

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi

The Assesment of MEB 2013 Preschool Education Program With Regard to Development of Literacy Skills

Adalet KANDIR¹, Elçin YAZICI²

¹Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı.
akandir@gmail.com

²Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı.
yazici.elcin@gmail.com

Makalenin Geliş Tarihi: 12.11.2016

Yayına Kabul Tarihi: 16.12.2016

ÖZ

Çalışma “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nın çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”; kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme basamakları dikkate alınarak doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda; MEB 2013 programında gelişim alanlarına göre kazanımlar incelendiğinde, okuma temel alanını kapsayan bilişsel ve dil gelişimi alanlarına ait kazanımların büyük oranda okuma becerilerini desteklediği, fakat yazma temel alanına yönelik kazanımların yetersiz kaldığı saptanmıştır. Ayrıca sosyal-duygusal ve motor gelişimi alanlarına yönelik okuma yazma becerileri ile ilişkili yeterli sayıda kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğrenme süreci açısından değerlendirildiğinde, okuma yazma temel alanlarını içine alan etkinliklerin uygulanmasına ilişkin açıklamaların yetersiz kaldığı ve programda doğrudan okuma yazma temel alanlarının tüm boyutlarını destekleyebilecek bir merkezin olmadığı görülmüştür. Değerlendirme boyutu yönünden ise, okuma yazma becerilerinin tüm alanlarını kapsayan çok boyutlu değerlendirme araçlarının sınırlı kaldığı ve bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim programı, okuma yazma becerileri

ABSTRACT

This study has carried out in order to evaluate “MEB 2013 Preschool Education Program” with regard to development of literacy skills. “MEB 2013 Preschool Education Program” has been analyzed with considering gains, learning process and evaluation steps via document analysis method.

As a result of this study; when gains for supporting literacy skills in terms of development fields in MEB program is analyzed, it has been determined that the gains of cognitive and language development field which includes fundamental reading field supports the reading skills substantially, but the gains which represents this fields are insufficient to raise awareness for fundamental writing field. Furthermore, it has been established that there is no sufficient number of gains related to literacy skills for social-emotional and motor development fields. When it is considered in terms of learning process, it has been seen that the explanations of activities that including fundamental literacy skills are insufficient and there is not a center for supporting all dimensions of fundamental literacy skills. And in terms of the assessment, general impression has been established that the assessment and evaluation instruments are limited and individual differences are not considered.

Keywords: *Preschool education, preschool education program, literacy skills*

GİRİŞ

Okuma yazma kavramı, okuma yazma becerilerine yönelik farkındalık kazandırmada çocukların etkin rol aldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre okuma yazma becerilerini öğrenme, doğumdan itibaren yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Johnson, 2015). Bu süreçler çocukların dikkat, algı, bellek, problem çözme, muhakeme, eşleştirme, ilişki kurma, sıralama, gruplama, akıl yürütme, düşünme, iletişim kurma, el göz koordinasyonu ve kalem tutma gibi çeşitli becerilerin gelişimini destekler. Bu durum da daha sonraki okuma yazma becerilerinin temelini oluşmasını sağlar (Albrecht ve Miller, 2004; Kandır ve Yazıcı, 2011).

Okuma yazma gelişiminin felsefesi, çocukların okumayı öğrenmeden önce temel becerilerde uzmanlaşması ve farkındalık kazanması anlayışına dayanır (Niessen, 2003). Çalışmalar, okuma ve yazma becerilerinin gelişimsel kökenlerinin erken çocukluk döneminde atıldığını gösterir (Lonigan, Burgess ve Anthony, 2000). Erken çocukluk döneminde yaşanan her deneyim, beyin gelişiminde çok önemlidir. Çünkü öğrenme deneyimlerinin, beyin gelişimi üzerinde pozitif etkisi vardır (Dowburd-Young, 2007). Beyin araştırmaları da, çocukları okuma ve yazma eğitime hazırlamak amacıyla erken deneyimlerin önemli olduğuna vurgu yapar. Erken çocukluk döneminde beyin daha esnek bir yapıya sahip olduğundan bu deneyimler nöral bağlantıları değiştirebilir. Bu durumda da beynin yapısı öğrenmeyi daha kolay hale getirecek şekilde değişikliğe uğrar. Okuma yazma becerilerine yönelik deneyimlerin tekrarı daha kalıcı değişikliklerin gerçekleşmesi için gereklidir. Bütün çocuklar hatta özel gereksinimi olan çocuklar bile daha sonraki okuma yazma eğitiminin etkili olması için bu deneyimlere gereksinim duyar (Klock, 2014).

Çocukların erken yıllardan itibaren deneyimlediği okuma yazma becerileri; alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı ile yazma (çizme, çevresel yazı vb.) becerileridir. Okuma yazmaya ait bu beceriler doğumla birlikte başlayarak görsel, işitsel,

bilişsel, sosyal ve özellikle dil gelişimine paralel olarak gelişim gösterir. Bu beceriler çocuklar için okuma yazma gelişiminin temelini oluşturur (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Wright, 2016).

Dice ve Schwanenflugel (2012), erken dönemde farkındalık kazandırılan okuma yazma becerilerinin daha sonraki akademik başarı için kritik bir öneme sahip olduğunu, McGee ve Ukrainetz (2009) ise nitelikli bir eğitimle ilkokula başlayan çocukların sözcüklerin ilk seslerini ya da her bir sözcüğün en küçük ses birimlerine yönelik becerilerinde yüksek performans gösterdiğini ifade eder. Melachlan ve arkadaşlarına (2006) göre çocukların çevreyi keşfetme ve yeni paradigmaya ulaşmada, eski bilgilerini yeni bilgilerle birleştirdikleri ve bu doğrultuda okuyazar oldukları ifade edilir (Akt. Johnson, 2015). Teale, Hoffman ve Paciga (2010) ise, okuma yazma becerilerinin önemi ile ilgili çocukların alıcı ve ifade edici sözcük becerilerinde dikkate değer farklılıklar üretme, yaratıcı düşünmeyi geliştirme ve zenginleştirilmiş oyun deneyimleriyle belirli bir hedef sözcük öğrenmeye kadar pek çok dil becerilerini geliştirmeye yönelik becerileri desteklediğini belirtir. Erken okuryazarlık açısından bakıldığında çocuklar, geleneksel okuma yazma becerilerinin edinimi ile doğrudan ilişkili olan sözcük dağarcığı, sözdizimi, anlatı yapısı, dilin üstdilsel yönleri, harfler ve metin bilgisini kazanır (Avendano-Garces, 2016). Erken çocukluk döneminde okuma yazma becerilerini destekleyici yöndeki etkinlikler, çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları en aza indirgeyerek çocukların hem daha sonraki okuma yazma becerilerinin geliştirilmesine hem de gelecekteki akademik başarılarına katkıda bulunur. Bu nedenle çocukların okul öncesi eğitimine başlamasından ilkokul yılları boyunca okuryazarlık becerilerinin temellerini inşa etmede okuma yazma becerilerinin önemi stabil olarak kalmıştır (Goodwin, 2014).

Çocuklarda okuma yazma becerilerine yönelik farkındalık kazandırmada aile desteği ve gelişimsel olarak uygun bir ortam oluşturmak da önemlidir (Jackman, 2012). Bu nedenle çocukların okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, bilimsel ve sistematik

bir şekilde ele alınmalıdır (Shedd, 2005). Ebeveynler ve öğretmenler, çocukları yazılı ve sözel dille meşgul etmek için çocuklara birden çok olanak sunarak çevreyi keşfetmelerini sağlamalıdır. Çünkü çocukların sözcüklerdeki sesleri keşfetme, yazılı metindeki kavramları anlama ve sözcüklerin anlamı çıkarma gibi fırsatlara gereksinimi vardır. Öğretmenler sınıf ortamında çeşitli fırsatlar yaratarak okuma yazma becerilerinin gelişimini destekleyebilir. Yüksek sesle okuma, yazma, sesli düşünme, paylaşımlı okuma gibi doğru uygulamalarla çocukların karşılaşmalarını sağlayarak okuma yazma becerilerine yönelik etkinlikleri zevkli birer deneyime dönüştürebilir (Klock, 2014). Öğretmenler ilgi çekici materyaller sağlayarak, uygun sorular sorarak ve çocukların düşünceleri için zamanı iyi ayarlayarak farkındalık düzeylerini artırmalıdır. Ayrıca öğretmenler çocukların kendi kendine öğrenmesi ile bir yetişkinin yönlendirmesi ve desteği arasındaki dengeyi iyi kurmalıdır (Goodwin, 2008). Bu şekilde öğretmenlerin sınıflarında çocukları okuryazarlığa teşvik etmede nitelikli ve tekrarlı okuma yazma deneyimleri sağlamaları, okuma yazmayı müzik, sanat, bilim, dil, oyun, hareket, drama gibi farklı etkinlik türleri ile bütünleştirerek hem bir amaç hem de bir araç olarak kullanabilmeleri oldukça önemlidir (Sandall ve Schwartz, 2008).

Sonuç olarak; okuma yazma becerilerini destekleyici yöndeki etkinliklerin, çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak okuma yazmaya karşı pozitif yönde bir algı geliştirmelerini sağlayacak ve çocukları, potansiyellerini daha iyi kullanmaya itecek biçimde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir (Seefeldt ve Galper, 2007). Bu noktadan hareketle bu çalışma, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın çocukların okuma yazma (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı ile yazma) becerilerinin gelişiminin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- a) MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanımlar okuma yazma becerilerini destekleyiciliği açısından yeterli midir?

- b) MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda öğrenme süreci okuma yazma becerilerini destekler nitelikte midir?
- c) MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda değerlendirme boyutu okuma yazma becerilerini destekler nitelikte midir?

