60-72 AY ARASI ÇOCUKLARDA ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Diğdem Enerem

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Psikoloji (Opsiyon:Gelişim Psikolojisi) Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eylül, 2018

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Diğdem ENEREM' in "60 - 72 Ay Arası Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı tezi 20/09/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca, Psikoloji Anabilim Dalında Yüksek Lisans/Doktora tezi **oy birliğiyle / oy çokluğuyla, başarılı / başarısız** olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN	.....
Üye	: Prof. Dr. Ayla OKTAY	.....
Üye	: Prof. Dr. Yıldız GÜVEN	.....

Doç. Dr. Ahu TUNÇEL ÖNKAL
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmanın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Diğdem Enerem
23/09/2018

TEŞEKKÜR

Hayatıma temas etmiş herkese sonsuz teşekkür ederim. Her defasında hayata karşı umudumu yenileyen, gülümsenecek çok şey olduğunu hatırlatan çocuklara….

Diğdem ENEREM

Eylül’ 2018

ÖZ

60-72 AY ARASI ÇOCUKLARDA ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Diğdem ENEREM
Yüksek Lisans Tezi
Psikoloji Anabilim Dalı
Gelişim Psikolojisi Programı
Danışman: Dr.Öğr.Üyesi Handan DOĞAN
Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018

Okul öncesi dönemde kazanılan erken okuryazarlık becerileri, çocuğun çevresiyle doğrudan ilişkili olup, gelecekteki akademik başarısını da büyük ölçüde etkilemektedir.Bu araştırma; 60-72 ay arası çocukların erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bir çalışmadır Amaç; erken çocukluk döneminde çocuğun aile ilişkileri, bilişsel performansı, temel kavram bilgisi, ailesinin ve öğretmeninin gözünden sosyal becerileri ile erken okuryazarlık becerisinin ilişkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde yaşayan, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay arası 62 kız ve 62 erkek olmak üzere 124 çocuk ile çalışma grubunda yer alan çocukların aileleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada; Aile ve Çocuk Bilgi Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği (OSBED), Erken Okuryazarlık Testi (EROT), Bracken Temel Kavram Ölçeği, Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assesment System, (CAS) veri toplama araçları kullanılmıştır. Verilerin analizinde; parametrik tekniklerden Pearson Korelasyon Analizi, İlişkisiz Grup T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve parametrik olmayan tekniklerden ise Man Whitney U ve Kruskal Wallis Testi adlı teknikler kullanılmıştır. Buna ek olarak, erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenleri ne kadar yordadığını tespit etmek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizleri kullanılmıştır. Yapılan istatistiki analizler sonucunda erken okuryazarlık becerileri ile cinsiyet arasında ilişki bulunmamıştır. Erken Okuryazarlık becerileri ile çocuğun okul öncesi eğitim kurumuma başlama yaşı arasına negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Erken okuryazarlık becerileri ile annenin eğitim düzeyi arasına anlamlı bir fark bulunmamış buna karşın babaların eğitim düzeyi arasında anlamlı fark görülmüştür. Erken okuryazarlık becerileri ile temel kavram becerileri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki görülmüştür. Erken okuryazarlık becerileri ile Sosyal beceriler arasında orta düzeyde anlamlı ilişkiler görülmüştür. Aile değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarında problem çözme becerisi ile erken okuryazarlık becerilerinden olan sözcük bilgi ile negatif ilişki bulunmaktadır. Erken okuryazarlık becerileri ile bilişsel performans düzeyi arasında anlamlı ilişki görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: 1.Erken Okuryazarlık; 2.Bilişsel Performans Sistemi; 3. Sosyal Beceri; 4. Aile Değerlendirme; 5. Temel Kavram Becerileri.

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF EARLY LITERACY SKILLS IN CHILDREN BETWEEN 60-72 MONTHS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

Diğdem ENEREM
Master Thesis
Psychology Department
Development Psychology Programme
Thesis Advisor: Dr.Handan DOĞAN
Maltepe University Graduate School of Scocial Sciences, 2018

This study analyses the relationship between the early literacy skills in children between 60-72 months and various variables via the use of relational screening model. The aim of this study is to explore the relationship between the early literacy skills and the family relationships,cognitive performance, basic concept knowledge, social skills as perceived by the family and teachers. The sample of this study consists of 124 children, 62 boys and 62 girls, aged between 60-72 months, who live in İstanbul and attend pre-school education institutions, and also their parents and teachers. In this study, data collection tools such as Family and Child Information Form, Family Assessment Scale, Social Skill Scale (OSBED), Early Literacy Test (EROT), Bracken Basic Concept Scale, Cognitive Assesment System (CAS) were used. For data analysis, parametric techniques such as Pearson Correlation Analysis, Unpaired Group T-Test, One-way ANOVA, and non-parametric techniques such as Man Whitney U and Kruskal Wallis Test are used. In addition, Simple Linear Regression Analyses were used to determine the extent to which early literacy skills predict various variables. As a result of the statistical analyses, there was no correlation found between early literacy skills and gender. A negative correlation was found between Early Literacy skills and the age at which the child started to attend school. There was no significant relationship found between early literacy skills and the mothers' level of education. On the other hand, a significant relationship was found between the level of education of fathers and early literacy skills. A high level of correlation was seen between early literacy skills and basic concept skills. In the sub-dimensions of the family assessment scale, a negative correlation exists between problem-solving skills and vocabulary knowledge which is one of the early literacy skills. A significant correlation was seen between early literacy skills and cognitive performance level.

Keywords: 1.Early Literacy 2.Cognitive Performance System 3.Social Skills 4. Family Assessment 5.Basic Concept Skills.

İÇİNDEKİLER

Jüri ve Enstitü Onay…….....……..……..……i
İlke ve Kurallara Uyum Beyanı……...……..ii
İntihal Raporu…….....iii
Teşekkür…….....iv
Öz…….....v
Abstract……vi
İçindekiler……vii
Tablolar Listesi…….....vii
Kısaltmalar…….....xiii
Özgeçmiş…….....ix
BÖLÜM 1. GİRİŞ …….....1
1.1. Problem……..5
1.2. Amaç……..5
1.3. Önem..……7
1.4. Varsayımlar……....8
1.5. Sınırlılıklar ……....8
BÖLÜM 2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE…….... 10
2.1.Erken Okuryazarlık……..……...10
2.1.1. Sözcük Bilgisi…….....10
2.1.2. Sesbilgisel Farkındalık……..……..11
2.1.3.Harf Bilgisi……...12
2.1.4. Dinlediğini Anlama……12
2.1.5 Yazı Farkındalığı…….…….... 13
2.1.6. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimi……...13
2.1.7. Erken Okuryazma Yaşantıları……...16
2.2. Bilişsel Gelişim……19
2.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramları……19
2.2.1.1.Jean Piaget Bilişsel Gelişim Kuramı……...19
2.2.1.2. L.S. Vygoysky Sosyo-Kültürel Bilişsel Kuramı…….21
2.2.1.3. Jerome Bruner Bilişsel Gelişim Kuramı…….22
2.2.1.4. Pass Teorisi ve Bilişsel Değerlendirme Sistemi…….23
2.3.Sosyal Gelişim……..24

2.3.1.Sosyal Beceri……..25
2.4. Aile ……26
2.5. Çocuklarda Yazılı ve Sözlü Dil Gelişiminin Kuramsal Çerçevesi…….27
2.6. Erken Okuryazarlık ile İlgili Araştırmalar……...29
BÖLÜM 3 YÖNTEM……..33
3.1. Araştırma Modeli…….33
3.2.Çalışma Grubu……..33
3.3. Veri Toplama Araçları…….40
3.3.1. Çocuk Bilgi Formu……40
3.3.2. Aile Bilgi Formu……40
3.3.3. Erken Okuryazalık Testi (EROT)……..40
3.3.4. Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS)……..42
3.3.5. Aile Değerlendirme Sistemi……...44
3.3.6. Bracken Temel Kavram Ölçeği……44
3.3.7.Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)..……..46
3.3.7.1. OSBED Anne-Baba Formu……..46
3.3.7.2. OSBED Öğretmen Formu…….46
3.4. Verilerin Toplanması……47
3.5. Verilerin ÇözümlenmesiYorumlanması……...48
BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR……..52
4.1 Bulgular ……..……...52
4.2.Yorumlar……..133
BÖLÜM 5 SONUÇ…….140
5.1.Özet…….....140
5.2. Yargı……...……142
5.3.Öneriler……143
KAYNAKÇA……144

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Çalışmaya Katılan Çocuklara Ait Bilgiler…….34
Tablo 3.2.Çalışmaya Katılan Annelere Ait Bilgiler……36
Tablo 3.3. Çalışmaya Katılan Babalara Ait Bilgiler……...38
Tablo 3.4. EROT Güvenirlik Analiz Sonuçları……..42
Tablo 3.5. Aile Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları…….....44
Tablo 3.6. Bracken Temel Kavram Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları……...46
Tablo 3.7. OSBED (Aile Formu) Güvenirlik Analiz Sonuçları…….46
Tablo 3.8. OSBED (Öğretme Formu) Güvenirlik Analiz Sonuçları…….....47
Tablo 3.9. Ölçme Araçlarından Alınan Puanların Betimleyici İstatistikleri……..…....48
Tablo 4.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları……..52
Tablo 4.2. Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları…….....53
Tablo 4.3. Erken Okuryazarlık Becerileri Sesbilgisel Farkındalık Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları……53
Tablo 4.4. Erken Okuryazarlık Becerileri Harf Bilgisi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları……54
Tablo 4.5. Erken Okuryazarlık Becerileri Dinlediğini Anlama Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları……..……..55
Tablo 4.6. Kardeş Sayısına Göre Katılımcıların Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanlarının Karşılaştırılması……...55
Tablo 4.7. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanı İle Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasındaki İlişkiler…….……56
Tablo 4.8. Erken Okuryazarlık Becerileri Alt Boyutlarından Alınan Toplam Puanlar ile Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasındaki İlişkiler……57
Tablo 4.9. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanı İle Annelerin Yaşları Arasındaki İlişkiler……..58
Tablo 4.10. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanı İle Babaların Yaşları Arasındaki İlişkiler……..……58
Tablo 4.11. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Çocukların TV İzleme Sürelerine Göre İncelenmesi…….....59

Tablo 4.12. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Çocukların TV'de İzledikleri Program Türüne Göre İncelenmesi……60
Tablo 4.13. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanlarının Tablet Bilgisayara Sahip Olma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları……..61
Tablo 4.14. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Çocukların Tablet Bilgisayarda Geçirdikleri Süreye Göre İncelenmesi……...62
Tablo 4.15. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Annelerin Çocuklarına Kaç Yaşından İtibaren Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi……...63
Tablo 4.16. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Babaların Çocuklarına Kaç Yaşından İtibaren Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi……..63
Tablo 4.17. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Annelerin Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi……..64
Tablo 4.18. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Babaların Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi……..65
Tablo 4.19. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi……66
Tablo 4.20. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Babaların Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi……66
Tablo 4.20.1 Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Babaların Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi……67
Tablo 4.21.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin Problem Çözme İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……69
Tablo 4.21.2. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin İletişim İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……..……70
Tablo 4.21.3. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin Roller İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……..71
Tablo 4.21.4. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin Gereken Duygusal Tepki Verebilme İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……..72
Tablo 4.21.5. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin Gereken İlgiyi Gösterme İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……..73
Tablo 4.21.6. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin Davranış Kontrolü İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……..74

Tablo 4.21.7. Erken Okuryazarlık Becerileri Puanları ile Ailenin Genel İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler……..75
Tablo 4.22. Sözcük Bilgisi; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçarı.....……..77
Tablo 4.22.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları…….78
Tablo 4.23. Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları...79
Tablo 4.23.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları…….81
Tablo 4.24. Harf Bilgisi; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……...82
Tablo 4.24.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları…….84
Tablo 4.25. Dinlediğini Anlama; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……..85
Tablo 4.25.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……87
Tablo 4.26. Sözcük Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……88
Tablo 4.26.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……....90
Tablo 4.27. Sesbilgisel Farkındalık; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları…….91
Tablo 4.27.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……92

Tablo 4.28. Harf Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……93
Tablo 4.28.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları…….95
Tablo 4.29. Dinlediğini Anlama; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……..96
Tablo 4.29.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları…….97
Tablo 4.30. Sözcük Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları…….98
Tablo 4.30.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……100
Tablo 4.31. Sesbilgisel Farkındalık; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……101
Tablo 4.31.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..103
Tablo 4.32. Harf Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……..104
Tablo 4.32.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..106
Tablo 4.33. Dinlediğini Anlama; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……..107
Tablo 4.33.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..108
Tablo 4.34.Sözcük Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki,İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Pearson Korelasyon Analizi sonuçları……....110

Tablo 4.34.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……...112
Tablo 4.35. Sesbilgisel Farkındalık Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt boyutları Pearson Korelasyon Analizi sonuçları……115
Tablo 4.35.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..118
Tablo 4.36. Harf Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt BoyutlarıPearson Korelasyon Analizi sonuçları……121
Tablo 4.36.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..124
Tablo 4.37. Dinlediğini Anlama; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt Boyutları Pearson Korelasyon Analizi sonuçları……120
Tablo 4.37.1. Erken Okuryazarlık Becerileri Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..123
Tablo 4.38. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanı; Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık Olarak Sıralanan CAS Temel Boyutları Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……...……....125
Tablo 4.38.1 Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları……..126

KISALTMALAR

EROT : Erken Okuryazarlık Testi

CAS : Cognitive Assessment System-Bilişsel Performans Değerlendirme Sistemi

OSBED : Okul Öncesi **S**osyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

ADÖ : Aile Değerlendirme Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZGEÇMİŞ

Diğdem ENEREM

Psikoloji Anabilim Dalı

Eğitim

Ls.	2016	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Ls.	2016	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (Çift Anadal)
Lise	1995	Ereknköy Kız Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2017	**Öğretim Görevlisi**

Yayınlar ve Diğer Bilimsel/Sanatsal Faaliyetler

- Öztopçu, A. ve Enerem, D. (2017) The Role of Technological Teaching Methods Used in Education on the Development. 13th International Conference on Social Science. (Yayın No:3622478)
- Cezaevi Okul Öncesi Eğitim Merkezine ve İlkokula Bağlı Anasınıfına Giden 3-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimlerine Eğitici Dramanın Etkilerinin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi III. Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi (2016)
- Eylül- Kasım 2014 Bakırköy Kadın Kapalı Cezaevi Adalet Anaokulu- "3-6 Yaş Çocuklarında Dramanın Dil Gelişimine Etkileri" üzerine araştırma Prof.Dr. Ayla OKTAY ve Dr.Öğr. Üyesi Handan DOĞAN yönetiminde

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı : İstanbul, 1979 Cinsiyet:Kadın
Yabancı diller : İngilizce
GSM / e-posta : denerem@gmail.com

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemini kapsayan 0-6 yaşlar insan hayatında gelişim ve öğrenme performansının en yüksek olduğu kritik yıllardır. Carl Sagan'ın(1985), belirttiği gibi *"Her birimizin içinde bir evren vardır"* Bu evrenin keşfi kendi kendimizi keşfetmenin yolculuğudur. Bireyin doğumu ile başlayan bu keşif yolculuğunun temeli erken çocukluk dönemidir. Bu kritik dönemde; bilişsel, sosyal, duygusal, psikomotor ve dil becerilerinin kazanılması da yetişkinlik dönemindeki keşiflerini etkiler.

Birden fazla yapı ve işlevi bir araya getiren birbirleri ile olan ilişkileri nedeniyle karmaşık bir olguya sahip olan çocuk gelişimi, disiplinler arası bir alandır. Gelişimin ele aldığı her boyut belirli bir alana vurgu yapmaktadır ve bu boyutlar arasında karşılıklı bir ilişki de söz konusudur. Bu ilişkiler nedeniyle gelişimin her bir aşaması, kendinden sonra gelen aşamayı doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle gelişim bir bütün olarak düşünülmektedir.

Erken çocukluk döneminin ana teması, çocuğun bağımlılıktan bağımsızlığa doğru yavaş ama oldukça önemli bir değişim sergilemesidir. 3-6 yaş gelişimde en önemli ve en büyük geçiş dönemini oluşturur. Bu dönemde çocuklar; deneyimlerini, öğrendiklerini belleklerinde depolar ve bilişsel performanslarını kullanarak öğrendiklerini yargılarlar (Uyanık ve Alisinaoğlu, 2016).

Whitehurst, G. J.ve Lonigan (1998), çocukların okul öncesi dönemde kazandıkları bilgi ve deneyimleri içeren akademik becerilerin tamamının okuryazarlık becerilerinin zemini oluşturduğunu ifade eder. Dolayısıyla okul öncesi dönemde akademik becerilerin kazanılması oldukça önem taşımaktadır. Okuryazarlık deneyimi bireyin doğumu ile başlayan bir süreçtir (Kahraman,2013). Çocuk doğduğu andan itibaren merak ve keşfetme duygusuyla çevresiyle etkileşime geçerek ilk etkileşim ve iletişim deneyimini ailesiyle yaşar. Bu etkileşimlerle çocuğun beyin gelişimi desteklenir.

Çocuğun ailesinden almış olduğu bu destek gelecekteki okul başarısına etki etmektedir. Ailenin çocuğun gelişimdeki etkisi düşünüldüğünde aile işlevlerinin çocuğun gelişimindeki önemi yadsınamaz. Ailenin çocukla iletişim kurarken kullandığı dil,

birlikte geçirdikleri zamanın niteliği çocuğun akademik başarısı üzerinde etkilidir. (Güneş,2017). Çocukların anne ve babasıyla olan ilişkileri gibi öğretmenleri olan yaşantıları çocuğun akademik becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumundaki yaşantısı arkadaşlık ilişkileri, paylaşma, problem çözme kendi kendini yönetme gibi sosyal becerilerini destekler. Çocukların sosyal becerilere sahip olması günlük yaşamdaki başarılarını etkileyen bilişsel yeteneklere sahip olması kadar önem taşımaktadır ayrıca yapılan çalışmalar sosyal becerilere sahip çocukların akademik becerilerde de başarılı olduğu yönündedir (Tunçeli,2012).

