mavrogenes NA. (1986). What every reading teacher should know about emergent literacy. *The Reading Teacher*, 40(2), 174-178.
- McCardle P, Scarborough HS, Catts HW. (2001). Predicting, explaining, and preventing children's reading difficulties. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(4), 230-239.
- McColvin, Lionel R. (1963). Çocuk Kütüphaneleri. Çev. Abdülkadir Salgır, Behire Balkan. Ankara
- MEB Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü. Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için).
- Morris D, Bloodgood JW, Lomax RG, Perney J. (2003). Developmental steps in learning to read: A longitudinal study in kindergarten and first grade. *Reading Research Quarterly*, 38, 302-329.
- Munoz K, Valenzuela M, Orellana P. (2018). Phonological awareness instruction: A program training design for low-income children. *International Journal of Educational Research*, 89, 47-58.
- Nazlı B. (2016). Çocuklarda Okuma Alışkanlığının Önemi Emniyetçiler İlkokulu Örneği: Anne ve Baba Bilinci. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-121.
- Naidoo JC. (2014). *The importance of diversity in library programs and material collections for children*. Association for Library Service to Children, American Library Association.
- Neilson R. (2009). Assessment of phonological awareness in low-progress readers. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 14(1), 53-66.
- Neumann MM. (2014). Using environmental print to foster emergent literacy in children from a low-SES community. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 310-318.
- Newman D. (2015). Phonological Awareness Intervention Strategies <http://www.speechlanguageresources.com/supportfiles/phonologicalawarenessinterventionstrategies.pdf> Erişim Tarihi: 05.06.2019
- Odluyurt S. (2018). Özel gereksinimli çocuklarda okulöncesi kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *İlköğretim Online*, 17(2).
- Oktay A. ve Polat Unutkan Ö. (2005) "Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri", *Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı İçinde*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.



- Okuma Kültürü ve Z-Kütüphane Çalıştayı (2015). 10 Temmuz 2015 tarihinde <http://dhgm.meb.gov.tr/www/18-21-subat-2015-tarihleri-arasinda-afyonkarahisar-da-genel mudurlugumuzce-okuma-kulturu-ve-z-kutuphane-calistayi-gerceklestirilmistir/icerik/214> adresinden erişildi.
- Özbek Ayaz C. (2015). *Ailelerin, okul öncesi dönemdeki çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek için kullandıkları okuryazarlık uygulamalarının incelenmesi: Tekirdağ ili örneği* (Yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale).
- Özbek Ayaz C, Güleç H, Şahin Ç. (2017) "Ailelerin, çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri okuma aktivitelerinin düzeyini belirleme", Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt.18, ss.1-19.
- Özcan AO ve Özcan AF. (2014). Türk çocuklarının ses gelişim özellikleri ve ilk okuma yazma öğrenme. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 67-86.
- Özdemirci F. (2000). Kitapların dünyasında çocuk çocuğun dünyasında kitaplar. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 226-232.
- Parpucu N ve Dinç B. (2017). Seslerin renkli dünyası programının okul öncesi çocukların fonolojik farkındalık becerileri üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(192).
- Powell DR. (2004). Parenting education in family literacy programs. In B. Wasik (Ed.), *Handbook of family literacy programs*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Roskos KA ve Neuman SB. (1994). Of scribbles, schemas, and storybooks: using literacy albums to document young children's literacy growth. *Young Children*, 49(2), 78-85.
- Sayer Coşkun R. (2007). *Çocuk kütüphanelerinde elektronik yayınların kullanımı ve yaygınlaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Scarborough HS, Neuman S, Dickinson D. (2009). Connecting early language and literacy to later reading (dis) abilities: Evidence, theory, and practice. *Approaching difficulties in literacy development: Assessment, pedagogy and programmes*, 23-38.
- Scarborough HS. (2009). Connecting early language and literacy to later reading (dis) abilities: Evidence, theory, and practice. *Approaching difficulties in literacy development: Assessment, pedagogy and programmes*, 10, 23-38.
- Schuele CM ve Boudreau D. (2008). Phonological awareness intervention: Beyond the basics. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*.
- Schuele CM, Skibbe LE, Rao PK. (2007). Assessing phonological awareness. *Assessment in emergent literacy*, 275-327.
- Sever S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*, İzmir: Tudem Yayınları.
- Slaby MH. (2014). *Children's Public Library Use and Kindergarten Literacy Readiness in the State of Maryland* (Doctoral dissertation).
- Strickland DS, Morrow LM, Neuman SB., Roskos K, Schickedanz JA, Vukelich C. (2004). The role of literacy in early childhood education. *Reading Teacher*, 58(1), 86-103.