YÖNTEM

Araştırma, “Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nı çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirdiğinden betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırma verileri, doküman analizi yöntemiyle elde edilmiştir. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı ve basılı materyallerin analizini kapsar. Aynı zamanda doküman analizi yöntemi, araştırmanın amacına yönelik kaynaklara ulaşmada ve elde edilecek verilerin tespit edilmesinde kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Sapsağlam, 2013). Araştırmada analizi yapılmış olan doküman, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2013 yılından itibaren uygulamaya konulmuş olup güncel olarak kullanılmaktadır. Araştırmada, nitel yöntemlerden olan doküman analizine uygun olarak içerik analizi tekniği uygulanmıştır. İçerik analizi sürecinde program baştan sona okunmuştur. İçerik analizi yapılacak olan dokümanın bir eğitim programı olduğu göz önünde bulundurularak, programın kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme basamakları kategori haline getirilmiştir. Okunan programın her bir kategorisinde okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilişkili kodlama işlemi yapılmıştır. İçerik analizi sürecinde belirlenen kategorilere göre kodlanan veriler bir araya getirilmiş, okuma yazma ile ilgili alanyazın yorumlanarak değerlendirilmiştir.

İlgili alanyazın doğrultusunda okuma yazma becerilerinin temel alanlarının okuma ve yazma becerileri olarak boyutlandırıldığı görülmüştür. Okuma becerileri temel alanı; alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı olarak alt boyutlara ayrılmıştır. **Okuma becerileri temel alanından alfabe bilgisi;** harfler ve sesler arasındaki sistematik

ilişkiyi inceleyen bir anlayışı temsil etmekle birlikte alfabenin yazılı harflerini ve çocukların bu harfleri tanımlama yeteneğini içermektedir. *Fonolojik farkındalık*; çocukların konuşma dilini daha küçük ses birimlerine ayırabilmesi ve düzenleyebilmesi için kullanabileceği yöntemlerin farkında olmasıdır. Ayrıca çocukları sesletim ve çözümleme aşamasına hazırlayan bir basamaktır. *Sözel dil ve sözcük dağarcığı*; sözel dil becerileri sözcük gelişimi ve telaffuz birbirlerini tamamlayan becerilerdir. Dinlediğini anlama, sözlü ifade ve sözcük dağarcığı gelişimini kapsar. Çocuklar sözel dili konuşarak ve yetişkinleri dinleyerek edinir. Sözcük gelişimi, anlam bilgisini artırmak için özel bir sistemdir. Çocuklar sözcük dağarcığıyla sözel akıcılık, yazı ve anlam becerilerini geliştirir. **Yazma becerileri temel alanı ise**; yazının işlevlerinin farkına varma, yazıyı oluşturan birimleri yani metin, cümle, sözcük, harfi tanıma, bunların işlevlerini öğrenme, yazının yönü gibi noktaları ifade eder (Davis, 2004; Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Willis, 2008; Pilten ve Temur, 2009; Yazıcı, 2010). Buna göre “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı” çocukların okuma yazma becerilerini destekleyiciliği açısından; kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları dikkate alınarak incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Programda kazanımların dağılımı, gelişim alanlarına göre tek tek ele alınmıştır. İlgili alanyazın doğrultusunda okuma yazma becerilerinin temel alanlarından okuma (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözcük bilgisi ve telaffuz) ve yazma becerilerine ait boyutlar bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal-duysal gelişim ve motor gelişim alanları dikkate alınarak yorumlanmıştır. Ancak araştırmada okuma yazma becerileri ile ilişkili öz bakım beceri alanına ait doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili kazanımlara rastlanılmadığından bu alan değerlendirmeye alınmamıştır. Yine programda okuma yazma becerileri kapsamında öğrenme süreci, öğrenme yaşantılarını oluşturacak ortam, etkin katılımın sağlanacağı yöntem ve teknikler açısından; değerlendirme süreci ise, sınıf içindeki eğitimsel etkinlikleri ve süreçsel değerlendirmeyi içine alan çocuk, program ve öğretmen öğeleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, okuma yazma temel alanlarından hareket

edilerek “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı” okuma yazma becerilerine ilişkin kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları yönünden tartışılarak elde edilmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda okuma yazma becerilerinin kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme süreci açısından incelenmesi amacıyla yapılan verilerin analizine ilişkin araştırma bulguları aşağıda verilmiştir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda Okuma Yazma Becerilerinin Kazanımlar Yönünden İncelenmesi

Bu bölümde MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan bilişsel, dil, sosyal ve duygusal ile motor gelişim alanlarına ait kazanımlar, okuma yazma becerileri yönünden incelenmiştir. Okuma (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı) ve yazma temel alanları her bir gelişim alanında yer alan kazanımlar açısından değerlendirilmiştir.

Bilişsel gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

- K1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.*
- K2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.*
- K3. Algıladıklarını hatırlar.*
- K 5. Nesne ya da varlıkları gözlemler.*
- K 6. Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.*
- K 7. Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre gruplar.*
- K 8. Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.*
- K9. Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre sıralar.*
- K 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.*

- K 15. Parça-bütün ilişkisini kavrar.*
- K17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.*
- K18. Zamanla ilgili kavramları açıklar.*
- K19. Problem durumlarına çözüm üretir.*

Programda yer alan kazanımlar incelendiğinde, okuma yazma becerilerinin bilişsel boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olabilecek 13 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Kazanımlar; dikkat etme, nesne veya varlıkları gözleme, eşleştirme, gruplama, karşılaştırma, semboller tanıma, parça-bütün ilişkisini kavrama, neden-sonuç ilişkisi kurma, zamanla ilgili kavramları açıklama ve problem durumlarına çözüm üretmeyi içermektedir.

Dil gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

- K1. Sesleri ayırt eder.*
- K 2. Sesini uygun kullanır.*
- K 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.*
- K 4. Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır.*
- K 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.*
- K 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.*
- K 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.*
- K 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.*
- K 9. Ses bilgisi farkındalığı gösterir.*
- K 10. Görsel materyalleri okur.*
- K 11. Okuma farkındalığı gösterir.*
- K 12. Yazı farkındalığı gösterir.*

Programda yer alan kazanımlar incelendiğinde, okuma yazma becerilerinin dil gelişimi boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olabilecek 12 kazanım bulunmuştur.

Kazanımlar; sesleri ayırt etme, sesini uygun kullanma, söz dizimi kurallarına göre cümle kurma, konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanma, dili iletişim amacıyla kullanma, sözcük dağarcığını geliştirme, dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrama ve çeşitli yollarla ifade etme, sesbilgisel farkındalığı gösterme, görsel materyalleri okuma ve okuma ve yazma farkındalığı gösterme gibi bilgi, beceri ve yetkinlikleri içermektedir.

Sosyal ve Duygusal gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

K 4. *Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.*

K 5. *Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.*

K7. *Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.*

K15. *Kendine güvenir.*

Programda yer alan kazanımlar incelendiğinde, okuma yazma becerilerinin sosyal ve duygusal gelişim boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili dört kazanım bulunmuştur. Kazanımlar; bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklama, olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterme, bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüleme ve kendine güvenme gibi ifadeleri içermektedir.

Motor gelişim alanında yer alan kazanımlar, “okuma yazma becerileri” ile ilişkisine göre şu şekilde sıralanmıştır:

K4. *Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.*

K5. *Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.*

Programda yer alan kazanımlar incelendiğinde, okuma yazma becerilerinin motor gelişim boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili iki kazanım bulunmuştur. Kazanımlar; küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapma ve müzik ve ritim eşliğinde hareket etme gibi ifadeleri içermektedir.

Yukarıda yer alan açıklamalar doğrultusunda “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nda yer alan gelişim alanlarına ait kazanımlar okuma yazma becerileri yönünden

incelendiğinde; bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim ve motor gelişim alanında toplam 31 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Buna göre okuma yazma becerileri temel alanları ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili kazanımların en çok %41,9 (13) oranla bilişsel gelişim alanına ait olduğu görülmektedir. Bilişsel gelişim alanını sırasıyla %38,7 oranla dil gelişimi, %12,9 oranla sosyal ve duygusal gelişim ve %6,4 oranla motor gelişim alanlarının izlediği görülmüştür.

Yukarıda verilen kazanımların okuma yazma becerileri ile ilişkilendirilmesi öğretmen inisiyatifindedir. Okuma yazma becerilerinin kapsamı çerçevesinde kazanımlar değerlendirilmeye çalışılmış ve ilgili alanyazın doğrultusunda açıklamalara yer verilmiştir. Bu bölümde okuma yazma gelişiminin temeli, okuma (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı) ile yazma becerileri olarak incelenecektir.

İlgili alanyazın incelendiğinde okuma temel alanının *alfabe bilgisi alt boyutu*; harfler ve sesler arasındaki sistematik ilişkiyi inceleyen bir anlayışı temsil eder. Alfabe bilgisi, her bir harfin adını sözel olarak ifade etme yeteneğidir. Alfabenin yazılı harflerini ve çocukların bu harfleri tanıma ve hatırlama yeteneği alfabe bilgisi alt boyutu içinde yer alır. Çocuklar harfleri adlandırmayı, birbirlerinden ve sayılardan ayırt etmeyi ve sözcüklerden harfleri anlamayı öğrendikçe harf kavramı geliştirir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Hall, 2008). Aynı zamanda alfabe bilgisi, çocukların büyük ve küçük harfleri tanımasına ve ayırt etmesine yönelik becerileri de içerir. Bu beceri, daha sonraki okuma başarısı için en iyi belirleyicilerden biri olarak tespit edilmiştir ve uzun vadeli okuma sonuçları için yaşamsal öneme sahiptir. McCormick ve arkadaşları (1994), küçük harfleri tanımlama yeteneğinin birinci sınıf okuma başarısı ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Akt. Hall, 2008). Alfabe bilgisi ile okuma, anlama ve yazma gibi okuryazarlık becerileri arasında güçlü bir ilişki vardır. Okuryazarlık becerinde öğrenmeye dâhil olan bilişsel süreçlerden dikkat, alfabe bilgisine yönelik farkındalık kazandırmada çok önemlidir. Alfabe bilgisi ile dikkat becerisi arasında bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkili olduğu belirtilir.