Gelişimin farklı boyutları nasıl birbirleriyle karşılıklı ve ayrılmaz bir ilişki içindeyse erken okuryazarlık becerileri de bu alanlar ile karşılıklı ve ayrılmaz bir ilişki içindedir. Erken çocukluk dönemi sosyal/duygusal, bilişsel, psikomotor, dil becerilerini kazanılmasında kritik dönem olduğu gibi okuryazarlığa ilişkin temel beceri, tutum, bilgi ve alışkanlıkları kazanılması için de benzer özelliğe sahiptir (Altınkaynak ve Akman, 2016).

Erken çocukluk döneminde bireyin okuryazarlık becerilerini geliştirmesinin, yetişkinlik dönemindeki okuryazarlığına büyük ölçüde etkisi bulunmaktadır. Bireylerin okuma ve yazma becerilerine karşı ilgi, tutum ve motivasyonunun artmasıyla birey, okuryazarlığı ömür boyu öğrenme faaliyetleriyle ilişkilendirmektedir. Dolayısıyla yetişkinlik döneminde iyi bir okuryazar olmanın temelini, erken çocukluk döneminde edinilen beceriler oluşturur. (Altınkaynak ve Akman, 2016).

Okuryazarlık kavramına ilişkin geçmişten günümüze kadar birden çok tanım yapılmıştır (Güneş, 1994). Kavramın ilk anlamı; yazı sembollerini anlamak ve ifade etmektir. Okuma ve yazma eylemlerini birlikte ifade eden "okuryazarlık" kavramı, okumaktan öte 'yazı ile olan iletişimi' ifade eden bir kavramdır (Aşıcı, 2009). Unesco (2004), okuryazarlık kavramını; kişinin günlük hayatıyla ilgili basit bir ifadeyi anlama yoluyla bir dizi beceri ve bilgiyi içeren okuma ve yazma becerisi olarak tanımlamaktadır.

Okuma yazma becerisi ifade edildiğinde akla ilk gelen, sözcükleri okumak ve onları yazabilmektir. Sözcükleri okumak ve yazmak, okuma ve yazma becerisinin bir özetini oluşturmaktadır. Ancak bu becerileri kazanmadan önce birden fazla ön becerinin kazanılması önem taşır. Bu ön beceriler, alan yazında tarihsel süreç içinde farklı

kavramlar ile ifade edilmiş olsa da son yıllarda "erken okuryazarlık becerileri" olarak ifade edilmektedir (Karaman, 2013).

Stegelin (2002) ve Justice (2006), bireyin okuryazarlığının doğumuyla başladığını ifade eder. Bireyin doğduğu ev ortamında başlayan okuryazarlık yolculuğu, çocuğun gelişimsel etkenlerinin yanında içinde bulunduğu çevrenden de etkilenerek yaşam boyu devam etmektedir. Okul öncesi dönemde zengin uyarıcılar ile donatılmış okuryazarlık çevresinde büyüyen çocukların erken okuryazarlık sürecinden geleneksel okuryazarlık sürecine başarıyla geçiş yaptıkları ifade edilmektedir (Justice ve Ezell, 2004). Zengin uyarıcıların sunulduğu ortamlarda çocuklar, deneme yanılma yoluyla keşiflerde bulunurken, paylaşma ve iş birliği gibi becerilerini de geliştirerek sosyalleşir.

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal yönden gelişimi; kaliteli sosyal becerileri, olumlu sosyal değer ve davranışları (paylaşma, iş birliği, hakkını arama, kendini kontrol etme ve uyma) kazanarak, yaşıtları ile uyumlu bir iletişim içinde olmayı kapsamaktadır. Bu sayede çocuk, karşılıklı etkileşim sonucunda sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kurmayı öğrenir (Semrud ve Clikeman 2007). Yaşıtlarıyla sınırlı olumlu ilişkiler yaşayan çocuklar, çoğunlukla eğitim ve öğrenme süreçlerinden yeterince yararlanamazlar. Uyumlu sosyal davranış becerilerine ve sosyal biliş kabiliyetine sahip olamazlar. Akademik çalışmalar sosyal çevrede gerçekleştiğinden gelişmemiş akran ilişkileri çocuğun akademik gelişimini benzer biçimde olumsuz olarak etkilemektedir (Parker ve Asher, 1987). Bu süreçte çocuğun sağlıklı ilişkiler kurabilmesi noktasında aile büyük önem taşımaktadır.

Aile, toplumun içindeki anne baba ve çocuklardan oluşan en küçük kurum olarak tanımlanmaktadır. Ailenin yasalar çerçevesinde belirlenmiş görevlerinin yanı sıra birçok başka işlevi de vardır (Sohtorikoğlu, 2000). Bireyin yaşamında erken çocukluk dönemi kritik dönem olarak ifade edilmiştir ve bu dönem, ailenin etkisi altında geçmektedir. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren temel ihtiyaçları olan; temel bakım ve sevgi ihtiyacı, aile tarafından karşılanır. Çocuğun yaşamının ilk zamanlarında fizyolojik ihtiyaçlar daha yoğunken kısa süre içinde bunlara psikolojik ihtiyaçlar da eklenmektedir. Bu aşamada aile içi ilişkiler, ailenin işlevselliği, anne ve babanın tutumları çocuğun gelişim sürecinde son derece önem taşımaktadır (Uçur, 2005).

Doğum öncesinden doğuma ve doğum sonrasına aile; zihinsel, psikolojik ve bilişsel gelişime etki edecek olumlu ya da olumsuz ortamlar sunar (Seven, 2006). Yapılan

çalışmalar insanların; bilişsel gelişim becerilerinin kaynağının sadece kalıtımsal ve mutlak olmadığını göstermektedir. Bireyin doğumu ile başlayan süreçte ilk etkileşimde bulunduğu kişiler anne-babasıdır. Anne ve babanın çocuğa yönelik davranış ve tutumları, aile içi etkileşimler ile ailenin özellikleri, çocuğun gelişimini etkilemektedir. Bu yaşantılar, çocuğun öğrenme yaşantıları ile sosyal-duygusal gelişimlerine etki edecek nitelikte olup bilişsel performansının da gelişip biçimlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun çevresinde önemli yer tutan anne-babalar, eğitimciler ile çevresinde etkileşime girdiği kişiler, karşılaştığı durumlar, yaşadığı olaylar, bilişsel gelişiminde son derece önemli ve etkilidir. Çocukla girilen etkileşim sonucu çocuğa karşı gösterilen ilgi, dikkat ve özen ile çocuğun karşılaştığı olaylara karşı bakış açısı ve olayları yorumlama biçimi değiştirilebildiği gibi bilişsel etkinlikleri de gelecekteki yaşantısına etki edecek kadar geliştirilebilir (Kasuto, 2005).

Bilişsel gelişim; bireyin doğaya ve çevreye olan uyumudur. Bu uyma eylemi sırasında birey çevresindeki uyaranları algılayarak ve işlem sürecinden geçirerek davranışa dönüştürür ya da algıladıklarını depolayarak anlamlı ve tutarlı bir biçimde bütün haline getirmesini sağlar (Sanemoğlu, 2012). Çocuğun keşfetme isteği ile bilişsel becerilerinin gelişimi gerçekleşir ve bunun sonucunda akademik beceriler de gelişir. Çocuklar, çevrelerini keşfetmeye başladıklarında kavramlar ile tanışmaya başlar.

Çocukta kavram gelişimi, çocuğun doğduğu andan itibaren düşünce gelişimiyle başlayan ve bilişsel birtakım becerileri gerçekleştirmesinde destek olan yaşantıları kapsayan bir gelişim sürecidir. Erken çocukluk döneminde kazanılmış olan birçok kavram; çocuğun yaratıcılığı kullanmasında, problem çözme becerisini geliştirmesinde, neden sonuç ilişkisini kurmasında çocuğa destek olmaktadır (Şahin ve Karaaslan, 2006).

Türkiye'de erken okuryazarlık dönemiyle ilgili bilimsel çalışmalar henüz yenidir. İlk araştırmalarda; etkileşimli kitap okuma, ev ve sınıf çevresi, öğretmen görüşleri, planlamış okuma- yazma hazırlık programlarının bu beceriye etkisi üzerine yoğunlaşmış ancak çocuğun gelişim sürecini kavram gelişimi, bilişsel performans gelişimi, sosyal beceri kazanması, aile ve öğretmen gözünden sosyal becerisinin ayrı ayrı değerlendirilmesi, ailenin sağlıklı/sağlıksız olma özelliği bakımından çocuk üzerindeki etkisi daha önceki araştırmalarda göz önünde bulundurulmamıştır. Örneğin Erduran (1999) zekâ ve okuryazarlık ilişkisine bakmış, Altıparmak (2010) çocuğun ev ortamının

okuryazarlığa etkisini incelemiş, Bayraktar (2013) sınıf ortamının erken okuryazarlık becerilerine etkisi üzerinde çalışmıştır.

Son yıllarda, okuma yazma becerisinin ön koşulunu ve temelini oluşturan beceri çeşitliliği konusunda fikir birliği sağlanmaya başlanmıştır. Çocukların becerikli birer okuyucu olmaları için; zengin bir dil becerisine, kavramsal bilgi alt yapısına, zengin ve derin kelime dağarcığına ve yazılı mesajları anlayabilmek için sözel akıl yürütme becerisine gereksinim duyulmaktadır (Neuman, 2014). Stegelin (2002) ve Ranweiler (2004), bireyin erken çocukluk döneminde dil, kitaplar ve yazı aracılığı ile ilişki kurmasının okuryazarlık becerisinin temelini oluşturduğunu söyler. Alan yazın incelendiğinde erken okuryazarlık becerilerinin kazanımı tek bir boyuta bağlı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle çalışmada; bu bağlamda çocuğun erken okuryazarlık süreci, yeni bütünsel yaklaşım çerçevesinde beceriler bütünü göz önüne alınarak incelenecektir.

1.1.PROBLEM

Alan yazında ortaya konulduğu gibi erken okuryazarlık becerilerinin çocuğun gelecekteki yaşantısında önemli bir yeri vardır. Çocuğun gelişiminde önemli bir yer tutan aile ve öğretmenlerin çocuğun gelişimine katkı sağlamadığında olumsuzluklar meydana gelebilmektedir. Bu nedenle "Erken Okuryazarlık Becerilerinin" tek bir boyutta ele alınamayacağı düşünülmektedir. Bu bakış açısından yola çıkarak ; "Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı bu araştırmanın temel problemini;

"60-72 ay arası çocukların erken okuryazarlık becerileri ile çeşitli değişkenler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

1.2.AMAÇ

Çalışmanın amacı; 60-72 ay arası çocukların erken okuryazarlık becerilerini çocuğun aile ilişkileri, bilişsel performansı, temel kavram bilgisi ve sosyal becerileri açısından incelemektir. Çalışmada bu ana problem çerçevesinde aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Erken Okuryazarlık Becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam Puanı) ile çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?
2. Erken Okuryazarlık Becerileri ile çocukların Kardeş Sayılarına Göre Farklılık Göstermekte Midir?
3. Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi, Becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam Puanı) ile Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasında İlişki Var Mıdır?
4. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Annelerin Yaşları Arasında İlişki Var Mıdır?
5. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Babaların Yaşları Arasında İlişki Var Mıdır?
6. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Çocukların TV İzleme Sürelerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?
7. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Çocukların TV'de İzledikleri Program Türüne Göre Farklılaşmakta Mıdır?
8. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Çocukların Tablet Bilgisayara Sahip Olma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte Midir?
9. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Çocukların Tablet Bilgisayar ile Geçirdikleri Süreye Göre Farklılaşmakta Mıdır?
10. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Annelerin Çocuklarına Kitap Okumaya Başlama Yaşına Göre Farklılaşmakta mıdır?
11. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Babaların Çocuklarına Kitap Okumaya Başlama Yaşına Göre Farklılaşmakta Mıdır?
12. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Annelerin Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?
13. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Babaların Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?
14. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?
15. Erken Okuryazarlık Becerileri ile Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?
16. Erken Okuryazarlık Becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam Puanı) ile Aile Üyeleri Arasındaki Etkileşim (Problem Çözme, İletişim, Roller, Duygusal Tepki Verebilme, Gereken İlgiyi

Gösterme Davranış Kontrolü ve Genel İşlevler) Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

17. Erken Okuryazarlık Becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam Puanı) temel kavram bilgisi (Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama) tarafından yordanmakta mıdır?
18. Erken Okuryazarlık Becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam Puanı) Sosyal Beceriler (Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri) yordanmakta mıdır?
19. Erken Okuryazarlık Becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam Puanı) Bilişsel Performans Sistemi (Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar) Alt boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?
20. Erken Okuryazarlık BecerileriToplam Puanı; Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık Olarak Sıralanan CAS Temel Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?

1.3.ÖNEM

Okul öncesi dönem çocukların birçok beceriyi kazanması açısından son derece önem taşımaktadır. Yapılan çalışmalar erken çocukluk döneminde edinilen birçok becerinin bireyin yaşamı boyunca etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Erken okuryazarlık, çocukların etkin olarak okuryazar olmalarından önce, doğdukları andan itibaren okuma, yazma üzerine bildikleri her şeye verilen addır (Gök, 2013). Evde başlayan okuryazarlık yolculuğunun, okulda temelleri atılarak toplumsal alanda yaşam boyu öğrenmeyle bütünleştiği söylenebilir. Okul öncesi dönem çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini çeşitli gelişim alanlarıyla ilişkilidir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların dil, zihin ve sosyal becerilerinin gelişiminde etkili ve belirleyici bir role sahiptir. Çocuk, nesnelerin, olayların kavramların ve olguların isimleriyle birlikte özellikleri ve onların nitelikleriyle ilgili birçok bilgi edinir (Oktay, 2013).

Son on yılda, okuma ve yazma becerisinin temelini oluşturan beceri çeşitliliği konusunda giderek daha fazla fikir birliği sağlanmıştır. Yetenekli bir okuyucu olmak için, çocuklar, zengin bir dile ve kavramsal bilgi tabanına, geniş ve derin bir kelime hazinesine ve basılı mesajların anlaşılması için sözlü akıl yürütme becerilerine ihtiyaç duyarlar (Neuman, 2014). Çocukların dil, kitaplar ve yazı ile erken deneyimler edinerek ilişki kurması, okuryazarlık becerisinin temelini oluşturmaktadır. Çocukların sözel ve yazılı dili anlama çabaları, erken okuryazarlık kavramıyla açıklanmaktadır (Stegelin, 2002; Ranweiler, 2004 akt: Gök, 2013).

Okuryazarlık becerilerinin gelişimi, gelişimsel etkenlerin yanı sıra çocukların içinde yaşadıkları çevreden de etkilenmektedir. Okul öncesi dönemde zengin bir okuryazarlık çevresinde büyüyen çocukların erken okuryazarlıktan geleneksel okuryazarlığa başarılı bir geçiş yaptıkları bilinmektedir. Çocukların erken okuryazarlık deneyimleri ile gelecekteki akademik başarıları ve okuma yazma becerileri arasında güçlü bir ilişkiden söz edilmektedir (Neuman & Dickinson, 2001; Whitehurst & Lonigan, 2001 akt: Gök).

İlgili alan yazı taramasına yönelik çalışma yapıldığında erken okuryazarlık becerilerinin önem taşıdığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışma kapsamında ele alınan boyutlarıyla ve bütüncül bir şekilde ele alınmadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırmanın önemli olduğu ve elde edilen bulguların alan yazına katkı sağlayacağı düşülmektedir.

1.4.VARSAYIMLAR

Çalışmaya dair varsayımlar aşağıda belirtilmiştir:

- Çocukların değerlendirilmeleri sürecinde araştırmacının çocuklarla kurduğu ilişkiye bağlı olarak yanlı bir tutum izlemediği
- Çalışmaya katılan çocuklara ait bilgi formlarının, aileleri tarafından doğru ve objektif olarak doldurulduğu,
- Çocuğun aile ve öğretmenleri tarafından doldurulan form ve ölçeklerin, doğru ve objektif olarak doldurulduğu

- Araştırmada kullanılan test ve ölçeklerin standardizasyon çalışmaları gerçekleştirilmiş olmalarından dolayı çalışmanın amacı doğrultusunda doğru ve objektif bilgilere ulaşıldığı varsayılmıştır.

1.5.SINIRLILIKLAR

Bu araştırma; 2017-2018 yılında araştırmaya katılan 124 çocuk, 124 aile ve bu çocukların öğretmenleri ve test ölçeklerinin kapsadığı boyutlar ile sınırlıdır.

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Erken okuryazarlık üzerine yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular, alana dair kuramsal temeller üzerine yorumlanmıştır. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde, kuramlar bazında alan yazı bilgisi verilerek alanın önde gelen kuramcılarının görüşlerine değinilmiştir.

2.1. ERKEN OKURYAZARLIK

Okul öncesi dönemde kazanılması beklenen okuryazarlık becerisiyle ilgili kavramsal tanımlarda alan yazında farklı ifadelere rastlanmaktadır. Kavram; filizlenen okuryazarlık (emergent literacy), gelişen okuryazarlık ve son yıllardaki kullanımı ile erken okuryazarlık (early literacy) olarak adlandırılmaktadır (Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Erken okuryazarlık becerileri, çocukların erken dönemde formal okuma, yazma öğrenimine başlamadan önce okuma ve yazmaya ilişkin kazandıkları tüm bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır. Erken okuryazarlığı oluşturan alt beceriler; alıcı dil ve ifade edici dil becerileri, sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve harf bilgisi olarak tanımlanmaktadır (Bracken, Fischel ve Spira,2005). Alıcı dil ve ifade edici dil becerileri, sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık/fonolojik farkındalık, harf bilgisi ve yazı farkındalığı erken okuryazarlık becerisinin alt bileşenleri olarak ifade edilmektedir (Ergül vd. 2014).

