

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA-YAZMA DURUMLARININ OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

EVALUATION OF READING-WRITING STATUS OF PRIMARY SCHOOL FIRST GRADE STUDENTS ACCORDING TO THE VARIABLE OF RECEIVING PRESCHOOL EDUCATION

**Emine ÇULHAOĞLU**

MEB, ekul5571@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6217-5365>

**İhsan ÇULHAOĞLU**

MEB, iculhaoglu71@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2841-1261>

**Nilgün KESİK**

MEB, nilkesik82@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-7083-8278>

**İnan KOKARGÜL**

MEB, inankokargul@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-2785-597X>

**ÖZET**

Araştırmada okul öncesi eğitimi alma değişkenine göre ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma durumlarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Belirtilen amaç doğrultusunda yapılan araştırmada tarama modelinden yöntem olarak yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemlerinden “benzeşik örnekleme” tekniğiyle belirlenen iki ilkökulda toplam 203 ilkökul birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Anne ve Babalara Yönelik Bilgi Formu” ve “Okuma ve Yazma Ölçeği”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları ile toplanan verilerin normal dağılım şartını yerine getirmemesinden dolayı analiz aşamasında non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testinden yararlanılmıştır. Araştırmada örnekleme yer alan öğrencilerin okuma ve yazma durumlarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada örnekleme yer alan öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, yazma, okuma yazma durumu, okul öncesi eğitim

**ABSTRACT**

The aim of the study is to evaluate the literacy status of first-grade primary school students according to the variable of receiving pre-school education. In the research conducted in line with the stated purpose, the screening model was used as the method. The sample of the study consists of a total of 203 first-grade primary school students in two primary schools determined by the “similar sampling” technique, one of the purposeful sampling methods, in the 2023-2024 academic year. “Information Form for Mothers and Fathers” and “Reading and Writing Scale”, “Attitude Towards Reading Scale”, “Writing Attitude Scale” were used as data collection tools in the research. Since the data collected with the data collection tools in the research did not meet the normal distribution condition, the Mann Whitney-U test, one of the non-parametric tests, was used in the analysis phase. It

was determined that the reading and writing statuses of the students in the sample in the study did not show a statistically significant difference according to the variable of receiving pre-school education. In addition, it was determined that the reading and writing attitudes of the students in the sample in the study showed a statistically significant difference according to the variable of receiving pre-school education.

**Keywords:** Reading, writing, literacy status, preschool education.

## 1. GİRİŞ

Eğitim kavramı geçmişten günümüze kadar ki dönemlerde önemli değişim ve gelişime uğramıştır. İlk dönemlerde insanların hayatını devam ettirmesi için tehlikelerden kendini koruması ve temel ihtiyaçlarını karşılaması şeklindeki davranış ve beceriler olarak görülmüştür. Zamanla insanoğlunun kendine olan güveni gelişmiş, olayların nedenleri üzerinde ayrıntılı düşünmeye başlamıştır. Böylelikle insan için eğitimde sadece giyinme, barınma, yiyecek gibi temel ihtiyaçları karşılamak için gerekli davranışların kazandırılmasının yeterli olmadığı yepyeni bir dönem başlamıştır. Bu yeni dönemde insanlar aklını kullanarak, içinde yaşadığı yeryüzünün kanun ve kurallarını sezinleyerek bulmaya çalışmıştır. İnsanoğlunun içinde yaşadığı doğayı anlama gayreti, zamanla insanların oluşturduğu toplumsal çevreyi de anlama gayreti eklenince eğitimle ilgili ilk kuramlar ortaya çıkmaya başlamıştır (Oktay, 2002).

Çocuğun ilk öğretmeninin, annesi olduğu bir gerçektir. Fakat bu yaştaki çocuklar için annenin her şey olduğu söylenemez. Aile ne kadar bilinçli ve kültürlü olursa olsun, çocuğun akranlarıyla birlikte zaman geçireceği bir okul ortamına ihtiyacı vardır. Çünkü okulda bulunan bazı özellikleri ailede bulmamız mümkün değildir. İnsan yaşamında en önemli dönem olduğuna inanılan okul öncesi dönemde, çocukların büyüdüğü ortam, yaşadıkları yer, yetiştikleri çevre çok önemlidir. Çocuk ailesinden gerekli ilgiyi göremiyor, çevresi ile etkileşimde bulunmuyor ve okul öncesi eğitim kurumundan faydalanamıyor ise bu çocuğun gelişiminde büyük eksiklikler meydana gelir. Böyle bir ortamda sağlıklı ve normal bir birey yetişmesi çok zordur (Yangın, 1991).

