

Okul Öncesi Dönemde Sesbilgisel Farkındalık Eğitimi

Phonological Awareness Training in Pre-School Period

Figen TURAN* Gözde AKOĞLU**
Hacettepe Üniversitesi

Öz

Yapılan araştırmalar, sesbilgisel farkındalık becerisi öğretiminin okumaya hazırlık ve okuma becerilerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada, okul öncesi dönemde verilen sesbilgisel farkındalık eğitiminin çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine olan etkisi ile, bu eğitimin artikülasyon ve işitsel ayırt etme becerilerine olan katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda okul öncesi eğitim alan ve normal gelişim gösteren 5-6 yaş arasında toplam yirmi dokuz çocuk yer almıştır. Araştırmanın öntest ve sontest aşamalarında Ankara Artikülasyon Testi, İşitsel Ayırt Etme Testi ve "Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi" (SFKL) kullanılmış ve "Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Öğretim Oturumları" oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubu arasındaki fark önemli bulunmuş, sonuçlar alanyazın çalışmaları ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sesbilgisel farkındalık, okul öncesi dönem, artikülasyon, işitsel ayırt etme.

Abstract

Studies on typically developing children indicate that phonological awareness skill intervention is especially effective in reading skills. This study aims to analyze the effect of Phonological Awareness training given in pre-school period over the development of children's Phonological Awareness skills and the contribution of this training in the articulation and auditory discrimination skills. The research group of the study was composed of typically developing 29 children between 5 and 6 years old. "Phonological Awareness Skill Checklist" (PASC), Ankara Articulation Test and Auditory Discrimination Test were used and the "Phonological Awareness Skill Training Sessions" (PASTS) were designed. According to the findings of this study, the difference between the experiment and the control group was found to be significant.

Keywords: Phonological Awareness, Articulation, Preschool Age, Auditory Discrimination.

Purpose

Phonological awareness consists of different levels and every level has increasing difficulty levels within itself. Some researchers argue that it is important to follow each level in the normal order in the studies regarding the phonological skills. However, Yopp states that a child does not need to develop expertise in one phonological awareness skill in order to develop the next one. Instead, the phonological awareness skills have to reveal continuity (Yopp, & Yopp, 2000). Children may develop different levels of phonological awareness skills. They may be in one level in word awareness and another in syllable awareness in the same process. Learning about the natural development of phonological awareness contributes to the planning of an education program.

The current study aimed to analyze the effect of the pre-school phonological awareness skills trainings on the development of phonological awareness skills among the children that portray normal development trend and the contribution of this training to the articulation and auditory discrimination skills.

* Doç. Dr. Figen TURAN, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, fturan@hacettepe.edu.tr

** Ar. Gör. Dr. Gözde AKOĞLU, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü gozde@hacettepe.edu.tr

Twenty-nine children without any articulation problem, in between five and six of years of age set the sample of the research after being determined to be portraying normal development trend based on the information provided by their teachers. 14 of them were girls and 15 were boys, and all were attending the nursery schools in the Ankara city center, among the children, 18 constituted the experiment group and 11 were in the control group through random sampling method.

Results

A comparison of the pre and post testing results of Ankara Articulation Test standard scores of the experiment and control groups of the study by the Wilcoxon test, found no statistically significant difference among the two groups. Because of the absence of statistically significant difference among and between the groups, the effect of the Phonological Awareness training delivered to the experiment group of the study on the Articulation skills could not be determined statistically. Although there is an increase in the Auditory Discrimination standard scores of both groups; the statistically significant numeric increase between the pre testing and post testing results of the Auditory Discrimination Test standard scores for the children in the experiment group.

Regarding the pre testing and post testing results for the Phonological Awareness Checklist of the experiment group, the difference between the pre testing and post testing of the skills of the rhymings, word awareness, phoneme awareness, and phonological awareness was found to be significant. The fact that there is no statistically significant difference between the pre testing and post testing results of the phonological awareness skill checklist on the same categories.

Discussion

The results of the research laid the effects and the importance of acquiring phonological awareness skills. However, the fact of unavailability of a standard evaluation tool designed specifically for Turkish and absence of training program and/or training tools via which the phonological awareness skills could be evaluated was recognized while creating the theoretical base of the research. Consequently, developing a specific test for evaluation of the phonological awareness skills specifically for Turkish is required to enable a more detailed evaluation of the skills and components and to contribute to the development and application of the training programs. When the length of the phonological awareness-training program is taken into consideration, it is possible to propose that a research over a much longer period and in which more children will participate, can enable a clearer statement concerning the effects of the phonological awareness skills especially over the skills based on articulation. Moreover, since the structures of the languages differ, analyzing the phonological structure of the Turkish language should be in depth and conducting applied and theoretical researches on the issue will make great contributions in the area.

When the priority of reading skills is considered and the effects of the phonological awareness skill training over the reading skills are taken into consideration, it is obvious that the phonological awareness skills training that is given in early periods will effect the later reading performances and will contribute to the future reading performance. In conclusion, it is believed that giving phonological awareness skills training in Turkey beginning from the early-school period will have significant effects on the subsequent reading performances of the children.

