



İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Erken Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi* **

Burak DELİCAN***

Seyit ATEŞ****

Öz

Bu araştırmada, ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okuryazarlık gelişimleri, okul öncesi eğitim, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okula başlama yaşı değişkenleri açısından incelenmiştir. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın örnekleminde 60 – 84 ay aralığında olan 781 birinci sınıf öğrencisi yer almaktadır. Veri toplama aracı olarak Delican ve Ateş (2021) tarafından oluşturulan Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracı (EGBA) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları şu şekildedir; Cinsiyet açısından Temel Görsel Algı Testi dışında diğer alt testler olan Dinleme/İzleme ve Anlama, Görsel Okuma ve Anlama, Sesbilgisel Farkındalık, Yazı Farkındalığı ve Temel Yazma Becerileri Testlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul öncesi eğitim açısından tüm alt testlerde okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik düzey açısından Temel Görsel Algı, Dinleme/İzleme ve Anlama, Görsel Okuma ve Anlama, Sesbilgisel Farkındalık, Yazı Farkındalığı ve Temel Yazma Becerileri Testlerinde düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyler arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Okula başlama yaşı değişkeni açısından ise tüm alt testlerde anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Erken Okuryazarlık, Okuryazarlık Gelişimi, Okuma Yazmaya Hazırbulunuşluk

Investigation of Elementary School First Grade Students' Early Literacy Skills

Abstract

In this study, literacy development of elementary school first-grade students was examined in terms of variables of pre-school education, gender, socioeconomic level, and age of starting school. The sample of the study, which was carried out in the descriptive survey model, included 781 first-year students between the ages of 60 and 84 months. The Early Literacy Development Determination Tool (EGBA), created by Delican and Ateş (2020), was used as the data collection tool. Research results are as follows; Apart from the Basic Visual Perception Test in terms of gender, there is no significant difference in the other subtests Listening / Watching and Comprehension, Visual Reading and Comprehension, Phonological Awareness, Print Awareness, and Basic Writing Skills Tests. In terms of pre-school education, there is a significant difference in all subtests in favor of those who receive pre-school education. In terms of socio-economic level, it was determined that there were significant differences between low, medium, and high socioeconomic levels in Basic Visual Perception, Listening / Watching and Comprehension, Visual

* Bu çalışma Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Prof. Dr. Seyit ATEŞ danışmanlığında tamamlanmış olan Okuma Yazmaya Hazırbulunuşluğu Belirleme Aracının Geliştirilmesi başlıklı doktora tezinin bir kısmın içermektedir.

** Araştırmanın etik kurulu izni: Sivas İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sayı ve Tarih: 92255297-605.01-E.9575043 / 29.09.2015 (Araştırma izni).

*** Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Tokat, burakdelican@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0003-3187-0001

**** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara, seyitates@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0002-4498-0376

Reading and Comprehension, Phonological Awareness, Print Awareness, and Basic Writing Skills. It was concluded that there was no significant difference in all subtests in terms of the school starting age variable.

Keywords: Early Literacy, Literacy Development, Reading and Writing Readiness

Giriş

Yirmi birinci yüzyılda çocukların doğumdan itibaren yaşadıkları okuryazarlık deneyimlerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiği düşüncesi okuryazarlık eğitiminin temelini oluşturmaktadır (Morrow, 2007; Teale ve Sulzby, 1986). Okuma ve yazma becerileri bu bakış açısı ile ele alındığında çocukların okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi ve uygun programların oluşturulması, okuma yazma becerilerinin öğretilmesi ve okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Özellikle ilkokula başlayan öğrencilerin erken okuryazarlık becerileri okuma ve yazma başarıları açısından önem taşımaktadır. Pek çok araştırmacı sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, küçük kas becerileri, görsel algı, işitsel algı, dikkat ve hafıza gibi faktörlerin okuma ve yazma becerilerinin öğrenilmesinde önemli rol aldıklarını ifade etmektedir (Akyol, 2007; Dodd, McIntosh, Crosbie, Teitzel ve Ozanne, 2003; Hoover, Dunbar ve Frisbie, 2007; Lonigan, Burgess ve Anthony, 2000; Mayer, 2007; Morris, Bloodgood ve Perney, 2003; Wagner, Torgesen ve Rashotte, 2013; Whitehurst ve Lonigan, 1988; Wiig ve Secord, 2010). Örneğin, sesbilgisel farkındalık becerileri ile okuma arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok çalışmada sesbilgisel farkındalık becerisinin okuma ve yazma becerilerinin üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır (Bayraktar ve Temel, 2014; Erdoğan, 2011; Gökkuş, 2016; Kim, Kim ve Lee, 2007; Turan ve Akoğlu, 2011; Vellutino ve Scanlon, 1987).

İyi ve etkili okuma birbirini tamamlayan iki süreçten oluşur. Bunlardan birincisi sözcüğü yapısal olarak tanılamak, yani sözcüğün çeşitli fonolojik bileşenlerden meydana geldiğini anlamak; ikincisi ise bu yapıya dilsel anlam kazandırmak, yani fonolojik bileşenlerden oluşan sözcüğün esasında taşıdığı dilsel anlamı yüklemektir (Westwood'tan aktaran Suel, 2011). Bu doğrultuda okuyucu anlam kurma sürecinde ilk olarak metnin fonolojik yapısını çözümlemektedir. Okuma yazmayı yeni öğrenen bireyler sözcüğün fonolojik yapısını çözümlemeye oldukça yoğun çaba gösterirken ilerleyen dönemlerde bu süreç otomatikleşir. Sözcüğün fonolojik bileşenleri çözümlenirken bireyin sahip olduğu erken okuryazarlık becerileri (sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, dikkat, hafıza vb. faktörler) ise bu yapıya yüklenecek anlamın inşasında belirleyici nitelikte rol oynamaktadır.