Yangın'a (2006) göre okul öncesi eğitimde çocuk, soru sormayı, dinlemeyi, sırasını beklemeyi, cevap vermeyi, sayı saymayı, renkleri, şekilleri öğrenir. Öğretmenini ve arkadaşlarını dinlemek onlarla konuşmak çocuğun kelime hazinesini geliştirir. Ayrıca bu etkinliklerin tümü çocuğun bir birey olarak ilk yaşam tecrübesini oluşturur. Meier (2000), Strickland ve Morrow (2000), Vadasy ve arkadaşları (1998) gibi bazı araştırmalarda, 0-6 yaşın çok önemli olduğunu ve okuma yazma becerilerinin geliştirilmesinde bu dönemde yapılacak etkinliklerin önemi vurgulanmaktadır.

Okula başlamadan önce konuşma ve okuma yazma ile ilgili informal yolla bilgi ve deneyim kazanan çocuklar için her şey bir merak unsurudur ve bu meraklarını oyunlarına yansıtırlar. Oyun yoluyla çevrelerini inceleyerek ve araştırarak keşfederler ve yeni bilgiler edinirler. Okuma yazma ile ilgili ilk tecrübeler, bu merak ve keşfetme isteklerinin sonucunda kazanılmaya başlar. Fakat diğer gelişim alanlarında olduğu gibi okuma yazma becerilerinin gelişiminde de çocuğun, ilgi ve ihtiyaçları, zekâ düzeyi, sağlık durumu, duygusal yapısı, sosyal çevresi, eğitim ortamı, anne baba eğitim düzeyi, gibi bir çok faktör etkili olmaktadır. Her çocuğun edindiği deneyimler bu faktörlere bağlı olarak değişmektedir (Oktay, 2002).

İlgili literatür incelendiğinde araştırmaların okul öncesi eğitimin çocuk gelişimindeki yeri ve önemi, okul öncesi eğitimin çocuğun çeşitli gelişim aşamalarına olan etkileri, okul öncesi eğitimin ilkokula olan etkileri üzerinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Yapılan

araştırmaların görsel algılamaya etkisi (Ferah, 1996), dil gelişimine etkisi (Temiz, 2002), çocuk gelişiminde okul öncesi eğitimin etkisi (Kandır, 2001), okul öncesi eğitimin okul olgunluğuna etkisi (Yazıcı, 2002), okul öncesi eğitimin okula uyum sürecine etkisi (Yeşil, 2008) gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmanın da okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma becerilerine etkisinin araştırılması yönünden katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmada okul öncesi eğitimi alma değişkenine göre ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma durumlarının değerlendirmesi amaçlanmaktadır. Belirtilen amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okuma becerileri arasında fark var mıdır?
2. Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin yazma becerileri arasında fark var mıdır?
3. Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okumaya karşı tutumları arasında fark var mıdır?
4. Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin yazmaya karşı tutumları arasında fark var mıdır?

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Okuma Becerisi

Okul öncesinde eğitim veren öğretmenler, öğrencilerin ilköğretime hazır bulunuşluk düzeylerini arttıracak çeşitli yaşam deneyimlemelerine imkân sağlamalıdır. Ülkemizde, okul öncesi eğitimin temel hedeflerinden biri de, “çocukları ilköğretime hazırlamak ve ilköğretim için gerekli becerilerin kazandırılmasına destek olmak” olarak belirlenmiştir (MEB, 2013). Okul öncesi öğretmenleri çocukların; ilköğretim basamağına geçiş sürecini kolaylaştırmada, çocukların ileri ki yaşantılarında kullanacakları okuma-yazma gibi temel becerileri kazanmalarında okula ve okuma yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede önemli bir rol üstlenirler (Taşkın, 2014).

Çocukların eğitim süreçlerinin başlarında deneyimledikleri okuma yazma becerileri; alfabe bilgisi, sözcük dağarcığı, sözel dil ve fonolojik farkındalıkla yazmaktır (çizme, çevresel yazı vb.). Okuma yazma ile ilgili olan bu beceriler çocuğun anne karnından itibaren başlayarak bilişsel, işitsel, sosyal, görsel ve özellikle dil gelişimine paralel olarak gelişim gösterir. Okuma yazma gelişiminin temeli ise bu becerilerden meydana gelmektedir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007). MEB programında yer alan dil alanındaki kazanım “ses bilgisi farkındalığı gösterir” okul öncesi dönemde okuma ve harf öğretiminin olmadığına önemli olanın sesleri tanıma ve ses farkındalığı olduğuna dikkat çekmektedir.

Çocukların okul hayatına başlamadan önce doğal bir biçimde öğrendikleri kavramlardan biri de okuma-yazmaya hazırlık becerileridir. Bu becerileri kazanırken çocuklar önemli rol üstlenirler. Bu rol çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren yaşam boyu sürüp giden bir süreçtir (Johnson, 2015). Okuma yazma etkinliklerinin temelinde; dikkat, algı, akıl yürütme, bellek, ilişki kurma, eşleştirme, sıralama, problem çözme, muhakeme, gruplama, , düşünme, iletişim kurma, kalem tutma ve el göz koordinasyonu gibi çeşitli beceriler yatmaktadır (Albrecht ve Miller, 2004).