2.1.1.Sözcük Bilgisi

Sözcük bilgisi, okumayı öğrenme sürecinin en önemli belirleyicilerinden biridir (Hirsch, 2003). Sözcük bilgisi, erken okuryazarlık becerilerinin önemli göstergelerinden biri olması nedeniyle dili kullanma becerisi ile doğrudan ilişkili bir beceridir (Viersen, 2017). Sözcük bilgisine sahip olmanın morfolojik ve gramer farkındalığı gibi ileri dil becerilerinin öncesinde temel beceri olarak kazanılması gerektiği düşünülmektedir (Torppa, 2010). Lee (2011) ve Nation ve Snowling (2004); sözcük bilgisinin, ses bilgisel

farkındalık, harf bilgisi, gibi okuryazarlık ile ilgili becerilere aracılık ettiği ayrıca çocuğun, doğru okumasının yanında okumanın sonuncu amacı olan, okuduğunu anlama becerisini kazanması için sözcüklere doğru anlamları yükleme becerisine sahip olması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

2.1.2 Sesbilgisel Farkındalık

Erken okuryazarlık becerilerinin alt bileşenleri içinde yer alan ses bilgisel farkındalık becerisi, araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Ses bilgisel farkındalık; konuşma dilindeki ses birimlerini farkında olarak sözcükleri hecelerine, heceleri seslere ayırma; sesleri manipüle edebilme ve ortak seslerden oluşan sözcükleri fark etme yeteneğidir (Anthony ve Francis, 2005). Ses bilgisel farkındalık; sözcüklerin başlangıç ve bitiş seslerinde benzerliği fark etme becerisi konuşma dilindeki seslere duyarlılıktır (Griffith vd. 2008). Ses bilgisel farkındalık; sözcükleri, sözcüklerin ilk ve son sesleriyle ses birimlerini ve heceleri tanımayı içermektedir (Strout, 2008). Konuşma dili becerinin bir bileşeni olarak ses bilgisel farkındalık; seslerin heceleri, hecelerin sözcükleri sözcüklerin ise cümleleri oluşturduğunu farkında olma bilgisidir (Allor, 2002).

Ses bilgisel farkındalık becerileri;

- Sözcüğün başlangıç ve bitiş sesini ayırt edebilme (ayırt etme),
- Sözcüğün başlangıç ve bitiş sesini sözcükten çıkartarak söyleyebilme (çıkarma),
- Sözcüğün başına ve sonuna ses ekleme (ekleme),
- Sözcükleri ilk ve son seslerine göre kümelendirme (kategorize etme),
- Sözcüğün bir hecesini alarak farklı bir sözcüğün bir hecesi yerine kullanma (yer değiştirme),
- Sözcükte yer alan ses ve hece sayısını söyleme (parçalara ayırma) olarak ifade edilebilir. (Hoover, 2002;).

Ses bilgisel farkındalığın özellikleri şu şekilde sıralanabilir. Okul öncesi dönemde gelişmeye başlar; bu dönemde çocuklar sözcüklerin ses bilgisel yapısına ilişkin duyarlılık gösterdikleri ve formal okuma yazma sürecine kolay geçiş yapmaktadır (Roskos, Christie ve Richgelds, 2003). Bu dönemde yapılması gereken çalışmalar çocukların sözcüklerin ses bilgisel yapısına hâkim olmaları ve seslere olan duyarlılıklarını geliştirmek amacıyla;

cümleyi sözcüklere bölme, sözcükleri hecelere bölme, kafiye çalışmalarıdır (Justice ve Pullen, 2003). Okul öncesi dönem çocuklarının cümlelerin sözcüklerden, sözcüklerin hecelerden ve hecelerin seslerden meydana geldiğini farkında olmaları bu yapıyı anlamaları, yazılı dilin matematiğini çözmelerine ve alfabenin mantığını kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Alfabenin yazılı dilin konuşma dilini temsil etmesi buna bağlı olarak çocukların yazılı dil ile konuşma dili arasında bir ilişki olduğunu fark etmeleri ve sözcüklerin harflerden oluştuğunun harflerin kendilerine ait sesleri olduğunu bilincine ulaşmaları önem taşımaktadır. Ses ve harf arasındaki ilişkiyi fark eden çocuklar sözcük dağarcığı bilgisini bu ilişkiye ekleyerek okumayı öğrenir (Phillips vd., 2008).

2.1.3 Harf Bilgisi

Harf bilgisi her harfin bir ismi olduğuna dair bilgiyi ifade etmektedir (Chall, 1967; akt: Ergül vd., 2017; s38.) Ses bilgisi; yazılı dilde sözcüklerin harflerden oluştuğunu, sözel dil de ise sözcükleri oluşturan harflerin sesleri olduğunu ve farklı harflerin bir araya gelerek farklı sözcükler oluşturduğunu bilinmesidir. Harf ve ses bilgisi birbiri içine geçen beceriler olmasına rağmen farklı becerilerdir. Harfin isminin bilinmesi, ilk harf son harf olma durumuna göre daha kolay öğrenilmesine karşın harfin sesini bilme becerisini kazanmak daha zordur. Bunun nedeni de harfin ses birimi olarak tüm temsillerinin bilinmesi gerekliliğidir. Ses bilgisel farkındalık becerisinin gelişiminde harflerin seslerinin bilinmesine gereksinim duyulmaktadır (McBride ve Chang, 1999). Çocukların okuma ve okuduğunu anlama becerileri ile harf bilgisi arasında son derece yüksek ilişki olduğu, alan yazında belirtilen bulgular arasındadır (Denton ve West, 2002).

2.1.4. Dinlediğini Anlama

Dinlediğini anlama becerisi, çocukların aktif olarak okumaya başlamadan önce erken okuryazarlık becerileri arasında önemli bir yere sahiptir. Okumanın en önemli ve temel amacı, okuduğunu anlama becerisidir; bu becerinin ön şartı olan becerilerinden biri de dinlediğinden anlam çıkarmasıdır. Bu beceride başarılı olabilmek için dilin anlamsal ve söz dizimsel yapısı ile okunan metin hakkında; dilbilgisi, sözcük bilgisi, anlama stratejileri noktasında bilgi sahibi olmayı gerektirir (Lonigan, Schatschneider ve Westberg, 2008).

2.1.5. Yazı Farkındalığı

Yazı farkındalığı becerisi; yazılı bir materyalin soldan sağa, yukarıdan aşağı okunması, sözcüklerin yazılı semboller ile ifade edilmesi, bir anlam ifade etmesi yönündeki temel özelliklerin bilinmesi olarak tanımlanır. Yazı farkındalığı; sözcük bilgisi, harf/alfabe bilgisi, yazı kurallarını fark etme, yazının bir anlam ifade etmesi ve kitaba uyum olmak üzere dört beceriyi içerir (Zucker ve Justice 2009). Genel olarak ele alındığında yazı farkındalığı becerisi, çocuğun yazı ile ilgili faaliyetlerin (çocuğa anne-babası tarafından kitap okuması vb.) ve yazılı materyallerin fazla olduğu ortamlarda bulunması, kitabı nasıl tutması gerektiğinin farkında olması, önce kitap sayfalarını çevirmesi daha sonra doğru yönde çevirmesi, yazının yönünün olduğunu fark etmesi, kitabın bir başlığı olduğunu fark ederek bulması ile bu beceriyi geliştiren durumlardır (Cabell, 2007).

2.1.6. Erken Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimi

Çocukların informal deneyimler aracılığı ile okuma yazmayı öğrenme gayretleri erken okuryazarlık olarak ifade edilir (Berk, 2013). Whitehurst ve Lonigan (1998) gelişen okuryazarlığın; okuma ve yazmanın gelişimde çeşitli beceri, bilgi, tutum davranışları içerdiğini belirtir. Gelişen okuryazarlık becerilerinden dıştan içe ve içten dışa iki alan bulunur:

- Dıştan içe olarak belirtilen alanlar; bağlamsal birimler (hikâyeler), anlamsal birimlerdir (kavramlar).
- İçten dışa olarak belirtilen alanlar; dil birimleri (kelimeler), ses birimleri (fonemler), yazılı birimlerdir (çizgiler).

Whitehurst ve Lonigan (1998) göre okuma ve yazmayı öğrenme sürecinin başlangıç aşamasında içten dışa olan beceriler daha çok önem taşımaktadır. Çocukların önce kodlama sistemini (yazının temsili olan simgesel sistem) anlamlandırarak çözümlemesi ve hemen ardından bağlamsal birimleri anlamlandırmaya başlaması nedeniyle dıştan içe olan beceriler okuma ve yazma öğrenildikten sonra daha çok önem taşımaktadır. Bu alanlar; sesbilgisel farkındalık, yazı ile ilgili kavramları kazanma (yazı bilgisi), harf bilgisi, sözcük bilgisi, dinlediğini ve okuduğunu anlama, yazı yazma becerilerdir.

Çocuklarda sesbilgisel farkındalığın gelişimi: Basitten karmaşığa bir sıra izler. Bu sıra; heceleri fark etme, uyakları fark etme, ilk sesleri fark etme, son sesleri fark etme, sesleri bir araya getirerek kelimeler oluşturma, kelimelerdeki ses birimlerini ayırt etme ve sesleri atabilmedir. Çocuklar iki yaşından itibaren dile ait seslere dikkat etmeye başlar. Erken çocuk döneminde her altı ayda sesbilgisel farkındalık becerilerinde önemli değişimler meydana gelir. Bu beceri iki, üç yaşlarından daha ziyade üç, beş yaş arasında seri bir biçimde gelişerek beş, altı yaşlarından sonra daha sabit bir gelişme gösterir (Schuele, Skibbe ve Rao, 2007).

Çocuklarda yazı farkındalığı gelişimi: Yazı dili, kelimelerin her sesini, her hecesini ve her kelimenin bir sembol ile gösteren sembol sistemidir (Karaman,2013). Yazı farkındalığı becerisi; çocukların yazının işlevini, şeklini ve sözel dil ile olan ilişkisini anlamlandırmasını ifade eder. Sözcük farkındalığı ise yazılı dilin içerisinde sözcüklerin farklı bir yapısı olduğunu yazı ve konuşma dili arasındaki ilişkiyi anlamasıdır. Yazının bilgisi; yazının anlamı olması, yazı kuralları, harf bilgisi, sözcük bilgisi olmak üzere dört alanı kapsar (Justice ve Ezell, 2001). Whitehurst ve Lonigan'a, (1998) göre yazı bilgisi okul öncesi dönem okuryazarlık gelişiminde anahtar bilgidir. Çocuklar bebekliklerinden itibaren nasıl okuduğuna ilişkin bilgileri edinmeye başlarlar. Kitapları doğru bir şekilde tutarak sayfalarını doğru yönde çevrilebilirler. Kitabım ön ve arka kapağını, kitabın sayfalarının alt ve üst bölümlerini gösterebilir ancak az sayıdaki çocuk okuma yönünün farkındadır. Sevdikleri ve öncesinde kendisine okunmuş olan kitapları alarak parmaklarıyla saydaki yazıları takip ederler. Bu "okuyormuş gibi yapma" döneminde becerili hale geldiğinin göstergesidir. Bu okuma becerisinin kazanımında önemli süreçtir. Bu süreçte çocuklarda en önemli gelişimin üç beş yaşları arasında sözcük bilgilerinin gelişimidir. Çocukların okul öncesi dönemden ilkokul üçüncü sınıfa kadar olan süre içerisinde yazı ile ilgili kavramlarda uzmanlaşmış olmaları beklenir. Ses birim farkındalığı, seslerin isimlerinin olduğunu fark etmesi buna bağlı olarak harf bilgisi ağırlıklı olarak yazı farkındalığı ile aynı yaşlarda öğrenilir (Karaman, 2013).

Çocuklarda anlam becerisinin gelişimi: Dinlediğini anlama ya da okuduğunu anlama becerisi, çocuğun okuduğu veya dinlediği metinden anlam çıkarmasıdır. Çocuğa etkileşimli kitap okunduğunda, çocuk dinlediği, anladığı sözcüklerin tamamını sözcük bilgisi olarak ifade edilmektedir (Bennett- Armistead, Duke, ve Moses, 2005: 36-38). Okul öncesi dönemdeki çocuklar konuşurken ve dinlerken farkına varmadan sözcük

dağarcıklarına yeni sözcükler ilave ederler. Çocuklar yaşlarına bağlı bir biçimde farklı amaçlar için çevresini dinler ve basit günlük temel yönergeleri yerine getirir (Schickedanz, 2004). 6-18 ay arası çocuklar kitapla karşılaştığında kitabın ne olduğunu algılamaya çalışırlar. Kitap sayfalarını rastgele açıp kapatırlar. Yetişkin rehberliğinde kitaba ve kitabın resimlerine odaklanır ve kitabın resimlerine bakarak sesler çıkarır. 18-36 ay arası çocuklar yetişkinin kitabın resimleri ile ilgili sorduğu sorulara başlangıçta kısa zaman içinde uzun ifadeler içeren cevaplar verirler. En sevdiği kitabın kendisine okumasını isteyerek ve bildiği kitaplar okunduğunda yetişkinin cümlelerini uygun ifade ile kendi tamamlar. Otuz altı altmış ay arası çocuklarsa kitap okuma sürecinde kitabın kahramanı ve olaylar hakkında "neden" sorusunu sorma davranışı sergileyebilirler. Kitapta yer olan olayları tahmin etmeye başlarlar (Woude, Van Kleeck ve Veen, 2009).

Çocuklara yazı yazma becerilerinin gelişimi: Dilin harfleri anlamlı karalama ve işaretler ile ifade edilmesi, gelişen yazma olarak tanımlanır. Çocuklar yazı yazma becerisini edinmeden önce karalamalar yapar, çizer ve harfe benzer şekiller kullanırlar. Üç yaşındaki çocuklar, çizdiği resimlerin yanına karalamalar yaparak kendi adını yazdığını söyleyebilir, bu durum çocuğun resim ile yazının farklı bir yapıya sahip olduğunu anlamasına işaret eder. Bu sırada çocuk soldan sağa ya da yukarıdan aşağı bir sırayı takip ederse yazının yönünü keşfetmeye başladığını gösterir (Cabell, Justice ve McGinty, 2007). Çocukların, karalama (2-4 yaş), şema öncesi (4-7 yaş), karalama yolu ile yazma, çizimler yoluyla yazma, harfe benzer formlar yoluyla yazma ve uydurulmuş ve veya geleneksel harflerle yazma olmak üzere çizim ve yazı yazma becerilerinin gelişiminde altı basamak olduğu ifade edilmektedir:

Karalama (2-4 yaş), düzensiz şekilden başlayarak boylamsal ve dairesel işaretler yönünde gelişir. Çocuklar bu dönemin sonuna doğru çizimleri üzerine hikâyeler oluşturabilirler.

Şema öncesi (4-7 yaş), bu dönemde çocukların çizimleri ifadeseldir (insan çizerken insanın kafası daire, kolları düz çizgiden oluşur).

Çizimler yoluyla yazma; bu dönemde çocuklar düşüncelerini daha belirgin bir şekilde çizimlerinde gösterirler. Hikâyelerini anlatmanın tek yolu çizimleridir. Bunun nedeni çocukların, yazıların değil resimlerin okunduğunu düşünmesidir.

Karalamalar yoluyla yazma, iki buçuk üç yaş civarında çocuklar, yazı ve çizimlerin arasındaki farkı anlamaya başlarlar

Harfe benzeyen formlar yoluyla yazma, çocuklar karalama döneminden sonra mesajları için harfe benzeyen şekiller kullanmaya başlar ve bu şekiller geleneksel olmasa da harflere benzer. Bu dönemde çocuklar yazının çizim ve karalamalardan farklı şeylerden oluştuğunu anlayarak yazının harf sözcüklerden meydana geldiğini anlarlar.

Uydurulmuş ve geleneksel harflerle yazma, okul öncesi eğitim süresinde çocukların harf biçimleri geleneksel hale gelir. Çocuklar duyduğu sesler ile harfleri eşleştirmeye başlar. Sesler aracılığı ile temsil edilen sözcükler uydurulmuş yazıları kapsar. Çocukların bu dönemde çevresel fırsatlar ile karşılaşması, uydurulmuş harfleri yazması konusunda teşvik edilmesi önem taşımaktadır (Bennett- Armistead, Duke, ve Moses, 2005; Whitehurst ve Lonigan,2001; Neuman 2011).

2.1.7. Erken Okuma Yazma Yaşantıları

Bireylerin içinde yaşadıkları kültüre ait düşünceler, inançlar ve değerler onların günlük yaşantılarının içinde tekrar eden rutin davranışlarını belirler. Bireyin içinde yaşadığı kültür, okuma-yazma etkinliklerinin aile içerisinde hayata geçiriliş biçimine etki eder. Çocuğun içine doğduğu ailede kullanılan sözcükler, dil ediniminde önem taşımaktadır (Griffith vd., 2008). İlk deneyimlerini ailede kazanan çocuk; ailenin yaşam kültüründen, aile içinde kullanılan kelimelerden kendi dilsel birikimini kazanmaya başlar. Whitehead (2002), alan yazında çocukların erken dönem okuma yazma deneyimleri "akademik okuryazarlık" ve "işlevsel okuryazarlık" olarak iki gruba ayrılabilir olduğuna dikkat çeker. Bu iki kategorinin özellikleri aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

Akademik okuryazarlık yaşantıları; anne ve babaların, çocuğun okuma yazma etkinliklerini deneyimlemesi için eve gazete, kitap, dergi gibi materyaller sağlamaları ve böylece çocukların okuma yazma becerilerini desteklemek için atttıkları ilk adımlar olarak ifade edilmektedir. Ancak sadece bu materyalleri sağlamak çocukların okuryazarlık becerilerini desteklemek için yeterli değildir. Çocukla kurulan iletişim, çocuğun dikkatini yazıya çekmek, etkinlikleri esnasında fırsatlardan yararlanmalarını sağlamak da önem taşımaktadır (Strickland ve Morrow, 1990, s. 519). Çocuğun ileride iyi bir okuryazar olmasını destekleyen akademik okuryazarlık deneyimleri; kitaba bakma,

kitap okuma, masal anlatma, tekerleme ve şarkı duyup tekrarlama, resim yapma gibi etkinlikler olarak sayılabilir.