Türkiye’de 2016-2017 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitimin okullaşma oranı 3-5 yaş aralığında %35,52 iken bu oran ilkokul düzeyinde %91,16’dır (Milli Eğitim İstatistikleri [MEB], 2017). Bu durum ilkokula başlayan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun formel olarak herhangi bir eğitim almadan ilkokula başladığını göstermektedir. MEB tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlarda ise okuma yazmaya hazırlık çalışmaları yoğun olarak yer almaktadır (MEB, 2015). Bu durumunun doğal bir sonucu olarak da yapılan çalışmalarda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin genel olarak okuma yazma öğretimi sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Cinkılıç, 2009; Damarlı Oçak, 2007; Delican, 2013; Kadioğlu, 2012; Kızıltaş, 2009; Yazıcı, 2002). Diğer taraftan okul başarısı üzerinde okul öncesi eğitimin yanı sıra sosyo-ekonomik düzey (SED), okula başlama yaşı, anne-baba eğitim düzeyi ve bölgesel farklılıklar gibi çeşitli faktörlerin etkisinin olduğu da yapılan pek çok araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır (Aram ve Biron, 2004; Aram ve Levin, 2001; Erkan, 2011; Hanson ve Robinson, 1967; Kılıçarslan, 1997; Pehlivan, 2006; Riley, 2006; Taner ve Başal, 2005; Warren-Leubecker ve Carter, 1988; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Bu durum ilkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin diğer alanlarda olduğu gibi okuma yazma becerileri açısından da farklı gelişim düzeylerinde olabileceğine işaret etmektedir. Bireyin gelişim özellikleri ise uygulanacak programın niteliklerini belirleyen en önemli faktördür. Okuma ve yazma becerileri doğumdan itibaren devam eden gelişimsel bir süreç olarak ele alındığında formel olarak okuma yazmayı öğrenecek çocukların gelişim süreçlerinin incelenmesi okuma yazma başarıları açısından önemlidir.

Bu noktadan hareketle bu araştırmanın temel amacı ilkokula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerinin incelenmesidir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin temel görsel algı, dinleme/izleme ve anlama, görsel okuma ve anlama, sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve temel yazma becerileri ne düzeydedir?

2. İlkokula başlayan birinci sınıf öğrencilerinin erken okuryazarlık gelişimleri cinsiyet, okul öncesi eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey ve okula başlama yaşı değişkenleri açısından anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

İlkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okuryazarlık gelişimlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel tarama modelinde planlanmıştır. Karasar'a (2009) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez.

Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Sivas İl merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokulların birinci sınıflarına devam eden 60 – 84 ay aralığında bulunan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesi üç aşamada tamamlanmıştır. Cohen ve Manion (1998) ve Çingı (1994) örnekleme için evrenden birim çekme işlemi iki veya daha fazla aşamada tamamlandığında bu yöntemi çok aşamalı örnekleme yöntemi olarak adlandırmaktadır (Büyükoztürk ve diğerleri, 2011, s. 83). Birinci aşamada “tabakalı örnekleme”, ikinci aşamada “basit seçkisiz örnekleme” ve üçüncü aşamada “uygun örnekleme” yöntemi kullanılarak katılımcılar belirlenmiştir. Birinci aşamada SED'in araştırma problemi üzerinde etkisi olabilecek bir faktör olduğu düşünüldüğünden Türkiye İstatistik Kurumundan (TÜİK) Sivas il merkezindeki sokak ve caddelerin gelişmişlik düzeyleri ile ilgili veriler doğrultusunda bir sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflandırma doğrultusunda 10 düşük, 10 orta ve 10 yüksek SED'de bulunan okul belirlenmiştir. İkinci aşamada belirlenen 30 okul arasından seçkisiz olarak veri toplanacak okullar belirlenmiştir. Seçilen okulların SED'i hakkında okul yöneticilerinden bilgi alınmış, bu bilgilerin Türkiye İstatistik Kurumundan elde edilen verilerle uyum sağladığı görülmüştür. Üçüncü aşamada uygun örnekleme yöntemi kullanılarak sınıflar ve bireyler belirlenmiştir. Belirlenen ilkokulların yöneticileri ve sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, uygulamanın yapılacağı sınıflar ve bireyler hakkında bilgi edinilmiştir. Görüşme sonucunda farklı ana diline sahip öğrenciler ve özel gereksinimli öğrenciler uygulama dışında bırakılmıştır. Normal gelişim gösteren ve ana dili Türkçe olan öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Örneklem 397 kız ve 384 erkek olmak üzere 781 birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklemde yer alan öğrencilerin 385'i 73-78; 251'i 67-72; 132'si 79-84; 13'ü 60-66 ay aralığında bulunmaktadır. Türkiye'de okula başlama yaşı göz önüne alındığında örneklemin 73 – 78 ay yaş aralığında yoğunlaşması beklenen bir durumdur. Örneklemde yer alan öğrencilerin 311'i okul öncesi eğitim almamış, 470'i ise okul öncesi eğitim almıştır. Örneklemde yer alan öğrencilerin 305'i düşük, 209'u orta ve 267'si yüksek SED'den gelen öğrencilerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Delican ve Ateş (2021) tarafından geliştirilen Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracı (EGBA) kullanılmıştır. EGBA uygulayıcı kitapçığı, Uygulama Materyalleri ve Eklerden oluşmaktadır. Delican ve Ateş (2021) aracı şu şekilde açıklamaktadır;

EGBA'nın Uygulayıcı Kitapçığı

EGBA'da yer alan testlerin uygulayıcı formları bir kitapçık halinde bir araya getirilmiştir. Ortaya çıkan kitapçık 48 sayfadan oluşmaktadır. Uygulama kitapçığı uygulayıcının süreçte takip edeceği adımları açıklamakta, testlere ilişkin yönergeleri kapsamakta ve kitapçıkta testlere ilişkin kodlama yapılacak puanlama tabloları yer almaktadır. Uygulayıcı kitapçığı, uygulama formları ve ekler uygulama sürecinde birlikte kullanılan materyallerdir. Bundan dolayı uygulayıcı kitapçığında ilgili test başlığı

altında hangi materyalin kullanılacağı ve testin uygulama kitapçığındaki sayfası belirtilmiştir. Testinin ilk sayfasında testin tanıtımı, kitapçığın kullanımı, uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken genel kurallar, başlama ve bitiş saati ve testin toplam puanına ilişkin “Puanlama Tablosu” yer almaktadır.

EGBA’nın Uygulama Materyali

Uygulama materyali toplam 54 sayfadan oluşturulmuş, A4 ebadında, 135 gram mat kuşe kâğıt üzerine renkli baskı uygulanmış görsellerden oluşan, spiral cilt ile bir araya getirilmiş bir materyaldir.

EGBA’nın Uygulama Ekleri

Uygulama ekleri kapsamında bir hikâye kitabı, dört adet olay sıralama kartı, renk kartları, kopya etme çalışması ve harf yazma sayfası yer almaktadır. Uygulama eklerinin hangi çalışmada ve nasıl kullanılacağı uygulayıcı kitapçığında ifade edilmektedir. Uygulayıcı araçta yer alan testleri uygularken süreçte hangi materyali kullanacağını uygulayıcı kitapçığından takip edebilmektedir.