Okuma becerisi bireylerde üst düzeyde geliştirilmezse, kişilerin toplumda karşılaştığı olaylar üzerinde düşünüp anlam ve ilişki kurması, sorgulaması ve bu olaylara çözüm üretebilmesi çok güçtür (Kutlu, 2004). Bireylerin okuma becerisinden beklediği faydayı elde etmesi için okumanın fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik boyutlarında yeterli gelişime ulaşması gerekmektedir (Başaran ve Ateş, 2009). Okuma becerisi, kişilerin karşılaştığı yeni olay ve durumları anlayarak sorunları çözebilmesini, önceden öğrendiği bilgilerle, yeni öğrendiklerini ilişkilendirebilmesini ve bu bilgileri uygun yerlerde kullanabilmesini gerektiren önemli bir araçtır (Bozkurt, 2016).

## 2.2. Yazma Becerisi

Yazının icadı, insanın yaşamında önemli değişimlere sebep olmuştur. Yazı yazma da tıpkı konuşma becerisi gibi insanlar arasında iletişimi sağlayan yeni bir araç olarak ortaya çıkmıştır. Yazının kullanılmaya başlanması ile beraber kültürel birikimlerin gelecek nesillere aktarılıp bu değerlerin kalıcı hale gelmesini sağlamıştır (Temizkan, 2008). Yeni iletişim aracı olan yazı, uygarlıkların gelişiminde rol oynarken, kişilerin düşünce dünyasına da katkı sağlamıştır. “Bir yazı sisteminin kullanılmasıyla (Keçik ve Uzun, 2004) oluşan yazma işi bir anlatım tekniği; yazı harf ve sembollerin bir araya getirilmesiyle oluşan gösterge sisteminden teşekkül eden bir sonuçtur.”

Okul öncesi dönemde, çocuğun yazı yazma becerisinin gelişimi karalama ile başlamakta ve daha sonraki aşamada yetişkin yazısını taklit etmektedirler. Bir sonraki aşamada ise tek harfle cümlelerin veya hikâyenin ifade edilmesidir. Burada öğrenci, harfin cümle veya hikâye ile ilişkili olmasını dikkate almamaktadır. Sözcüğü yazmaya başladığı harfle sembolize etmekte ve son olarak sözcüğü doğru harfleri kullanarak yazma becerisini geliştirmektedir (Üstün, 2007).

İnsanda kendiliğinden var olan anlatma isteği, çocukluk döneminde ağlama, bağırma, el ve yüz hareketleriyle ortaya çıkar ve sonradan konuşma ve yazma biçiminde kendini gösterir (Özdemir ve Binyazar, 1998). Yetişkinlikte insan yazı yazarken aklında yer olmayan kelime ve ifadenin kâğıda döküldüğünü görür. Yazı yazmak, bireyin kendi duygularıyla kendi içinde yüzleşmesi için oldukça etkili ve kullanışlı bir yöntemdir (Oral, 2014). Yazı yazmanın, dinleme, konuşma ve okuma ile karşılaştırıldığında zor kazanılan bir dil becerisi olduğu yazma konulu araştırma ve çalışmalarda tartışılmaktadır. Özellikle, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel becerilerin aynı anda kullanılmasını gerektirdiği için yazı yazma daha karmaşık, daha iç içe geçmiş örüntülü bir yapıya sahip olması daha çok gayret gerektirmektedir. Zahmetli bir zihinsel beceri olan yazma zordur; dikkat, kendini izleme ve kontrol gerektirmektedir (Sharples, 1999).

Yazma becerisinin edinimi ve ortaya çıkması belli bir gayret ve emek istemektedir (Gündüz ve Şimşek, 2011). Yazı yazma, öğrencilerin dil becerilerini ve düşüncelerini geliştirmelerine, bilgiyi düzenlemelerine, dili kullanmalarına, bilgi birikimlerini ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine ve bunların yanında zihinsel süreçlerle de iç içe olmasından dolayı çok sayıda becerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır (Kodan, 2016). Bu bakımdan yazma, anlaşılması güç bir süreç, geliştirilmesi gereken önemli bir dil becerisidir.

## 2.3. Okuma Tutumu

Bilgiye ulaşmanın birçok yolu bulunmakla birlikte günümüzde bu yolların en çok kullanılanı okumaya dayanmaktadır (Sünbül vd., 2010). Okuma sadece bilgi edinme amacı

taşıyan bir eylem değildir. Gülmek, eğlenmek, güzel vakit geçirmek, psikolojik yönden gelişmek, tutumları güçlendirmek ve sürdürmek, yeni öğrendiğimiz bilgileri, eski bilgilerle örgütlemek, kaygıdan kurtulmak için ruhsal savunma mekanizması kullanmak gibi temel ihtiyaçların giderilmesini de sağlar (Dökmen, 1994).

Okuma becerisinin alışkanlık haline gelmesinde, okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olmak önemli bir yere sahiptir. Tutum “yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu”dur (Allport, 1967).