- Strickland DS ve Riley Ayers S. (2006). Early literacy: Policy and practice in the preschool years. *Preschool Policy Brief*, 10, 1-12.
- Şavlı F ve Özdemir S. (2018). Görsel materyal destekli dinlediğini anlama yetisinin yabancı dil öğretimindeki yeri. *International Journal of Languages' Education and Teaching* Volume 6(1), 184-197.
- Şimşek Ö ve Alisinanoğlu F. (2013). "Okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerini değerlendirme kontrol listesi"nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1163-1176.
- Taşkın N, Katrancı M, Uygun M. (2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin okul öncesindeki okuma-yazmaya hazırlık sürecine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 1102-1119.
- Tanju EH. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21).
- Turan F ve Gül G. (2008). Early precursor of reading: acquisition of phonological awareness skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8(1).
- Türk Dil Kurumu (1998), Türkçe Sözlük. Ankara: TDK Yayınları.
- Uyanık Ö ve Kandır A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Whitehurst GJ ve Lonigan CJ. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Whitehurst GJ ve Lonigan CJ. (2001). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. *Handbook of early literacy research*, 1, 11-29.
- Wolter JA, Wood A, D'zatko KW. (2009). The influence of morphological awareness on the literacy development of first-grade children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40, 286-298
- Yılmaz A. (2008). Okul öncesi çocuklara yönelik kütüphane hizmetlerinin önemi ve başarılı bir kütüphane örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 169-186.
- Yılmaz A. (2009). Public policies and public library-emergent literacy relationship in the USA. *Bilgi Dünyası*, 10(1), 109-128.
- Yılmaz B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları/*Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.

## 8. EKLER

### Ek 1. Ölçek Kullanım İzni



T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Fakültesi  
İlköğretim Bölümü  
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı



21.12.2017

Sayın Feyza YALMAN,

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi (2013, 2016)\* isimli çalışmamın, ilgili yerlerde kaynak gösterilmek şartıyla kullanılması uygun bulunmuştur. "Kütüphanede Verilen "Kitapların Eğlenceli Dünyası" Eğitim Programının Çocukların Erken Okur Yazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" isimli çalışmada kullanılabilir ve başkalarına verilemez. Araştırmanın tamamlanmasının ardından bir örneğinin tarafıma gönderilmesini rica ederim.

Saygılarımla

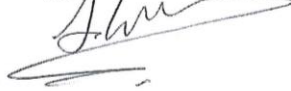
  
Araştırmacı  
Dr. Gökçe KARAMAN  
Ankara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

\*Karaman, G.(2013). *Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi. Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

\*\*Karaman, G. ve Aytaç, A.G. (2016). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 516-541. doi: <http://dx.doi.org/10.17860/efd.02080>.

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi (2013\*, 2016\*\*) isimli çalışma belirttiğim dışında başka bir çalışmada, izin alınmadan kullanılmayacak ve tarafımdan başkalarına verilmeyecektir.