EGBA’da yer alan çalışmalarda öğrencilerden beklenenin ne olduğu anlatılmakta ve deneme maddesi üzerinde açıklama yapılabilmektedir. Örnek maddede eğer öğrenciden yanlış cevap alınmışsa ya da cevap alınamamışsa uygulayıcı tarafından açıklama yapılabilmektedir. Deneme maddeleri üzerinde yapılan uygulamalarda cevap alma zamanı hakkında bir kısıtlama bulunmamakta ancak test maddelerinde öğrencilerden birkaç saniye içerisinde cevap vermeleri beklenmektedir. Cevap alınamadığında ise yansız tepkiler verilerek bir sonraki maddeye geçilmektedir.

Temel Görsel Algı (TGA) Testi

İlkokula başlayan çocukların görsel algı becerilerini değerlendirmeye yönelik 4 deneme maddesi ve 17 test maddesi olmak üzere 21 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler aynı olanı bulma (4 madde), farklı olanı bulma (4 madde), ilişkili olanı bulma (5 madde) ve resmi tamamlayan parçayı bulma (4 madde) başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Dinleme/İzleme ve Anlama (DİA) Testi

İlkokula başlayan çocukların dinleme, takip etme, izleme ve anlama becerilerini değerlendirmeye yönelik 3 deneme maddesi ve 20 test maddesi olmak üzere 23 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler yönergeleri takip etme (5 madde), kelimenin karşıt anlamını bulma (10 madde) ve hikâye öğelerini bulma (5) başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Görsel Okuma ve Anlama (GOA) Testi

İlkokula başlayan çocukların görselleri, tanıma, anlamlandırma ve anlama becerilerini değerlendirmeye yönelik 3 deneme maddesi ve 14 test maddesinden oluşmaktadır. Bu maddeler, nesne tanıma (4 madde), ifadenin görsel karşılığını bulma (6 madde) ve olay sıralama (3 madde) başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Sesbilgisel Farkındalık (SF) Testi

İlkokula başlayan çocukların ses benzerliklerini fark etme, sesleri tanıma, sesleri birleştirme ve sesleri ayırma becerilerini değerlendirmeye yönelik 16 deneme maddesi ve 53 test maddesinden oluşmaktadır. Bu maddeler;

- Uyaklı Dizileri Fark Etme (6 madde)
- Uyaklı Kelimeleri Bulma (6 madde)
- Aynı Ses ile Başlayan Kelimeleri Bulma (7 madde)
- Sese Uygun Kelime Üretme (7 madde)
- Hece Birleştirme (7 madde)
- Ses Birleştirme (7 madde)
- Kelime Ayırma (7 madde)
- Hece Ayırma (6 madde) başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Yazı Farkındalığı (YF) Testi

İlkokula başlayan çocukların yazı farkındalığı becerilerini değerlendirmeye yönelik 2 deneme maddesi ve 15 test maddesinden oluşmaktadır. Bu maddeler kitap kavramlarını tanıma (6 madde) ve yazı kavramlarını tanıma (9 madde) başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Temel Yazma Becerileri (TYB) Testi

İlkokula başlayan çocukların temel yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik 2 deneme maddesi ve 16 test maddesinden oluşmaktadır. Bu maddeler, örgü ve şekilleri kopya etme (9 madde) ve harf yazma (7 madde) başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda aracın geçerli ve güvenilir ölçümler yaptığı belirlenmiştir.

Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracının (EGBA) uygulayıcı kitapçığı, uygulama formları ve ekleri Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracı (EGBA)

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde, Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracı (EGBA), 2015 – 2016 eğitim öğretim yılının Eylül ve Ekim aylarında, uygulayıcı grubu tarafından 800 öğrenciye bireysel olarak uygulanmıştır. EGBA’nın uygulanmasından önce uygulayıcı grubuna eğitim verilmiştir.

Uygulayıcı Grubunun Belirlenmesi ve Eğitimi

Aracın nihai formunun uygulanmasında Zaman/Uygulama Süresi/Örneklem sayısı göz önüne alınarak Cumhuriyet Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği lisans programında eğitim gören 3. Sınıf öğrencilerinden 15 kişilik uygulayıcı grubu belirlenmiştir. Grubun belirlenmesinde gönüllülük esası temel alınmış ve gönüllü olarak katılmak isteyenlere eğitim verilmiştir.

Uygulayıcı grubuna verilen eğitim üç oturumda gerçekleştirilmiştir. Birinci oturumda yapılacak çalışmanın amacı paylaşılmış, erken okuryazarlık becerileri ile okuma ve yazma becerileri hakkında bilgilendirme yapılmıştır. İkinci oturumda, Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracının (EGBA) tanıtımı yapılmıştır. Uygulayıcı grubuna maddeler tanıtıldıktan sonra ilk örnek uygulama ikinci oturumda araştırmacı tarafından örnek olarak gösterilmiştir. Uygulayıcılardan biri ile gerçekleştirilen örnek uygulama çalışmasında, uygulamayı takip eden gruptan anlaşılmayan veya net olmayan durumları belirlemesi istenmiş ve örnek uygulama sonunda gruba anlaşılmayan ve net olmayan

durumlar hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Sonraki adımda ise uygulayıcı grubu ikiye bölünerek bir grup öğrenci diğer grup uygulayıcı olarak ikinci örnek uygulama yapılmış ve gruplar değiştirilerek uygulama tekrarlanmıştır. Örnek uygulamalar sonrasında uygulayıcı grubuna Sivas A İlkokulunda deneme uygulaması yaptırılmıştır. İki araştırmacı gözetiminde uygulayıcılar izlenmiş, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar belirlenerek üçüncü oturumda uygulayıcı grubu ile paylaşılmıştır. Uygulayıcıların puanları arasındaki tutarlılığı değerlendirmek amacıyla, daha önce kayıt altına alınan bir uygulama örneği uygulayıcı grubuna sunulmuş ve video üzerinden puanlama yapmaları istenmiştir. Bu süreçte iki araştırmacı da video üzerinden puanlama yapmıştır. İlk olarak iki araştırmacının puanları arasındaki tutarlılık incelenmiş, sonrasında her bir uygulayıcının puanlaması karşılaştırılmıştır. Uygulayıcılar arası tutarlılığın incelenmesinde Fleiss Kappa katsayısı hesaplanmıştır. Cohen's Kappa katsayısı iki uygulayıcı arasındaki tutarlılığı ifade ederken Fleiss Kappa katsayısı ikiden fazla uygulayıcı arasındaki tutarlılığı ifade edebilmektedir (Atılğan, Kan, Doğan, 2009). Bir araştırmacı ve 15 uygulayıcıdan toplanan veriler üzerinde hesaplanan Fleiss Kappa katsayısı 0,989 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgu uygulayıcılar arasında tutarlılığın oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Esas Uygulama