Tutumlar doğuştan gelmez, yaşantılar sonucunda öğrenilir. Tutumların öğrenilmesinde aile, kişisel deneyimler, akranlar, görsel ve yazılı basın, alınan eğitim, toplumsal roller etkili olabilmektedir. Tutumlar yeni yaşantılar ve öğrenmeler ile değişebilmektedir. Eğitim alanında hedefler için tutumlardan faydalanmak isteniyorsa güçlü bir tutum düzeyine ulaşmayı amaçlayarak davranış değişikliği gerçekleştirmek mümkündür (Kağıtçıbaşı, 2010). Okumaya yönelik olumlu tutum geliştirebilmek için tutumları etkileyen değişkenlerin neler olduğunu bilmek gereklidir. İlköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğunu ve hangi değişkenlerden etkilendiğini belirlemek için pek çok çalışmanın (Balcı, 2009; Balcı, Uyar ve Büyükkız, 2012; Başaran ve Ateş 2009; Erdoğan ve Demir, 2016; İşeri, 2010; Yavaş, 2013; Yıldız ve Kaman, 2016) yapıldığı bilinmektedir. Bu araştırmalarda; ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu (Balcı, 2009; Başaran ve Ateş, 2009; Darıcan, 2014; Erdoğan ve Demir, 2016), ancak öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arttıkça tutum düzeyinin düştüğü belirlenmiştir (İşeri, 2010).

#### 2.4. Yazma Tutumu

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimi pek çok süreçten ve durumdan etkilenmektedir. Öğrencinin aldığı okul öncesi eğitim ve okuryazarlığa yönelik hazır bulunuşluğu, ailenin okuryazarlık yaşantısı, öğretmen, kullanılan yöntem ve teknikler gibi pek çok değişken bu süreçte öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimi üzerinde rol oynamaktadır. Hem ulusal hem de uluslararası alanda yapılan araştırmalar, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin yazmayı içerikten daha çok teknik bir aktivite olarak gördüklerini ve bu süreçte hem gramatik hem de biçimsel olarak yazılarının daha iyi olması için çabaladıklarını ortaya koymaktadır (Tiryaki, 2012). Bu durum öğrencilerin yazma faaliyetinden keyif almalarını engelleyebilmektedir. Her alanda olduğu gibi yazma öğrenme alanında da öğrencilerin etkinliklere istekli bir biçimde katılması başarının önemli şartlarından biridir. Öğrencilerin nitelikli yazılar yazabilmeleri ve kendilerini yazılı olarak daha iyi ifade edebilmeleri için yazmaya yönelik olumlu tutum göstermeleri gerekmektedir (Graham, 2006; Özdemir ve Çevik, 2018).

Yazmaya yönelik olumlu tutumlar öğrencilerin yazı yazarken kendini mutlu hissetmesi, yazı yazmaya karşı istekli olması, düzenli olarak yazı yazması ve yazma motivasyonunun yüksek olması gibi pek çok özelliği içerisinde bulundurmakta ve bunlardan etkilenmektedir. Yazmaya yönelik geliştirilen olumlu tutumlar, öğrencilerin yazma çalışması yaparken yaşadığı duygusal durumu içermektedir (Maio ve Augoustinos, 2005; Erdoğan, 2012; Graham, Berninger ve Abbott, 2012). Yazmaya yönelik tutumu yüksek olan öğrenciler yaşadıklarını, yeni öğrendiği şeyleri ve kendi duygularını yazmaya isteklidirler. Bu öğrenciler yazma çalışmaları yapmaktan ve bu süreç sonucunda elde ettikleri ürünleri paylaşmaktan mutluluk duyarlar. Yazmaya yönelik tutumları düşük olan öğrenciler ise yazma çalışmaları yapmak istemezler. Yeterli düzeyde yazma ürünleri ortaya koyamamaktadırlar (Hess ve Wheldall, 1999).



### 3. YÖNTEM

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi eğitimi alan ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin, okul öncesi eğitimi almamış ilkököl birinci sınıf öğrencilerine göre okuma- yazma becerilerinin karşılaştırılmasını kapsayan, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.”Tarama araştırmaları bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara denir. Betimsel araştırmalar ise verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel 2020).

#### 3.2. Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu; 2023-2024 eğitim- öğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemlerinden “benzeşik örnekleme” tekniğiyle seçilen Karşıyaka İlkokulu ve 25 Mayıs İlkokulu’nda bulunan 203 ilkököl birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel 2020). Benzeşik örnekleme tekniği ise evrenden araştırmanın problemi ile ilgili benzeşik bir alt grubun veya durumun seçilerek çalışmanın burada yapılması olarak tanımlanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel 2020). Okuma ve yazma becerilerinin ölçümü için yapılan çalışmalar seçilen sınıflardaki öğrencilerin tümüne uygulanmıştır. Seçilen bu iki okulda öğrenim gören toplam öğrenci sayısı 202’dir. Bu öğrencilerden okul öncesi eğitim alanların sayısı 128, almayanların sayısı ise 74’dür.