Conclusion

The study reveals that the phonological awareness training that is applied to 5-6 age group children in Turkey in nursery schools and who show normal development appears to be effective on:

- Rhyme awareness,

- Word awareness,
- Phoneme awareness and
- Phonological awareness skills.

Giriş

Türkçe dışındaki dillerde, sesbilgisel farkındalık (phonological awareness) becerileri ve bu becerilerin doğasını incelemeye odaklanan araştırmalar seksenli yılların sonlarına dayanmakla birlikte, ülkemizde yakın tarihte incelenmeye başlamıştır. Genel olarak, çocukların dili kazanabilmeleri için gerekli olan sesbirimlere karşı duyarlılıklarını ifade eden bu beceri, okul öncesi dönemde başlamakta ve okul yaşantısının ilk yıllarında gelişmeye devam ederek okuma sürecine de katkıda bulunmaktadır (Bee & Boyd, 2002). Gelecekteki okuma başarısının en önemli yordayıcısı olarak kabul edilen sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilmesi gerek gelecekteki okuma performansı hakkında ön bilgi verebilmesi, gerekse okuma becerileri açısından risk altında olan grupların belirlenebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Acarlar, Ege ve Turan, 2008; Turan ve Ege, 2008).

Uyaklı sözcükleri eşleştirme ve ayırt etme, sözcükleri hecelerine ayırma, ses yinelemesine dayalı beceriler, bir sözcükte yer alan sesbirim sayısını hesaplayabilme, farklı hece yapısındaki sözcükleri sesbirimlerine ayırabilme, sözcüklerde yer alan sesbirimleri manipüle edebilme gibi çeşitli becerileri içeren sesbilgisel farkındalık becerisi alfabetik ilkeye dayalı harf-ses ilişkilerinin sözcük yapısındaki sesbilgisel organizasyonunu anlama becerisi olarak da tanımlanmaktadır (Paul, 1995; Wright & Jacobs, 2003). Bu tanımdan hareketle, sesbilgisel farkındalık becerisinin bilişsel süreçlerle de bağlantılı olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Alanyazında farklı dillerde sesbilgisel farkındalık becerilerinin kazanım sırasını belirlemeye yönelik çalışmalarda göze çarpan ortak nokta, sesbilgisel farkındalık becerilerinin farklı düzeylerden oluşmakla birlikte, her düzeyin kendi içinde artan zorluk derecelerine sahip olduğudur. Bazı araştırmacılara göre sesbilgisel becerilere yönelik olarak yapılacak çalışmalarda her bir düzeyin sırayla takip edilmesi önem taşımaktadır. Ancak, Yopp'a göre (2000), bir çocuğun sesbilgisel farkındalık becerilerinden bir sonrakine geçmesi için bir öncekinde uzmanlaşması gerekmemektedir. Bunun yerine sesbilgisel farkındalık becerileri süreklilik göstermelidir. Çocuklar sesbilgisel farkındalık becerilerinin farklı düzeylerinde gelişim gösterebilmekte, aynı süreç içinde sözcük farkındalığında farklı bir düzeyde, hece farkındalığında başka bir düzeyde olabilmektedirler.

Bu görüşleri temel alarak yapılmış olan çok sayıda deneysel çalışmada, uyak, ses yinelemesi ve sesbirimleri ayırma, birleştirme ve manipüle edebilme, okuma ve heceleme becerilerinin gelişiminde, sesbilgisel farkındalığın kolaylaştırıcı etkileri olduğu gösterilmiştir (Bailet, Repper, Piasta, & Murphy, 2009; Byrne & Fielding-Barnsley, 1991; Laing & Espeland, 2004; Lundberg, Frost & Peterson, 1988; Qi & O'Connor, 2000; Wright & Jacobs, 2003).

Yukarıdaki bilgiler ışığında yapılan araştırmada, okul öncesi dönemde verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin, normal gelişim gösteren çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine olan etkisi ile bu eğitimin artikülasyon ve işitsel ayırt etme becerilerine olan katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışma Grubu

Ankara il merkezinde bulunan bir anaokuluna devam etmekte olan, artikülasyon problemi bulunmayan ve normal gelişim gösteren 5-6 yaş grubu 14'ü kız, 15'i erkek, toplam yirmi dokuz çocuğa ulaşılmış ve bunlar araştırmanın çalışma grubunda yer almışlardır. Aynı gelişim

düzeyinde olan ve tesadüfi örnekleme yoluyla araştırmaya dahil edilen çocuklardan 18'i tesadüfi örnekleme yoluyla araştırmanın deney grubunda, 11'i tesadüfi örnekleme yoluyla kontrol grubunda yer almıştır. Çalışmaya dahil edilen okullar için resmi izin alınarak okul müdürü ve öğretmenler çalışma başında çalışmanın içeriği ve uygulama yöntemi, çalışmanın sonunda ise elde edilen sonuçlar hakkında, toplantılar aracılığıyla bilgilendirilmiştir.