Esas uygulamada, Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracı (EGBA) örnekleme uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinler doğrultusunda, sosyo-ekonomik açıdan faklı düzeylerde bulunan ilkokullar incelenmiş ve çalışmanın yapılacağı okullar belirlenmiştir. Uygulama yapılacak okullarla yapılan görüşmeler sonucunda uygulayıcıların hangi okullarda görev alacaklarına karar verilmiştir. Araştırma sürecinde görev alan uygulayıcı grubunun isimleri Milli Eğitim Müdürlüğüne bildirilmiş ve isimlerine özel olmak üzere gerekli izinler alınmıştır. Uygulamalara başlamadan önce, çalışma yapılacak okullara araştırmacı ve uygulayıcılar tarafından ziyarette bulunularak çalışmanın amacı, kapsamı ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Ön uygulama sürecinde olduğu gibi uygulayıcıların ve öğrencilerin rahatça çalışabilecekleri ortamların düzenlenmesi gerektiği okul yönetimleri ile paylaşılmış ve uygun olan alanlarda (kütüphane, boş derslikler, laboratuvarlar, boş odalar) çalışma ortamları oluşturulmuştur. Çalışma alanlarının belirlenmesinde ısı, ses ve aydınlatma açılarından uygun alanların seçilmesine dikkat edilmiştir. Uygulama alanları oluşturulduktan sonra sınıf öğretmenleri ile görüşülmüştür. Belirlenen birinci sınıfların öğretmenleri ile çalışma hakkında bilgi paylaşımı yapılarak, belirli saatlerde birer kişi olmak üzere sınıflardan öğrencilerin uygulama salonuna götürüleceği ifade edilmiştir. Bu süreçte sınıf öğretmenleri öğrencilerine, oyun haftası kapsamında eğlenceli bir oyun oynayacaklarını ve bir öğretmen arkadaşının onlara eğlenceli bir oyun seti getirdiğini ifade ederek çocukların güven duymalarını sağlamıştır. Bu aşamada sınıf öğretmenleri ile uygulayıcılar da sınıfta bulunmuş, öğrencilerin uygulayıcıya güven duyması sağlanmıştır. Bu açıklamanın nedeni öğrencilerin sınıftan çıktıklarında aşı olmak gibi korkutucu bir durumla karşılaşmayacaklarını hissetmelerini sağlamaktır. Her uygulayıcı ilgili sınıftan uygulama öğrencisini alırken, sınıfa eğlenceli bir halde girerek, oyun sırasının kimde olduğunu söylemiş ve ismini okuduğu öğrenci ile uygulama salonuna gelmiştir. Uygulamalar 2015 yılının Eylül ve Ekim ayları süresince gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinin esas uygulama bölümünde toplam 800 öğrenci ile bireysel uygulama yapılmıştır. Bu süreçte her uygulayıcı ortalama 60 öğrenci ile bireysel uygulama gerçekleştirmiştir. Her uygulayıcı günde ortalama dört öğrenci ile çalışmıştır. Uygulayıcılar okul yönetiminden alınan sınıf listeleri doğrultusunda öğrencileri uygulama sürecine almışlardır. Uygulama sürecinde sınıf öğretmenlerinden alınan öğrenci bilgi formları ve okul yönetiminden alınan sınıf listeleri doğrultusunda uygulama kitapçığının kapak sayfasında yer alan okul öncesi eğitim durumu, doğum tarihi ve cinsiyeti ile ilgili bölümler doldurulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracının geçerlik analizleri sonucunda Temel Görsel Algı testi 4 boyut altında toplanan 17; Dinleme, İzleme ve Anlama Testi tek faktör altında toplanan 20; Görsel Okuma ve Anlama Testi 3 faktör altında toplanan 15; Sesbilgisel Farkındalık Testi 8 faktör altında toplanan 55; Yazı Farkındalığı Testi 2 faktör altında toplanan 15; Temel Yazma Becerileri Testi 2 faktör altında toplanan 16 madde ile geçerli ölçümler yapabilmektedir. Güvenirlik çalışmaları açısından ise

EGBA kapsamında yer alan testlerin iç tutarlık ve iki yarı test güvenirliği katsayılarına göre test ölçümlerinin güvenilir sonuçlar taşıdığı belirlenmiştir. Ayrıca testlerde yer alan maddelerin ayırt edicilik puanlarının istenen düzeyde olduğu, bireyleri birbirinden ayırt ettiği ve ölçümlerin güvenilir sonuçlar taşıdığı belirlenmiştir (Delican ve Ateş, 2021). Ulaşılan sonuçlar Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracının geçerli ve güvenilir ölçümler yapmada başarılı olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

EGBA'dan elde edilen verilerin analizi üç aşamada gerçekleşmiştir; Birinci aşamada EGBA'nın alt testlerinden ve tamamından elde edilen puanların betimsel istatistiklerini belirlemek amacıyla; ilk olarak hatalı, eksik, uç ve sapan veriler tespit edilmiş ve ayıklanmıştır. İnceleme sonucunda 781 kişiden alınan verinin sağlıklı ve değerlendirmeye alınabilir olduğu görülmüştür. Hatalı, eksik, uç veya sapan veriler ayıklandıktan sonra ulaşılan verilerin en düşük ve en yüksek puanı, ortalama puanı, standart sapması, çarpıklık ve basıklık katsayısı değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen toplam puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

EGBA'da yer alan testlerden elde edilen puanların bazı betimsel istatistikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

EGBA'nın Alt Testlerinden Elde Edilen Toplam Puanların Betimsel İstatistikleri

	Birey	Madde Sayısı	Ortalama	Medyan	Mod	Std.Sapma	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
TGA	781	17	10,95	11,00	11,00	2,89	-0,40	-0,47
DİA	781	20	11,14	12,00	13,00	4,78	-0,36	-0,86
GÖA	781	15	9,65	10,00	11,00	2,47	-0,44	-0,26
SF	781	53	30,24	31,00	33,00	11,90	-0,27	-0,56
YF	781	15	7,90	8,00	8,00	4,37	-0,01	-0,52
TYB	781	16	7,33	7,00	7,00	3,72	-0,10	-0,74
EGBA	781	136	72,00	73,00	74,00	20,73	-0,16	-0,50

Tablo 1'de ifade edildiği üzere, EGBA'dan elde edilen verilere yönelik ortaya çıkan ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık katsayısı -1 ile +1 aralığında yer almaktadır. Bu durum histogram, Q-Q ve kutu çizgi grafiği ile birlikte değerlendirildiğinde EGBA'dan elde edilen puanların normal dağılımından fazla uzaklaşmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle t-Testi ve ANOVA testleri uygulanmıştır. İfade edilen değerlerin hesaplanmasında İSTATISCA, XL-STAT, FACTOR 9.0, JMETRIC ve SPSS 18 programlarından yararlanılmıştır.