#### 3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanmasında aşağıda açıklamaları yapılan ölçme araçları kullanılmıştır.

##### Öğrenci Bilgi Formu

Öğrenci bilgi formunda öğrencilerin cinsiyetleri, doğum tarihleri, okulöncesi eğitim alıp almama gibi bilgilerinin yer aldığı 6 maddeden oluşmakta olup, öğrencilerin velisi tarafından doldurulmuştur.

##### Okuma Metni

Öğrencilerin okuma becerilerini ölçmek için daha önce okumamış oldukları bir metin kullanılmıştır. Birinci sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak hangi sese kadar geldikleri belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı tarih itibarıyla öğrenilmiş olan ses sayısı 15’tir. Bu sesler ise şunlardır:

1.grup sesler: e, l, a, k, i, n

2.grup sesler: o, m, u, t, ü, y

3.grup sesler: ö, r, ı,

En son öğrenilen ses üçüncü grup seslerinden “ı” sesidir. En son öğrenilen ses dikkate alınarak okuma metni sınıf öğretmenleriyle birlikte belirlenmiş olup, bu metin 2021-2022 eğitim öğretim yılında basılan “Salan Yayınlarının, Ev Çalışmaları” kitabından seçilen

“Tatilini Anlat” adlı metindir. Metin 9 cümleden ve 22 kelimedenden oluşmakta ve öğrenilen seslerin 10 tanesini içermektedir.

### **Okuma Ölçeği**

Öğrencilerin okuma becerilerini ölçmek için 14 maddenin yer aldığı, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen 1. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabından (Erhan, 2012) alınan “Okuma Ölçeği” kullanılmıştır. Okuma Ölçeği 14 maddeden oluşmakta olup, beşli likert tarzda hazırlanmıştır. Ölçeğin onuncu maddesi olan “Doğru nefes alıyor” ifadesi ölçekten çıkarılarak 13 madde olarak uygulanmıştır. Onuncu maddenin ölçekten çıkarılmasının nedeni birinci sınıf öğrencileri sesleri öğrenme aşamasında nefes tekniklerini amacına uygun kullanamıyor olmalarıdır. Bu araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

### **Dikte Cümleleri**

Öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek için yapılan dikte etkinliğinde kullanılmak üzere, daha önce okumamış oldukları 5 cümle kullanılmıştır. Cümleler belirlenirken birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmaya başlamadan önce öğretmenlerle görüşme yapılarak resmi ve özel kaynak kitaplar incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmenlerin de ortak kararı ile belirlenen cümleler şunlardır: “Onur atkını tak. Ömer öykü okur. Akın erik yer. Irmak o okul. Okulu tanıt.” Belirlenen cümlelerin öğrenilen sesleri kapsayan, en fazla üç kelimedenden oluşmasına ve kelimelerin iki- üç heceli olmasına dikkat edilmiştir.

### **Yazma Ölçeği**

Öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek için 12 maddenin yer aldığı, MEB tarafından 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okullara gönderilen 1. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabından alınan “Yazma Ölçeği” kullanılmıştır. Yazma Ölçeği 12 maddeden oluşmakta olup, beşli likert tarzda hazırlanmıştır. Ölçeğin 2 maddesi ölçekten çıkarılarak 10 madde olarak uygulanmıştır. Ölçeğin ikinci maddesi “Yazı istenilen eğiklikte” ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddenin ölçekten çıkarılmasının nedeni 2017 yılında bitişik eğik el yazısından, dik temel harfler ile yazı çalışmalarına geçilmesidir. Ölçekten çıkarılan diğer bir madde de sekizinci maddedir. Ölçeğin sekizinci maddesinin “Satır başı yapılmış” ölçekten çıkarılmasının nedeni ise araştırmanın birinci sınıfta okuma yazma sürecinin erken bir dönemine denk gelmiş olmasındandır. Bu araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır.

### **Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği**

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği McKenna ve Kear (1990) tarafından ilköğretim öğrencilerinin (1-6.sınıflar) okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Orijinali İngilizce olan bu ölçek dünyada en çok kullanılan tutum ölçeklerinin başında gelmektedir. Ölçek toplamda 20 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları okumadan zevk alma (1-10.maddeler) ve akademik okumaya (11-20.maddeler) ilişkin maddelerden oluşmaktadır. Sınıf içinde uygulama konusunda oldukça kullanışlı olan bu ölçek, Jim Davis tarafından yaratılan “Garfield” kedi karakterinin dört farklı his durumlarından birini seçmeyi gerektirmektedir. Bu his durumları “çok mutlu”, biraz mutlu”, “biraz üzgün” ve “çok üzgün” Garfield resimleri ile temsil edilmekte ve 4 puandan 1 puana doğru derecelendirilmektedir. Ölçek ilk olarak Amerika’daki 499 ilköğretim öğrencisi üzerinde geliştirilmiştir. Ölçeğin puanlanmasında önce okumadan zevk almaya (eğlenme amaçlı okumaya) ilişkin hazırlanan ilk on maddeye verilen puanlar, ardından da akademik okumaya dönük olan diğer on soruya verilen puanlar hesaplanmaktadır. Daha sonra da toplam ölçek puanı

elde edilmektedir. Ölçeğin toplamından alınan 50 puan ölçek üzerindeki orta noktayı temsil etmekte ve okumaya yönelik farklı tutumları temsil etmekte kullanılmaktadır.