Doç. Dr. Şehnaz CEYLAN  
İmza



Feyza YALMAN  
İmza



## Ek 2. Veli İzin Formu

Sayın Veliler, Sevgili Anne-Babalar,

Ben Tekin ~~Çelikkalek~~ Özel Eğitim Anaokulu öğretmenlerinden Feyza YALMAN. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü'nde yüksek lisans tezim kapsamında "Kütüphanede Verilen Kitapların Eğlenceli Dünyası Eğitim Programı'nın Çocukların Erken Okur-Yazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırma projesini yürütmekteyim. Araştırmanın amacı çocukların kütüphane ortamında aldıkları eğitimle erken okuryazarlık becerilerini geliştirerek onları ilkokula donanımlı hazırlamaktır. Bu amaçla sizlerin iznine ihtiyaç duymaktayım.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuzla bu eğitimi  yıl sonuna  kadar haftanın bir günü ders saatinden 1 saat önce kütüphanede vereceğim. İzin verdiğiniz takdirde okul saatinden önce servisle evinizden çocuğunuzu alacağım ve Atatürk Çocuk Kütüphanesi'ne götürerek orada uygulama yapacağım. Eğitim bitiminde tam okul saatinde yine servisle birlikte çocukları okula bizzat getireceğim. Her haftanın sonunda size göndereceğim mektuplarla o hafta nasıl bir çalışma yürüttüğümüzü görebileceksiniz. Bu formu imzaladıktan sonra hem siz hem de çocuğunuz katılımcılıktan ayrılma hakkına sahipsiniz.

Bu çalışmaya vereceğiniz onay, çocukların erken okur-yazarlık becerilerini kazanmasında ve ilkokula donanımlı hazırlanmasında oldukça önemlidir. Çalışmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak şahsıma yöneltebilirsiniz.

Saygılarımla,

Okul Öncesi Öğretmeni: Feyza YALMAN

Tel: 05530838391

e-posta: feyzaylmn@gmail.com

*Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.*

- A) Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum .....'da da katılımcı olmasına izin veriyorum. İzin vermiyorum
- B) Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılması  kabul ediyorum.  Kabul etmiyorum

Baba Adı-Soyadı

İmza

Anne Adı- Soyadı

İmza

## Ek 3. Valilik Araştırma İzni



T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 92255297-604.01.01-E.7569961  
Konu : Araştırma İzni (Feyza YALMAN)

15.04.2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Feyza YALMAN'ın 09/04/2019 tarihli dilekçesi.  
b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 no'lu genelgesi.  
c) Valilik Makamının 30/08/2018 tarihli ve 92255297-605.99-E.15131201 sayılı onayı.

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Feyza YALMAN, "Okul Öncesi Dönem Çocukları İle Kütüphanede Erken Okur-Yazarlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma" konulu tez çalışması kapsamında, ilimiz merkezinde bulunan anaokullarında çalışma yapmak istemektedir.

İlgi (a) dilekçe ekindeki çalışma; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması ve katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması kaydıyla, ilimiz merkezinde bulunan anaokullarında uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Ayhan BÜLBÜL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

Ek : Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

OLUR  
15.04.2019

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Adres: Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı Merkez/ SİVAS  
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr/>  
e-posta: [butce58@meb.gov.tr](mailto:butce58@meb.gov.tr)

Bilgi için: Leyla SÜZEN  
Tel: 0 (346) 280 58 81  
Faks: 0 (346) 280 59 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a21d-b183-36e2-8450-f183 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.  
SIVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN			
Adı Soyadı	Feyza YALMAN		
Unvanı	Yüksek Lisans Öğrencisi		
Kurumu/Üniversitesi	Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü		
Araştırma Yapılacak İlçeler	Sivas /Merkez		
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Sivas Merkezde Bulunan Anaokullar		
Araştırmanın Konusu	Okul Öncesi Dönem Çocukları ile Kütüphanede Erken Okur-Yazarlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma		
Üniversite/Kurum Onayı	Var	Onay Tarih/Sayı	19/04/2019-7170315
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Yüksek Lisans Tezi		
Veri Toplama Araçları	Gözlem		
KOMİSYON GÖRÜŞÜ			
Araştırma konusu "Okul Öncesi Dönem Çocukları ile Kütüphanede Erken Okur-Yazarlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma" olan tez çalışması Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü 22/08/2017 tarih ve 25 sayılı genelge çerçevesince incelenmiş, eğitim öğretim sürecini aksatmayacak şekilde belirtilenanketin okul müdürünün sorumluluğunda uygulanması uygun görülmüştür. 12/04/2019			
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır		
Muhalef Üye/Üyelerin			
Adı Soyadı	Yoktur		
Gerekçesi			