Öntest: Uygulanan "Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Eğitim Programının" artikülasyon özellikleri ve işitsel ayırt etme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın öntest aşamasında, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocuklar "Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi" (SFKL), Ankara Artikülasyon Testi ve İşitsel Ayırt Etme Testi ile değerlendirilmiştir.

Uygulama: Deney grubu ile yapılan çalışmalar için kullanılan "Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Eğitim Programı" daha önce bu alanda Türkçe dışındaki diller için geliştirilmiş olan araçlar ve eğitim programlarından yararlanılarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Program, beş alt basamaktan oluşan "uyak becerisi"; dört alt basamaktan oluşan "sözcük farkındalığı becerisi"; dört alt basamaktan oluşan "hece farkındalığı becerisi" ve iki alt basamaktan oluşan "sesbirim farkındalığı becerisini" içermektedir. Sesbilgisel farkındalık becerileri eğitim programının hazırlanmasında ve uygulanmasında sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimsel sırası göz önünde bulundurulmuş ve program her biri sesbilgisel farkındalık becerilerinin alt basamaklarını içeren toplam 15 oturumdan oluşmuştur.

Sontest: Deney ve kontrol grupları, araştırmanın öntest aşamasında kullanılan "Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi" (SFKL), Ankara Artikülasyon Testi ve İşitsel Ayırt Etme Testi ile tekrar değerlendirilmiştir. Uygulanan eğitim programı öncesi ve sonrasında artikülasyon özellikleri, işitsel ayırt etme becerisi ve sesbilgisel farkındalık becerisi yönünden fark olup olmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada uygulanan sesbilgisel farkındalık becerileri eğitimi programının, artikülasyon özellikleri, işitsel ayırt etme becerisi ve sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkilerini belirleyebilmek amacıyla, öntest ve sontest aşamalarında deney ve kontrol grubuna sırasıyla *Ankara Artikülasyon Testi -AAT (Ege, Acarlar & Turan, 2004)*, *İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT) (Topbaş, 2005)* ve *Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi (SFKL)* uygulanmıştır.

Ankara Artikülasyon Testi (AAT): 2-12 yaşlar arasındaki çocukların artikülasyon sorunlarını belirlemeye yönelik olarak tarama ve/veya ayrıntılı değerlendirme/terapi amacıyla kullanılabilen testin içerik ve yapı geçerliliği bulunmaktadır. Türkçede yer alan 20 ünsüzden 19'u test edilmektedir. Türkçede "j" harfi ile simgelenen ses kullanımı çok kısıtlı olduğundan, genellikle başka dillerden alınmış sözcüklerde kullanıldığı ve halk arasında değiştirilerek telaffuz edildiği için testin kapsamında yer almamaktadır. AAT' de her ses, sözcük başı(ünlü öncesi), sözcük sonu(ünlü sonrası); sözcük içi pozisyonlarda da hece başı (ünsüzden sonra), hece sonu (ünsüzden önce) ve iki ünlü arası olarak 5 pozisyonunda kullanılmaktadır. AAT, elde edilen ham puanlar aracılığıyla standart puanların, %90 ve %95'lik güven aralıklarının, yüzdelerinin ve test yaşının hesaplanmasına olanak tanımaktadır (Ege, Acarlar ve Turan, 2004).

İşitsel Ayırt Etme Testi: İşitsel Ayırt Etme Testi temelde artikülasyon ve/veya sesbilgisel bozukluğu olduğu tespit edilen çocukların üretmedikleri sesbirimleri işitsel olarak ayırt edemediklerini ölçmektedir. İAT'de Türkçedeki 21 ünsüz, en küçük tek ayrımlı sözcük çiftleri içinde artikülasyon yeri, artikülasyon biçimi ve ötümlülük-ötümsüzlük özelliklerine göre 24 çift-toplam 48 adet resim-sözcük içinde yer almaktadır. İAT'nin standardizasyon çalışmasında sözcük çiftlerinin doğru ayrımlaştırılmasına yönelik gelişimsel normların, yaşların belirlenmesi amacıyla Doğru İşitsel Ayırıştırma Yüzdesi hesaplanmıştır. İAT, her sözcüğün yanlış frekansının sayılması yoluyla ham puanların, norm tabloları yardımıyla İAT dönüştürülmüş puanların, yüzdeler ve standart puanların, güven aralıkları ve eşdeğer-test yaşının bulunmasına olanak tanımaktadır (Topbaş, 2005).

Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi (SFKL): Türkçenin sesbilgisel yapısını analiz edebilen ve sesbilgisel farkındalık becerilerini değerlendirebilen standart bir değerlendirme aracı bulunmadığından, araştırma kapsamında yapılan sesbilgisel farkındalık değerlendirmelerinde, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan *SFKL* kullanılmıştır (Turan ve Gül, 2007). *SFKL* üç bölümden oluşmaktadır:

1. *Uyak Becerileri*: Bu değerlendirme basamağı; birbiri ile uyaklı olan sözcükleri eşleştirebilme, uyaklı olmayan sözcükleri ayırt edebilme, söylenen sözcükle uyaklı olan başka bir sözcük söyleyebilme, uyaklı olan sözcükleri bellekte tutabilme ve uyaklı olan sözcükleri gruplayabilmeyi içeren toplam beş basamakta değerlendirilmiştir.