Bu nedenle alfabe bilgisi, erken okuryazarlık becerilerinin odak noktası olmuştur (Dice ve Schwanenflugel, 2012; Mannes, 2013; Brittnacher, 2014). Bu açıdan öğretmenlerin ve çocukların çevrelerinde bulunan diğer yetişkinlerin çocuklara zengin içerikli çeşitli materyaller sunması ve çocukların alfabeyi çevrelerindeki yazılı materyallerle ilgili deneyimlerinden öğrenmesi, çocukların yazılı materyallerdeki kodları parçalara ayırıp birleştirme potansiyeline sahip olmasına yardımcı olmaktadır (Sandall ve Schwartz, 2008). Bu açıdan okuma becerilerini destekleyici yönde çocuklarla geçirilen nitelikli deneyimler çocuklarda okuma ilgisi uyandırmakta ve içsel motivasyon sağlamaktadır. İçsel motivasyon ise uzun vadeli okuma ilgisi ile bağlantılıdır. Yapılan çalışmalarda da okuma deneyimlerine yönelik çocuklarda ilgi ve motivasyonun sağlanmasının önemli ölçüde alfabe bilgisini etkilediği tespit edilmiştir (Benmeleh, 2011; Carroll, 2013).

Okuma temel alanının *alfabe bilgisi alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K1, K3, K5, K6, K7, K8, K13 ve K17 numaralı kazanımların alfabe bilgisi alt boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların “dikkat ve hatırlama becerilerini destekleme; nesne/varlığın adını, sesini ve büyüklüğünü söyleme ve bu özelliklere göre eşleştirme, gruplama ve karşılaştırma yapma; verilen açıklamaya uygun sembolü gösterme ve gösterilen sembolün anlamını söyleme; bir olayın olası nedenlerini ve sonuçlarını söyleme ve görsel sembolleri tanıma” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, bilişsel gelişim alanına ait kazanımların çoğunluğunun alfabe bilgisini desteklemeye ilişkin kazanımlarla paralellik gösterdiği ve bu alt boyutla ilişkili bilişsel gelişim alanına yönelik kazanımların yeterli olduğu söylenebilir.

Okuma temel alanının *alfabe bilgisi alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dil gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K1, K9 ve K11 numaralı kazanımların alfabe bilgisi alt boyutu ile dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların “sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyleme, verilen sese benzer sesler

çıkarma; sözcüklerin başlangıç seslerini ve sonunda yer alan seslerini söyleme, aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretme; çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşma” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; alfabedeki harflerin seslerini bilme, harflerin seslerini ayırt etme, harflerin seslerle olan ilişkilerini ön plana çıkarma gibi özellikler çocukların okuma becerilerinin temelini oluşturması açısından son derece önemlidir. Buna göre dil gelişim alanına ait kazanımlar, alfabe bilgisini dolaylı yünden temsil etse de belirtilen özelliklere yönelik doğrudan ilişkili kazanım ve göstergelerin yetersiz kaldığı görülmüştür. Buna yönelik kazanımların ilave edilmesine ve göstergelerin “açıklama” kısmının bu alanı temsil edecek şekilde genişletilmesine gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Okuma temel alanının *alfabe bilgisi alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal ve duygusal gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K7 numaralı kazanımın alfabe bilgisi alt boyutu ile dolaylı yünden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; “yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlama” ifadesini içeren göstergeyi temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; alfabe bilgisine yönelik farkındalık kazandırmada ilgi ve motivasyon, çocukların eğilimlerini ortaya koymaları açısından son derece önemlidir. Bu nedenle ilgi ve içsel motivasyon yaratma ile bu tutumları desteklemeye ilişkin kazanımlarla zenginleştirilmesi gerekli görülmüştür. Bu şekilde bireysel farklılıklara dayalı ilgi ve motivasyon sağlanmasında etkili olabileceği söylenebilir.

Okuma temel alanının *alfabe bilgisi alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı motor gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K4 numaralı kazanımın alfabe bilgisi alt boyutu ile dolaylı yünden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; “nesneleri yan yana dizme ve nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; alfabe bilgisine yönelik farkındalık kazandırmada yazılı materyallerin çocukların kodları

parçalara ayırıp birleştirme potansiyeline yardımcı olması açısından oldukça önemlidir ve bu durum da harf biçimlerini, harf sıralamalarını ve harf öbeklerini ön plana çıkarmaktadır. Bu açıdan motor gelişim alanına ait kazanım ve göstergelerin bu alt boyutu tam olarak karşılamadığı ve göstergelerin “açıklama” kısmının kapalı olduğu söylenebilir. Bu alt boyuta özgü unsurları destekleyici yönde kazanımlarla zenginleştirilmesi, öğretmen inisiyatifini ortadan kaldırarak eğitimin daha sistematik bir şekilde verilmesinde etkili olabileceği düşünülebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde okuma temel alanının **fonolojik farkındalık alt boyutu**; okuma becerileri için bir diğer önemli beceridir. Fonolojik farkındalık, dilin temelinde yer alan ses yapısının anlaşılması ve sese yönelik farkındalık kazandırılmasıdır. Sözcükleri oluşturan sesler ve ses birimlerinin kodları ile ilgili algılama yeteneği olarak ifade edilir. Fonolojik farkındalıkta, sözcükler seslerden oluşur ve değişik düzeylerde ses birimlerine ayrılır. Bu alan, farklı türde becerileri yansıtan çok yönlü bir yapı olarak kabul edilir (Hall, 2008). Fonolojik farkındalık anlama, çözme ve sesleri harmanlamayı içerir. Bu beceri, sözcükleri geliştirmek için heceleri, grafemleri (yazı birim) ve ses birimlerini tanımadır. Fonolojik farkındalıkta ilk basamak, her bir sesin bir harfi temsil ettiği ve bu seslerin bir araya gelerek sözcükleri, sözcüklerin bir araya gelerek cümleleri oluşturduğunu anlamaktır. Kafiye ve ses yinelemesi uygulamaları, sözcükler arasında benzerlik ve farklılıkları tanıma ve anlamada yardım eder (Brittnacher, 2014). Fonolojik farkındalık; ses, ses birimleri, ayırıştırma, birleştirme, harmanlama, kafiye, fonem ve sözcük gibi becerileri kapsar. Çocukların fonolojik farkındalık becerilerindeki gelişimleri; ritim, aynı sesin tekrarı, hece farkındalığı, birleştirme ve ayırıştırma ile ilgili becerilerindeki başarılarından anlaşılır (Mannes, 2013; Yazıcı, 2013). Bradley ve Bryant (1985) yaptıkları araştırmada fonolojik farkındalık becerisine yönelik verilen eğitimde çocuklardan ilk seslerine göre sözcükleri gruplarına ayırmaları (taş-top-ip) ve plastik harflerle yazmaları istenir. Çocukların bu becerileri yönelik iyi performans gösterdikleri ve çocukların sözcük tanıma, sözcük okuma,

anlama ve yazma becerilerini desteklediği tespit edilmiştir (Akt. Mannes, 2013). Fonolojik farkındalık ile dikkat becerisi arasında bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkili olduğu belirtilir. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocuklarda fonolojik farkındalık becerilerinin gelişimi büyük önem taşır (Dice ve Schwanenflugel, 2012). Bu açıdan öğretmenlerin ve çocukların çevrelerinde bulunan diğer yetişkinlerin çocuklara; ritimli sözcükleri tanıma, ayırt etme, ses ekleme ve çıkarma gibi oyunlar, sözcük başında ve sonunda aynı sesle başlayan/biten sesleri eşleştirme, ayırt etme, gruplama ve karşılaştırma, bir cümledeki sözcük sayısını ve sözcükteki hece ve ses sayısını bulma vb. etkinlikler sunması ile fonolojik farkındalığı geliştirici çalışmaların gerçekleştirilmesi önemlidir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Yazıcı, 2013). Fonolojik farkındalık becerilerini destekleyici yönde yapılan etkinlikler çocuklarda okumaya yönelik ilgi uyandırmakta ve içsel motivasyonu desteklemektedir. Yine yapılan çalışmalarda da okuma deneyimlerine yönelik çocuklarda ilgi ve motivasyonun sağlanmasının önemli ölçüde alfabe bilgisinin yanı sıra fonolojik farkındalık becerilerini de etkilediği tespit edilmiştir (Benmeleh, 2011; Carroll, 2013).

Okuma temel alanının *fonolojik farkındalık alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K1, K5, K6, K7, K8, K9, K15 ve K17 numaralı kazanımların fonolojik farkındalık alt boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “dikkat becerisini destekleme; nesne/varlıkların seslerini ve uzunluklarını söyleme ve bu özelliklere göre nesne/varlıkları eşleştirme, gruplama, karşılaştırma ve sıralama yapma; bir bütünün parçalarını söyleme, bir bütünü parçalara bölme ve parçaları birleştirerek bütün elde etme; bir olayın olası nedenlerini ve sonuçlarını söyleme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, bilişsel gelişim alanına ait kazanımların çoğunluğunun fonolojik farkındalığı desteklemeye ilişkin kazanımlarla örtüştüğü ve bu alt boyutla ilişkili kazanımların yeterli olduğu söylenebilir. Fakat dolaylı yönden destekleyici

olan göstergelerin “açıklama” kısmında bu alt boyutu temsil edecek şekilde ifadelere yer verilmesi uygulamaya dönük sorunların ortaya çıkmasında engelleyici rol oynayacağı düşünülebilir.