İrem SAVCI KÖROĞLU  
Üye

KOMİSYON

Hülya KARA  
Üye

12.4.2019  
Ayhan BÜLBÜL  
Komisyon Başkanı



T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 92255297-604.01.01-E.7588085  
Konu : Araştırma İzni (FeYZa YALMAN)

15.04.2019

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) FeYZa YALMAN'ın 09/04/2019 tarihli dilekçesi.  
b) Valilik Makamının 15/04/2019 tarihli ve 92255297-604.01.01-E.7569961 sayılı onayı.  
c) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 no'lu genelgesi.

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi FeYZa YALMAN, "Okul Öncesi Dönem Çocukları İle Kütüphanede Erken Okur-Yazarlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Çalışma" konulu tez çalışması için, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla ilimiz merkezinde bulunan anaokullarında uygulanması valilik makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ayhan BÜLBÜL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

Ek: İlgi (b) Onay Sureti (1 sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

-Mevlana Mah. Bahar Sok.  
Aksaya Sitesi A Blok Kat 4 No:9  
Merkez/SİVAS

Bilgi:

- Merkez Anaokul Müd.

Adres: Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı Merkez/ SİVAS  
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr/>  
e-posta: [butce58@meb.gov.tr](mailto:butce58@meb.gov.tr)

Bilgi için: Leyla SÜZEN  
Tel: 0 (346) 280 58 00  
Faks: 0 (346) 280 59 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 67ff-d0ab-3eef-b708-5083 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 4. Eğitim Planı Örneği

### 12.PLAN

#### KAZANIM VE GOSTERGELER

##### Sosyal Duygusal Gelişim

**Kazanım 5.** Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.

**Göstergeleri:** Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.

**Kazanım 10.** Sorumluluklarını yerine getirir.

**Göstergeleri:** Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Ustlendiği sorumluluğu yerine getirir.

#### 12.1. En Sevilen Kitap (Sınıf Etkinliği)

**Etkinlik Türü:** Oyun Etkinliği

**Materyal:** Hikâyelerin ön kapak resimleri, balonlar, kağıt, kalem

**Sözcükler:** Favori

##### Oğrenme Süreci

Eğitimci, çocuklarla "kedicik" parmak oyunu bugüne kadar okunan hikâyelerin olduğu büyük bir pano hazırlar. Her bir hikâyenin altında şişirilmiş küçük balonlar vardır. Eğitimci, çocuklara panoya bakarak tahminde bulunmalarını ister. Ardından sırayla her bir çocuğu çağırarak favori kitabının altındaki balonu patlatmasını ister. Bütün çocuklar en beğendikleri kitabın altındaki balonlardan birini patlattıktan sonra en çok sevilen kitabın hangisi olduğu belirlenir. Daha sonra eğitimci kütüphane etkinliğinde onlara bir sürpriz yapacağını, bu yüzden favori kahramanlarının resmini çizmelerini ister. Böylece her çocuğun favori kahramanı belirlenir.

##### Değerlendirme

Bir hikâyede sizi en çok etkileyen şey ne olur?

Favori kahramanınızın özellikleri neler?

En sevmediğiniz karakter kim? Neden?

Siz bir kahraman olsanız hangi hikâyenin hangi kahramanı olurdunuz?