Etik Kurulu İzni

Araştırma bulguları Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Prof. Dr. Seyit Ateş danışmanlığında tamamlanmış ve doktora tezi olarak kabul edilmiş olan "Okuma Yazmaya Hazırlanışlığı Belirleme Aracının Geliştirilmesi" başlıklı araştırmada sunulmuştur. Araştırma 2020 yılından önce gerçekleştiği için etik kurul izni bulunmamaktadır. Bununla birlikte Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izninin bilgileri aşağıda belirtilmiştir.

İzin Alınan Kurum: Sivas İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı ve Tarih: 92255297-605.01-E.9575043 / 29.09.2015

Konu: Araştırma İzni (Burak DELİCAN)

Bulgular

EGBA kapsamında yer alan TGA, DİA, GOA, SF, YF ve TYB testlerine yönelik alınan toplam puanlar cinsiyet, okul öncesi eğitim durumu, SED ve okula başlama yaşı değişkenleri açısından değerlendirilmiştir.

Tablo 2’de EGBA kapsamında yer alan testlerin cinsiyet değişkenine göre t-Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2.

EGBA Kapsamında Yer Alan Testlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Test	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Etki Büyüklüğü
TGA	Kız	397	11,34	2,82	779	4,12	0,00	0,01
	Erkek	384	10,48	2,95				
DİA	Kız	397	11,65	4,72	779	3,08	0,00	0,01
	Erkek	384	10,61	4,75				
GOA	Kız	397	9,68	2,42	779	0,36	0,71	
	Erkek	384	9,61	2,51				
SF	Kız	397	30,91	11,52	779	1,69	0,09	
	Erkek	384	29,47	12,19				
YF	Kız	397	8,27	4,18	779	2,34	0,02	0,01
	Erkek	384	7,54	4,52				
TYB	Kız	397	7,60	3,74	779	2,06	0,04	0,01
	Erkek	384	7,50	3,69				
EGBA	Kız	397	77,65	22,54	779	2,40	0,02	
	Erkek	384	73,77	23,02				

Tablo 2’de ifade edilen veriler incelendiğinde EGBA kapsamında yer alan testlerden elde edilen puanlar açısından TGA ve DİA testlerinden alınan puanlarda kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı olarak farklılık bulunmaktadır. GOA, SF, YF ve TYB testlerinden alınan puanlarda ise cinsiyet açısından bir farklılaşma olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 3’te EGBA kapsamında yer alan testlerin okul öncesi eğitim değişkenine göre t-Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3.

Alt Testlerden Alınan Toplam Puanların Okul Öncesi Eğitim Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Test	O. Ö. Eğitim	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Etki Büyüklüğü
TGA	Hayır	311	10,47	2,96	779	3,48	0,00	0,02
	Evet	470	11,21	2,85				
DİA	Hayır	311	10,20	4,70	779	4,51	0,00	0,02
	Evet	470	11,76	4,70				
GOA	Hayır	311	8,23	2,47	779	3,85	0,00	0,02
	Evet	470	9,92	2,42				
SF	Hayır	311	28,67	11,59	779	2,96	0,00	0,02
	Evet	470	31,22	11,96				
YF	Hayır	311	6,88	4,35	779	5,40	0,00	0,02
	Evet	470	8,58	4,25				
TYB	Hayır	311	6,67	3,71	779	4,02	0,00	0,02
	Evet	470	7,76	3,67				
EGBA	Hayır	311	71,33	21,80	779	4,51	0,00	0,03
	Evet	470	78,69	23,07				

Tablo 3’te ifade edildiği üzere EGBA kapsamında yer alan testlerden elde edilen puanlarda okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine anlamlı

olarak farklılık bulunmaktadır. Bu bulgu okul öncesi eğitim alan çocukların erken okuryazarlık becerilerinde daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Tablo 4'te EGBA kapsamında yer alan testlerin SED değişkenine göre Anova Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.

EGBA Kapsamında Yer Alan Testlerin SED'e Göre Anova Testi Sonuçları

	SED	n	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kareler T.	sd	Kareler Ort.	F	p	A. Fark	Etki B.
TGA	D	305	10,36	3,02	G. Arası	166,73	2	83,36	9,99	0,00	1 - 2	
	O	209	11,10	2,85	G. İçi	6490,34	778	8,34			1 - 3	0,03
	Y	267	11,41	2,75	Toplam	6657,07	780					
	Top	781	10,92	2,92								
DİA	D	305	9,69	4,64	G. Arası	1160,27	2	580,13	27,2	0,00	1 - 2	
	O	209	11,54	4,87	G. İçi	16563,66	778	21,29			1 - 3	0,07
	Y	267	12,49	4,35	Toplam	17723,93	780				2 - 3	
	Top	781	11,14	4,76								
GOA	D	305	8,14	2,57	G. Arası	137,24	2	68,62	11,55	0,00	1 - 2	
	O	209	9,81	2,28	G. İçi	4619,72	778	5,93			1 - 3	0,03
	Y	267	10,10	2,39	Toplam	4756,96	780					
	Top	781	9,65	2,46								
SF	D	305	27,41	10,7	G. Arası	6150,2	2	3075,1	23,04	0,00	1 - 2	
	O	209	29,54	12,1	G. İçi	103831,2	778	133,4			1 - 3	0,06
	Y	267	33,92	11,9	Toplam	109981,5	780				2 - 3	
	Top	781	30,21	11,8								
YF	D	305	7,09	3,33	G. Arası	167,42	2	83,711	7,154	0,00	1 - 2	
	O	209	7,93	3,41	G. İçi	9045,43	778	11,702			1 - 3	0,03
	Y	267	7,99	3,51	Toplam	9212,86	780					
	Top	781	7,67	3,44								
TYB	D	305	6,97	3,77	G. Arası	529,12	2	264,56	19,98	0,00	1 - 3	
	O	209	6,68	3,69	G. İçi	10235,09	778	13,241			2 - 3	0,03
	Y	267	8,68	3,36	Toplam	10764,22	780					
	Top	781	7,33	3,72								
EGBA	D	305	61,11	21,7	G. Arası	26455,5	2	13222,7	26,98	0,00	1 - 2	
	O	209	77,06	23,1	G. İçi	390693,8	778	490,2			1 - 3	0,06
	Y	267	82,76	22,8	Toplam	417149,3	780				2 - 3	
	Top	781	75,76	22,8								