2. *Sözcük Farkındalığı*: Bu değerlendirme basamağı; yetişkin tarafından okunan öyküde yarım bırakılan ad ve eylemleri tamamlayabilme; okunan öyküyü kişi, yer ve zaman bildirerek gramatik açıdan doğru ifadeler ile anlatabilme; iki-üç-dört- beş ve altı sözcükten oluşan cümlelerde yer alan sözcük sayısını hesaplayabilme ve bir-iki ve üç heceli sözcükleri hecelerine ayırarak hece sayısını hesaplayabilme becerilerini içeren dört alt basamakta değerlendirilmiştir.

3. *Sesbirim Farkındalığı*: Bu değerlendirme basamağı ise sözcüklerin başlangıç seslerini söyleyebilme; sözcüklerin bitiş seslerini söyleyebilme; sesleri bir araya getirerek sözcük oluşturabilme; sözcükleri sesbirimlerine ayırabilme; tek heceli sözcüğün başında, ortasında ve sonunda yer alan harfi söyleyebilmeyi içeren yedi alt basamakta değerlendirilmiştir.

Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan *Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi* 'nin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla, alanda dokuz uzmanın görüşüne başvurulmuş, gelen ortak görüşler doğrultusunda maddelerin anlaşılabilirliği yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca çocuklarla pilot uygulama yapılarak maddelerin anlaşılır olup olmadığı değerlendirilmiştir.

Veri Toplama İşlemi

Ön test aşamasında, araştırmanın deney ve kontrol grupları Ankara Artikülasyon Testi, İşitsel Ayırt Etme Testi ve "*Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi*" ile bireysel olarak değerlendirilmiştir. Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Kontrol Listesi'nde yer alan her bir sesbilgisel farkındalık becerisi basamağı aynı gün içinde uygulanmış olup, çocukların bireysel performansları listeye kaydedilmiştir. Değerlendirme sırasında çocukların beceri düzeylerinin mevcut performanslarına en yakın şekilde belirlenebilmesi için çocukların verdikleri doğru yanıtlarda herhangi bir pekiştirme verilmemiş, yanlış yanıtlarında ise düzeltici geribildirimde bulunulmamıştır.

Eğitim programı, deney grubunda yer alan çocuklara her gün birer oturumdan oluşmak üzere, sabah saatlerinde yaklaşık 20-25 dakikalık bireysel ve öğleden sonra dokuzar kişilik iki grup halinde, her biri yaklaşık 30'ar dakikalık grup oturumları ile uygulanmıştır. Eğitim programı, toplam 15 oturumda tamamlanmıştır. Eğitim programı tamamlandıktan sonra, verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin etkililiğini değerlendirmek amacıyla, araştırmanın deney ve kontrol grupları öntest aşamasında kullanılan değerlendirme araçları ile tekrar değerlendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirme, araştırmanın son test aşamasını oluşturmuştur.

Sesbilgisel farkındalık becerileri eğitim programının uygulandığı kurumun, bu araştırmadan önce var olan ve/veya araştırma sırasında devam etmekte olan programlarında sesbilgisel farkındalık becerilerini kazandırmaya yönelik hedefler yer almamakta, dolayısıyla çalışma grubunda yer alan çocukların eğitim programında yer alan beceriler ile araştırma öncesinde tanışıklığı bulunmamaktadır. Araştırma sırasında uygulanan eğitim programının içeriğinde yer alan sözcükler, *SFKL*'de değerlendirme amacıyla kullanılmayan sözcüklerden oluşmaktadır. Uygulanan eğitim programının aşamaları basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru sıralanmıştır. Sesbilgisel farkındalık becerileri eğitim programının hazırlanmasında ve uygulanmasında sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimsel sırası ve alanyazında üzerinde anlaşmaya varılan genel ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, normal dağılıma uygunlukları Shapiro-Wilk Testi ile incelenmiştir. Normal dağılım varsayımı sağlanmadığından, parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Mann Whitney U Testi, her grubun kendi içinde ön-sontest sonuçlarını karşılaştırmak için Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek (Wilcoxon signed rank) testi kullanılmıştır. Verilerin anlamlılık düzeyleri $p < 0.05$ düzeyine göre belirlenmiştir.

Bulgular

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Yaş Grubuna Göre Dağılımı

	Deney	Kontrol
N	18	11
Kız	8	6
Erkek	10	5
Yaş (X)	5.38 (64.6 ay)	5.44 (66.5 ay)
SD	6.01	6.26
Min. -Maks. (ay)	60-71	60-71

5-6 yaş grubu 14'ü kız, 15'i erkek, toplam yirmi dokuz çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Tesadüfi örnekleme yoluyla araştırmaya dahil edilen çocuklardan 18'i araştırmanın deney grubunda, 11'i kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubunun yaş ortalaması 5.38, kontrol grubunun yaş ortalaması ise 5.44'tür (Tablo1).