Whitehurst ve Lonigan (2001), erken dönemde kitaplar sayesinde yaşanan deneyim çocuğun, kitaplardaki karakter ve olayların gerçek yaşantının bir kopyası olduğunu fark ettirir. Çocuğun tanıştığı ilk resimli kitaplardan itibaren hayvanlar, nesneler vb. tanınmaya başlayarak gerçeği ile karşılaştığında bunun çocuğu şaşırttığı. vurgulanır. Bu süreçte kitaplardan edinilen deneyimlerin çocukların sözlü ve yazılı dil üzerine farkındalıklarının geliştirdiği gözlemlenmiştir. Çocuğun, düşüncelerin yazılı olarak ifade edilebileceğini fark etmesini sağlama işlevi açısından kitap okumak, önemli bir okuma yazma etkinliğidir (Whitehead, 2002, s. 269-287).

Yetişkinlerin çocukla kurduğu iletişim sırasında ona masal anlatması, tekerleme ve şarkı söylemesi, çocuğun sözel dil becerilerinin gelişmesini destekler. Bu etkinlikler sayesinde çocuk; dil yapısını ve kendisine sözlü olarak aktarılanları kavrar, karakterleri anlamlandırır. Böylece erken okuryazarlık becerilerine katkı sağlanır. Masallar, yetişkinin içinde yaşadığı kültürün ve kendi okuryazarlık becerilerinin izlerini taşır (Morrow, 2009, s. 298). Tekerleme ve şarkılar, anne babalar ve çocuklar için keyif veren erken okuryazarlık deneyimlerindendir. Çocuklar öğrendikleri şarkı ve tekerlemeleri tekrar ederek zaman içinde kendi tekerleme ve şarkılarını üretmeye başlarlar. Bu süreç içinde ses bilgisel farkındalık ve sözel dil becerileri gelişim gösterir (Morrow, 1990, s. 518).

Erken dönemlerden itibaren çocukların yaptıkları çizimler, resimler erken okuryazarlık becerilerinin önemli etkinliklerinden biridir. Çocuklar, bu etkinlik sırasında duygu, düşünce ve deneyimlerini, çizimler ve resimler aracılığı ile ifade ederler. Bu çizim ve resimler, çocukların ilk yazılarıdır. Erken çocukluk döneminde okuma yazma deneyimleriyle beraber çocuklar resim ve yazıyı birbirinden ayırmaya başlarlar (Clay, 1975, s. 7-62). Çocuklar, sembolik dönemde hayal dünyalarını kullanır ve çizmek istediklerine karar vermeye başlar. Çizmek istedikleri nesne, kişi ya da durumu görmeye ihtiyaç duymadan çizim yaparlar. Bu çizimlerinde, görünen olayların yanı sıra görünmeyenleri de çizebilirler. Çocukların bu çizimleri, gelecekteki yazma becerilerinin ön adımı niteliği taşımaktadır (Vygotsky, 1978, s. 112-116).

Anne babanın eve dergi, günlük gazete alması, anne babası bunları okurken çocuğun onları gözlemlemesi, önemli okuma yazma etkinliklerinden biridir. Eve alınan gazete ve dergiler, çocuğun okuryazarlık becerilerine kaynak olduğu gibi farklı yazın türlerini de görmesi bakımından önemlidir (Morrow, 1990, s. 519).

İşlevsel okuryazarlık yaşantıları; okuma ve yazma becerilerinin gündelik yaşantının bir anlamı olduğunu fark etmek ve bu beceriyi kullanmak olarak tanımlanmaktadır. Çocukların okuma ve yazma becerilerinin günlük yaşantı içerisindeki işlevini anlamaları bakımından yakın çevrelerindeki kişilerin okuma ve yazma becerilerini nasıl kullandıklarını gözlemlemeleri oldukça önemlidir. Alışveriş öncesi oluşturulan alışveriş listeleri, yemek pişirirken yemek tariflerinin okunması, takvime bakmak, uzaktaki birine mektup yazmak gibi anne babanın sergilediği okuryazarlığa yönelik davranışlar ve çocuğun bunları gözlemlemesinin, çocuğun okuma ve yazma işlevini kavramasına yardımcı olduğu belirtilmektedir (Morrow, 1990, s. 519). Bunlara ek olarak günümüzde çocukların televizyon, bilgisayar, tablet, akıllı telefon gibi teknolojik cihazlar ile olan deneyimleri, erken okuryazarlık becerilerini destekleyen işlevsel okuryazarlık becerileri arasında yer almaktadır. Çocuklar bu cihazların nasıl açıldığını, nasıl kullanıldığını, oynamak istedikleri oyunları nasıl başlatacağını, izlemek istedikleri video ya da televizyon programını nasıl açmaları gerektiğini yetişkinleri gözlemleyerek öğrenirler. Bu cihazları kullanmayı öğrendikten sonra resimler dışında da logolardan, rakamlardan veya yazılı formlardan ipucu almaktadırlar (Burnett, 2010, s. 247-270). Çocukların bu cihazları kullanmaları, kullanımları sırasında yetişkinden destek istemeleri, izledikleri ya da gördükleri reklam, yazı, program hakkında soru sormaları, dil iletilerinin yazılabileceğine dair farkındalık kazanmaları sağlar. Bu durum teknolojik cihazların erken okuryazarlık becerilerini desteklediğinin göstergesi olarak sayılabilir (Clay, 2015, s. 28).

Erken çocukluk dönemindeki okuma ve yazma becerilerine ilişkin yaşantılar, çocuklar için mutluluk verici özelliğe sahiptir. Çocukla gerçekleştirilen okuma yazma etkinlikleri, ailenin ve çocuğun günlük yaşantısı içerisindedir. Aile içerisindeki etkileşim sırasında belirli bir okuma yazma becerisine odaklanma ihtiyacı duyulmamaktadır. Bu sayede çocuklar günlük yaşantıları içerisinde okuryazarlık davranışlarını gözlemler, deneyimler ve okuryazarlığa karşı ilgi duymaya başlarlar. Gelişimin en kritik dönemi olarak kabul edilen okul öncesi dönemde çocukların nitelikli bir okuma yazma

yaşantılarının olması, gelecekte iyi bir okuryazar olmalarını sağlamaktadır (Whitehurst ve Lonigan, 2001, s. 14).

2.2.BİLİŞSEL GELİŞİM

Gander ve Gardiner (2015) ve Diken (2012); insanların öğrenme becerilerinin araştırma ve keşfetme ile gerçekleşmekte olduğunu belirtmektedir. Biliş; insanların çevresinde gerçekleşenleri öğrenmesini ve anlamasını sağlayan zihinsel işlevler olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel gelişim, çocuğun kendini ve dünyayı anlamasını, kavramasını sağlayan zihinsel işlevler (algı, bellek, akıl yürütme problem çözme, düşünme ve kavrama) ve süreçlerin gelişimi olarak tanımlanır (Gardner ve Gardiner, 2015). Bilişsel gelişim çeşitli kuramlar ile açıklanmıştır. Bu bağlamda bir sonraki alt başlıkta bilişsel gelişim kuramlarından öne çıkan kuramlar ele alınacaktır.

2.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramları

Bireyin beş temel gelişim alanı bulunmaktadır. Bunlar arasından bilişsel gelişim, bir başka deyişle zekâ, 6 yaşına kadar geliştirilebilir bir yapı teşkil eder. Bilişsel gelişimi evreler halinde açıklayan kuramcıların yanı sıra konuyu bir bütün halinde ele alan kuramcılar bulunmaktadır. Aşağıda, bu kuramcılardan öne çıkan isimlerin kuramsal değerlendirmelerine yer verilmiştir.

2.2.1.1. Jean Piaget Bilişsel Kuramı

Bilişsel gelişim yaklaşımında bilişsel gelişim üzerine önemli çalışmalar gerçekleştiren kuramcıların başında Jean Piaget gelmektedir. J.Piaget'e, kendi çocukları üzerinde gerçekleştirdiği detaylı gözlemlerine dayanarak çocuklarda düşünme, akıl yürütme, kavram geliştirme süreçlerini inceleyerek "bilişsel gelişim" kuramını geliştirmiştir (Diken,2012).

Piaget, bilişsel gelişimi; beynin ve sinir sisteminin olgunlaşma sonucunda bireyin çevresine uyum sağlamasını sağlayan deneyimlerin bütünü olarak tanımlar. Bireyin doğumundan ölümüne kadar zihnindeki altta yatan düşünme biçimi ve akıl yürütme

yapılarında meydana gelen değişimler, farklı gelişim aşamalarından geçerek düzenli ve niteliksel değişim gösterir (Gander ve Gardiner, 2015).

Piaget, bilişsel gelişim kuramına temel olan şema, uyum, özümleme, uyma ve dengeleme olmak üzere beş temel kavram üzerinde durmuştur. Şema kavramını; bireyin çevresindeki obje, durum, olay ya da problemi temsil eden zihinsel yapı ve düşünme örüntüsü olarak tanımlamaktadır. Piaget, çocukların birbirinin ardı sıra iki şekilde uyum becerisi geliştirdiklerini ifade etmektedir. Bu beceriler, uyum sağlama ve özümlemedir. Uyum ya da uyum sağlama kavramını; çocukların kavrama becerilerini değiştiren yeni bir bilgiyi öğrenebilmek için kendi düşünce örüntülerine uydurma süreci olarak tanımlamaktadır. Özümlemeyi ise çocuğun yeni gelen bir bilgiyi kendisinde var olan şemalar aracılığı ile algılaması ve ya bu şemaların içine yerleştirmeleri olarak tanımlar. Uyma becerisini çocukta var olan eski şemaların gelen yeni bilgi için işe yaramadığında yeni şemalar yaratarak yeni gelen bilgilere uyum sağlama olarak tanımlar (Sanemoğlu, 2012). Piaget, gözlemlerinden yola çıkarak zihinsel gelişimin bilişsel yapılarını birbirini izleyen; Duyu Hareket (0-2 yaş), İşlem Öncesi Dönem (2-6 yaş), Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş) ve Soyut/Formel İşlemler Dönemi (12 yaş ve üzeri) olmak üzere dört dönem içinde ortaya koymaktadır (Gander ve Gardiner, 2015).

Sanemoğlu (2012) ve Gander ve Gardiner (2015), Düşüncenin Gelişimine İlişkin Dönemleri şu şekilde ifade etmiştir:

Duyu Hareket Dönemi (0-2 yaş) Betimlenmesi; Bebeğin zekâsı, çevre ile zaman içinde daha uyumlu hale gelmesi duyu hareket etkileşimlerinde ortaya çıkar. Bu dönemde bebek düşünme veya anlama becerisinde "bilmez" ve "düşünmez", daha çok dış dünyayı motor hareketleri ve organları yapılandırarak algılar ve düşünür. Başlangıç aşamasında hareketleri refleksler ile sınırlıdır. İki yaşına geldiğinde ise karmaşık duyusal motor hareketler geliştirir.

İşlem Öncesi Dönemin (2-6 yaş) Betimlenmesi; Bu dönemde düşünce sistemi mantık dışıdır. Anlık koşullara bağımlıdır. Zihinsel tasarım becerisi 'şimdi'ye odaklı olup bilgi sistemli değildir. Herhangi bir durumun yalnızca tek bir boyutunu ele alma becerisine sahiptirler. Çeşitli imgeler, sözcükler ve çizimlere sahiptir.

Somut İşlemler Döneminin (7-11 yaş) Betimlenmesi; Bilgi, sistemli olarak ve mantıklı olarak işlenebilir. Ancak bunu bilgi somut olarak kendilerine verildiğinde

gerçekleştirebilirler. Soyut bir bilgi ile karşılaştıklarında yetersizlik sergilerler. Bu dönemde somut bir bilgiyi tersine çevirebilir, kap içindeki sıvının farklı bir kaba aktarıldığında sıvı miktarının değişmeyeceğini kavramış ve bir durumu tersine çevrilebilir olarak birçok yönünün olduğunu kavramıştır. Akıl yürütme becerisi duyu organları ile algılanan sınırlar içinde gerçekleştirilir.

Soyut/Formel İşlemler Döneminin (12 yaş ve üzeri) Betimlenmesi; Bu döneme ulaşan bireylerde, akıl yürütme ve düşünce, gerçek ve somut uyarıcıların ötesinde soyut bağlamda da vardır. Hipotezler kurarak bunların üzerinde düşünür, mantıksal sonuçlara ulaşır, karmaşık sorunların çözümünde sistemli bir yol izlerler.

2.2.1.2. L.S. Vygotsky Sosyo-Kültürel Bilişsel Teorisi

Vygotsky, bilişsel gelişimde Piaget'den farklı olarak kültürel ve sosyal çevrenin önemi üzerinde durarak tüm öğrenmelerin kaynağının sosyal çevre olduğunu belirtmiştir. Çocuğun çevresinde yer alan yetişkinlerin önemli bir rolü olduğunu, yetişkinler tarafından organize edilen davranışlardan çocuğun kendi kendine düzenlediği davranışlara doğru ilerleme kaydettiğini belirtmiştir (Senemoğlu, 2012). Vygotsky, bilişsel gelişimin Piaget'nin ortaya koyduğu gibi neredeyse çocuğun tek başına yapılandırdığı bir süreç olmadığını ondan farklı olarak öğrenme süreçlerinin sosyalleşme ile birlikle gelişerek, dilin davranış örüntülerini düzenleyerek düşünme becerilerini organize eden çok önemli bir araç olduğunu savunmaktadır. Vygotsky, çocuğun içinde yaşadığı çevrenin, kültürün ve yetişkinler ile girdiği iletişim sonucu paylaşılan sosyal süreçlerin bilişsel gelişimi etkilediğini ileri sürer (Bacanlı, 2000). Vygotsky, öğrenmenin gerçekleşmesi için "the zone of proximal development'a (gelişimsel açık alan) ihtiyaç vardır. Vygotsky, çocuğun karşısına çıkan problemi çözmesi için bazı ipuçlarına, bazı yapılara, hatırlatıcılara ve ayrıntıları hatırlamak için yardıma ihtiyacı olduğunu belirtir. Gelişimsel açık alan, çocuğun kimseden destek almadan, bağımsız olarak problem çözme becerini gösteren mevcut gelişim seviyesiyle, yetişkin rehberliğinde veya kendisinden daha yetenekli akran ya da akranların yönlendirmesiyle başarabileceği gelişim seviyesi arasındaki farktır (Woolfolk-Hoy, 2015). Vygotsky tarafından ortaya konulan gelişimsel açık alana göre, farklı kültürlerdeki çocukların aynı şekilde bilişsel gelişim göstermez çünkü her çocuk; çevresinden düşünme, akıl yürütme, problem çözme gibi zihinsel

beceriler için yardım almaktadır (Yeşilyaprak, 2004). Çocuk, düşünce yapısı ve davranış örüntülerinde farklılık gösterse de çocuğun sosyal çevresi ile girmiş olduğu etkileşim bilişsel gelişimine etkietmektedir (Snowman, McCown & Biehler, 2011). Vygotsky, bir bilginin kişisel bilgiye dönüşme aşamasının özel konuşma yoluyla mümkün olduğunu ileri sürmektedir. Çocuğun düşünce yapısına etki etmesi ve davranışlarında yol göstermesi bakımından özel konuşma, oldukça önemlidir. Özel konuşma, çocuğun kendi kendine gerçekleştirdiği konuşmadır. Erken çocukluk dönemindeki çocuklarda sıklıkla görülür. Çocuklar, çözmekte zorlandıkları bir problem ile karşılaştığında özel konuşmaya başvurur. Bu tür sözlü ifadeler, yerini zaman içinde sessiz, içsel konuşmalara bırakır. Özel konuşmaya sıklıkla başvuran çocukların karmaşık zor problemlerin çözümünde daha başarılı oldukları saptanmıştır (Selçuk,2000).

2.2.1.3. Jerome Bruner Bilişsel Gelişim Kuramı

J.Bruner, Piaget'den sonra bilişsel gelişimi evrensel boyutları ile araştırmıştır. Bruner, öğrenme sürecinde meydana gelen üründen daha çok sürecin önemli olduğunu savunarak bilme eylemini süreç olarak tanımlar. Öğrenme sürecinde, ortamın çocuk üzerinde merak ve ilgi uyandırması gerektiğini, bilginin araştırarak, keşfederek yapılandıracağı şekilde sunulması gerektiğini belirtir. Bu şekilde de öğrenme eylemini, öğrenenin yeni fikirler oluşturarak kendisinde var olan eski bilgilerine yeni bilgi ve kavramlar eklediği aktif bir süreç olarak görür. Ona göre gelişim, doğumdan ölüme kadar; eylemsel (3 yaş) , imgesel (3-11 yaş) ve sembolik (11 yaş sonrası) dönem olmak üzere üç aşamada geçekleşen bir süreçtir. Eylemsel dönem; çocuğun duyu organları aracılığıyla objeler ile doğrudan etkileşime girerek, yaparak ve yaşayarak öğrendiği dönemdir. Çevreden gelen mesajları eylemler ile tanıyarak anlar. İmgesel dönemde; çocuk algılarının etkisi altındadır. Hayal gücünü kullanır. Olay, durum ya da objeyi zihninde algıladığı şekilde canlandırır. Görsel belleği gelişmiştir ve sözcükler ile kavramlar aracılığı ile öğrenir. Sembolik dönemde çocuk; mecazlar, formüller ve simgeler ile sembolleri oluşturur. Sembolleri anlayarak bilgi edinir ve semboller aracılığı ile düşünme gerçekleşir. Bu dönemde çocuğun dil becerisinde önemli değişimler meydana gelir (Wood, 1998, akt: Ogelman ve ark., 2012; s 392).