Tablo 4'te ifade edildiği üzere, TGA, DİA, GOA SF, YF ve TYB testlerinden alınan puanlar, gruplar arasında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Anova testi sonuçlarına göre TGA testinde, orta ve yüksek sosyo-ekonomik gruplarda yer alan öğrencilerin, alt sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilere göre daha başarılı oldukları ifade edilebilir. DİA testinde düşük, orta ve yüksek SED'de yer alan öğrencilerin test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre SED arttıkça DİA testinden alınan puanların da artış gösterdiği ifade edilebilir. GOA testinde orta ve yüksek SED'de yer alan öğrencilerin düşük SED'de bulunan öğrencilere göre daha başarılı oldukları ifade edilebilir. SF testinde düşük, orta ve yüksek SED'de yer alan öğrencilerin test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre SED arttıkça SF testinden alınan puanların da artış gösterdiği ifade edilebilir. YF testinde orta ve yüksek SED'de yer alan öğrencilerin düşük SED'de yer alan öğrencilere göre daha başarılı oldukları ifade edilebilir.

Tablo 5'te EGBA kapsamında yer alan testlerin okula başlama yaşı değişkenine göre Anova Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 5.

EGBA Kapsamında Yer Alan Testlerin Okula Başlama Yaşı Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kareler T.	sd	Kareler Ort.	F	p	A. F.
TGA	60 – 66	13	9,92	3,22	G.Arası	17,79	3	5,93	0,69	0,55	
	67 – 72	251	10,90	2,93	G. İçi	6639,2	777	8,54			-
	73 – 78	385	11,0	2,86	Toplam	6657,0	780				
	78 – 84	132	10,79	3,02							
	Toplam	781	10,92	2,92							
DİA	60 – 66	13	10,23	4,98	G.Arası	188,9	3	62,97	1,79	0,14	
	67 – 72	251	11,25	4,81	G. İçi	17535,0	777	22,56			-
	73 – 78	385	11,45	4,66	Toplam	17723,9	780				
	78 – 84	132	10,12	4,85							
	Toplam	781	11,14	4,76							
GOA	60 – 66	13	9,38	2,18	G.Arası	11,6	3	3,868	0,63	0,59	
	67 – 72	251	9,64	2,38	G. İçi	4745,3	777	6,107			-
	73 – 78	385	9,74	2,43	Toplam	4756,9	780				
	78 – 84	132	9,41	2,74							
	Toplam	781	9,65	2,46							
SF	60 – 66	13	27,76	10,98	G.Arası	395,8	3	131,9	0,93	0,42	
	67 – 72	251	30,53	12,35	G. İçi	109585,7	777	141,0			-
	73 – 78	385	30,54	11,66	Toplam	109981,5	780				
	78 – 84	132	28,84	11,63							
	Toplam	781	30,21	11,87							
YF	60 – 66	13	6,35	3,15	G.Arası	63,1	3	21,0	1,77	0,15	
	67 – 72	251	7,85	3,34	G. İçi	9149,6	777	11,8			-
	73 – 78	385	7,75	3,45	Toplam	9212,8	780				
	78 – 84	132	7,21	3,60							
	Toplam	781	7,67	3,44							
TYB	60 – 66	13	8,85	3,86	G.Arası	45,177	3	15,059	1,08	0,35	-
	67 – 72	251	7,12	3,53	G. İçi	10719,0	777	13,885			
	73 – 78	385	7,39	3,86	Toplam	10764,2	780				
	78 – 84	132	7,35	3,65							
	Toplam	781	7,33	3,72							
EGBA	60 – 66	13	65,65	27,01	G.Arası	3027,0	3	1009,0	1,93	0,12	
	67 – 72	251	76,08	23,18	G. İçi	414122,3	777	520,2			-
	73 – 78	385	76,86	22,44	Toplam	417149,3	780				
	78 – 84	132	73,05	22,65							
	Toplam	781	75,76	22,84							

Tablo 5’te ifade edilen veriler incelendiğinde ilkokula yeni başlayan birinci sınıf öğrencilerinin EGBA’dan aldıkları puanların okula başlama yaşı açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle EGBA kapsamında yer alan TGA, DİA, GOA, SF, YF ve TYB testlerinden alınan puanlar ile okula başlama yaşı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın örnekleminde 397 kız, 384’ü erkek olmak üzere 60 – 78 ay yaş aralığında olan 781 birinci sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Örnekleimde yer alan öğrencilerin 311’i okul öncesi eğitim almış, 470’i okul öncesi eğitim almamıştır. Sosyo-ekonomik düzey (SED) açısından öğrencilerin %39,1’i düşük, %26,8’i orta ve %34,2’si yüksek düzeylerde bulunmaktadır. Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracında yer alan testlerden elde edilen veriler cinsiyet, okul öncesi eğitim durumu, SED ve okula başlama yaşı değişkenleri açısından incelenmiştir. Sonuçlar şu şekildedir;

Temel Görsel Algı (TGA) Testinden elde edilen puanların cinsiyet, okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. TGA Testinde kız öğrencilerin erkek