Tablo 2.

İki Grubun Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması

		U	P
AAT	Standart Puan	75.5	0.29
İAT	Standart Puan	73.5	0.27
	Uyak Becerileri Toplamı (maks: 9)	66,5	0,14
	Sözcük Farkındalığı Becerileri Toplamı (maks: 12)	89,5	0,66
SFKL	Sesbirim Farkındalığı Becerileri Toplamı (maks: 12)	95,5	0,87
	Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Genel Toplamı (maks: 33)	87,0	0,588

Ankara Artikülasyon Testi (AAT)

İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT)

Sesbilgisel Farkındalık Kontrol Listesi (SFKL)

Tablo 2'de eğitim programı uygulanmadan önce, iki grubun öntest sonuçlarının Mann Whitney U Testi kullanılarak karşılaştırılması ile elde edilen U ve p değerleri gösterilmiştir. İki grup arasında, AAT standart puanları ($U = 75.5$; $p > 0.05$), İAT standart puanları ($U = 73.5$; $p > 0.05$), sesbilgisel farkındalık kontrol listesinin alt basamaklarını oluşturan uyak becerileri toplamı ($U = 66.5$; $p > 0.05$), sözcük farkındalığı becerileri toplamı ($U = 89.5$; $p > 0.05$), sesbirim farkındalığı becerileri toplamı ($U = 95.5$; $p > 0.05$) ve sesbilgisel farkındalık becerileri genel toplamı ($U = 87.0$; $p > 0.05$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 3.

İki Grubun Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

		U	P
AAT	Standart Puan	77.5	0.33
İAT	Standart Puan	95.5	0.86
	Uyak Becerileri Toplamı (maks: 9)	38.5	0.06
	Sözcük Farkındalığı Becerileri Toplamı (maks: 12)	43.0	0.01*
SFKL	Sesbirim Farkındalığı Becerileri Toplamı (maks: 12)	51.5	0.03*
	Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Genel Toplamı (maks: 33)	46.5	0.01*

*p< 0.05

Ankara Artikülasyon Testi (AAT)

İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT)

Sesbilgisel Farkındalık Kontrol Listesi (SFKL)

Eğitim programı uygulandıktan sonra, iki grubun sontest sonuçlarının Mann Whitney U Testi kullanılarak karşılaştırılması ile elde edilen U ve p değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir. İki grup arasında, AAT (U= 77.5; p>0.05), İAT (U=95.5; p>0.05) standart puanları sontest sonuçları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken; sesbilgisel farkındalık becerileri kontrol listesinde yer alan uyak becerileri toplamı (U= 43.0; p<0.05), sesbirim farkındalığı becerileri toplamı (U= 51.5; p<0.05) ve sesbilgisel farkındalık becerileri genel toplamı (U= 46.5; p<0.05) açısından iki grubun son test sonuçları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 4.

Deney Grubunun Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

	Öntest		Sontest		Z	P
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
AAT Std	97.6	100	33	33.1	-0.48	0.62
İAT Std	91.6	100.8	3.4	26.2	-2.20	0.02*
Uyak Becerileri Toplamı (maks: 9)	7.1	10.1	3.07	3.4	-3.13	0.00*
Sözcük Farkındalığı Becerileri Toplamı (maks: 12)	135	16.4	3.4	2	-3.2	0.00*
Sesbirim Farkındalığı Becerileri Toplamı (maks:12)	5.6	7.9	4.2	3.6	-2.33	0.01*
Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Genel Toplamı (maks: 33)	26.1	34.5	8.7	7.9	-3.51	0.00*

*p< 0.05

Sesbilgisel farkındalık eğitim oturumlarının etkisini belirlemek amacıyla deney grubunun AAT, İAT ve sesbilgisel farkındalık becerileri kontrol listesi öntest ve sontest sonuçları Wilcoxon Testi kullanılarak kendi içinde değerlendirilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, AAT öntest ve sontest sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı ($z = -0.48$; $p > 0.05$); ancak, İAT ($z = -2.20$; $p < 0.05$), uyak becerileri toplamı ($z = -3.13$; $p < 0.05$), sözcük farkındalığı becerileri toplamı ($z = 2.33$; $p < 0.05$) ve sesbilgisel farkındalık becerileri genel toplamına ($z = -3.51$; $p < 0.05$) ait öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 5.

Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

	Öntest		Sontest		z	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
AAT Std	104.5	6.7	106.5	8.2	-0.71	0.47
İAT Std	95.2	3.1	109.3	2.2	-1.60	0.11
Uyak Becerileri Toplamı	5.9	2.8	6.2	3.06	-0.72	0.47
Sözcük Farkındalığı Becerileri Toplamı	13.4	4.7	12.9	3.6	-0.11	0.91
Sesbirim Farkındalığı Becerileri Toplamı	5.4	2.9	5.5	6.1	-0.51	0.61
Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Genel Toplamı	24.7	7.6	25.5	12.01	-0.49	0.62

Deney grubunun AAT, İAT ve sesbilgisel farkındalık becerileri kontrol listesi öntest ve sontest sonuçlarının Wilcoxon Testi kullanılarak karşılaştırılması ile elde edilen sonuçlar incelendiğinde, AAT ($z = -0.48$; $p > 0.05$), İAT ($z = 1.60$, $p > 0.05$), öntest ve sontest sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, uyak becerileri toplamı ($z = -0.72$; $p > 0.05$), sözcük farkındalığı becerileri toplamı ($z = 0.11$; $p > 0.05$), sesbirim farkındalığı becerileri toplamı ($z = -0.51$; $p > 0.05$) ve sesbilgisel farkındalık becerileri genel toplamına ($z = -0.49$; $p > 0.05$) ait öntest sonuçları ile sontest sonuçları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tartışma

Yapılan araştırmada, okul öncesi dönemde verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin, normal gelişim gösteren çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine olan etkisi ile bu eğitimin artikülasyon ve işitsel ayırt etme becerilerine olan katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunda yer alan toplam yirmi dokuz çocuktan on sekizi araştırmanın deney grubunda, on biri kontrol grubunda yer almış olup, her iki grupta yer alan çocuklara araştırmanın öntest ve sontest aşamasında *Ankara Artikülasyon Testi (AAT)*, *İşitsel Ayırt Etme Testi (İAT)* ve *Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesi (SFKL)* uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Mann Whitney U Testi, her grubun kendi içinde ön-sontest sonuçlarını karşılaştırmak için Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek (Wilcoxon signed rank) testi kullanılmıştır. Verilerin anlamlılık düzeyleri $p < 0.05$ düzeyine göre belirlenmiştir. İki grubun kendi içinde AAT öntest ve sontest standart puanları Wilcoxon Testi ile karşılaştırıldığında grup içindeki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla çalışma grubunun deney grubuna verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin artikülasyon becerileri üzerindeki etkileri bu çalışma kapsamında saptanamamıştır. Bu durum çalışma grubundaki çocuk sayısının yetersizliği ve uygulama oturumlarının süresi ile ilişkilendirebileceği gibi, alanyazında yer alan ve daha geniş örneklerle yapılan bazı çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edildiği göze çarpmaktadır. Normal gelişim gösteren okul öncesi dönem çocukları üzerinde sesbilgisel farkındalık becerisi eğitiminin etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bir araştırmada da okul öncesi dönem çocuklarının artikülasyon ve konuşmaya dayalı becerileri üzerinde sesbilgisel farkındalık becerisi eğitiminin etkili olmadığı ortaya konulmuştur (Phelps, 2003). Konuşma bozuklukları olduğu belirlenen gruplarla yapılan bir çalışmada ise verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin konuşma becerileri açısından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yarattığı, ancak sesbilgisel farkındalık ve artikülasyon yaşı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, sesbilgisel farkındalık becerilerinin artikülasyon yaşının yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır (<http://membres.lycos.fr/cplol/en/cplol2000/abstracts.html>). Alanyazında yer alan sonuçlar arasındaki farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda, farklı özelliklere sahip grupları kapsayacak şekilde, sesbilgisel farkındalık becerilerinin artikülasyon becerileri üzerindeki etkilerini belirlemeye odaklanan daha kapsamlı araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülebilir.

İki grubun İAT standart puanlarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise her iki grubun İşitsel Ayırt Etme Testi standart puanlarında artış olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte; araştırmanın deney grubunda yer alan çocukların İşitsel Ayırt Etme Testi standart puanlarındaki öntest ve sontest sonuçları arasındaki sayısal artışın istatistiksel olarak anlamlı olması ve kontrol grubunun öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, sesbilgisel farkındalık becerisi eğitiminin, özellikle benzer sesleri ayırt etmeye dayanan işitsel ayırt etme becerileri üzerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. Benzer sesbirimleri eşleştirme ve ayırt etmeyi de kapsayan sesbilgisel farkındalık becerisini eğitiminin İAT standart puan ortalamaları üzerindeki etkisine ilişkin bu sonuç, sesbilgisel farkındalık becerilerinin doğasını da ortaya koymaktadır. Farklı sesbirimleri sözcük içinde manipüle edebilmek ve sesbirimleri işitsel olarak ayırt edebilmek bilişsel süreçlerle yakından ilişkilidir.

Araştırmanın deney grubunun Sesbilgisel Farkındalık Becerisi Kontrol Listesine ait öntest ve sontest sonuçları incelendiğinde, uyak becerileri toplamına ait öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olması; ancak, kontrol grubunun uyak becerileri toplamına ait öntest ve son test sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması deney grubuna verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin uyak becerileri üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Ayrıca iki grubun sontest sonuçları arasındaki farkın da istatistiksel olarak anlamlı olması bu bulguyu destekler niteliktedir. Rothe ve Baden'e göre de normal gelişim gösteren çocuklarda, uyak becerileri ve ses yinelemesi erken dönemde gelişen iki önemli sesbilgisel farkındalık becerisidir ve uyak becerileri, çocukların konuşma birimlerinin sıralamasını anlayabilme becerisine yönelik duyarlılığını göstermektedir (Akt. Phelps, 2003). Alanyazında yer alan ve örneklem özellikleri açısından benzerlik gösteren çalışmalarda da uyak becerileri açısından benzer sonuçlar elde edilmiştir (Laing & Espeland, 2004). Ayrıca, verilen eğitimin sadece sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde önemli kazanımlar sağlamakla kalmadığı, ikinci sınıf düzeyinde okuma ve heceleme becerilerinin kolaylaşmasında olumlu etkileri olduğu da ortaya konulmuştur (Lundberg, Frost & Peterson, 1988).