Ölçeğin geliştirme sürecinde ölçüm sonuçlarına ilişkin iç tutarlılığı ifade eden Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 1-6. Sınıf düzeyinde hem alt boyutlarda hem de ölçeğin geneli için .74'ten .89'a kadar değiştiği gözlenmiştir. Ancak 1. ve 2. sınıf düzeyinde dikkat çeken bir sonuç ise .80'nin altında yalnızca eğlenme amaçlı okuma alt boyutunda Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının ortaya çıkmasıdır. Ölçeği geliştiren McKenna ve Kear (1990) bu durumu 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin kodlama becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ve böylece eğlenme amaçlı okuma yapamamalarıyla ilişkilendirmiştir.

Ölçek uyarlamaya yönelik takip edilen aşamalar ve yapılan istatistiksel analizler sonucunda Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Türkiye'de kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin Türk öğrencilerinden oluşan örneklemde gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucu elde edilen bulgular, ölçeğin çocukların okumaya yönelik tutumlarını ölçmek için yeterli düzeyde geçerlik ve güvenirliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu açıdan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin 1-5. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının değerlendirilmesinde kullanılabilecek bir araç niteliği taşıdığı söylenebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını belirleyebilmek için Kocaaslan'ın (2014) Türkçeye uyarlayarak oluşturduğu Okuma Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin 19. ve 20.maddesinde birinci sınıf öğrencisinin akademik okumaya yönelik bu yönde tecrübesi olmadığı için değerlendirmeye dâhil edilmemiştir. Ölçeğin ilk 18 maddesi ölçüme dâhil edilerek veriler bu maddelerden toplanmıştır. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır.

### **Yazma Tutumu Ölçeği**

Bu çalışmada öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını belirleyebilmek için Graham, Berninger ve Fan (2007) tarafından geliştirilmiş olan Yazma Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği geliştiren araştırmacılar yazma tutumunu ölçmeye yönelik maddeleri McKenna ve Kear (1990) Okuma Tutumu Ölçeğinden almışlardır. Ölçek Türkçeye uyarlanmıştır. Yazma tutum ölçeğinden alınacak en yüksek puan 28, en az puan 7'dir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .77 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmanın katılımcılarına uymadığı düşünülen 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Yazma tutum ölçeği verileri 5 madde de toplanmıştır. Ayrıca ölçeğin 3.maddesinde "Yaz tatilinde yazı yazdığında kendini nasıl hissedersin?" maddesi öğrencilerin yaz tatili tecrübesi olmadığından "Tatilde yazı yazdığında kendini nasıl hissedersin?" şeklinde değiştirilerek uygulanmıştır. Bu çalışmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmış; elde edilen veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testlerden, Mann Whitney-U Testi kullanılarak karşılaştırmalar yapılmıştır.

## **4. BULGULAR**

### **4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**



Araştırmanın “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okuma becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?” alt problemi doğrultusunda yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin okuma becerilerine ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Okul Öncesi Eğitim Alan	128	106,96	13690,50	4037,500	,080
Okul Öncesi Eğitim Almayan	74	92,06	6812,50		

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin okuma becerilerinin okul öncesi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (U=4037,500; p>,05). Elde edilen bu bulguya göre okul öncesi eğitimin okuma becerisi üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin yazma becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?” alt problemi doğrultusunda yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Okul Öncesi Eğitim Alan	128	106,79	13776,50	4154,500	,123
Okul Öncesi Eğitim Almayan	74	93,64	6929,50		

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin yazma becerilerinin okul öncesi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (U=4154,500; p>,05). Elde edilen bu bulguya göre okul öncesi eğitimin yazma becerisi üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okumaya karşı tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?” alt problemi doğrultusunda yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin okuma tutumlarına ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Okul Öncesi Eğitim Alan	128	92,50	11840,00	3584,000	,000
Okul Öncesi Eğitim Almayan	74	117,07	8663,00		

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin okuma tutumları okul öncesi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $U=3584,000$ ;  $p<,05$ ). Elde edilen bu bulguya göre okul öncesi eğitimin öğrencilerin okuma tutumları üzerinde etkili bir değişken olduğu söylenebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin yazmaya karşı tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?” alt problemi doğrultusunda yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin yazma tutumlarına ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Okul Öncesi Eğitim Alan	128	95,10	12172,50	3916,500	,027
Okul Öncesi Eğitim Almayan	74	113,78	8533,50		

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin yazma tutumları okul öncesi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $U=3916,500$ ;  $p<,05$ ). Elde edilen bu bulguya göre okul öncesi eğitimin öğrencilerin yazma tutumları üzerinde etkili bir değişken olduğu söylenebilir.