Okuma temel alanının *fonolojik farkındalık alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dil gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K1 ve K9 numaralı kazanımların fonolojik farkındalık alt boyutu ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “sesin özelliğini ve sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyleme, verilen sese benzer sesler çıkarma; sözcüklerin başlangıç ve bitiş seslerini söyleme, aynı sesle başlayan ve biten sözcükler üretme, şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı ve söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyleme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, dil gelişim alanına ait kazanımların fonolojik farkındalık becerilerini destekleyiciliği açısından yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Buna göre dil gelişim alanına ait kazanımlar, fonolojik farkındalık alt boyutunu doğrudan temsil etse de hece farkındalığına ilişkin kazanım ve göstergelerin yetersiz olduğu ve bu becerilere yönelik kazanım ve göstergelerin ilave edilmesinin çocuklar için daha yararlı olabileceği düşünülebilir.

Okuma temel alanının *fonolojik farkındalık alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal ve duygusal gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K7 numaralı kazanımın fonolojik farkındalık alt boyutu ile dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; “yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlama” ifadesini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazında incelendiğinde; fonolojik farkındalık becerilerine yönelik farkındalık kazandırmada bu beceriye ilişkin çocukların ilgileri, yetkinlikleri ve güdülenmişlik düzeyleri bu alt boyuta yönelik olumlu algı geliştirmeleri açısından son derece önemlidir. Bu nedenle fonolojik farkındalık becerilerinin tutum, ilgi ve motivasyon boyutlarını desteklemeye ilişkin kazanımlarla zenginleştirilmesi

sağlanabilir. Bu şekilde öğretmenler, çocukların bu alt boyuta yönelik ilgi ve motivasyon geliştirmesinde etkili olabilir.

Okuma temel alanının *fonolojik farkındalık alt boyutu* MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı motor gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; K5 numaralı kazanımın fonolojik farkındalık alt boyutu ile dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; “bedenini, nesnelere ve vurmaları kullanarak ritim çalışması yapma ile müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapma” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; ritim becerilerinin çocukların heceleme kategorilerini öğrenmesine ve çocukların söylenen cümledeki sözcük, sözcükteki hece ve sözcükteki ses sayısı kadar alkışlarla ya da çalgılarla ritim tutmasına; sesin başta, ortada ve sonda olma durumuna göre çeşitli hareketleri yapmasına yardımcı olması açısından son derece önemlidir. Bu açıdan motor gelişim alanına ait kazanım ve göstergelerin bu alt boyutu doğrudan temsil etmediği ve göstergelerin “açıklama” kısmının yetersiz kaldığı söylenebilir. Bu nedenle fonolojik farkındalık becerilerinin bu yönünü destekleyici kazanımlarla güçlendirilmesi ve “açıklama”ların bu boyutu temsil edecek şekilde genişletilerek uygulamaya dönük sorunların ortaya çıkmaması ya da minimal düzeye indirgenmesi sağlanabilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde okuma temel alanının **sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu**; bu beceriler iç içe geçmiş becerilerdir. Sözel dil becerileri; alıcı ve ifade edici dil, sözcük dağarcığı, sözdizimi, semantik bilgi, kavramsal bilgi ve anlatı bilgisi olarak tanımlanır (Haustein, 2012). Sözel dilin; gereksinim ve istekleri karşılama, başkalarıyla iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme, hayal dünyasını genişletme, bilgiyi araştırma ve edinilen bilgiyi sunma gibi işlevleri bulunur. Sözel dil becerileri, okuma becerilerini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen okuma gelişimi için son derece önemlidir. Çocuklar sözel dili, konuşarak ve yetişkinleri dinleyerek edinir. Bu nedenle bu beceriyi anlamak ve geliştirmek gerekir. Sözel dil becerileri, sözcük dağarcığı ve telaffuz becerileri

birbirlerini tamamlayan becerilerdir (Shaw, 2007; Yazıcı, 2010; Brittnacher, 2014). Sözcük dağarcığı, anlam bilgisini artırmada özel bir sistemdir. Çocuklar sözcük dağarcığını, yeni sözcükler öğrenerek ve bildiği sözcüklerin yeni anlamlarını öğrenerek geliştirir. Bu şekilde çocuklar sözcük dağarcıklarını geliştirdiklerinde düşüncelerini, bilgilerini ve seslerini daha etkili bir şekilde aktarabilir (Ziolkowski, 2004; Willis, 2008; Yazıcı, 2010). Sözcük dağarcığı; anlama, sözdizimsel ve kavramsal bilgi ve daha sonraki okuma yeterliliklerine bağlıdır. Bu beceri, metnin anlaşılmasında anahtar görevi üstlenir ve bir çocuğun sözel dil becerileri üzerine inşa edilir (Mannes, 2013). Çocuklara zenginleştirilmiş oyun deneyimleri ile belirli hedef sözcüklerin kazandırılması önemlidir. Bu nedenle çocuklar ne kadar fazla deneyim yaşarsa o kadar sözcük ve onun anlamına sahip olmakta ve buna bağlı olarak sözcük dağarcıkları artmakta ve sözel dil gelişimleri desteklenmektedir. Sözcük dağarcığının ve sözel dil gelişiminin desteklenmesi; çocukların konuşmasında kolaylık, akıcılık ve sözcüklerin doğru telaffuz edilmesini sağlar. Bu durum alıcı ve ifade edici dil becerilerinde belirgin farklılıklar ortaya çıkarır (Willis, 2008; Goodwin, 2014). Sözel dil ve sözcük dağarcığı ile dikkat becerisi arasında bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkili olduğu belirtilir. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocuklarda sözel dil ve sözcük dağarcığı becerilerinin gelişimi büyük önem taşır (Dice ve Schwanenflugel, 2012). Bu açıdan öğretmenlerin ve çocukların çevrelerinde bulunan diğer yetişkinlerin çocuklara; zengin dil deneyimleri oluşturma, çocukları farklı sözcüklerle ve karmaşık cümle yapılarıyla konuşmaya özendirme, etkileşimli okuma çalışmaları yapma vb. etkinlikler sunması çocukların sözel dil becerilerinin gelişmesi ile birlikte sözcük dağarcığı ve telaffuz becerilerini desteklemesi açısından önemlidir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Yazıcı, 2013). Sözel dil ve sözcük dağarcığı becerilerini destekleyici yönde yapılan etkinlikler, çocukların yeterlik ve özgüven geliştirmelerine yardımcı olmakta ve çocuklarda motivasyon gelişimini desteklemektedir (Willis, 2008; Carroll, 2013).

Okuma temel alanının *sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K1, K2, K3, K13, K17, K18 ve K19 numaralı kazanımların sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanma, dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorma ve bunları ayrıntıları ile açıklama; nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyleme, tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklama, gerçek durumu inceleme ve tahmini ile gerçek durumu karşılaştırma; nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyleme; gösterilen sembolün anlamını söyleme; bir olayın olası nedenlerini ve sonuçlarını söyleme; olayları oluş zamanına göre sıralama, zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklama; problemi söyleme, probleme çeşitli çözüm yolları önerme, seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyleme ve probleme yaratıcı çözüm yolları önerme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, bilişsel gelişim alanına ait kazanımların çoğunluğunun sözel dil ve sözcük dağarcığı becerilerini desteklemeye ilişkin kazanımlarla örtüştüğü ve bu alt boyutla ilişkili kazanımların yeterli olduğu söylenebilir. Fakat dolaylı yönden destekleyici olan kazanımların ilişkisel bir yaklaşımla ele alınması son derece önemlidir. Göstergelerin “açıklama” kısmında bu alt boyutu temsil edecek şekilde ifadeler yer verilmesi yanlış anlaşılmalarda ortadan kaldıracığı söylenebilir.

Okuma temel alanının *sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dil gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10 ve K11 numaralı kazanımların sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanma ve sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlama; düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurma ve cümlelerinde öğeleri doğru kullanma; cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, çoğul ifadeler, zarf, zamir, edat, isim

durumları ve olumsuzluk yapılarını kullanma; konuşma sırasında göz teması kurma, jest ve mimikleri anlama, konuşurken jest ve mimiklerini kullanma, konuşmayı başlatma, sürdürme ve sonlandırma, konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanma, sohbet katılma, duygu, düşünce ve hayallerini ve nedenlerini söyleme; dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark etme ve sözcüklerin anlamlarını sorma, sözcükleri hatırlama ve sözcüklerin anlamını söyleme, yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanma, zıt/eş anlamlı ve eş sesli sözcükleri kullanma; sözel yönergeleri yerine getirme, dinlediklerini/izlediklerini açıklama ve bunlar hakkında yorum yapma; dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorma ve sorulara yanıt verme, dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatma ve dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergileme; görsel materyalleri açıklama ve bunlarla ilgili sorular sorma, sorulara yanıt verme, görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturma; çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşma, yetişkinden kendisine kitap okumasını isteme, okumayı taklit etme ve okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklama” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, dil gelişim alanına ait kazanımların sözel dil ve sözcük dağarcığı becerilerini destekleyiciliği açısından paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyuta ilişkin kazanımların yeterli olduğu söylenebilir.