2.2.1.4. PASS Teorisi ve Bilişsel Değerlendirme Sistemi

Pass Teorisi; Rus psikolog Luria'nın görüşlerini temel almaktadır. Luria çağdaş Nöropsikolojinin temellerini ortaya koyan kişi olarak kabul edilir. Luria'nın görüşüne göre beyin yapılarıyla işlevleri arasında karşılıklı birebir ilişki "ayırımcı" (Lokalizasyoncu) söz konusudur. Bu görüşün tam tersi ise "Bütüncül" (holistik) olarak ifade edilen bir tek psikolojik işlevin dahi beynin tamamı tarafından gerçekleştiğini belirtir. Beyindeki bir takım anatomik yapının bir araya gelmesiyle üç ana fonksiyonel sistem tarafından psikolojik işlevlerin gerçekleştiği düşünülmektedir. Birinci fonksiyonel sistem "dikkat"; bilişsel süreçlerde uyanıklığı sağlayan birimdir. İkinci fonksiyonel sistem ise beyin kabuğunda yer alarak bilginin toplanması, kodlanarak depolanmasıyla ilgilidir. Beyin kabuğunun işitsel, görsel, dokunsal bölgelerini kapsar. Geniş ölçüde bellek burada temsil edilir (Nagleri, 2001). Üçüncü fonksiyonel alan ise Pass Teorisi'nde ele alınan Eş Zamanlı Bilişsel İşlemler ve Ardıl Bilişsel İşlemler alanları olarak tanımlanır. Bu fonksiyonel alan frontal lob tarafından kontrol edilerek planlama süreçleriyle ilişkilendirilir. Bu süreçlerde program oluşturulması, plan yapılması ve gerçekleştirilen eylemlerin bir plana göre yapılıp yapılmadığının kontrolü, doğrulaması, düzenlenmesi yapılmaktadır (Ergin, 2003,ss:48–52).

Bu görüşlerden yola çıkan Das, Naglieri ve Kirby (1994) günümüz teorik ve uygulamalı psikolojinin özetlemesi olarak PASS (Planning-Planlama, Attention-Dikkat, Simultaneous-Eş Zamanlı, Successive-Ardıl) teorisini ortaya koymuşlardır Ergin, 2003,ss:51). Teori; zekâyı bilişsel işlemler olarak yeniden kavramsallaştırarak ortaya koymaktadır. Pass Teorisi bireyin bilişsel fonksiyonlarını, bilginin temeli olarak Planlama, Dikkat, Eş Zamanlı, Ardıl Bilişsel İşlemlere dayandırmaktadır. *Planlama*; bilişsel kontrolü gerçekleştiren işlemler olarak ifade edilirken, Luria'ya göre; davranışın organize edilmesi, kontrol edilmesi ve geçerliliğinin kanıtlanmasını kapsar. Das' göre ise bireyin karşılaştığı bir problemi çözmek ve amacına ulaşmak için benimsediği farklı stratejiler ve kararlar bütünüdür. Planlama becerisi diğer bilişsel işlemlerden ayrı düşünülemez (Ergin, 2003,s:55). *Dikkat;* çevresel uyarıcıların duyusal girdileri, algısal işlevleri, düşüncelerin bazılarını görmezden gelinmesiyle bazılarının seçilerek üzerinde odaklanarak seçilen uyarıcıların daha net algılanması ve bu süreç boyunca istençli bir biçimde kabul edilip yönlendirme beceridir (Das vd 1994). *Eşzamanlı:* Uyaranların ve ya uyaran dizisinin her bir öğesinin diğerleriyle ilişkilendirilerek gereken gruplar halinde iç

içe geçirilmesini sağlar. Eşzamanlı işlemde uyaranlar birey tarafından algılandığında ya da hatırlandığında ya da uyaranların kavramsal boyutuyla uğraşılırken ortaya çıkar. Eşzamanlı işlemin özünü uyaranlar arasında anlaşılabilir kavranabilir bir bütün halinde karşılıklı ilişki içinde olmaları ve bunları ilişkilendirmesi oluşturur. Bireyin ayrı uyarıcıları bir bütün veya gruplar halinde bir araya getirmesi ya da birleştirmesi şeklinde gerçekleştirdiği zihinsel bir işlemdir (Ergin,2003,s:67). Ardıl; Art-zamanlı ya da ardıl işlem, seri halinde zincire benzer bir şekildeki uyaranları bütün haline getirilmesini sağlar. Her bir faktörün kendinden öncekiler ile ilişkili olduğu ve uyaranların birbiri ile ilişkilendirilmeden tanımlanması durumunda ardıl işlem gerçekleşmektedir. Gerek uyaranların dizilimi gerekse ses ve hareketlerin birbirinin peşi sıra oluşumunu içermektedir. Bu nedenle cümle kurmak için seslerin düzenlenmesi ve dilin anlamı ile yakından ilişkisi sözkonusudur (Ergin,2003,s:72). Planlama ile Dikkat, Eş Zamanlı Bilişsel İşlemler ve Ardıl Bilişsel İşlemler birbirleri ile karşılıklı etkileşim halindedir.

2.3. SOSYAL GELİŞİM

Sosyal gelişim; Bireyin içinde yaşadığı toplumun uyarıcılarına, grup yaşantılarının kurallarına karşı duyarlılık geliştirerek içinde yaşadığı toplumda etkileşim içine girdiği diğer kişiler ile uyum içinde olma sürecidir (Özaydın; 2006). Toplumsallaşma kavramı; bireylerin, bir grubun fonksiyonel üyesi haline gelerek grubun diğer üyelerinin davranış biçimlerini, değer sistemlerini ve inançlarını kazandıkları süreçtir. Bireyin doğumuyla başlayan büyüme ve gelişme süreçleri birbirinden farklı ve kişiye özgü bir şekilde gelişerek yaşam boyu devam etmesine rağmen davranışların çoğu özellikle çocukluk döneminde belirginleşir (Gander ve Gardiner, 2004). Bu sürece sosyal farkındalık ve sosyal gelişim eş zamanlı olarak eşlik ederken yine bireye özgü bir biçimde gelişir. Çocuk deneyimlediği sosyal durumları, olayları, kendi yaşam biçimine ve deneyimlerine dayanarak anlamlandırır. Çocuğun sosyalleşme süreci, içinde yer aldığı ailesi ve ailesinin içinde bulunduğu yapı, akranları, arkadaşlık ilişkileri ve hayatına temas eden diğer önemli kişilerden büyük ölçüde etkilenir (Saracho ve Spodek, 2007).

Doğumdan itibaren bebeğin annesi ile olan ilişkisi ona bağımlılığı bebeğin sosyal ilişkilerinin başlangıcıdır. Anne bebeğinin ihtiyaçlarını yeterince ve zamanında karşılayarak, bebeğe sevgi göstererek ona dokunarak sağlıklı bir sosyal gelişimin temellerini atmaktadır. Annenin bebeğin ihtiyaçlarını karşılarken göstermiş olduğu davranış biçimi bireyin sosyal

gelişimini önemli derecede etkiler. Güvenli bağlanmayı gerçekleştiren bebek, yaşamının ileriki yıllarında bireyselleşme sürecinde, sosyal uyum becerilerinde etkin davranışlar sergiler (Aydın, 2010). 3-6 yaş arası sosyal gelişim becerileri şu şekilde ilerleme gösterir. Üç yaş çocukları benmerkezci özellikler sergiler, şimdi ve hemen tavrı içerisinde ısrarcı ve sabırsız davranışlar sergileyerek, doğru ve yanlışı ayırt edemez, başkalarına yönelik davranışlar göstermezler. Üç yaşın sonlarına doğru diğer çocuklar ile oynamak ister, arkadaşlık ilişkileri kısa sürelidir. Dil ve bilişsel gelişimine bağlı olarak, oyun etkinliklerinde konuşur, grup oyunları belirgin hale gelmeye başlar. Bu etkinlikler sırasında kendi benliklerini keşfederek, paylaşmayı öğrenirler. Sosyal ilişkilerinde sınırları fark ederek sosyal kişiliklerini kazanmaya başlarlar (İnanç vd, 2009). Dört yaş ile beraber çocuklar akranları ve etkileşim içinde oldukları diğer kişiler ile daha olumlu arkadaş ilişkileri ve uyumlu davranışlar gösterirler. Bu dönemdeki çocuklar kuralların farkına varmaya, kuralları öğrenmeye ve kurallara uymaya başlarlar. Beş yaş ile birlikte çocuğun kişisel ve sosyal ilişkileri ilerlemiş, sosyal ve duygusal açıdan denge kazanmıştır. Başkaları ile paylaşım içerisinde, yardım etmekten hoşlanan, akranları ile grup halinde oyun oynayan oyun içerisinde kuralları anlayan ve onlara uyan bir birey haline gelmiştir. Altı yaş ile birlikte akranlarına olan ilgisi artar, bireysel oyunlardan ziyade grup oyunlarına yönelmeye başladıkları ve sosyal bilinçleri geliştiği görülür (Bak, 2011).

2.3.1. Sosyal Beceri

Gülay ve Akman (2009; s:14) Sosyal beceriyi; sosyal ilişkiyi başlatma, başlatılan ilişkinin devamlılığını sağlama, kurulan sosyal ilişki sırasında karşılaşılan problemler ile başa çıkabilme ve problemlerin çözümünde kolaylık sağlayan sözel ve veya sözel olmayan davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Kapıkıran ve Arkadaşları (2006) sosyal becerileri; iletişim, kendini yönetme, karar verme, problem çözme, akran ilişkileri ve etkileşime girdiği kişiler ile olumlu sosyal ilişkiyi başlatma ve devam ettirmeye yönelik beceriler olarak tanımlamaktadır. Ömeroğlu ve Arkadaşları (2014) sosyal beceriler ile ilgili kavramları; sosyal gelişim, sosyal zekâ, sosyal olgunluk, sosyal yeterlilik, empati ve sosyal fobi olarak belirtmişlerdir.

Sosyal beceri; sosyal bir durum ya da olay karşısında gösterilen davranış biçimidir. Sosyal yeterlilik ise sosyal becerinin anlaşılması değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda bireyin sonraki davranışları hakkında ipucu veren davranışlarındaki tutarlılığı ifade eder (Bacanlı, 2008). Bireylerin sosyal becerileri öğrenmelerini etkileyen birden fazla etkenden (anne ve baba etkileşimi, yaşıtları ile olan

etkileşimleri, sınıfın sosyal çevresi, çocukların kişisel özellikleri, Okul ve aile iş birliği söz edilebilir (Ömeroğlu vd, 2014).

Çocuğun yaşamındaki en önemli ve etkili sosyalleşme yeri ailesidir. Anne babanın, kardeşlerin ve ailenin diğer üyelerinin çocuk ile olan etkileşimi, çocuğun aile içerisindeki yerini belirlediği gibi ilk sosyal yaşantılarını kazandığı yer olması bakımından çocuğa karşı gösterilen davranış ve tutumlar çocuğun hem kişilik hem de sosyal gelişimini etkilemektedir (Kandır, 2004).

2.4. AİLE

Toplumun en küçük birimi olan aile toplumsal sistemin bir alt sistemidir. Aile denildiği zaman akla ilk gelen anne baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile kavramıdır. Toplum içinde yer alan en küçük birim olan ailenin; bireyin yaşamında önemli bir yer tutar. Bireylerin ruh ve beden sağlıkları için sevgi, bakım, yakın ilgi ve şefkat gibi ihtiyaçlarının karşılayabilecekleri en doğal ortam ailedir. Bireyin yaşantısından doyum sağlayarak işlevlerini gerçekleştirebilmesi, içinde yaşadığı topluma ait birey olarak yetişmesi ilk olarak aile çevresinde gerçekleşir (Bulut,1990,s:1). Ailenin bireyin bilişsel, bedensel, sosyal ve duygusal olarak gelişimi üzerinde etkileri doğumdan önce başlayarak yaşam boyu devam etmektedir (Şahin, 2007, s.19). Ailenin içindeki yapı, işleyiş, olaylara ve yaşama bakış açısı, problemlere karşı yaklaşımları ve onları çözme becerileri, mutluluk ailenin işlevlerinin oldukça güçlü bir biçimde etkilenmektedir. Bireyin bakımı, eğitimi, barınması birlikte yaşam kuralları gibi unsurlar ailenin işlevleri ile doğrudan ilişkilidir. Ailenin işlevleri içinde yer aldığı toplumdan etkilenir. Ailenin işlevleri ele alındığında ilk olarak yedi işlevi tanımlanmıştır. Bu işlevler; çocuğun eğitimini planlamak, ekonomik ihtiyaçlarını karşılamak, çocuğa dini eğitim vermek, statü sağlamak, boş zaman etkinliklerini gerçekleştirmek, aile bireylerinin birbirini koruması ve birbirlerine karşılıklı sevgi ortamı yaratmak olarak tanımlanmıştır (Ogburn, 1963; akt.: Bulut, 1993:3).

Bulut (1990) göre aile işlevinin yedi boyutu; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü olarak ifade edilmiştir. *Problem Çözme (Problem Solving):* ailenin karşılaştığı tüm maddi ve manevi problemlerin ortaya çıkışından çözümlenmesine kadar olan süreci kapsar. Bu probleri

çözebilme becerisidir. Bu işlev ailenin sağlıklı olup olmadığının göstergesi olan bir işlevdir. Bu işlevi başarı ile gerçekleştiren aile karşılaştığı problem karşısında çözüm aşamasına kadar şu süreçlerden geçer; ilk aşamada problem tanımlanır, ikinci olarak çözüm için seçenekler ortaya konulur, üçüncü aşamada seçeneklerden bir tercih edilir, dördüncü aşamada harekete geçilir ve son aşamada aralıklarla durum değerlendirmesi gerçekleştirilir. *İletişim (Communication):* aile bireyleri arasındaki etkileşim ve bilgi alışverişi olarak tanımlanır. Aile bireyleri hem kendi aralarında hem de dış dünya ile bilgi alışverişini iletişim ile gerçekleştirir. Aile bireyleri arasında sözel iletişimin açık olup olmadığı söylemek istenilenlerin açıkça ifade edip edemedikleri önem taşımaktadır. *Roller (roles);* ailenin maddi manevi ihtiyaçlarını gideren davranış örüntüleridir. Bir başka ifade ile aile içindeki işlerin nasıl paylaştırıldığı ve nasıl gerçekleştirildiği olarak tanımlanabilir. Bu işlevi yerine **getiren aile**, maddi, barınma giyimi beslenme, çocukların bakımı ve gelişmesi, anne babanın bakımı gibi konularda rollerini belirlemiştir. *Duygusal Tepki Verebilme (Emotional Affective Responsiveness):* Aile bireylerinin karşılaştığı her türlü durum olay karşısında en uygun tepkiyi verebilmesidir. Bu noktada önemli olan, sevgi, mutluluk, hoşgörü, kabuledilme vb. olumlu duyguların yanı sıra korku, üzüntü, kızgınlık, öfke vb. olumsuz duyguları da ifade edebilmesi ve yaşayabilmesidir. *Gereken İlgiyi Gösterme (Affective İnvolvement):* Aile bireylerinin birbirlerine göstermiş oldukları bakım, sevgi ve ilgi içeren bir işlevdir. Bu işlevi sağlıklı gerçekleştiren aileler birbirleriyle orta düzeyde ilgilidirler. Az ve ya çok ilgilenen aileler bu işlevi sağlıklı olarak yerine getiremiyordur. Aşırı ilgilenme aile bireylerinin birbirine karşı bağımlı olduğunun, az ilgilenme ise birbirlerine karşı az sevgi ve ilgi göstermelerinin belirleyicidir. *Davranış Kontrolü (Behavior Control):* aile bireylerinin birbirlerinin davranışlarına karşı standart koyma ve disiplin sağlamasıdır. Davranışların, katı, esnek, tutarlı olup olamadığını ele alarak psikolojik ve sosyal bir tehlike karşısındaki davranışları değerlendirir. *Genel Fonksiyonlar (General Functions*): ifade edilen altı işledi içine alarak tüm işlevleri içerir.

2.5. ÇOCUKLARDA YAZILI VE SÖZLÜ DİL GELİŞİMİNİN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Çocukların yazılı dil gelişimlerinde, sözel dil önemli bir rol oynar. Erken dönemde yazılı dil gelişimiyle sözlü dil gelişimi karşılıklı olarak birbirini desteklemektedir

(Cabell ve Justice, 2009). Çalışmanın bu bölümünde kuramların sözlü ve yazılı dilin gelişimindeki yeri açıklanmıştır.

Davranışçı kuramda; pekiştireçler aracılığıyla koşullanma noktasında çocuk, davranışı taklit eder ve bu taklit, çevre tarafından pekiştirilerek çocuğun öğrenmesine vurgu yapılır. Bu süreçte, tüm güvence çevreye verilmekte ve çocuk pasif olarak değerlendirilmektedir (Skinner, 1976).

Doğuştancı kuram; insanların dil verilerini algıladıkları "dil edinim aracı" (language acquisition device) ile dünyaya geldiklerini ve bu sayede dilin kurallarını çözümlediklerini ve dil ediniminde erken çocukluk döneminin en kritik evre olduğunu belirtmektedir. Anlam ve dil arasında bir ilişki olduğunu ancak bu ilişkinin her zaman gerekli olmadığını savunmaktadır (Chomsky, 2006 s. 102-106).

Bilişsel kuram; gelişim evrelerinin ve düşünmenin, dil ediniminde önemli olduğuna vurgu yapmaktadır. İnsanın belirli gelişim evrelerinden geçerek çevresine uyum sağladığını ve bu sırada dili kazandığını belirtmektedir (Bruner, 2006; s. 47-56).

Bilgiyi işleme kuramı; bilginin nasıl işlenerek depolandığı üzerinde durmaktadır. Dil ediniminin algı ve dikkat aracılığı ile önce kısa süreli belleğe, daha sonra uzun süreli belleğe aktarılarak öğrenildiğini belirtmektedir(MacWhinney, 2015).

Dil edinimi açısından değerlendirildiğinde bu kuramların birbirini destekleyen tarafları bulunsa da yetersiz tarafları da bulunmaktadır. Doğuştancı ve davranışçı kuramlar, dili işlevinden ayrı olarak değerlendirirken bilişsel kuram düşünce ve dil kavramlarını iç içe inceleyerek yaşantıları sadece deneyim olarak ele almaktadır (Garton ve Pratt, 1998, Bruner, 2006). Bilgiyi işleme kuramı, bireyin çevresindeki dili kendisinin seçerek depoladığının ve dili öğrenmede kendisinin sorumlu olduğunun altını çizmektedir. Bu bakış açıları değerlendirildiğinde çocukların okuryazarlık ve dil edinimlerini en iyi ifade eden kuramın sosyal etkileşim kuramı olduğu düşünülmektedir (Uzuner, 1996, s. 95-103).