öğrencilerden daha başarılı; okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; orta ve yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okula başlama yaşı değişkenine göre ise TGA Testinden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Dinleme/izleme ve Anlama (DİA) Testinden elde edilen puanların cinsiyet, okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. DİA Testinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı; okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; orta ve yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okula başlama yaşı değişkenine göre ise DİA Testinden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Görsel Okuma ve Anlama (GOA) Testinden elde edilen puanların okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. GOA Testinde okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; orta ve yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okula başlama yaşı ve cinsiyet değişkenlerine göre ise GOA Testinden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Sesbilgisel Farkındalık (SF) Testinden elde edilen puanların okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. SF Testinde okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; orta ve yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okula başlama yaşı ve cinsiyet değişkenlerine göre ise SF Testinden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Yazı Farkındalığı (YF) Testinden elde edilen puanların okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. YF Testinde okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; orta ve yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve Okula başlama yaşı değişkenlerine göre ise YF Testinden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Temel Yazma Becerileri (TYB) Testinden elde edilen puanların okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. TYB Testinde okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük ve orta SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve Okula başlama yaşı değişkenine göre ise TYB Testinden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracında yer alan testlerden elde edilen toplam puanların okul öncesi eğitim ve SED değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracında yer alan testlerde okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı; orta ve yüksek SED'den gelen öğrencilerin düşük SED'den gelen öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okula başlama yaşı ve cinsiyet değişkenlerine göre ise Erken Okuryazarlık Gelişimini Belirleme Aracında yer alan testlerden alınan puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmalar okuryazarlık becerilerinin gelişimi üzerinde aile, evdeki okuryazarlık çevresi, oyun, sosyo—ekonomik düzey, okul öncesi eğitim durumu, iletişim araçları gibi pek çok faktörün önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir (Akyol, 2007; Alisinanoğlu ve Şimşek, 2012; Greenstein, 2016; Mielonen ve Paterson, 2009; Mills, 2015; Neumann ve Neumann, 2014; Oktay, 2007; Strickland ve Riley Ayers, 2007; Van Vechten, 2013). Özellikle okul öncesi eğitimin bu süreçte erken okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu bilinse de bu tür destekler her çocuk için aynı ilerlemeyi sağlamayabilmektedir (Lonigan, Allan ve Lerner, 2011 s. 499). Bununla birlikte erken okuryazarlık becerileri açısından destek sağlanması gereken çocuklar olabileceği gibi bu desteğe ihtiyacı olmayan çocuklar da olabilmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçların da bu durumu destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulmaktadır:

- Araştırma sonuçları çocukların okuryazarlık gelişimi açısından farklı düzeyde olduklarını göstermektedir. Aileler erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmeye yönelik geliştirilmiş

araçları uygulattırarak çocuklarının okuryazarlık becerilerinin gelişimi hakkında bilgi sahibi olabilirler.

- Araştırma sürecinde ulaşılan sonuçlar farklı sosyo-ekonomik arka plana sahip çocukların okuryazarlık düzeylerinin aynı olmadığını göstermektedir. Özellikle orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan çocukların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi önerilmektedir. Bu doğrultuda düzenli ve sistematik olarak resimli çocuk kitapları ile etkileşimli kitap okuma etkinlikleri gerçekleştirilebilir.
- Araştırma sonuçları, erken okuryazarlık becerileri açısından okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitin almayanlardan daha başarılı olduklarını göstermektedir. Aileler çocuklarının okul öncesi eğitime dahil olmasını sağlamalıdır.
- Araştırma sonuçlarına göre erken okuryazarlık becerileri açısından, çocuklar ilkökula geldiklerinde farklı gelişim özellikleri göstermektedir. Sınıf öğretmenleri ya da uygulayıcılar ilkökulun başlangıcında çocukların okuma yazmaya hazırbulunuşluk durumlarını belirlemeye yönelik geliştirilmiş araçları uygulayarak çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimi hakkında bilgi sahibi olabilirler.
- Sınıf öğretmenleri program oluşturma sürecinde okuma yazmaya hazırbulunuşluğu değerlendirmeye yönelik geliştirilen araçlarından elde edilen sonuçları dikkate alarak çocukların okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler, oyunlar ve çalışmalar tasarlayabilirler.
- Sınıf öğretmenleri sınıflarında bulunan tüm öğrencilere okuma yazmaya hazırbulunuşluğu değerlendirmeye yönelik geliştirilen araçları uygulayarak çocukların erken okuryazarlık becerilerini değerlendirebilirler. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde yapılacak çalışmaları belirlemede bu sonuçlardan faydalanabilirler.
- Araştırma sonuçları cinsiyet, okul öncesi eğitim ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından çocukların okuryazarlık gelişimlerinin farklı gelişim özellikleri taşıdığını göstermektedir. Bu sonuç doğrultusunda eğitim yöneticileri okuryazarlık gelişimini değerlendirmeye yönelik oluşturulmuş araçları, formel olarak, ilkökulun başlangıcında çocuklara uygulanmasını sağlayabilirler.
- Eğitim yöneticileri okul öncesi dönemden itibaren çocukların okuryazarlık gelişimlerini takip edebilecekleri bir sistem oluşturarak okuryazarlık becerilerinin gelişimini değerlendirmeye yönelik geliştirilen araçlardan elde edilen sonuçları bu sistem içinde kayıt altında tutabilirler.

Yazarların Katkı Oranı

Bu araştırmada 1. yazarın katkı oranı %50, 2. yazarın katkı oranı %50'dir.

Çıkar Çatışması

Bu araştırmada çıkar çatışması teşkil edebilecek herhangi bir durum ya da ilişki yoktur.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2007). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (Yeni Programa Uygun 6. Baskı). Ankara: Pegem
- Alisinanoğlu, F. ve Şimşek, Ö. (2012). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların yazmaya hazırlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Aram D. ve Biron S. (2004) Joint storybook reading and joint writing interventions among low SES preschoolers: differential contributions to early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 588–610.
- Aram, D. ve Levin, I. (2001). Mother–child joint writing in low ses sociocultural factors, maternal mediation and emergent literacy. *Cognitive Development*, 16, 831–852.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29(3), 8 – 22.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Pegem.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Damarlı Oçak, S. (2007). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile okuma-yazma başarısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Delican, B. (2013). *Uyum ve hazırlık çalışmaları programının ilk okuma yazmaya hazırooluşluğuna etkisi ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Delican, B. ve Ateş, S. (2021). Erken okuryazarlık gelişimini belirleme aracının geliştirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*. (Baskıda)
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development: Theory and applications*. California: Sage
- Dodd, B., Crosbie, S., McIntosh, B., Teitzel, T. ve Ozanne, A. (2003). Pre-reading inventory of phonological awareness™ (pipa). <http://www.pearsonclinical.com/language/products/100000238/pre-reading-inventory-of-phonological-awareness-pipa.html> adresinden erişildi.
- Erdoğan, Ö. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 186 – 197.
- Gökkuş, İ. (2016). *Erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde ses bilgisi farkındalık programının etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Greenstein, T. (2016) How does the development of early literacy skills and the partnership between a child's home and school promote literacy success? https://digitalcommons.hamline.edu/hse_all/4227 adresinden erişildi.
- Hanson, E. ve Robinson, H.A. (1967). reading readiness and achievement of primary grade children of different socio-economic strata. *The Reading Teacher*, 21(1), 52 – 56.
- Hoover, H.D., Dunbar, S.B. & Frisbie, D.A. (2013). Iowa test of basic skills (itbs). <http://www.setontesting.com/iowa-tests/> adresinden erişildi.
- Kadioğlu, H. (2012). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazma becerisi, hızı ve tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kılıçarslan, F. (1997). *Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki anaokulu çocuklarının okumaya hazır olma durumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kim, D., Kim, W. ve Lee, K. (2007). The relationship between phonological awareness and early reading for first grade Korean language learners with reading difficulties. *Asia Pacific Education Review*, 8(3), 426-434.
- Kızıldaş, E. (2009). *Okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş grubu çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Lonigan, C. J., Wagner, R. K., Torgesen, J. K. ve Rashotte, C. A. (2007). *Topel: Test of preschool early literacy*. Texas: Pro-Ed.
- Lonigan, C.J., Allan, N.P. ve Lerner, M.D. (2011). Assessment of preschool early literacy skills: Linking children's educational needs with empirically supported instructional activities. *Psychology in the Schools*, 48(5), 488 – 501.
- Lonigan, C.J., Burgess, S.R. ve Anthony, J.L. (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.
- Mayer, K. (2007). Emerging knowledge about emerging writing. *Young Children*, 62, 34-40.
- MEB, (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.