## 12.2. Kitap Kurdu Kütüphaneciler (Kütüphane etkinliği)

**Etkinlik Türü:** Bütünleştirilmiş Türkçe ve Oyun Etkinliği

**Materyal:** Maske, kitap kurdu panosu, kitap kurdu diploması

**Sözcükler:** Kitap Kurdu

### Oğrenme Süreci

Eğitimci çocukların sevdiği favori kahramanların maskelerini hazırlar. Çocuklar kütüphaneye geldikten sonra eğitimci her çocuğa favori kahramanının maskesini verir. Daha sonra çocukların maskeleri ile birlikte arkadaşlarının önüne çıkıp neden bu karakteri daha çok sevdiğini ve bu karakterin hangi hikâyede olduğunu anlatmasını ister. Her çocuk kendi favori kahramanı anlattıktan sonra eğitimci, "bu kahramanlarla yeni bir hikâye oluşturalım" diyerek çocuklardan gelen fikirler doğrultusunda bir hikâye oluşturulur ve ardından o hikâyenin dramatizasyonu yapılır. Canlandırmadan sonra eğitimci, "şimdi size bir sürprizim daha var" der ve çocukların aileleri kütüphaneye gelir. Eğitimci, "çocuklar, sizler artık bir kitap kurdusunuz. Hadi ailenize kütüphaneyi tanıtır ve bugüne kadar yaptığımız etkinlikleri anlatır. İsterseniz, en sevdiğiniz kitabı raflardan bularak onlara anlatabilirsiniz" şeklinde yönerge vererek çocukların aileleriyle kütüphaneyi gezmelerine ve birlikte vakit geçirmelerine yardımcı olur.

Daha sonra "haydi şimdi kitap kurdumuzu tamamlayalım. Çizelgeyi tamamlayanlar kitap kurdu diploması kazanacak" der ve çocukların aileleriyle birlikte kitap kurdu çizelgelerinin son parçasını ister. Ardından kitap kurdu diploması çocuklara dağıtılır. Daha önceden hazırlanmış "ben bir kitap kurduyum" panosu önünde diplomalarıyla birlikte hatıra fotoğrafı çektirirler.

### Değerlendirme

Hangi kitap daha çok sevilmiş?

Hangi kitap daha az sevilmiş?

Neden bu kitap senin favori kitabın?

Neden bu kahraman favori kahramanın?

Kitap ayaçlarını neden kullanıyoruz?

Kitap ayaçlarını tasarlarken nasıl hissettin?

Kütüphanede yaptığımız etkinlikler hakkında ne düşünüyorsun?

Seni en mutlu eden etkinlik hangisi oldu? Neden?

### **Aileye Mektup**

Değerli veli, öncelikle “Kitapların Eğlenceli Dünyası” eğitim programında verdiğiniz izin ve destek için teşekkür ederim. Dilerim, bu etkinlikler çocuğunuzun erken okuryazarlık becerilerini geliştirme açısından önemli bir uygulama olmuştur. Bundan sonraki süreçte de ilkokula kadar çocuğunuzla bolca çizgi çalışmaları, gördüğü şekli çizme, ses farkındalığı, yazı farkındalığı etkinlikleri yaparak onun bu becerileri erkenden kazanmasına yardımcı olacağımıza inanıyorum. Ayrıca çocuğunuzla rutin olarak kütüphaneye gitmeniz, ödünç kitaplar almanız hem çocuğunuzun kütüphane kullanımı ve kitap sevgisi açısından önemli bir rol oynayacak hem de çocuğunuzun emanet olan eşyaya sahip çıkarak ve zamanında iade ederek sorumluluk duygusu kazanmasına yardımcı olacaktır. Çocuklarımıza düzenli olarak kitap okumanız, onunla kitap hakkında sohbet etmeniz de iletişim becerileri ve okuduğunu anlama becerisi için oldukça önemlidir. Kütüphane etkinliklerimizin son gününde çocuklara, sevgiyi anlatan bu sıcak kitabı hediye etmek istedim. Bu kitabı anne ve baba olarak bu akşam, çocuğunuza sarılarak okuyun. Sayfaları onun çevirmesine, yazıları parmağıyla takip etmesine izin verin. Sevgiyi anlatan bu kitabı özellikle seçtim; çünkü sevgi, eğitimin mayasıdır. Çocuk sevdiği kimsenin, kendisi ile ilgilenen kimsenin, ona sevgisini verebilen kimsenin güvenini yitirmemek için; onun hoşuna gidecek davranışlarda bulunacak, kendini sürekli yenileyecek ve onu örnek alacaktır. Böylece davranışları gelişecek, zamanla kişilik çatışmasından kurtularak güven hissetmeye başlayacaktır. Çocuğunuza bir kazanımı en kolay ve en güzel şekilde ancak sevgiyle kazandırabilirsiniz.