Sosyal etkileşim kuramında; çocuğun çevresinden duyduğu günlük dilin sürekli olarak düzenli gramer yapılarından oluşmadığı ve çoğunlukla rastgele sözcükler, cümleler ile doğal monologlar barındırdığı belirtilmektedir. Çocuklar, günlük yaşantılarında etkileşimli yaşantılar yoluyla yetişkinlerden destek almaktadırlar. Sosyal etkileşim kuramı (sosyal bilişsel kuram), yetişkinlerin çocuğa olan bu desteğini

"Yakınsak Gelişim Alanı" (*zone of proximal development)* olarak ifade etmektedir. Yakınsak gelişim alanı; çocuğun gerçek gelişim seviyesi ile yetişkin rehberliğine ya da akran desteğine gereksinim duyduğu potansiyel gelişim alanı arasındaki aralıktır (Vygotsky, 1965). Yakınsak gelişim alanını çocuğun yetişkin (anne, baba veya öğretmen) ile geçirdiği dil ve okuma yazma yaşantılarında gözlemlemek mümkündür. Çocuk ile birlikte kitaplara bakma, çocuğa kitap okumak, birlikte oyun oynamak gibi kültürel öğeleri içinde barından yazıya ilişkin günlük aktiviteler sosyal etkileşim içinde yer alan etkinliklerdir (Machado, 2012, s. 55-67). Vygotsky (1978)'ye göre, çocuklar ile kitaplara bakılırken çocuğun etkinliğe katılımı, yetişkini dinlemesi, sözcük ya da sesleri tekrar etmesi, sözel olmayan tepkiler vererek yetişkini onaylaması ve yetişkinden onay beklemesi sosyal etkileşimin bir parçasını oluşturur. Bu etkileşim sürecinde çocuğun, kitapta geçen olaylar hakkında sorular sorması, yetişkinin sorularını cevaplaması, günlük yaşantısına dair örnekler vermesi ve kitaplarda kullanılan dil kalıplarını kullanması, çocuğun gündelik yaşantısının parçası olmaktadır ve bu da erken okuryazarlık becerilerinin gelişmesini desteklemektedir. Böylece çocuklar, sözlü ve yazılı dili kazanır; dilin bir amacı ve işlevi olduğunu, insanların duygularını, düşüncelerini aktarmak için araç görevi gördüğünü öğrenirler. Çocuklar, yetişkinlerle paylaştıkları bu deneyimlerin yanı sıra yalnız başına olduğunda ve bir yetişkin ile iletişim kurmadığı anlarda da okuryazarlık davranışları gösterirler. Bu davranışlar; kitap okuma taklidi yapma ve sembolik oyun oynadıkları sırada okuma-yazmayı kullanmaları olarak görülür (Machado, 2012, s. 55-67).

2.6. ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Erken okuryazarlık becerilerine üzerine yapılan araştırmalar, son elli yılda hız kazanmış olsa da konu, bugünkü kavramsal çerçevede ifade edilmeden önce geçmiş dönemlerde; filizlenen okuryazarlık, gelişen okuryazarlık vb. gibi isimlerle anılan çalışmalarda yer almıştır. Araştırmanın bu bölümünde Türkiye'de ve yurt dışında erken okuryazarlık becerileri üzerine yapılan araştırmalardan örneklere yer verilmiştir.

Aktan (2001), öğretmenlerin çocukların okuma becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla neler yaptıklarına ilişkin durum saptamasıyla ilgili yaptığı çalışmasının sonucunda bir okul öncesi eğitim programı geliştirmiştir. Buna göre; okuma

yazmaya hazırlık programı hazırlayarak çocukların gelişimi üzerine etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubundan oluşan 26 çocuk ile yaptığı çalışma sonucunda okuma yazmaya hazırlık programının etkili olduğunu belirtmiştir.

Üstün ve Akman (2003), 65 anaokulunda, 6 yaş çocuklarının okuma yazma becerilerini ve okuma yazma materyalleri açısından çevrelerini değerlendirdikleri çalışmalarında sınıfların %75,3'ünde kitap merkezi olduğunu, kitap merkezinde bulunan kitap sayısının 20-30 kitap ile sınırlı olduğunu ve alfabe kitaplarının çalışma kapsamındaki hiçbir sınıfta bulunmadığı belirtmişlerdir.

Karakelle (2004), 107 ilkokul birinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirdiği araştırmasında; eğitim öğretim döneminin başında harfleri tanıyan, adlandıran, harflerin sesleri ile ses birleşimlerine hassas olan çocukların, bu görevlerde başarı gösteremeyen ya da yalnız birinde başarılı olan çocuklara nispeten eğitim öğretim yılı sonunda sözcükleri daha akıcı ve hatasız tanıyarak seslendirebildiklerini ifade etmiştir.

Deretarla Şül ve Bal (2006), öğretmenlerin bakış açıcından anasınıflarında okuma, yazma materyallerinin nitelik ve niceliğini çocukların serbest zaman saatinde yaptıkları faaliyetleri gözlemleyerek çocukların yaptıkları faaliyetler ile okuma ve yazma ilişkisini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda okuryazarlığı ömür boyu süren bir süreç olduğunu benimseyen erken okuryazalık görüşüne sahip öğretmenlerin okumaya hazırbulunuşluk görüşüne sahip öğretmenlere göre sınıflarında gerek nitelik gerekse nicelik olarak daha uygun materyaller seçtiklerini belirtmişlerdir.

Çelenk (2008), İlkokul birinci sınıfa devam eden 103 çocuk üzerinde, öğrencilerinin okuma yazma öğretimine yönelik birikim ve deneyimlerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, çocukların ilk okuma, yazma çalışmalarına karşı gösterdikleri isteklik düzeylerine yönelik sorular yöneltilerek, cümle ve metin okuma, çizgi çizme ve harf yazma testleri yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, çocukların okul öncesi eğitim sürecinden ilkokula çok önemli birikim ve deneyimler ile geldikleri çocukların formal okuma yazma düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir.

Erdoğan (2009), ilkokul birinci sınıf öğrencileri ile sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma, yazma ve okuduklarını anlama başarılarını yordayıp yordamadığını tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin eğitim öğretim

yılının başında sahip olduğu temel okuma ve yazma becerileri ile sesbilgisel farkındalık becerilerini izlemiştir. Çalışmanın sonucunda sesbilgisel farkındalık becerisi birinci sınıf birinci dönemin sonunda öğrencilerin kazandıkları okuma ve yazma becerilerinde önemli derecede rol oynarken okuduğu anlama becerisi üzerinde önemli rol oynamadığını ifade etmiştir.

Altıparmak (2010), Ankara'da 677 anne ve babanın erken okuryazarlık becerilerine ilişkin görüşleri ve ev ortamında yapılan okuryazarlık etkinliklerini gerçekleştirme seviyelerine ilişkin araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonunda anne ve babaların büyük bir kısmının evde ortamında gerçekleştirilen erken okuryazarlık becerilerini destekleyen faaliyetlerin önem taşıdığını, anne ve babaların ev ortamında daha çok okullarda gerçekleştirilen faaliyetlere benzer faaliyetler gerçekleştirmenin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak anne ve babaların erken okuryazarlık becerilerini destekleyen faaliyetler için farklı süreler ayırdıkları ve anne babanın eğitim ve aylık gelirleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Bayraktar (2013), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 58 çocukla deneysel desenli bir çalışma gerçekleştirmiştir. Deney grubundaki çocuklara okuma yazmaya hazırlık eğitim programı uygulamıştır. Programa dâhil olan çocukların sözcük ve ses farkındalığı ile yazı farkındalığının okuma yazma becerilerine olan etkilerini incelemiştir. Çalışmanın sonunda programa dâhil olan çocukların sözcük, ses farkındalığı ve yazı farkındalığı ile okuma yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Can ve arkadaşları (2013), erken dil ve okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre 3 yaşında değerlendirilen dil becerilerinin 9-10 yaşlarındaki dil becerilerini yordadığı belirtmişlerdir. Ayrıca 3 yaşında gösterilen ifade edici dil becerileri ile sözel anlama becerilerinin 4-5 yaşındaki ifade edici sözcük dağarcığı ve sözel dil becerileri ile ilişkili olduğu bu ilişkinin ilkokul birinci sınıfta çocukların ifade edici sözcük dağarcığının önemli işaretlerinden bir tanesi olduğu vurgulanmışlardır.

Lonigan and Whitehurst (1998), 3-4 yaşındaki çocuklar ile çocukların anne, babaları ve öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında etkileşimli kitap okumanın çocukların sözcük dağarcıklarının gelişimine olan etkisini araştırmışlardır. Çalışmalarında, öncelikle araştırmaya katılım sağlayan çocukların öğretmen ve ailelerine

etkileşimli kitap okuma nasıl gerçekleştirileceğine dair eğitim vermişlerdir. Çalışmanın sonuncunda gerek öğretmenler gerekse aileler etkileşimli kitap okuduklarında çocukların sözcük dağarcıklarının geliştiğini ifade etmişlerdir.

Dickinson ve Tabors (2001), öğretmenlerin yazı dili hakkında merak uyandıran sınıf ortamı düzenlemenin, zengin sözcük bilgisi kullanarak çocukları düşünmeye sevk etmenin, okuma ve yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın sonunda, okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmenlerin çocuklar ile birlikte etkileşimli kitap okuma faaliyetlerinin çocukların okuma ve yazma becerilerinin temelini oluşturduğunu ayrıca yazılı materyallerin yetersiz olduğu ve okuma faaliyetlerine ayrılan sürenin kısıtlı olduğunu tespit etmişlerdir.

Aunola, Leppanen, Niemi ve Nurmi (2006), 196 çocuk üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında okul öncesi dönemden başlayarak, harfleri seslendirme ve okuma becerilerinin gelişimlerini, ilkokulun birinci ve ikinci sınıfına kadar gözlemlemişlerdir. Çalışmanın sonucunda çocukların okul öncesi dönemin başında gösterdikleri harfleri seslendirme becerisinin, ilkokulun birinci ve ikinci sınıftaki okuma becerileriyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Maples-Edwards (2007), anne, babaların erken yaşlarda okuryazarlık ve dil becerilerine yönelik inanışlarıyla çocuklarıyla beraber yaptıkları etkinliklerin 18-36 ay arası çocukların okuryazarlık gelişimlerine nasıl etki ettiğini incelemek üzere bir araştırma yapmışlardır. Çalışmalarında, çocuklarıyla okuryazarlık ve dil üzerine etkinliklerde bulunan ebeveynlerin bu davranışlarının, çocukların erken okuryazarlık beceriyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Baker (2013), Afrikalı, Amerikalı ve Kafkas ailelerden oluşan 5190 kişilik örnek üzerinde yaptığı çalışmasında anne ve babaların ev ortamındaki okuryazarlık faaliyetlerine katılımları ile okul öncesin dönemde olan çocukların bilişsel ve sosyal gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonucunda anne ve babaların ev ortamındaki okuryazarlık faaliyetlerine katılım sağlamalarının çocukların bilişsel ve sosyal duygusal gelişimlerine olumlu yönde destek olduğunu belirtmiştir.

Erken okuryazarlık becerilerine yönelik araştırmalar, sınırlı sayıdadır ve bu konu, bilimsel çalışmaya oldukça açıktır. Araştırmada alandaki bu durumdan yola çıkılmıştır.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veriler, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu çalışma 60-72 ay arası çocukların erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bir çalışmadır. Bu model, iki ve daha çok sayıdaki değişkenin arasında birlikte değişim varlığını ve/ veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri olarak tanımlamıştır Karasar (2013). Bu araştırmada, ilişkisel tarama modelinden yola çıkılarak değişkenlerin ölçek/test puanları arasındaki farklılıklar, ilişkiler ve bu ilişkilerin düzeyleri incelenmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde yaşayan, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay arası 62 kız ve 62 erkek olmak üzere 124 çocuk ile çalışma grubunda yer alan çocukların aileleri ve öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Çalışma grubunun özellikleri aşağıda Tablo 3.2.'de belirtilmiştir:

Tablo 3.1. Çalışmaya Katılan Çocuklara Ait Bilgiler

		N	%
Cinsiyet	Kadın	62	50
	Erken	62	50
	Toplam	124	100
Yaş (ay)	60	16	12,9
	61	8	6,5
	62	11	8,9
	63	8	6,5
	64	13	10,5
	65	7	5,6
	66	12	9,7
	67	10	8,1
	68	8	6,5
	69	11	8,9
	70	8	6,5
	71	6	4,8
	72	6	4,8
	Toplam	124	100
Okul Öncesi Eğitime Başlama Yaşı	1,5	2	1,6
	2	7	5,6
	2,5	5	4
	3	23	18,5
	3,5	13	10,5
	4	27	21,8
	4,5	7	5,6
	5	37	29,8
	5,4	1	0,8
	5,5	1	0,8
	6	1	0,8
	Toplam	124	100
Okul Öncesi Eğitime Gitme Süresi	Tam Zamanlı	88	71
	Yarı Zamanlı	36	29
	Toplam	124	100
Televizyon İzleme	Evet	122	98,4
	Hayır	2	1,6
	Toplam	124	100

		N	%
Televizyonda İzlediği Program Türü	İzlemez	1	0,8
	Çizgi Film	61	49,2
	Eğitici Program	1	0,8
	Ayırt Etmez	16	12,9
	Belgesel	4	3,2
	Çizgi film ve Eğitici	19	15,3
	Çizgi Film ve Belgesel	15	12,1
	Eğitici ve Belgesel	1	0,8
	Çizgi Film ve Diğer	1	0,8
	Çizgi Film Eğitici ve Belgesel	5	4
	Toplam	124	100
Tablet Bilgisayarı Var mı?	Evet	83	66,9
	Hayır	41	33,1
	Toplam	124	100
Tablet Bilgisayarda Vakit Geçirme Süresi	0 Dakika	34	27,4
	0-30 Dakika	26	21
	31-60 Dakika	30	24,2
	60 Dakikadan Fazla	34	27,4
	Toplam	124	100
Kardeş Sayısı	Kardeşi Yok	29	23,4
	1	79	63,7
	2	11	8,9
	3	4	3,2
	4	1	0,8
	Toplam	124	100

Yukarıda Tablo 3.1'de görüldüğü gibi *Birinci Çalışma Grubu*; Çalışma, yaşları 60 ay ile 72 ay arasında değişim gösteren 52'si kız, 52'si erkek 124 çocuk oluşturmaktadır. Katılımcıların okul öncesi eğitimine başlama yaşı ise 1.5 ile 6 arasında değişim göstermektedir ($M_{oöeyaş}$=3.91, SS=1.00). %71'i (n=88) tam zamanlı öğrenim gördüğü belirtilen çocukların %98,4'ünün (n=122) televizyon izlediği ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %50'sinin (n=62) çizgi film izlediği, %15,3'ünün (n=19) çizgi film ve eğitici programları izlediği, %12,9'unun (n=16) ayrım yapmadan karşısına çıkan her şeyi izlediği, %12,1'inin (n=15) çizgi film ve belgesel izlediği, %4.8'inin (n=6) çizgi film, eğitici programlar ve belgesel izlediği ve %4'ünün (n=5) ise eğitici program ve belgeselleri izlediği raporlanmıştır. Çocukların televizyon izleme sürelerine göre dağılımları incelendiğinde %22,2'sinin (n=25) "0-30 dakika", %41,1'inin (n=51) "31-60 dakika", %38.7'inin (n=48) "60 dakikadan daha fazla" sürede televizyon izlediği belirtilmiştir. Bununla birlikte, %66,9'unun (n=83) tablet bilgisayara sahip olduğu ifade edilen çocukların tabletle ne kadar süre geçirdikleri incelendiğinde çocukların

%27,4'ünün (n=34) tablet ile "0 dakika", %21'inin (n=26) "0-30 dakika", %24.3'sinin (n=30) "31-60 dakika" ve %27.4'ünün (n=34) "60 dakikadan daha fazla" vakit geçirdikleri ifade edilmiştir. Araştırmaya katılım gösteren çocukların kardeş sayılarına göre dağılımları incelendiğinde çocukların %23.4'ünün (n=29) kardeşinin bulunmadığı, %63.7'sinin (n=79) bir kardeşinin bulunduğu, %8.9'unun (n=11) iki kardeşinin bulunduğu ve %4'ünün ise (n=5) üç ve daha fazla sayıda kardeşinin bulunduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.Çalışmaya Katılan Annelere Ait Bilgiler

		N	%
Anne Eğitim	Okur-Yazar	1	0,8
	İlkokul	12	9,7
	Ortaokul	7	5,6
	Lise	43	34,7
	Ön lisans	27	21,8
	Lisans	26	21
	Yüksek Lisans	8	6,5
	Toplam	124	100
Anne Yaş	24	3	2,4
	25	1	0,8
	26	1	0,8
	27	1	0,8
	28	2	1,6
	29	3	2,4
	30	15	12,1
	31	8	6,5
	32	11	8,9
	33	12	9,7
	34	7	5,6
	35	7	5,6
	36	10	8,1
	37	8	6,5
	38	11	8,9
	39	6	4,8
	40	3	2,4
	41	4	3,2
	42	1	0,8
	43	6	4,8
	44	2	1,6
	47	1	0,8
	48	1	0,8
	Toplam	124	100

		N	%
Anne Gelir	Geliri Yok	56	45,2
	Çok Düşük	2	1,6
	Düşük	4	3,2
	Alt-Orta	8	6,5
	Orta	52	41,9
	Yüksek	2	1,6
	Toplam	124	100
Annelerin Çocuğuna Kitap Okuma Sıklığı	Hiçbir Zaman	8	6,5
	Haftada Bir	9	7,3
	Haftada 1-2 Kez	19	15,3
	Haftada 2-3 Kez	33	26,6
	Neredeyse Her Gün	21	16,9
	Her Gün	33	26,6
	Nadiren	1	0,8
	Toplam	124	100
Anne Çocuk Sayısı	1	27	21,8
	2	81	65,3
	3	12	9,7
	4	4	3,2
	Toplam	124	100

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi çalışma kapsamında veri toplanan bir diğer çalışma grubu ise 124 anneyi kapsamaktadır. Yaşları 24 ile 48 arasında değişmekte olan (M_{age}=34.65, SS=4.78) annelerin %34.7'si (n=43) lise mezunu, %27.5'i (n=34) lisans ve üzeri herhangi bir programdan mezun, %21.8'i (n=27) ön lisans mezunu, %9.7'si (n=13) ilk okul mezunu ve %5.6'sı ise (n=7) orta okul mezunudur. Çalışmaya katılım gösteren annelerin gelir seviyelerine göre dağılımları incelendiğinde, annelerin %41,9'nun (n=52) orta, % 1,6'sının (n=2) yüksek , %45,2'sinin (56) gelirinin olmadığı %4.8'sinin ise (n=6) düşük seviyede ve %6,5 (n=8) alt orta gelir grubunda yer aldığı görülmektedir. Annelerin çocuklarına ne sıklıkla kitap okuduklarına ilişkin yanıtları incelendiğinde, annelerin %26.'6'sının (n=33) çocuklarına her gün kitap okuduğu, yine %26.6'sının (n=33) çocuklarına haftada 2-3 kez kitap okuduğu, %16.9'unun (n=21) çocuklarına neredeyse her gün kitap okuduğu, %15.3'ünün (n=19) çocuklarına haftada 1-2 kez kitap okuduğu, %8.1'inin (n=10) çocuklarına haftada bir kez kitap okuduğu ve %6.5'inin de (n=8) çocuklarına hiçbir zaman kitap okumadıklarını belirttikleri görülmektedir. Son olarak annelerin çocuk sayıları incelendiğinde annelerin %65.3'ünün (n=81) iki çocuğunun

bulunduğu, %21.8'inin (n=27) tek çocuğa sahip olduğu, %12.9'unun (n=16) üç ve daha fazla sayıda çocuğunun bulunduğu ifade edilmiştir.