Çocukların okul öncesi dönemde ses yinelemesi ve uyak becerilerinde güçlük yaşamaları ile okumayı öğrenmede güçlük yaşamaları arasındaki bağlantıyı araştıran çalışmalar da yapılmıştır. Bu çalışmalar ses yinelemesi ve uyak yeterliliğinin sadece okumayı ve yazmayı öğrenmenin

sonucu olarak gelişmediğini; bununla birlikte bazı durumlarda okuryazarlık gelişiminin bir işareti olduğunu, ses bilgisel farkındalık ve okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin karşılıklı olarak görüldüğünü, erken ses bilgisel beceriler ve okuma ve heceleme becerilerinin birbirlerini etkilediğini ve kolaylaştırdığını belirtmişlerdir (Snowling & Stackhouse, 2001).

Çocuklar dilbilimsel olarak, çevrelerinde konuşulan dilin yapısal özelliklerinin önemli derecede etkisi altındadırlar. Örneğin; Türkçe, Rumca ya da İtalyanca konuşan çocuklar uyak farkındalığı becerilerini Fransızca ya da İngilizce konuşan çocuklardan daha çabuk kazanmaktadırlar. Çünkü Türkçe, Rumca ve İtalyanca daha basit uyak yapılarına ve daha sınırlı sayıda ünlü dağarcığına sahiplerdir. Ayrıca, İngilizce ve Fransızca ile karşılaştırıldığında da uyak sınırlarının daha belirgin olduğunu görmek mümkündür (Anthony & Francis, 2005). Deney grubunda yer alan çocukların uyak becerilerinde sesbilgisel farkındalık eğitiminden sonra görülen ilerleme Türkçenin hece yapısı ve dilbilimsel özellikleri ile de ilişkilendirilebilir. Ancak bu görüşün doğrulanabilmesi için, daha kapsamlı, dilbilimsel özellikler bağlamında konuyu ele alacak olan ve uzun dönemli araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır.

Araştırmanın deney grubunun, sözcük farkındalığı kategorisine ait sonuçları incelendiğinde ise öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu, kontrol grubunun aynı kategoriye ait öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin sözcük farkındalığı becerilerine katkısına işaret etmektedir. Alanyazında, sözcük farkındalığı becerilerinin özellikle okuma becerileri açısından kritik öneme sahip olduğu belirtilmiştir. Cümleleri sözcüklerine ayırma, sözcükleri hecelerine ayırma gibi becerileri kapsayan sözcük farkındalığı becerilerinin, okumaya hazırlayan ve okumayı destekleyen beceriler olduğu vurgulanmış ve çeşitli araştırmalarla boylamsal etkileri ortaya konmuştur (Qi & O'Connor, 2000).

Yukarıdaki sonuçlara benzer şekilde, deney grubunun sesbirim farkındalığı becerileri ve sesbilgisel farkındalık becerileri toplamalarına ilişkin öntest ve sontest sonuçları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunurken, kontrol grubunun aynı becerilere ait öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Alanyazında yer alan çeşitli çalışmalarda da benzer kazanımlar elde edildiği göze çarpmaktadır (Bailet, Repper, Piasta, Murphy, 2009; Byrne ve Fielding-Barnsley, 1991; Lundberg, Frost ve Peterson, 1988; Phelps, 2003; Wright ve Jacobs, 2003; Yopp, H.K. & Yopp, R.H, 2000).

Araştırmadan elde edilen sonuçlar bir bütün olarak ele alındığında, sesbilgisel farkındalık becerisi eğitimi ile elde edilen kazanımların okuma becerileri ile ilişkisinin derinlemesine incelenmesinin gerekliliğini düşündürmektedir. Bu bakımdan, konuyla ilgili boylamsal çalışmaların yapılması ve dilbilimsel özellikler bağlamında konunun ele alınması alana önemli katkı sağlayacak, yeni ve daha kapsamlı programların yapılandırılmasına ışık tutacaktır. Ayrıca, araştırmadan elde edilen sonuçlar, sesbilgisel farkındalık becerilerinin çeşitli programlar yoluyla geliştirilebileceğini ortaya koyması bakımından önemlidir. Özellikle okuma becerileri açısından risk altındaki gruplara (zihinsel engel, özgül öğrenme güçlüğü vb.) yönelik programların geliştirilmesi ve uygulanan programların etkililiğinin ortaya konması, toplumsal açıdan öncelik taşıyan okuma ve ilişkili diğer akademik beceriler açısından dezavantajların azaltılmasına olanak tanyacaktır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubu normal gelişim gösteren Türk çocuklarına verilen sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin;