Sevgiyle kalın.

Feyza YALMAN

## Ek 5. Eğitimden Bazı Fotoğraflar





## Ek 6. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

### ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ARACI (EOBDA)

Hazırlayan: Gökçe Karaman – 2013

Bu değerlendirme aracı beş alt testten ve toplam 96 maddeden oluşmaktadır. Bu alt testlerin her biri 48-77 aylık tipik gelişim gösteren, okuma ve yazma bilmeyen çocuklara uygulanabilir, alt testler ayrı ayrı çalışılabilir.

#### 1. SESBİLGİSEL FARKINDALIK BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME

Çocuğun Adı Soyadı: Uygulama Tarihi:  
Yaşı: Cinsiyeti: Okulu:  
Teste Başlama Saati: Testin Bitiş Saati:

Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutu beş alt testten oluşur ve aşağıdaki sıraya göre uygulama yapılır. Her çocukla birebir çalışılması gerekmektedir. Bu alt test 48-77 aylık çocuklara uygulanabilir. Asıl puanlamaya geçilmeden önce örnek maddeler uygulanır ve örnek maddelere puan verilmez. Doğru yanıtlar için "1", yanlış yanıtlar için "0" puan verilir. Çocuk, soru sorulduğunda hiç yanıt vermemişse soru 3 kez tekrarlanır ve 3. tekrardan sonra da soruya yanıt verilmezse "0" puan verilir. Çocuğa soru sorulduğunda ilk seferinde yanlış yanıt vermişse soru 3 kez tekrarlanmaz ve yine "0" puan verilir. Özellikle "Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri ve Uyaklı Sözcükleri Eşleştirme" bölümünde çocuklara görseller gösterilir ve çocuktan önce görselin ne olduğunu söylemesi beklenir. Eğer çocuk görselin ne olduğunu söylemezse testi uygulayan görselin ismini çocuğa söyler.

- 1- Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri Eşleştirme
- 2- Uyaklı Sözcükleri Eşleştirme
- 3- Sözcüklerin Başlangıç Seslerini Fark Etme
  - 3.1. Verilen Sözcüğün Başlangıç Sesini Bulma
  - 3.2. Uyarıcı Sesle Başlayan Sözcük Üretme
  - 3.3. Aynı Sesle Başlayan Sözcük Üretme
- 4- Hece ve Sesleri Atma
- 5- Sesleri Birleştirme

#### 1.1. Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri Eşleştirme

Tablo 1- "Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri Eşleştirme" için Uygulama ve Yönerge Tablosu

Uygulama	Yönerge
"Sana bazı resimler göstereceğim. Resimde neler görüyorsun? Söyle".	"Resimlerdekilerden hangisi el sözcüğüyle aynı sesle başlar? Bana söyle." Örnek Madde: el at. ev

Tablo 2- "Aynı Sesle Başlayan Sözcükleri Eşleştirme" Madde Tablosu

Maddeler	Değerlendirme	
	Doğru (1 puan)	Yanlış (0 puan)
1- peynir gasta. gezik fırça		
2- balık çorap. rüzgâr bulut		

## 9. ÖZGEÇMİŞ

Feyza YALMAN 1992'de Sivas'ta doğdu; ilk ve orta öğrenimini aynı şehirde tamamladı; Gültepe Anadolu Lisesi'nden mezun olduktan sonra 2012 yılında Giresun Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünü kazandı; 2016'da mezun olduktan sonra özel eğitim ve okul öncesi eğitim alanlarında çalıştı. Şu an Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

### **ADRES BİLGİLERİ**

Adres : Karabük Üniversitesi, Demirçelik Kampüsü, Sağlık Bilimleri Fakültesi,  
2. Kat, No:203, Merkez/KARABÜK  
Tel : 05530838391  
e-posta : feyzayalman@karabuk.edu.tr