Okuma temel alanının *sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu* MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal ve duygusal gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; K4, K5, K7 ve K15 numaralı kazanımların sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “başkalarının duygularını, duygularının nedenlerini ve sonuçlarını söyleme; olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklama, olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterme, yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlama; kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyleme, grup önünde kendini ifade etme, gerektiği durumlarda

farklı görüşlerini söyleme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, sözel dil ve sözcük dağarcığı becerilerine yönelik farkındalık kazandırmada bu alt boyuta ilişkin kazanım ve göstergelerin sözel dil becerilerinin gelişimsel basamakları olan alıcı ve ifade edici dil becerilerini desteklemesi, çocukların sosyal yaşamlarındaki diğer yetişkinleri model alarak öğrenmesiyle sözcük bilgisi, biçim bilgisi ve anlatı becerilerini zenginleştirilmesi ve bu doğrultuda çocukların özgüven geliştirmeleri son derece önemlidir. Bu alt boyutta yer alan kazanımların sözel dil ve sözcük dağarcığı becerilerini destekleyiciliği açısından örtüştüğü tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyuta yönelik kazanımların çocukların olumlu algı geliştirmeleri açısından yeterli olduğu söylenebilir.

Okuma temel alanının *sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı motor gelişim alanı kazanımları* açısından değerlendirildiğinde; sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili kazanım olmadığı görülmüştür.

İlgili alanyazın incelendiğinde **yazma temel alanı**; yazının çeşitli özelliklerini ve bileşenlerini içerir. Bir çocuk bir metni okurken ya da okuyan birini gördüğünde yazının kurallarını anlamaya çalışır. Soldan sağa doğru okunduğunu, önden arkaya doğru ilerlediğini, sözcükler arasında boşluklar olduğu, resim ve metin arasındaki ve noktalama işaretleri arasındaki ilişkiyi fark eder. Yazının çeşitli bileşenlerine yönelik farkındalık kazanan çocuklar daha sonraki okuduğunu anlama becerisinde yetkinlik kazanır (Mannes, 2013). Aynı zamanda yazma becerisi, sözlü ve yazılı sözcükler arasındaki ilişkinin yanı sıra yazı dilinin işlevlerini içerir. Çocuklar bir sayfadaki resim ve sözcükler arasındaki farkları tespit ederek kavramın anlamını öğrenir. Ayrıca soldan sağa okuma, yukarıdan aşağıya doğru okuma gibi yazılı dildeki kuralları kapsar. Yazı farkındalığı, kitaplar ve yazılı dilin anlaşılması olarak tanımlanır (Brittnacher, 2014). Yazma becerilerinin gelişimi, çocukların bilişsel, motor, duyuşsal ve dil becerilerinin kullanılmasını gerektirir. Bu nedenle çocukların

yazma becerilerinde yeterli duruma gelebilmeleri için; sinir-kas ve el-göz uyumunun yeterince sağlanabilmesi, parmak kaslarının yeterince gelişmiş olması, yazma için gerekli olan araç ve gereçleri doğru kullanabilme, satır, çizgi, sağ, sol, yukarı, aşağı, dik, yatık, eğri, iç, dış, alt, üst vb. kavramları bilme, yazmanın yönünün soldan sağa ve yukarıdan aşağı doğru olduğunu bilme; özellikle alfabedeki harflerin şekillerini oluşturan çizgileri doğru yönde ve düzgün çizebilme, istekli olma gibi özelliklere sahip olmaları gerekir (Kostelnik, Sodermen ve Whiren, 2004; Yazıcı, 2013). Yazma sürecinde öğrenmeye dahil olan bilişsel süreçlerden dikkat, etkili erken okuryazarlık becerilerine yönelik farkındalık kazandırmada son derece önemlidir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007). Bu açıdan öğretmenlerin ve çocukların çevrelerinde bulunan diğer yetişkinlerin çocuklara; günlük olarak kitap okuma, hedefe yönelik çevresel yazılarla çocukların deney yapabileceği bir yazma merkezi oluşturma, yazıyı soldan sağa elleriyle takip etme, yazar ve çizerleri ve yaptıkları şeyleri tartışma ve başlık, sayfa, sözcük, cümle gibi okuma yazma dilini kullanma gibi etkinlikler sunması çocukların yazma becerilerinin desteklemesi açısından önemlidir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Yazıcı, 2013). Yazma becerilerini destekleyici yönde yapılan etkinlikler, çocukların bu beceriye yönelik farkındalık kazanmasına ve istekli olmasına yardımcı olmaktadır (Willis, 2008).

Yazma temel alanı MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı bilişsel gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; K1, K13, K15, K17 ve K19 numaralı kazanımların yazma becerileri ile doğrudan ya da dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanma; verilen açıklamaya uygun sembolü gösterme ve gösterilen sembolün anlamını söyleme; bir bütünün parçalarını söyleme ve parçaları birleştirerek bütün elde etme; bir olayın olası nedenlerini ve sonuçlarını söyleme; probleme çeşitli çözüm yolları önerme, çözüm yollarından birini seçme ve seçtiği çözüm yolunu deneme, çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili

alanyazın incelendiğinde bilişsel gelişim alanına ait kazanımlar, yazma becerilerini dolaylı yönden temsil etse de belirtilen özelliklere yönelik doğrudan ilişkili kazanım ve göstergelerin yetersiz olduğu söylenebilir. Çünkü yazma becerilerinin kâğıt üzerinde sadece harf, sözcük ya da cümlelerin mekanik olarak yazılması değil, içerisinde bilişsel süreçlerin yer aldığı bir davranış olarak ele alınması son derece önemlidir. Göstergelerin açıklamalarında bu alanı temsil edecek şekilde ifadelere yer verilmesi eğitimin daha sistematik ve bilinçli bir şekilde yapılmasını sağlayabilir. Bu durumun da uygulamaya dönük sorunların ortaya çıkmasını engellemeye katkı sağlayacağı söylenebilir.

Yazma temel alanı MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı dil gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; K2, K3, K8 ve K12 numaralı kazanımların yazma temel alanı ile doğrudan ve dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımların; “düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurma, cümlelerinde öğeleri doğru kullanma; dinlediklerini/izlediklerini resim yolu ile sergileme; çevresindeki yazıları gösterme, yazılı materyallerde noktalama işaretlerini ve yazının yönünü gösterme, duygu ve düşüncelerini bir yetişkine yazdırma, yazının günlük yaşamdaki önemini açıklama” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, dil gelişim alanına ait kazanımların yazma becerilerini destekleyiciliği açısından paralellik gösterdiği söylenebilir. Fakat dolaylı yönden destekleyici olan kazanımların ilişkisel bir yaklaşımla ele alınması önemlidir. Bu kazanımlara ait göstergelerin “açıklama” kısmında bu alanı temsil edecek şekilde ifadelere yer verilmemesi, yazı farkındalığına yönelik etkinliklerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine dönük sorunlar yaratabileceği düşünülebilir.

Yazma temel alanı MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal ve duygusal gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; K7 numaralı kazanımın yazma temel alanı ile dolaylı yönden ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; “yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlama ve başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterme” ifadelerini

içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; çocuklar yazı farkındalığı kavramlarını yetişkinler ile işbirliği içinde daha iyi öğrendiğinden çocukların yazma becerilerini destekleyici yönde uygun strateji ve ortam oluşturma, yazı kavramlarıyla ilgili yazının işlevini ve amacını gösterecek çalışmalara yer verme gibi yazı ile ilgili deneyimler sunulması son derece önemlidir. Bu açıdan sosyal ve duygusal gelişim alanına ait kazanım ve göstergelerin yazma temel alanını doğrudan temsil etmediği ve kazanımların yetersiz kaldığı söylenebilir. Bu nedenle yazma becerilerinin bireysel farklılıklara dayalı ilgi ve içsel motivasyon sağlama yönünü destekleyici kazanımlarla güçlendirilmesi gerektiği ve göstergelerin “açıklama” kısmının bu alanı temsil edecek şekilde genişletilmesine gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Yazma temel alanı MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı motor gelişim alanı kazanımları açısından değerlendirildiğinde; K4 numaralı kazanımın yazma temel alanı ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Bu kazanımın; “nesneleri yan yana dizme, nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme, değişik malzemeler kullanarak resim yapma, nesneleri koparma/yırtma/sıkma/çekme/germe/açma/kapama/döndürme, malzemelere elleriyle şekil verme, malzemelere araç kullanarak şekil verme, kalemi doğru tutma, kalem kontrolünü sağlama, çizgileri istenilen nitelikte çizme” ifadelerini içeren göstergeleri temsil ettiği saptanmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; yazma becerilerinin çocukların sinir-kas ve el-göz uyumunun yeterince sağlanabilmesi, parmak kaslarının yeterince gelişmesi, yazma için gerekli olan araç ve gereçleri doğru kullanabilmesi, özellikle alfabedeki harflerin şekillerini oluşturan çizgileri doğru yönde ve düzgün çizebilmesi açısından son derece önemlidir. Bu açıdan motor gelişim alanına ait kazanım ve göstergelerin bu alanı doğrudan temsil ettiği fakat bazı göstergelerin “açıklama” kısmının kapalı kaldığı söylenebilir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Okuma Yazma Becerilerinin Öğrenme Süreci Yönünden İncelenmesi

Öğrenme süreci; çocuğun öğrenmesi ile ilgili hedefleri, hedefe ulaştıracak içeriği ve içeriği kazandıracak yöntem ve teknikleri ortaya koyan bir program ögesidir. “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nda okuma yazma becerileri öğrenme süreci açısından değerlendirildiğinde, günlük eğitim akışı içerisinde okuma yazma becerileri ile doğrudan ilişkili bir öğrenme merkezi olmamakla birlikte “Kitap Merkezi” okuma yazma becerilerini destekleyiciliği açısından ele alınabilecek bir merkez olarak düşünülebilir. Etkinlik zamanında ise “Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği” olarak yer alır.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda kitap merkezinin amacı ve önemi ile ilgili olarak şu açıklamaya yer verilmiştir: “Çocukların okuma-yazma etkinliklerine ve kitaplara karşı olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamayı, dil ve iletişim becerilerini desteklemeyi amaçlayan ve çocukların yazılı materyalleri inceleyebileceği bir öğrenme merkezi ve bu merkezin, çocukların bazen masada bazen bir mindere uzanarak kitap/dergi vb. bakabileceği bir alandır” (MEB, 2013).