## 5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma becerilerinin karşılaştırılması üzerine yapılan araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda varılan sonuçlar ve bu sonuçlar neticesinde önerilere yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre; okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin okuma-yazma becerileri, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin okuma-yazma becerileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç Damarlı Oçak’ın (2007) yaptığı araştırma sonucuyla örtüşmemektedir. Damarlı Oçak araştırmasında okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin okuma ve yazmada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu sonucuyla örtüşmeyen bir başka sonuç ise Obalar’ın (2009) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (metin-paragraf) ölçeklerinden aldıkları puanların okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Bunun yanı sıra, Yangın (2009) tarafından yapılan araştırmada ise, ilkökula hazır bulunuşluk açısından yeterli gelen çocukların okuma ve yazma açısından daha başarılı oldukları ortaya konmuştur. Parlakyıldız (2014) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Bu alanda yapılan araştırmalardan farklı bir sonucun çıkmış olmasının nedenleri farklı örneklerle çalışılmış olması, bulunduğumuz yerleşim birimlerindeki okul öncesi eğitim kurumlarının bir takım yetersizlikleri ve pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitimin küçük yaş grubundaki çocuklar üzerinde etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Altın ve Gündoğdu’nun (2021) çalışmasındaki bulgular bu görüşümüzü desteklemektedir. Benzer

biçimde Yıldırım (2021) ve Yürek (2021) Covid-19 pandemisinin okul öncesi eğitim üzerinde çok sayıda olumsuz etkisi olduğunu belirtmektedir. Daha nesnel sonuçlar için geniş bir örneklem grubunda araştırma tekrarlanabilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okuma tutumu ve yazma tutumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitimi alan ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin, almayan öğrencilere göre okuma ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç benzer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Kandemir, Demiroğlu Memiş'in (2019) araştırmasında okul öncesi eğitim alanlar almayanlara göre daha yüksek okuma tutumuna sahiptir sonucuna ulaşılmıştır. Kılıç (2008) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Diğer pekçok araştırma sonucu (Kuşdemir, 2019; Yıldız ve Kaman, 2016) ile örtüşmektedir. Araştırmanın bulgusu ile örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur. Özdemir ve Şerbetçi'nin (2018) araştırmalarında öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının anaokuluna gitmelerine göre anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %15'i anaokuluna gitmemişlerdir. Oranın az olması ve bu öğrencilerin ailede ve ilkökul sürecinde öğretmenleri tarafından olumlu yönlendirilmesi, okuma tutumu bakımından diğerleriyle fark görülmemesinin nedenleri olarak düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Yapılan bu araştırma ilkökul birinci sınıf seviyesinde yürütülmüştür. Yapılacak araştırmalarla, farklı öğrenim seviyesindeki öğrencilerle çalışılabilir.
- Araştırmacılar okuma ve yazma tutumunu birlikte değerlendiren çalışmalar yaparak bu iki kavramın birbiri ile ilişkisini farklı sınıf düzeyleri bakımından ortaya koyabilirler.
- İlkokula hazır oluş ile ilgili çeşitli becerileri değerlendiren ölçekler geliştirilmeli, bu değerlendirmeler okullarının rehberlik servislerince de kullanılmalıdır.
- Okul öncesi eğitiminden itibaren hem kitap sevgisi hem de okumaya- yazmaya ilişkin olumlu tutum edinmelerini sağlamak amacıyla öğretmen ve ailelerin işbirliği içinde çalışması önerilmektedir.
- Tutum ölçeği okuma tutumunun ne düzeyde olduğu ile ilgili bilgiler sunmasına rağmen tutumun derinlemesine incelenmesinde yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle bundan sonra yapılacak çalışmalarda uygulanan tutum ölçeklerini destekleyici bilgilere ulaşmak için aile, öğretmen ve öğrenci ile ilgili görüşmeler yapılması; öğrencinin okuma davranışlarının kayıt altına alınması araştırmacı tarafından önerilmektedir.
- İleride yapılacak çalışmaların daha büyük örneklemlili olması alana katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

Albrecht, K. & Miller L.G. (2004). *Preschool curriculum*. USA: Gryphon House.

Allport, G. W. (1967). Attitudes. In M. Fishbein (Ed.), *Reading in attitude theory and measurement* (pp. 1-14). New York: John Wiley & Sons

Altın, F. ve Gündoğdu, K. (2021). Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi: Sorunlar ve öneriler. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 577-592.

- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükikiz (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 965-984.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Bozkurt, B.Ü. (2016). Türkiye’de okuma eğitiminin karnesi: Pısa ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1673-1686.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Damarlı Oçak, S. (2007). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile okuma yazma başarısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Darıcan, A. M. (2014). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları
- Erdoğan, D.G. ve Demir, Y.E. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 85-96.
- Erdoğan, E. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ferah, A. (1996). *İlkokuma-yazma öğretiminde görsel algılama ve zekânın yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Graham, S. (2006). Writing. P. Alexander ve P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology*, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Graham, S., Berninger, V., & Abbott, R. (2012). Are attitudes toward writing and reading separable constructs? A study with primary grade children. *Reading & Writing Quarterly*, 28(1), 51-69.
- Graham, S., Berninger, V., & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, (32), 516-536.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Hess, M., & Wheldall, K. (1999). Strategies for improving the written expression of primary children with poor writing skills: A sociocognitive perspective. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 4(4), 14-20.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 468-487.

- Johnson, C. (2015). Concepts About the Print and Literacy Skill Acquisition of Preschool Students. Doctor's Thesis, Walden University, Minneapolis.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kandemir, H. ve Demiroğlu Memiş, A. (2019). Beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuduğunu anlama ve okuma tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 67-82.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 102-104.
- Keçik, İ. ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kılıç, M. (2008). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırıcılık programı kapsamında derslerde çoklu zekâ kuramının uygulanmasına yönelik tutum ve görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kocaarslan, M (2014, Mayıs). İlköğretim öğrencileri (1-6.sınıflar) için okumaya yönelik tutum ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. 13. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Kodan, H. (2016). Yazma güçlüğü olan üçüncü sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığının geliştirilmesi: Eylem araştırması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 523-539.
- Kuşdemir, Y. (2019) İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 75-86.
- Kutlu, Ö. (2004, Mayıs). Türkiye'de demokrasi anlayışının gelişmesini sağlayacak bir yol: Okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Maio, G., & Augoustinos, M. (2005). Attitudes, attributions and social cognition. In Hewstone, M., Fincham, F. D. and Foster, J. (eds.). *Psychology* (pp. 360-382). Malden, MA: Blackwell.
- McKenna, M., & Kear, D. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *Reading Teacher*, 43, 626-639.
- MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Meb Basımevi.
- Meier, D.R. (2000). *Scribble scrabble learning to read and write: Success with diverse teachers, children and families*. Williston: Teachers College Press.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, E., & Binyazar, A. (1998). *Yazma öğretimi, yazma sanatı*. Papirüst Yayınevi.
- Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma ve yaratıcı yazma başarısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 141-153.



- Özdemir, S. ve Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123.
- Parlakııldız, B. (2014). Okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma başarılarının karşılaştırılması. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 115-123.
- Sharples, M. (1999). *How we write: writing as creative design*. London: Routledge.
- Strickland, D.S., & Morrow, L.M. (2000). *Beginning reading and writing*. Copublished with Teachers College Press.
- Strickland, D.S., & Riley-Ayers, S. (2007). Literacy leadership in early childhood: The essential guide. New York: Teachers College Press.
- Sünbül, M., Yılmaz, E., Ceran, D., Demirer, V., Işık, A., Çalışkan, M., Çintaş, D. ve Alan, S. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları: Konya ili araştırma raporu (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Selçuk Üniversitesi.
- Taşkın, N. (2014). İlkokula hazır olma. F. Turan ve A. İpek (Ed.). *Çocuk gelişimi II* içinde, Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Temiz, G. (2002). *Okul öncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine olan etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarını düzeltme ve değerlendirme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(3), 49-61.
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21.
- Tural, Ö. (2013). *İlk okuma yazma öğrenmede okula başlama yaşının okumayazma başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Üstün, E. (2007). *Okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerilerinin gelişimi*. Morpa.
- Vadasy, P. F., Notari, Syverson, A., Rolanda, E., O'Connor, W. et al. (1998). *Ladders to literacy: A preschool activity book*. Paul H Brookes Pub Co
- Yangın, B. (2006). Yöneticilerin ve öğretmenlerin ilk okuma-yazmaya hazırlığa yönelik bilgileri ve görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 161- 175.
- Yangın, B. (2009). Hazırbulunuşluk ile okuma ve yazma başarıları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 316-326.
- Yangın, E. (1991). Yurdumuzda Okul Öncesi Eğitim. 7. *Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri*.
- Yavaş, S. (2013). *İlköğretim dördüncü ve 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile üst düzey düşünme becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yazıcı, Z. (2002). Okulöncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Yeşil, D. (2008). *Okul öncesi eğitim almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Yıldırım, B. (2021). Preschool education in Turkey During the covid-19 pandemic: A phenomenological study. *Early Childhood Education Journal*, 49, 947-963.
- Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. Sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiy Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 507-522.
- Yürek, E. (2021). *Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin ve alandaki akademisyenlerin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.