- MEB, (2012). 12 yıl zorunlu eğitim sorular – cevaplar. Ankara: MEB http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf adresinden erişildi.
- MEB, (2015). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2013-2014. Ankara: MEB. https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2013_2014.pdf adresinden erişildi.
- MEB, (2017). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2016-2017. Ankara: MEB. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf adresinden erişildi.
- Mielonen, A. ve Paterson, W. (2009). Developing literacy through play. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 3(1), 15 – 46.
- Mills, K.A. (2015). *Literacy theories for the digital age: Social, critical, multimodal, spatial, material and sensory lenses*. Toronto: Multilingual Matters. <https://eprints.qut.edu.au/63068/15/63068s.pdf> adresinden erişildi.
- Morris, D., Bloodgood, J. ve Perney, J. (2003). Kindergarten predictors of first and second grade reading achievement. *The Elementary School Journal*, 104(2), 93 -109.
- Morrow, L. M. (2007). *Developing literacy in preschool*. New York: The Guilford.
- Neumann, M. M. ve Neumann, D. L. (2014). Touch screen tablets and emergent literacy. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 231-239.
- Oktay, A. (2010). İlköğretime hazır oluş ve hazır oluşu etkileyen temel faktörler. Oktay, A. (Ed). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları*. (21-34). Ankara: Pegem.
- Pehlivan, D. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova üniversitesi, Adana.
- Riley, J. (2006) *Learning in the years a guide for teachers of children 3-7*. Wiltshire: Cromwell
- Strickland, D. S. (1998). Teaching Phonics Today: A Primer for Educators. Order Department, *International Reading Association*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470299.pdf> adresinden erişildi.
- Süel, E.E. (2011). *İlköğretim 1. sınıf üstün ve normal zeka düzeyindeki öğrencilerin fonolojik farkındalık düzeylerinin okuma başarıları üzerine etkisinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul üniversitesi, İstanbul.
- Taner, M. ve Başal, H.A. (2005). Farklı sosyo-ekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII (2), 395 -420.
- Teale, W. H. ve Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. *Emergent literacy: Writing and reading*, 7-25.
- Turan, F. ve Akoğlu, G. (2011). Okul öncesi dönemde sesbilgisel farkındalık eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 64-75.
- Van Vechten, D. (2013). *Impact of home literacy environments on students from low socioeconomic status backgrounds*. (Master's thesis). 2016.http://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1249&context=education_ET adresinden erişildi.
- Vellutino, F. R. ve Scanlon, D. M. (1987). Phonological coding, phonological awareness, and reading ability: Evidence from a longitudinal and experimental study. *Merrill-Palmer Quarterly* (19), 321-363.
- Wagner, R., Torgesen, J., Rashotte, C. & Pearson, N.A. (2013). Comprehensive test of phonological processing – Second edition. <http://www.proedinc.com/customer/productview.aspx?id=5187> adresinden erişildi.
- Warren-Leubecker, A. ve Carter, B.W. (1988). Reading and growth in metalinguistic awareness: Relations to socioeconomic status and reading readiness. *Child Development*, 59, 728-742.
- Whitehurst, G. ve Lonigan, C. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872.

Wiig, E. ve Secord, W. (2010). Emerging Literacy Language Assessment. <http://www.superduperinc.com/products/view.aspx?stid=115#.VKQCh9KsUrk> adresinden erişildi.

Yazıcı, E. (2010). *61 -72 aylık çocuklar için okuma yazma becerileri araştırma testinin geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Extended Abstract

Introduction

The main purpose of this research was to examine the literacy development of first grade elementary school students. In line with this main purpose, literacy development of primary school first grade students was determined in terms of variables of pre-school education, gender, socio-economic level, and schooling age.

Method

The research was carried out in a descriptive survey model by the structure of quantitative research. The sample of the study included 781 first grade students between the ages of 60 and 84 months. 397 of the students in the sample are girls and 384 of them are boys; 311 of them received pre-school education, 470 of them did not receive pre-school education; 39.1% of them are at a low socio-economic level, 26.8% are at medium and 34.2% are at a high socio-economic level. The Early Literacy Development Determination Tool (EGBA) created by Delican and Ateş (2021) was used as a data collection tool in the study. Basic visual perception, listening/watching and comprehension, visual reading and comprehension, phonological awareness, print awareness, and basic writing skills were examined within the scope of early literacy skills of first grade primary school students, and their relations with variables were questioned.

Result and Discussion

Research results are as follows; In terms of gender, scores from the Basic Visual Perception test differ significantly in favor of female students. There is no significant difference in terms of gender in the scores obtained from the Listening / Watching and Comprehension, Visual Reading and Comprehension, Phonological Awareness, Print Awareness, and Basic Writing Skills Tests. In terms of pre-school education, there is a significant difference in all subtests in favor of those who receive pre-school education. In terms of socio-economic level, according to the scores obtained from Basic Visual Perception and Visual Reading and Comprehension Tests, it was concluded that children with medium and high socio-economic levels are more successful than students with low socio-economic levels. In terms of the scores obtained from the Listening, Monitoring and Comprehension, Phonological Awareness, Print Awareness and Basic Writing Skills Tests, children with high socio-economic level are more It has been concluded that they are successful. It was concluded that there was no significant difference between the scores obtained from all subtests in terms of the school starting age variable.