İlgili alanyazına göre; nitelikli bir programı uygulamada öğretmenlerin çocuklara fiziksel olarak sınıf ortamında merkezden merkeze kolaylıkla hareket edebileceği bir ortam sunması gerekir (Jackman, 2012). Ortamın çocukların okuma yazma becerilerine yönelik eğitim gereksinimlerini karşılar nitelikte tasarlanmış olması önemlidir. İyi tasarlanmış bir öğrenme süreci, çocukların ilgi ve farklı yeteneklerini ortaya çıkartabilecek özellikte zengin öğrenme ortamları sunmalıdır (Casbergue, McGee ve Bedford, 2008). Bu nedenle okuryazarlık gelişimini destekleyici yöndeki “erken okuryazarlık merkezi”, okul öncesi sınıflarının odak noktalarından biri olmalıdır. Bu merkeze yönelik yazma, okuma, sözel dil, dinleme, anlama ve sözcük eğitimi gibi okuma (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı) ve yazma temel alanlarını destekleyici şekilde materyallere yönelik özel bir alanın oluşturulması önemlidir (Morrow, 2007).

Bu alanda sandalye, halı, yastık, minder gibi materyallerin yanı sıra çocukları okuma yazma becerileri açısından destekleyecek; tahta, kalemler, kitaplar, boyalar, kartlar, sözcük kutuları, alfabe harfleri, tebeşir, makas, bant, silgi, harf kalıpları, defter, kalemtraş, çubuklar, zarlar, sepetler, mıknaatıslı harfler, delgeç, mürekkep, çıkartma, tutkal, kalıplar gibi *yazma ve yazı öncesi becerileri destekleyici materyaller*; çocuk yapımı kitaplar, görsel-işitsel kitaplar, resimli bilmece kartları, çocukların adlarının yazılı olduğu alfabetik kartlar, öykü kartları gibi *okuma ve okuma öncesi materyaller*; kuklalar, kukla sahnesi, pazen tahta setleri, dil oyunları gibi *konuşma becerilerini destekleyici materyaller* ile tepegöz, kayıt, kaset, CD/DVD oynatıcı, kulaklıklar, öykü kayıtları, resim dosyaları, televizyon, bilgisayar, yazıcı, video ve dijital kamera gibi *görsel-işitsel algularını destekleyici materyallerin* bulunması önemlidir (Machado, 2009).

Bu merkezde bulunan materyaller çocukların yaşlarına uygun, otantik ve fonksiyonel olmanın yanı sıra çocuklar için gün içerisinde alınmış kazanımlarla ilişkili, çeşitli ve kolayca ulaşılabilir olmalıdır. Bu merkezde bulunan kitaplar açık yüzeyli raflarda ön yüzleri görünecek şekilde yerleştirilmeli, temalarına göre (hayvanlar, mevsimler, şiirler, aileler vb. hakkında kitaplar) etiketlenmiş bir şekilde ayrılmalı ve resimler çocukların yazı ve resim arasında ilişki kurabileceği nitelikte olmalıdır (Morrow, 2007; Casbergue, McGee ve Bedford, 2008).

Bu nedenle okuma yazma becerilerini destekleyici yönde ele alınabilecek olan kitap merkezi her ne kadar bu işlevi görmekte ise de, okuma yazma becerilerinin (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı ile yazma) tüm alanlarını kapsayacak şekilde bu alana özgü bir “erken okuryazarlık merkezi”nin bulunmasının önemli olduğu söylenebilir. Ancak bu merkezin nitelikli kullanımı, merkezde bulunan materyallerin öğrenme sürecinin hedefleri doğrultusunda güncellenmesi bağlıdır. Programda öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinin öğretmen esnekliğine bırakılması, okuma yazma becerilerinin çok boyutlu desteklenmesi konusunda aksaklıklara neden olabileceği düşünülebilir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin amacı ve önemi ile ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir: *“İlkokula hazırlık çalışmalarının içerisinde yer alan ve çocukların ilkokula geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinliklerdir. Ayrıca çocuklara okuma ve yazma öğretmek değil onların ilkokulda okuma ve yazmayı hızlı öğrenebilmesi için gereken ön becerileri kazandırmayı hedefler. Bu etkinlik türü ile çocukların öncelikle, okuma yazmanın gerekliliğini ve gerçek yaşam ile ilişkisini anlamalarının önemli olduğu ve böylece çocukların, okuma yazmaya ve okula karşı olumlu bir algı geliştirmelerinin destekleneceği belirtilir. Bu nedenle de okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ile çocuklarda okuma yazmaya yönelik farkındalık yaratmak ve onları heveslendirmek yapılacak çalışmaların amacına ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir”* (MEB, 2013).

“Çocukların bütünsel gelişimini destekleyen okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri; görsel algı çalışmaları, işitsel algı/fonolojik farkındalık çalışmaları (dinleme, konuşma, sesleri hissetme, ayırt etme, aynı sesle başlayan ve biten kelimeler üretme vb.), dikkat ve hafıza çalışmaları (benzerlikleri ve farklılıkları bulma, akılda tutma, hatırlama vb.), temel kavram çalışmaları, problem çözme ve tahmin çalışmaları, kalem kullanma ve el becerisi çalışmaları (kalemi doğru tutabilme, kalem kontrolü ve doğru kullanabilme, çizme, boyama, kesme, katlama, yoğurma, yapıştırma vb.), öz bakım becerilerini geliştirme çalışmaları, güven ve bağımsız davranış geliştirme çalışmaları, sosyal ve duygusal olgunluk geliştirme çalışmaları, okuma yazma farkındalığı ve motivasyon geliştirme çalışmaları duyu eğitimi çalışmaları ve nefes ve ritim çalışmaları gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Öğrenme süreçleri planlanırken etkinlikler bireysel, küçük grup ve büyük grup etkinliği olarak yapılabilir; başlı başına bir etkinlik olarak uygulanabileceği gibi diğer etkinlik türleri ile de bütünleştirilerek de uygulanabilir” (MEB, 2013).

İlgili alanyazına göre; nitelikli bir programı uygulamada öğretmenlerin bireysel, küçük grup ve büyük grup etkinliklerine dengeli bir şekilde yer vermesi gerekir. Öğretmenlerin asıl

amacı, programın nihai hedeflerinden yola çıkarak çocuklara okuma yazma becerilerine yönelik farkındalık kazandırmayı sağlayıcı nitelikli etkinlikler sunmaktır. Bu yönde planlanan etkinlikler çocukların; dinleme becerilerini geliştirmelerini, yazı kavramlarını ve yazının kâğıt üzerinde konuşma olduğunu fark etmelerini, anlama ve ilişki kurma becerilerini kazanmalarını, harf tanıma becerilerini geliştirmelerini, şekiller, rakamlar, işaretler ve sesler arasındaki farkları tanımalarını, gündelik iletişimde yeni sözcükler kullanmalarını, resimleri yorumlayarak görsel hafızayı güçlendirmelerini, olay ve durumları hayal ederken özgün öyküler oluşturmalarını, yaşam hakkında kültürel kavramları ve deneyimlerini genişletmelerini, yazılı ve sözel etkinliklerle teknolojiyi kullanma becerilerini kazanmalarını destekler (Jackman, 2012).

Bu nedenle okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin sadece kavramsal olarak değil, okuma yazma temel alanlarını ve bu alanlara ait alt boyutları kapsayacak şekilde planlanması ve diğer etkinlik türleri ile bütünleştirilmesi ve öğretmenlere yönelik rehberliğin nitelikli bir şekilde vurgulanması öğrenme süreci açısından önemlidir. Bu açıdan “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nda okuma yazma temel alanlarını içine alan etkinliklerin uygulanmasına ilişkin açıklamaların yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu doğrultuda öğrenme süreçleri planlanırken; okuma yazma temel alanlarına ilişkin eğitim gereksinimlerinden hareket edilerek etkinliklerin temel unsurları çok iyi vurgulayacak nitelikte sistematik bir şekilde sunulması, öğretmenlerin yeterlilik alanlarını destekleyici yönde daha kapsamlı teori ve uygulamalara yer verilmesi önemlidir. Bu şekilde okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin planlanması ve uygulanması ile öğretmenlere yetkin bir rehberlik sağlayacağı ve eğitimsel hedeflerine ulaşmanın kolaylaşacağı düşünülmektedir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Okuma Yazma Becerilerinin Değerlendirme Boyutu Yönünden İncelenmesi

Eğitim sürecinin temel öğelerinden biri de değerlendirmedir. Değerlendirme, kapsamlı bir okul öncesi eğitim programının önemli bir parçasıdır ve bir dizi kazanıma sahiptir. Değerlendirmenin amacı, çocuğun sürecindeki ilerlemeyi öğrenmek ve daha da önemlisi, çocukların gereksinimlerini karşılamak için eğitimsel bir plan düzenlemektir. Değerlendirme süreci, eğitime rehberlik eder. Aynı zamanda değerlendirme, çocukların gelişim ve öğrenmesini izleme, öğretmenlerin planlama ve karar verme sürecine rehberlik etme ve özel hizmetlerden yararlanan çocukları tanımlama için kullanılır. Bu nedenle değerlendirme, çocukların zayıf ve güçlü yanlarını belirleme ve uygun eğitim stratejilerini planlamada öğretmen, çocuk ve ebeveynlere yardımcı olmalıdır (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Morrow, 2007).