Tablo 3.3. Çalışmaya Katılan Babalara Ait Bilgiler

		N	%
Baba Eğitim	Okur-Yazar	2	1,6
	İlkokul	5	4
	Ortaokul	6	4,8
	Lise	45	36,3
	Ön lisans	15	12,1
	Lisans	38	30,6
	Yüksek Lisans	13	10,5
	Toplam	124	100
Baba Yaş	29	1	0,8
	30	5	4
	31	5	4
	32	2	1,6
	33	12	9,7
	34	10	8,1
	35	13	10,5
	36	9	7,3
	37	6	4,8
	38	8	6,5
	39	5	4
	40	10	8,1
	41	10	8,1
	42	7	5,6
	43	3	2,4
	44	5	4
	45	2	1,6
	46	1	0,8
	47	2	1,6
	48	1	0,8
	49	1	0,8
	50	1	0,8
	51	2	1,6
	52	1	0,8
	53	1	0,8
	54	1	0,8
	Toplam	124	100

		N	%
Baba Gelir	Çok Düşük	1	0,8
	Düşük	2	1,6
	Alt-Orta	4	3,2
	Orta	106	85,5
	Yüksek	11	8,9
	Toplam	124	100
Babaların Çocuğuna Kitap Okuma Sıklığı	Hiçbir Zaman	21	16,9
	Haftada Bir	28	22,6
	Haftada 1-2 Kez	21	16,9
	Haftada 2-3 Kez	28	22,6
	Neredeyse Her Gün	7	5,6
	Her Gün	15	12,1
	Nadiren	4	3,2
	Toplam	124	100
Baba Çocuk Sayısı	1	27	21,8
	2	81	65,3
	3	12	9,7
	4	4	3,2
	Toplam	124	100

Tablo 3.3.'de görüldüğü gibi çalışmada veri toplanan bir başka çalışma grubu ise 124 babadır. Yaşları 29 ile 54 arasında değişmekte olan (M_{age}=38.10, SS=5.36) babaların gelir seviyelerine göre dağılımları incelendiğinde annelerle benzeşen bir biçimde, babaların %85,5'inin (n=106) orta, %3,2'sinin (n=4) alt orta % 8,9'ünün (n=11) yüksek ve % 9.6'sinin ise (n=3) düşük seviyede gelir grubunda yer aldığı görülmektedir. Babaların eğitim durumu değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, katılımcıların %36.3'ü (n=45) lise mezunu, %41.1'i (n=51) lisans ve üzeri herhangi bir programdan mezun, %12.1'i (n=15) ön lisans mezunu, %5.6'sı (n=7) ilk okul mezunu ve %4.8'i ise (n=6) ise orta okul mezunudur. Babaların çocuklarına ne sıklıkla kitap okuduklarına ilişkin yanıtları incelendiğinde, katılımcıların %25.8'inin (n=32) çocuklarına haftada bir kez kitap okuduğu, benzer bir biçimde yine katılımcıların %22.6'sının (n=28) çocuklarına haftada 2-3 kez kitap okuduğu, %16.9'unun (n=21) çocuklarına hiçbir zaman kitap okumadığı, yine %16.9'unun (n=21) çocuklarına haftada 1-2 kez kitap okuduğu, %12.1'inin (n=15) çocuklarına her gün kitap okuduğu ve %5.6'sının ise (n=7) çocuklarına neredeyse her gün kitap okuduğu görülmektedir. Annelerin dağılım ile benzeşen bir biçimde babaların çocuk sayılarına göre dağılımları da incelendiğinde babaların %65.3'ünün (n=81) iki çocuğunun bulunduğu, %21.8'inin (n=27) tek

çocuğunun bulunduğu %12.9'unun (n=16) üç ve daha fazla sayıda çocuğunun bulunduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; araştırmacı tarafından hazırlanan Aile ve Çocuk Bilgi Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği (OSBED), Erken Okuryazarlık Testi (EROT), Bracken Temel Kavram Ölçeği, Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assesment System, (CAS) kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuk Bilgi Formu; Çocuğa ait bilgileri (yaş, oyun alışkanlığı, kardeş sayısı, okul öncesi eğitimine başlama vb.) tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formudur.

3.3.2. Aile Bilgi Formu; Anne-babaya yönelik bilgileri (yaş, eğitim, okuma alışkanlıkları vb.) tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formudur.

3.3.3. Erken Okuryazarlık Testi (EROT); EROT okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların erken okuryazarlık becerilerini; 1. Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi, 2. İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi, 3. İşlev Bilgisi, 4. Genel İsimlendirme, 5. Harf Bilgisi, 6. Ses bilgisel Farkındalık ve 7. Dinlediğini Anlama olmak üzere yedi alt boyutta ölçen bir ölçme aracıdır. (Kargın vd, 2006).

1. Alıcı Dilde Sözcük Bilgisi: Bu alt boyut, bir örnek madde ve 15 soru maddesinden oluşmaktadır. Çocuklardan aynı sayfada yer alan dört resim arasından adı söylenen nesneyi göstermeleri istenmektedir.

***2. İfade Edici Dilde Sözcük Bilgisi*:** Bu alt boyut, bir örnek madde ve 15 soru maddesinden oluşmaktadır. Çocuklardan aynı sayfada yer alan dört resim arasından adı söylenen nesneyi göstermeleri istenmektedir.

***3. İşlev Bilgisi*:** Bu alt boyut, bir örnek madde ve 10 soru maddesinden oluşmaktadır. Çocuklardan, sayfadaki resim gösterilerek ve ismi söylenen nesnelerin işlevini söylemeleri beklenmektedir.

***4. Genel İsimlendirme*:** Bu alt boyut, bir örnek madde ve 10 soru maddesi içermektedir. Çocuklardan aynı sayfada yer alan resimlerin genelinin nasıl isimlendirildiğini söylemeleri beklenmektedir.

5. Harf Bilgisi: EROT, alıcı dilde harf bilgisi ve ifade edici dilde harf bilgisi olmak üzere iki alt testi içermektedir. Bu alt testlerin ikiside 7 soru maddesinden oluşmaktadır. Alıcı dilde harf bilgisi; çocuklardan, kendilerine gösterilen dört harf arasından adı söylenen harfi göstermeleri, ifade edici harf bilgisi'nde ise sayfada bir tane olarak kendilerine gösterilen harfi isimlendirmeleri istenmektedir.

6. Ses Bilgisel Farkındalık: EROT ses bilgisel farkındalık becerileri, ; a) Uyak farkındalığı b) İlk ses eşleme c) Son ses eşleme d) Cümleyi sözcüklerine ayırma e) Sözcükleri hecelerine ayırma f) Hece birleştirme g) İlk ses atma h) Son ses atma olmak üzere 8 alt boyutta değerlendirilmektedir. Alt boyutların tamamı 2 örnek madde ve 4 soru maddesinden oluşmaktadır.

7. Dinlediğini Anlama: Bu boyut toplam 11 cümle ve 80 sözcükten oluşan bir öykü ve öyküye ait olarak hazırlanmış 6 tane anlama sorusundan oluşmaktadır. Çocuklara kendilerine bir öykü okunacağı bilgisi verilerek okunan öyküyü dinlemeleri öykü bittikten sonra öyküyle ilgili soruları yanıtlamaları istenmektedir.

EROT'un geçerlik ve güvenirlik çalışması Kargın ve diğerleri (2016) tarafından Kuder Richardson 20 ile yapılmıştır. Testin iç tutarlık katsayısını belirlenmesi için yapılan hesaplama sonucunda, iç tutarlık katsayısının testin tamamı için .94 olduğu, alt boyutlarında ise en yüksek değerin .90 ile Harf Bilgisi alt boyutuna ait olduğu; en düşük değerin ise .65 ile işlev Bilgisi alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Sperman Brown ile yapılan iki yarı test korelasyonunun tüm test için .79 olduğu, en yüksek değerin .80 ile ifade edici dil alt boyutunda olduğu, en düşük değerin ise .64 ile Dinlediğini Anlama alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. EROT alıcı dilde sözcük bilgisi, işlev bilgisi ve dinlediğini anlama alt boyut puanları için güvenirlik değerleri genel olarak yeterlilik sınırı olarak alınan .70"in altındadır. EROT için yapılan geçerlik güvenirlik analizleri bütün olarak değerlendirildiğinde elde edilen bulgular EROT'un yedi faktörlü yapısının geçerli model olduğunu ve 60-72 aylık çocukların erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmek için geçerli ve güvenilir bir test olduğunu göstermiştir (Kargın vd. 2016).

Bu çalışma kapsamında 18 alt boyutu için yapılan güvenirlik katsayısı cronbach alfa değeri .85 olarak hesaplanmıştır. Tablo 3.4'de gösterilmiştir.

Tablo 3.4. EROT Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	N of Items
0,85	18

3.3.4.Bilişsel Değerlendirme Sistemi-Cognitive Assesment Systems (CAS); Çalışmada bilişsel işlemleri hakkında bilgi edinmek amacıyla Naglieri ve Das (1997) tarafından geliştirilerek, Ergin (2003) tarafından Türkçe çocukları uyarlanan Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) kullanılmıştır. İlgili ölçme aracı 5-17 yaş arası çocuk ve ergenlerin bilişsel işlemlerini değerlendirmek için planlanmış bataryadır. Çalışma kapsamında 5-7 yaş bataryası kullanılmıştır.

CAS, PASS Teorisi (Planning-Planlama, Attention-Dikkat, Simultaneous-Eşzamanlılık, Successive Ardıllık)'ne dayanılarak türetilmiştir. CAS'i oluşturan dört alt boyut, bu işlem alanlarıyla ilgilidir (Das ve Naglieri, 1997; akt: Ergin, 2003).

CAS'in Standart ve Temel Batarya olmak üzere iki formu vardır. Bu iki formun her biri dört PASS (Planlama, Dikkat, Eşzamanlılık, Ardıl) boyutundan oluşmaktadır. Standart Batarya'daki bu dört boyutun her biri üç alt boyuttan oluşmaktadır. Temel Batarya da ise bu dört boyutun her biri ikişer alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt test ölçek puanının ortalaması 10, standart sapması ise 3'tür. Dört PASS boyutunun her biri; ortalaması 100 olan standart puan ve ortalaması 15 olan standart sapmayı vermektedir. "Standart Batarya" 12 alt boyuttan, "Temel Batarya" ise 8 alt boyuttan oluşmaktadır. Her iki bataryanın da alt boyutları puanlarının toplamından "Tam Ölçek Standart Puanı" elde edilmektedir (Naglieri ve Das, 1997; akt: Ergin, 2003).

PASS ölçek puanları ile "Tam Ölçek" puanlarını elde etmek için kullanılan CAS alt testlerinin iki şekli vardır. Bunlardan Temel Batarya 8 alt boyuttan; Standart Batarya ise 12 alt boyuttan oluşmaktadır:

Planlama Ölçeği Alt Boyutları: Sayıları Eşleştirme, Planlanmış Kodlar ve Planlanmış Bağlantılar.

Dikkat Ölçeği Alt Boyutları: İfadesel Dikkat, Sayı Bulma, Algısal Dikkat.

Eşzamanlı Bilişsel İşlemler Ölçeği Boyutları: Matrisler, Sözel-Uzamsal İlişkiler, Şekil Hafızası.

Ardıl Bilişsel İşlemler Ölçeği Alt Boyutları: Kelime Serileri, Cümle Tekrarı, Konuşma Hızı (5-7 yaşlar için), Cümleye İlişkin Sorular (8-17 yaşlar için).

Her bir alt boyutun ortalama norm değeri 10, Standart Sapma değeri 3 puan olacak şekilde belirlenmiştir (Naglieri ve Das, 1997; akt: Ergin, 2003). Araştırmada CAS Ölçeği Standart Bataryası kullanılmıştır. Bataryanın Türkçe çocuklarına uyarlanmasında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Ergin (2003) tarafından gerçekleştirilmiştir. Planlama Ölçeği ve *Planlama Ölçeğini* oluşturan alt ölçeklerin güvenirlik çalışması için yapılan test-tekrar test tekniğine göre iki uygulama arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülmüştür. Standart batarya için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 97 olarak bulunmuştur. Planlama Ölçeği'ndeki alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları. 84 ile. 99 arasında yer almaktadır. Bu sonuçlar CAS içindeki Planlama Ölçeği ile bu ölçeği oluşturan alt ölçeklerin 5-7 yaş arasındaki Türk çocukları için güvenilir olduğunu göstermektedir (Ergin, 2003).

Eşzamanlı Bilişsel İşlemler Ölçeği ve bu ölçeği oluşturan alt ölçekler için yapılan test-tekrar test tekniğine göre, iki uygulama arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülmüştür. Standart Batarya Eşzamanlı Bilişsel İşlemler Ölçeği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı. 80 olarak bulunmuştur. Eşzamanlı Bilişsel İşlemler Ölçeği'ndeki alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları. 71 ile. 91 arasında yer almaktadır. Bu sonuçlar CAS içindeki Eşzamanlı Bilişsel İşlemler Ölçeği ile bu ölçeği oluşturan alt ölçeklerin 5-7 yaş arası Türk çocukları için güvenilir olduğunu göstermektedir (Ergin, 2003).

Dikkat Ölçeği ve Dikkat Ölçeği'ni oluşturan alt ölçeklerin güvenirlik çalışması için yapılan test-tekrar test tekniğine göre, iki uygulama arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülmüştür. Standart batarya Dikkat Ölçeği cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 93 olarak bulunmuştur. Dikkat Ölçeği'ndeki alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları. 72 ile. 93 arasında yer almaktadır. Bu sonuçlar CAS içindeki Dikkat Ölçeği ile bu ölçeği oluşturan alt ölçeklerin 5-7 yaş arası Türk çocukları için güvenilir olduğunu göstermektedir (Ergin, 2003).

Ardıl Bilişsel İşlemler Ölçeği ve bu ölçeği oluşturan alt ölçekler için yapılan test-tekrar test tekniğine göre, iki uygulama arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülmüştür.

Standart Batarya Ardıl Bilişsel İşlemler Ölçeği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 87 olarak bulunmuştur. Ardıl Bilişsel İşlemler Ölçeği'ndeki alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları. 88 ile. 92 arasında yer almaktadır. Bu sonuçlar CAS içindeki Ardıl Bilişsel İşlemler Ölçeği ile bu ölçeği oluşturan Kelime Serileri, Cümle Tekrarı ve Konuşma Hızı alt testlerinin 5-7 yaş Türk çocukları için güvenilir olduğunu göstermektedir (Ergin, 2003).

3.3.5. Aile Değerlendirme Ölçeği: Aile Değerlendirme Ölçeği (The Family Assessment Device) Epstein ve diğerleri (1983) tarafınfan Amerika Birleşik Devletleri'nde Brown Üniversitesi ile Butler Hastanesi Aile Araştırma Programı kapsamında aile işlevilerinin çeşitli boyutlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş ve Türk aileleri için uyarlama çalışması Bulut (1990) tarafından yapılmıştır. Ölçek, problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler adı altında 7 alt-ölçekten oluşmaktadır. Toplam 60 maddeden oluşan ölçek maddelerine "Aynen katılıyorum" (1 puan) ile "Hiç katılmıyorum" (4 puan) arasında değişen 4 seçenek üzerinde puan verilerek, on iki yaşından itibaren bütün aile bireylerine uygulanabilmektedir. Yüksek puan sağlıklı olmayan aile işlevlerine işaret etmektedir (Bulut, 1990) .