- Uyak becerileri,
- Sözcük farkındalığı becerileri
- Sesbirim farkındalığı becerileri ve

- Ses bilgisel farkındalık becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ses bilgisel farkındalık becerilerinin kazanımının etkilerini ve önemini ortaya koymuştur. Ancak, araştırmanın kuramsal temelleri oluşturulurken, sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilebileceği Türkçeye ait standart bir değerlendirme aracına, eğitim programına ve/veya eğitsel materyale ulaşılamaması, bu alanda Türkiye'deki gereksinimi göstermiştir. Dolayısıyla dilin en önemli bileşenlerinden biri olan sesbilgisel farkındalık becerilerinin değerlendirilebileceği Türkçe bir aracın oluşturulması, sesbilgisel farkındalık becerileri ve bileşenlerinin daha ayrıntılı değerlendirilmesine olanak tanıyacağı gibi, eğitim programlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına da katkıda bulunacaktır.

Uygulanan sesbilgisel farkındalık becerileri eğitim programının süresi göz önünde bulundurulduğunda, daha uzun bir zaman dilimini kapsayan ve daha fazla sayıda çocuğun yer alacağı bir araştırma ile sesbilgisel farkındalık becerilerinin özellikle artikülasyona dayalı beceriler üzerindeki etkilerinin daha açık bir şekilde ortaya konulmasının mümkün olabileceği düşünülebilir. Ayrıca, toplumların kullandıkları dillerin yapısı farklılıklar gösterdiğinden Türkçenin sesbilgisel yapısının derinlemesine incelenerek konuyla ilgili uygulamalı ve kuramsal araştırmaların yapılması da alana önemli katkılar sağlayacaktır.

Okuma becerilerinin toplumsal açıdan öncelik taşıdığı düşünüldüğünde ve sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma becerileri üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda; erken dönemde verilen ses bilgisel farkındalık becerileri eğitiminin, gelecekteki okuma performansını etkileyeceği ve gelecekteki okuma performansının yordayıcısı olabileceği açıktır. Bu nedenle sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin Türkiye'de okul öncesi dönemden başlanarak verilmesinin, çocukların gelecekteki okuma performansı üzerinde önemli derecede etkisi olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Acarlar, F., Ege, P. ve Turan, F. (2002). Türk Çocuklarında üstdil becerilerinin gelişimi ve okuma ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17, 63-73.
- Anthony, J. L. & Francis, D. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 255-258.
- Bailet, L.L., Repper, K.K., Piasta, S.B. & Murphy, S.P. (2009). Emergent literacy intervention for prekindergarteners at risk for reading failure. *Journal of Learning Disabilities*, 42, 336-355.
- Bee, H., Boyd, D. (2002). *Life span development* (3th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bryne, B., & Fielding-Barnsley, R. (1991). Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children. *Journal Of Educational Psychology*, 83, 451-455.
- Ege, P., Acarlar, F., Turan, F., Ankara Artikülasyon Testi (AAT), Ankara Üniversitesi Proje, Ankara: Key Tasarım, 2004.
- Hurd, A. & McQueen, D. "Phonological awareness training as an indirect therapy for phonological disorders" [Online]. Retrieved on 28 June 2008 <http://membres.lycos.fr/cplol/en/cplol2000/abstracts.html>.
- Laing, S.P. & Espeland, W. (2004). Low intensity phonological awareness training in a preschool classroom for children with communication impairment. *Journal of Communication Disorders*, 38, 65-82.
- Lundberg, L., Frost, J. & Peterson, O. (1988). Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23, 263-284.
- Paul, R. (1995) *Language disorders from infancy through adolescence. Assessment and intervention*, St Louis: Mosby Pub.
- Phelps, S. (2003). "Phonological Awareness Training in a Preschool Classroom of Typically

Developing Children". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Department of Communicative Disorders East Tennessee State University, Johnson City, USA.

- QI, S. & O'Connor, R.(2000). Comparison of phonological training procedures in kindergarten classroom. *The Journal of Educational Research*, 93 , 226-33.
- Snowling, M. & Stackhouse, J.(2001). *Dyslexia, speech and language a practitioner's handbook*. UK: Whurr Pub., Athenaeum Pres.
- Topbaş, S.(2005) SST 'Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi, Ankara: MEB Yayınevi.
- Turan, F. & Gül, G. (2007) Sesbilgisel Farkındalık Becerileri: Okul öncesi dönemde etkileri. 4. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi, Mayıs 2007, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Turan, F., Gül, G. (2008). Okumanın Erken Dönemdeki Habercisi: Sesbilgisel Farkındalık Becerisinin Kazanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 265-284.
- Wright, J. & Jacobs, B. (2003). Phonological awareness and metacognitive strategies to children with reading difficulties: A comparison of two instructional methods. *Educational Psychology*, .23, 46-18.
- Yopp, H.K., & Yopp,R.H. (2000). Supporting phonemic awareness development in the classroom. *The Reading Teacher*, 54-130.