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda değerlendirme boyutu ile ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir: “Çocuğun gelişiminin bütün gelişim alanlarında hem ayrıntılarıyla hem de bütünsel olarak gözlenmesi, gözlem sonuçlarının raporlaştırılması, hazırlanan ve uygulanan planların bütün boyutları ile değerlendirilmesi ve öğretmenin kendini değerlendirmesi gibi farklı yönlerden ele alınmıştır. Çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi sürecinde; gelişim gözlem formları, anekdot kayıtlar, her dönem sonunda doldurulması planlanan gelişim raporları ile çocukların süreçsel gelişimlerine izlemek amacıyla portfolyolar oluşturulması; öğretmenlerin programa ve çocuklara ilişkin değerlendirmelerden elde edilen verileri analiz etmeleri, kendi ilgi, yetenek ve yönelişlerini belirlemeleri ve kişilik özelliklerini gözden geçirerek kendilerini değerlendirmeleri; programın değerlendirilmesinde ise, hem etkinlik sonunda hem de günlük eğitim süreci sonunda değerlendirme yapılması gerekir” (MEB, 2013).

İlgili alanyazın incelendiğinde; okul öncesi çocukların okuma yazma becerilerini değerlendirirken değerlendirmenin, eğitimsel hedefler ve uygulamalarla eşleşmesi gerektiği

belirtilir. Yurt dışı çalışmalarda Uluslararası Okuma Derneği (International Reading Association-IRA) ve Çocuklar İçin Ulusal Eğitim Derneği (National Association for the Education of Young Children-NAEYC) çocukların kendi yetenek düzeyi ve kültürel açıdan uygun olan okuma yazmayı öğrenme üzerine değerlendirmeler yapılmasını önermiştir. Değerlendirme araçlarını seçerken, okul öncesi eğitim programının amaçları ile eşleşmesine dikkat edilmelidir. Nitelikli bir değerlendirme, çocukların güçlü yanlarını ve gereksinimlerini belirlemeye ve özel öğrenme hedeflerine doğru ilerlemeye yardımcı olmalıdır. Ayrıca okuma yazmaya yönelik gerçek yaşam deneyimlerini ve okuryazarlık etkinliklerini takip edecek şekilde yapılmalıdır. Bu tür otantik değerlendirme sınıf içindeki eğitimsel etkinlikleri ve gerçek öğrenmeyi yansıtır (Morrow, 2007; Jackman, 2012). Bu özelliklerden dolayı pek çok erken çocukluk eğitim programı, okuryazarlık gelişimi üzerine odaklanan birden çok yöntemin kullanıldığı değerlendirme yöntemlerinden yararlanır. Bu değerlendirme yöntemleri şu şekildedir;

Tarama Araçları: Özgül bir alanda bir problem nedeniyle öğretmenleri uyarmak amacıyla tasarlanmış hızlı değerlendirmelerdir.

Tanı Değerlendirmeleri: Bir problem tanımlandıktan sonra özel eğitime gereksinimi olan çocukların gereksinimlerini belirlemek için tasarlanmış ve bireysel uygulanan değerlendirmelerdir.

Gelişme-İzleme Değerlendirmeleri: Programla ilişkili olan ve verilen eğitimin istenen etkiyi yaratıp yaratmadığını belirlemek için kullanılan değerlendirmelerdir.

Standart Testler: Bireysel ilerlemeyi değerlendirmek yerine uzun vadede gelişimi değerlendirmek ve grupları karşılaştırmak amacıyla kullanılan grup başarı testleri ve yetkinlik testleridir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007).

Ayrıca kontrol listeleri, anekdot kayıtları, örnek çalışmalar ve portfolyolar sınıf değerlendirmesinde yaygın olarak kullanılır. Bununla birlikte çocukların çalışmaları (çizimler, resimler, yazılar vb.), konuşma kayıtları ve çocuklarla görüşmeleri içeren çeşitli

araçlar da kullanır. Değerlendirmenin temelinde gözlem vardır. Gözlemsel değerlendirmeler ise genellikle performansa dayalı değerlendirmelerdir. Çocukları, kendi doğal ortamlarında değerlendirir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007; Jackman, 2012).

“MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nda doğrudan okuma yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik araçların bulunmadığı ve bu durumun da öğretmenlere okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini değerlendirmesi açısından öğrenme çıktılarının belirlenen hedefleri ne derece karşıladığına ilişkin sınırlı olanaklar sunduğu ve uygulamaya yönelik sorunlar ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenler, çocukların okuma yazma becerilerini değerlendirirken sadece kâğıt üzerinde yapılan çalışmalar olarak düşünmemeli ve ortaya çıkan ürünlere göre çocukları değerlendirmemelidir. Programın temel felsefesinden yola çıkarak süreçsel değerlendirmeyi, okuma yazma becerilerini değerlendirirken de dikkate almalıdır. Ses kaydı, video kaydı, anket ve görüşme, ebeveyn değerlendirme formları, konferans, kontrol listeleri, standart testler, günlük performans örnekleri ve gözlem (Morrow, 2007) gibi okuma yazma becerilerinin tüm boyutlarını içine alan farklı yöntemlerle, çocukların süreç içerisinde gelişimi izlenmelidir. Aksi durumda okuma yazma becerilerinin değerlendirilmesi öğretmenlerin bilgi düzeyine, ilgisine ve tutumuna bağlı olarak tesadüfi bir şekilde uygulanabilir. Bu açıdan “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nda okuma yazma becerilerinin çok yönlü değerlendirilmesine, kullanılan araçların okuma yazma becerilerini kapsayacak şekilde yeniden düzenlenmesine, daha kapsamlı bir değerlendirmenin yapılmasına, okuma yazma becerilerinin daha objektif ve ölçütlere dayalı olarak değerlendirilmesine ve öğretmenlere yönelik rehberliğin nitelikli bir şekilde vurgulanmasına gereksinim duyulduğu söylenebilir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimi; kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri yönünden incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda; MEB 2013 programında gelişim alanlarına göre okuma yazma becerilerini desteklemeye yönelik *kazanımlar incelendiğinde*, okuma temel alanını (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil, sözcük dağarcığı) kapsayan bilişsel ve dil gelişimi alanlarına ait kazanımların büyük oranda okuma becerilerini desteklediği, fakat yazma temel alanına yönelik farkındalık kazandırmada bu alanları temsil eden kazanımların yetersiz kaldığı saptanmıştır. Ayrıca sosyal-duygusal ve motor gelişimi alanlarına yönelik doğrudan okuma yazma becerileri ile ilişkili yeterli sayıda kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir. *Öğrenme süreci açısından değerlendirildiğinde*, okuma yazma becerilerinin planlanması konusunda programda genel açıklamalara yer verilmekle birlikte okuma yazma temel alanlarını içine alan etkinliklerin uygulanmasına ilişkin açıklamaların yetersiz kaldığı ve programda doğrudan okuma yazma temel alanlarının tüm boyutlarını destekleyebilecek bir merkezin olmadığı görülmüştür. *Değerlendirme boyutu yönünden ise*, programda çocukların genel gelişimlerini değerlendirmeye yönelik araçların olduğu, fakat okuma yazma becerilerinin tüm alanlarını kapsayan çok boyutlu değerlendirme araçlarının sınırlı kaldığı, bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı genel izlenimi saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nın; kazanımlar, öğrenme süreci ve değerlendirme basamakları yönünden, çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimi ve desteklenmesi konusunda güçlendirilmesi gereksinimi tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Okuma temel alanı alfabe bilgisi ve fonolojik farkındalık alt boyutları MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın dil, sosyal ve duygusal ile motor gelişim alanı kazanımları açısından zenginleştirilmesi sağlanabilir.

- Motor becerilerin olgunlaşması dilin kullanılmasında, seslerin çıkarılmasında ve telaffuzunda etkili olduğundan sözel dil ve sözcük dağarcığı alt boyutu motor gelişim alanına yönelik kazanımlar eklenebilir.
- Yazma temel alanı MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın özellikle bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarına ait kazanımların yazma becerilerini destekleyiciliği açısından güçlendirilmesi sağlanabilir.
- Kazanımlara ilişkin göstergelerin "açıklama" kısımlarının bazı durumlarda çok sınırlı olmasından dolayı bu kısımların okuma yazma becerilerini destekleyici yönde genişletilmesi sağlanabilir.
- Öğrenme süreçleri planlanırken okuma yazma temel alanlarına ilişkin eğitim gereksinimlerinden hareket edilerek etkinliklerin temel unsurları çok iyi vurgulayacak nitelikte sistematik bir şekilde sunulması sağlanabilir.
- Okuma yazma becerilerinin (alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık, sözel dil ve sözcük dağarcığı ile yazma) tüm alanlarını kapsayacak şekilde bu alana özgü bir "erken okuryazarlık merkezi"nin oluşturulması sağlanabilir.
- Erken dönemden itibaren çocukların bütünsel gelişimlerinin desteklenmesi ilkesinden yola çıkarak okuma yazma becerilerinin de çok yönlü değerlendirilmesine olanak tanıyacak değerlendirme araçlarının daha objektif ve ölçütlere dayalı olarak kapsamının genişletilmesi veya geliştirilmesi sağlanabilir.
- Programda öğrenme sürecinin planlayıcı ve uygulayıcısı olan öğretmenlerin, okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden farkındalık düzeylerini artırmaya yönelik hizmet-içi eğitim seminerlerine katılmaları sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Albrecht K. & Miller L.G. (2004). *Preschool Curriculum*. Printed in The United States of America. Published by Gryphon House, p.287-329.
- Avendano-Garces, N. (2016). *The Effects of Intentional Use of Rhyme Books and Literacy Props On Preschoolers' Literacy Development*. Master's Thesis (Unpublished), William Paterson University of New Jersey, Wayne.
- Benmeleh, E. (2011). *Get Ready To Read!: Assessing The Efficacy Of An Emergent Literacy Screening Tool*. Doctor's Thesis (Unpublished), Nova Southeastern University.
- Brittnacher, L. M. (2014). *The Role Of The Personal and Contextual Factors On Emergent Literacy Skills*. Doctor's Thesis (Unpublished), The University of Wisconsin- Milwaukee, Milwaukee.
- Casbergue, R., McGee, L. M. & Bedford, A. (2008). *Characteristics of Classroom Environments Associated with Accelerated Literacy Development*.(Edit. Justuce, L. M. nad Vukelich, C.). *Achieving Excellence in Preschool Literacy Instruction*. The Guilford Press, New York London, p.167-181.
- Carroll, C. (2013). *The Effect o Parental Literacy Involvement and Child Reading Interast on The Development of Emergent Literacy Skills*. Doctor's Thesis (Unpublished), The University of Wisconsin-Milwaukee.
- Davis, E.S. (2004). *An Enhanced Dialogic Reading Approach to Facilitate Typically Developing Pre-School Children.s Emergent Literacy Skills*. Master's Thesis (Unpublished), East Tennessee State University.
- Dice, J. L., & Schwanenflugel, P. (2012). A Structural Model of The Effects of Preschool Attention On Kindergarten Literacy. *Reading and Writing*, 25(9), 2205-2222.
- Dowburd-Young, J. (2007). *Students' Responsiveness to Using a Multisensory Approach and Strategies in Writing*. Doctor's Thesis (Unpublished). Arcadia University.
- Goodwin, P. M. (2008). *Sensory Experiences in The Early Childhood Classroom: Teachers' Use of Activities, Perceptions of The Importance of Activities, and Barriers To Implementation*. Master's Thesis (Unpublished). The Oklahoma State University, Oklahoma.
- Goodwin, M. G. (2014). *Literacy Skills of Kindergarten Students With Preschool Experience Compared To Those With No Preschool Experience In One*

- Southeastern United States Rural School District*. Doctor's Thesis (Unpublished), Capella University, Minneapolis.
- Hall, S. K. (2008). *Children's Emergent Literacy and Phonological Awareness: What is the Role of the Home Literacy Environment?*. Doctor's Thesis (Unpublished), University Of Minnesota.
- Haustein, S. L. (2012). The Effects of Literacy Enriched Classroom Environment Partnered With Quality Adult/Child Interaction on the Development of Emergent Literacy Skills in Preschool Children. Doctor's Thesis (Unpublished), Kean University, Morris Ave, Union.
- Jackman, H. (2012). *Early Education Curriculum: A child's Connection to the World* (Fifth Edition). U.S.A.: Wadsworth Cengage Learning.
- Johnson, C. (2015). *Concepts About the Print and Literacy Skill Acquisition of Preschool Students*. Doctor's Thesis (Unpublished), Walden University, Minneapolis. UMI: 3719069.
- Kandır, A. & Yazıcı, E. (2011). *Erken Dönemde Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimi*. Kandır A, Uyanık, Ö ve Yazıcı, E (Yazarlar). Eğlenceli Etkinliklerle Okuma Yazmaya Hazırlık. Ankara: Efil Yayınevi, ss.1-31.
- Klock, K. L. (2014). *Examining The Impact of Early Childhood Education On The Acquisition Of Early Literacy Skills*. Doctor's Thesis (Unpublished), Indiana University of Pennsylvania.
- Kostelnik, M., J. Sodermen, A. & Whiren, A. (2004). *Developmentally Appropriate Curriculum Best Practices in Early Childhood Education*. (3th.Ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall. 318-320.
- Lonigan, C., Burgess, S., & Anthony, J. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36(5), 596-613.
- Machado, J. M. (2009). *Early Childhood Experiences in Language Arts Early Literacy* (Ninth Edition). Cengage Learning, Wadsworth.
- Mannes, T. J. (2013). *The Effect Of Tier One Literacy Practices On Preschoolers Emergent Literacy Skills*. Doctor's Thesis (Unpublished), Michigan State University, Trowbridge Rd, East Lansing, ABD.
- McGee, L. M., & Ukrainetz, T. A. (2009). Using Scaffolding To Teach Phonemic Awareness In Preschool and Kindergarten. *The Reading Teacher*, 62(7), 599-603.
- MEB, (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Meb Basımevi.

- Morrow, L. M. (2007). *Developing Literacy In Preschool*. The Guilford Press New York, London.
- Niessen, L. N. (2003). *Intercorrelations Among Emergent Literacy Skills*. Doctor's Thesis (Unpublished). University of Kansas, Lawrence, USA.
- Pilten, G. & Temur, T. (2009). Ön Okur-Yazarlık ve Okul Öncesi Dönem. *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sandall, I.S. & Schwartz, I.S. (2008). *Building Blocks for Teaching Preschoolers With Special Needs*. Acquiring and Using Knowledge Including Language and Early Literacy. Paul H. Brookers Publishing. 171-180.
- Sapsağlam, Ö (2013). Değerlendirme Boyutuyla Okul Öncesi Eğitim Programları(1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 63-73.
- Seefeldt, C. & Galper, A. (2007). *Active Experiences for Active Children*. (Second Edition). Merrill Prentice Hall, NJ., USA.
- Shaw, D. (2007). *Home Literacy Activities as Mean Parental Support For Children's Reading Development*. Doctor's Thesis (Unpublished). The University Guelph.
- Shedd, M. K. (2005). *Parent Behavior Change in Developing Literacy Skills İn Young Children*. Master's Thesis (Unpublished). Michigan State University.
- Strickland, D. S. & Riley-Ayers, S. (2007). *Literacy Leadership in Early Childhood: The Essential Guide*. Published simultaneously by Teachers College Press, 1234 Amsterdam Avenue, New York.
- Teale, W. H., Hoffman, J. L., & Paciga, K. A. (2011). Where Is NELP Leading Preschool Literacy Instruction? Potential Positives and Pitfalls, *Educational Researcher*, 39(4), 311-315.
- Willis, J. (2008). *Teaching The Brain To Read: Strategies For Improving Fluency, Vocabulary and Comprehension*. Printed in the United States of America Alexandria: Virginia USA.
- Wright, L. (2016). *How Does Play in Dramatic Play Centers Help Preschool Children Develop Oral Language and Literacy Skills?* Doctor's Thesis (Unpublished). Walden University, Minneapolis.
- Yazıcı, E. (2010). *61-72 Aylık Çocuklar İçin Okuma Yazma Becerileri Araştırma Testi'nin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması (Ankara Örneklemi)*. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, E. (2013). Okuma Yazma Becerilerini Destekleyici Duyu Eğitimi Programı'nın 61-66 Aylık Çocukların Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi (Yayınlanmamış). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Gözden geçirilmiş 2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Ziolkowski, R. A. (2004). *Effects of an Emergent Literacy Intervention For Children With Language Impairments From Low Income Environments*. Doctor's Thesis (Unpublished). Florida State University.

SUMMARY

The development of literacy skills is based on conception of gaining awareness and specialization on basic skills before learning reading. The developmental basis of literacy skills is founded in early childhood. Each experience in early childhood is extremely important. The literacy skills that are experienced from early ages of children are alphabet knowledge, phonological awareness, verbal language, vocabulary and writing skills. These literacy skills begin with birth and develop in parallel with visual, audial, cognitive, social and especially language development. These skills constitute the base of the development of literacy skills. Therefore, preschool education of children should not be underestimated, it should be considered scientifically and systematically. It is considerably important that providing qualified and repetitive reading skills, both as an aim and an instrument, unifying reading with different types of activities such as music, art, science, language, game, move, drama in encouraging children to literacy by teachers and other adults. In conclusion; the activities for supporting literacy skills should be planned, applied and assessed so as to promote a positive perception on reading and writing and to encourage children to use their potential better with regard to developmental characteristics of children. From this point of view, this study has been conducted in order to analyze children's development of literacy skills (alphabet knowledge, phonological awareness, verbal language and vocabulary and writing) in MEB 2013 Preschool Education Program. This research is a descriptive study, because "Ministry of National Education (MNE) 2013 Preschool Education Program" has been assessed in terms of development of children's literacy skills. The survey data have been compiled by means of document analysis method. In this research, content analysis method has been applied with complying document analysis which is one of the qualitative methods. During the process of content analysis, the program has been read entirely. By taking into account the document as a training program which will be analyzed with content analysis method, the program's gains, learning process and evaluation steps are categorized. While reading the program, in each category, coding has been done with related to preparation for literacy. Throughout the process of content analysis, the data which coded in accordance with particular categories has been compiled, the part which is related to literacy has been interpreted and evaluated. As a result of this study, when gains for supporting literacy skills in terms of development fields in MEB program is analyzed, it has been determined that the gains of cognitive and language development field which includes fundamental reading field supports the reading skills substantially, but the gains which represents this field are inefficient to raise awareness for fundamental writing

field. Furthermore, it has been established that there is no sufficient number of gains related to literacy skills for social-emotional and motor development fields. When it is considered in terms of learning process, it has been seen that the explanations of activities that including fundamental literacy skills are insufficient and there is not a center for supporting all dimensions of fundamental literacy skills. And in terms of the assessment, general impression has been established that the assessment and evaluation instruments are limited and individual differences are not considered. In line with the consequences, it has been determined that for supporting and developing children's literacy skills, "MEB 2013 Preschool Education Program" should be enhanced / empowered in terms of gains, learning process and evaluation steps.