Alt ölçeklerin iç tutarlık katsayıları Cronbach-alfa ile değerlendirilmiş olup, .38 ile. 86 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği boşanma sürecindeki grubun ve boşanma sürecinde olmayan grubun aldıkları puanlar karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin bu iki grubu sağlıklı ve sağlıksız aile olarak anlamlı seviyede ayırdığı tespit edilmiştir (Bulut 1990).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik katsayısı 60 madde için cronbach alfa değeri .81 olarak hesaplanmıştır. Tablo 3.5.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Aile Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	N of Items
0,815	60

3.3.6. Bracken Temel Kavram Ölçeği; Bracken (1998) tarafından iki yaş altı ay ile yedi yaş on bir ay arasındaki çocukların temel kavram becerilerinin gelişimlerini değerlendirmek amacıyla tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 11 alt boyut ve toplam 308

maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutlar çocukların kavram gelişimleri ile ilgili şu alt boyutları ölçmektedir;

***Renk Alt Testi**:* Çocukların temel renkler üzerine bilgisini,

Harf Alt Testi: Çocukların büyük ve küçük harfler üzerine bilgisini,

Sayı-Sayma Alt Testi: Çocukların rakamları tanıma ve bir küme içindeki objeleri sayma becerisini,

Boyut Alt Testi: Çocukların tek boyutlu, iki boyutlu ve üç boyutlu objeler üzerine bilgisini,

Karşılaştırma Alt Testi: Çocukların bir ve ya daha fazla obje içerisinde birbirine benzer olanları eşleştirme ve ya farklı olanlarını bulma becerisini,

Şekil Alt Testi: Çocukların geometirik şekiller (daire, kare, üçgen, küp vb.) üzerine bilgisini,

Yön-Pozisyon(konum): Çocukların bir objenin başka bir objeye veya daha fazla objeye göre konumu, bir nesnenin kendisi ya da bahsedilmeyen ikinci bir objeye göre (açık, kapalı, baş aşağı) veya yerleşme yönü (sağ, sol, köşe, orta) üzerine bilgisini,

***Bireysel-Sosyal Farkındalık*:** Çocukların bireysel farkındalığa yönelik kızgın, heyecanlı, yorgun gibi duygusal kavramları içeren kavramlar ile sosyal farkındalığa yönelik cinsiyet, yaş, sosyal uygunluğa ilişkin kavramlar üzerine bilgisini,

Yapı-Materyal: Çocukların objelerin özellikleri (ağır, sıcak, keskin) ile objelerin hangi malzemeden yapıldığına (ağaç, cam, metal) yönelik bilgisini,

Miktar: Çocukların objelerin miktarına ilişkin bilgisini,

Zaman-Sıralama: Çocukların zaman kavramı ile olayların gerçekleşme sırasını anlamalarını ve olay sıralaması yapmalarına yönelik bilgisini ölçmeyi amaçlamaktadır (Bracken, 1998 akt: Yoleri, 2010). Alt testlerden ilk altı alt test (renk, harf, boyut, sayı/sayma, karşılaştırma, şekil) Okula Hazırlık/Okul Olgunluğu (School Readiness Composite (SRC)) olarak ifade edilmektedir. Bu ifade bu araştırmada "Okul Olgunluğu" olarak kullanılmıştır. Okul olgunluğu ; çocukları temel eğitime hazırlamak amacıyla okul öncesi eğitimcileri ve ailelerin geleneksel olarak çocuklarına öğrettikleri kavramları içermektedir. Ölçek çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .91, KR-20 güverliği ise .89 olarak ifade edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik katsayısı 6 alt boyut için cronbach alfa değeri .88 olarak hesaplanmıştır. Tablo 3.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Bracken Temel Kavram Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	N of Items
0,862	6

3.3.7.Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED): (Ömeroğlu vd. , 2014)'ün geliştirdiği okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği; Anne-baba ve öğretmen formu olmak üzere iki ayrı formdan oluşmaktadır.

3.3.7.1.OSBED Anne-Baba Formu; Toplam 3306 çocuk ile çalışılarak elde edilen verilen sonucunda OSBED anne-baba formu elde edilmiştir. Norm örneklem grubundan geçerlik ve güvenirlik kanıtları tekrar elde edilerek 49 Madde ve 4 boyuttan (Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri) meydana gelen yapının korunduğu sonucuna varılmıştır. 3 yaş, 4 yaş ve 5 yaş olmak üzere çocukların yaş normları elde edilmiştir. Anne-baba formundan elde edilen alfa katsayıları ise 3 yaş grubu için. 85 ile. 95; 4 yaş grubu için. 85 ile. 95 olarak değişmektedir. 5 yaş grubu için. 82 ile. 95; norm örneklemin tamamı için ise .84 ile .95 aralığında değişim göstermektedir. Norm örneklemin tamamı için ölçeğin alfa katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin iç tutarlılık anlamında güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Yurt vd. 2014).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik katsayısı 49 madde için cronbach alfa değeri .92 olarak hesaplanmıştır. Tablo 3.7.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.7. OSBED (Aile Formu) Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	N of Items
0,921	49

3.3.7.2.OSBED Öğretmen Formu: 49 madde ve 4 boyut (Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri) ile tanımlanmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen bulgular sonucunda, uyum indekslerinin yüksek olduğu ve OSBED öğretmen formuna ilişkin yapı geçerliği göstergeleri yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının alpha güvenirlik katsayıları .88 - .92 aralığında bulunmuştur. Elde edilen bulgular ölçeğin okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerini ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir ölçme aracı olduğunu destekler niteliktedir (Ömeroğlu vd. 2014).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik katsayısı 49 madde için cronbach alfa değeri .92 olarak hesaplanmıştır**.** Tablo 3.8.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.8. OSBED (Öğretme Formu) Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	N of Items
0,921	49

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından araştırma kapsamında kullanılan EROT Erken Okuryazarlık Testi ve Bilişsel performans değerlendirme sistemi olan CAS 'in (Cognitive Assessment System) eğitimleri alınarak yapılan değerlendirmeler sonucunda için uygulayıcı sertifikaları ve Bracken Temel Kavram Ölçeği'nin uygulama eğitimleri alınmıştır. Çalışmaya dair okul öncesi kurumlarda yapılan bilgilendirme sonrasında bu çalışmaya katılmayı düşünen aileler, araştırmacıya öncelikle telefonla ulaşmıştır. Araştırmacı tarafından çalışmanın içeriği hakkında ön bilgi telefonda verilerek ve bu ön görüşme sonunda çalışmaya katılmaya onay veren ailelere yüz yüze görüşmek üzere özel bir danışmanlık merkezinde randevu planlamıştır. Merkeze gelen ailelere çalışma hakkında detaylı bilgi verilerek ailenin tüm soruları etik kurallar çerçevesinde cevaplanmıştır. Çalışmaya katılmayı onaylayan aileler "bilgilendirilmiş onam formu"nu imzalayarak çocuklarının çalışmaya katılımını onaylamışlardır. Ailenin doldurması gereken form ve ölçeklerin nasıl doldurulması gerektiği bilgisi de ailelerle paylaşılmış ve formlar kendilerine teslim edilmiştir. Çocuğun öğretmeninin doldurması gereken ölçek de aileye teslim edilmiş ve öğretmen tarafından doldurulduktan sonra teslim alınması gerektiği bilgisi paylaşılmıştır. Aile, bekleme salonunda formları doldururken çocuk ile çalışma odasında görüşülerek çalışma öncesinde araştırmacı, çocuğa kendini ve çalışmanın yapılacağı mekânı tanıtmış, burada bulunma sebebini açıklamıştır. Uyaranlardan arındırılmış, sessiz bir mekânda çalışma yapılmıştır. Çocuklar ile yapılan çalışma, ortalama 2 saat 30 dakika sürmüştür. Çalışma sırasında kısa molalar verilmiş bu sürede çocuğun yönlendirmesi sonucunda bazen sohbet edilmiş bazen oyun oynanmıştır. Çocukla yapılan çalışma sonunca aile, merkezden ayrılmadan önce uygulamaya dair gözlemler aile ile paylaşılmıştır. Çocuğa uygulanan test ve ölçeklerin sonucu, kısa süre içinde ailelere "çocuk değerlendirme aile raporu" olarak teslim edilmiştir. Öğretmen formları da aileden teslim alınmıştır. Gelişimsel olarak risk altında olan çocuklar, çocuk

psikiyatristine yönlendirilmiş ve psikiyatristin talep etmesi halinde gelişim değerlendirme raporu yazılarak psikiyatriste gönderilmiştir. Çocuk, aile ve öğretmenlerden elde edilen bulgular ve yorum, aşağıda yer almaktadır.

3.5. Verilerin Yorumlanması

Bu çalışma kapsamında yapılan analizlerin tümü Sosyal Bilimler için İstatistik Programı (SPSS) 21 for Mac paket programı kullanılarak tamamlanmıştır. Verilerin analizinin ilk aşamasında verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarından alınan puanların betimleyici istatistikleri hesaplanmıştır.

Tablo 3.9. Ölçme Araçlarından Alınan Puanların Betimleyici İstatistikleri

		N	x̄	*SS*	Çarpıklık	Basıklık
EROT						
	EROT Alıcı Dil Sözcük	124	12.33	2.07	-1.486	3.427
	EROT İfade Edici Dil Sözcük	124	9.85	3.02	-.577	-.317
	EROT Genel İsimlendirme	124	7.19	2.05	-.562	-.500
	EROT İşlev Bilgisi	124	7.09	1.57	-.175	-.177
	EROT Uyak Farkındalığı	124	2.10	1.22	-.096	-.947
	EROT İlk Sese Göre Eşleştirme	124	1.78	1.15	.022	-.937
	EROT Son Sese Göre Eşleştirme	124	1.66	1.19	.143	-.895
	EROT Cümleyi Sözcüklere Ayırma	124	1.39	1.36	.535	-.934
	EROT Sözcükleri Hecelerine Ayırma	124	3.68	.83	-3.254	10.995
	EROT Hece Birleştirme	124	3.50	1.25	-2.359	3.849
	EROT Sözcük İlk Ses Atma	124	.04	.19	4.731	20.716
	EROT Sözcük Son Ses Atma	124	.66	1.13	1.536	1.131
	EROT Alıcı Dil Harf Bilgisi	124	.270	2.22	.508	-.757
	EROT İfade Edici Dil Harf Bilgisi	124	.50	1.11	2.698	7.655
	EROT Sözcük Bilgisi Toplam Puan	124	36.47	7.07	-.760	.501
	EROT SesBilgisi Farkındalık Toplam P.	124	14.83	4.64	-.496	.528
	EROT Harf Bilgisi Toplam Puan	124	3.20	2.98	1.087	.766
	EROT Dinlediğini Anlama Toplam Puan	124	3.51	1.60	-.263	-.778
	EROT Toplam Puan	124	58.04	12.72	-.422	.353

		N	x̄	*SS*	Çarpıklık	Basıklık
Bracken						
	Bracken Okul Olgunluğu	124	6.87	1.90	-.375	.215
	Bracken Yön Pozisyon	124	10.08	2.81	-.046	.124
	Bracken Sosyal Duygusal	124	9.54	2.57	-.219	.685
	Bracken Materyal	124	9.11	2.04	-.642	1.591
	Bracken Miktar	124	12.29	2.60	-.883	.608
	Bracken Zaman Sıralama	124	10.45	2.45	-.365	-.190
	Bracken Toplam Puan	124	98.28	11.63	-.509	.562
CAS						
	CAS Sayıları Eşleştirme	124	10.33	2.93	-.509	.562
	CAS Planlanmış Kodlar	124	10.29	2.77	-.485	.103
	CAS Planlanmış Bağlantılar	124	10.03	3.52	-.753	-.445
	CAS Planlama	124	101.30	16.60	-.527	-.160
	CAS Matrisler	124	10.77	3.10	.004	-.227
	CAS Sözel Uzamsal İlişki	124	8.56	2.80	.362	.189
	CAS Şekil Hafızası	124	10.76	2.77	.095	-.736
	CAS Eş Zamanlılık	124	99.83	13.21	-.335	-.310
	CAS İfadesel Dikkat	124	10.70	2.55	.052	.083
	CAS Sayı Bulma	124	10.40	2.63	-.051	-.797
	CAS Algısal Dikkat	124	10.58	2.40	-.363	-.354
	CAS Dikkat	124	103.54	12.59	-.070	-.140
	CAS Kelime Serileri	124	11.08	3.04	-.277	-.230
	CAS Cümle Tekrarı	124	10.12	2.05	.685	.431
	CAS Konuşma Hızı	124	10.58	2.65	.175	-.471
	CAS Ardıllık	124	103.36	12.87	-.071	-.024
	CAS Toplam	124	102.54	14.58	-.622	.300
Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)						
	ADÖ Problem Çözme	124	7.99	2.08	.566	.270
	ADÖ İletişim	124	13.95	3.07	.521	-.067
	ADÖ Roller	124	21.87	4.12	.375	-.131
	ADÖ Duygusal Tepki	124	14.87	1.49	-.027	1.236
	ADÖ Gereken İlgi	124	15.66	2.38	.847	1.519
	ADÖ Davranış Kontrol	124	18.04	2.72	.114	.031
	ADÖ Genel İşlev	124	17.01	4.31	1.144	1.619

	N	x̄	*SS*	Çarpıklık	Basıklık
OSBED - Aile					
OSBED Akademik Beceriler	124	43.09	6.92	.077	-.522
OSBED Başlangıç Becerileri	124	47.15	7.33	-.381	-.490
OSBED Arkadaşlık Becerileri	124	50.19	7.35	-.091	-.113
OSBED Duygularını Yönetim Becerileri	124	37.97	7.04	.100	-.359
OSBED Toplam	124	178.80	24.16	.500	2.136
OSBED - Öğretmen					
OSBED Akademik Beceriler	124	51.74	11.08	.699	.431
OSBED Başlangıç Becerileri	124	50.07	8.61	-.782	-.098
OSBED Arkadaşlık Becerileri	124	55.78	8.16	-1.006	.782
OSBED Duygularını Yönetim Becerileri	124	45.37	9.29	-.330	-.058
OSBED Toplam	124	203.37	32.70	-.573	.882

Tablo 3.9.'da görüldüğü üzere araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilmiş olan puanların betimleyici istatistikleri incelendiğinde EROT Alıcı Dil Sözcük, EROT Sözcükleri Hecelerine Ayırma, EROT Hece Birleştirme, EROT Sözcük İlk Ses Atma, EROT Sözcük Son Ses Atma, EROT İfade Bilgisi değişkenleri dışında kalan tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +3 ile -3 arasında yer aldığı görülmektedir (Büyüköztürk, 2017). Bu veriler doğrultusunda EROT Alıcı Dil Sözcük, EROT Sözcükleri Hecelerine Ayırma, EROT Hece Birleştirme, EROT Sözcük İlk Ses Atma, EROT Sözcük Son Ses Atma, EROT İfade Bilgisi değişkenleri dışında kalan değişkenlerin normal dağılım gösterdiği yorumu yapılabilir.

Tüm bu veriler doğrultusunda EROT Alıcı Dil Sözcük, EROT Sözcükleri Hecelerine Ayırma, EROT Hece Birleştirme, EROT Sözcük İlk Ses Atma, EROT Sözcük Son Ses Atma, EROT İfade Bilgisi değişkenleri ile yapılacak analizlerde parametrik olmayan tekniklerin kullanımına karar verilmiştir. Ek olarak EROT Alıcı Dil Sözcük, EROT Sözcükleri Hecelerine Ayırma, EROT Hece Birleştirme, EROT Sözcük İlk Ses Atma, EROT Sözcük Son Ses Atma, EROT İfade Bilgisi değişkenleri dışında kalan değişkenlerden elde edilen puanlar temelinde yapılan analizlerde parametrik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan diğer ölçme araçlarından elde edilen toplam puanlar ve ölçme araçlarının alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar ile yapılacak analizlerde ise, çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olmasından dolayı parametrik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tüm bu veriler ve araştırma hipotezleri takip edilerek bu çalışmada parametrik tekniklerden Pearson Korelasyon Analizi, İlişkisiz Grup T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA); parametrik olmayan tekniklerden ise Man Whitney U ve Kruskal Wallis Testi adlı teknikler kullanılmıştır. Bu analizlere ek olarak, erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenleri ne kadar yordadığını tespit etmek amacıyla oluşturulan hipotezlerin test edilmesi amacıyla ise Basit Doğrusal Regresyon Analizleri kullanılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın erken okuryazarlık becerilerine dair çeşitli değişkenler üzerinden çalışmanın amacı doğrultusunda yapılan istatiksel analizlere ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4. BULGULAR

Bulgular, araştırmanın ele aldığı sorulara uygun bir sıra ile tablolar halinde, açıklamalarla aşağıda sunulmuştur.

4.1. "*Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları Tablo 4.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

						t testi		
Puan	**Gruplar**	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**SH_x**	**t**	**Sd**	**P**
EROT Toplam Puan	Kız	62	57.74	12.52	1.59	-.260	122	.79
	Erkek	62	58.33	13.00	1.65			

Not: p<.05

Tablo 4.1.'de sunulduğu gibi, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan İlişkisi Grup T-Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir ($t_{(122)}$= -.26, p>.05).

4.2. "*Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi Toplam Puanı Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılım gösteren çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) alt boyutlarından "Sözcük Bilgisi" toplam puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre

farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları Tablo 4.2.'te yer almaktadır.

Tablo 4.2. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	SH_x	t	Sd	p
EROT Sözcük Bilgisi Toplam Puan	Kız	62	35.79	7.26	.92	-1.080	122	.28
	Erkek	62	37.16	6.86	.87			

Not: p<.05

Tablo 4.2.'de de sunulduğu gibi, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) "Sözcük Bilgisi" toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan İlişkisi Grup T-Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir ($t_{(122)=}$ -.1.080, p>.05.).

4.3."*Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Toplam Puanı Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılım gösteren çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) alt boyutlarından "Sesbilgisel Farkındalık" toplam puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları Tablo 4.3.'te yer almaktadır.

Tablo 4.3. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

						t testi		
Puan	**Gruplar**	**N**	$\bar{X}$	**SS**	SH_x	**t**	**Sd**	**p**
EROT Sesbilgisel Farkındalık Toplam Puan	Kız	62	15.01	4.52	.57	.424	122	.67
	Erkek	62	14.66	4.79	.60			

Not: p<.05

Tablo 4.3.'de de sunulduğu gibi, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) "Ses bilgisel Farkındalık" toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan İlişkisi Grup T-Testi sonucunda

grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir (t(122)= .424, p>.05).

4.4. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi Toplam Puanı Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılım gösteren çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri alt boyutlarından "Harf Bilgisi" toplam puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları Tablo 4.4.'de yer almaktadır.

Tablo 4.4. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

						t testi		
Puan	**Gruplar**	**N**	**X̄**	**SS**	**SH_x**	**t**	**Sd**	**p**
EROT Harf Bilgisi Toplam Puan	Kız	62	3.25	3.00	.38	.180	.122	.85
	Erkek	62	3.16	2.99	.38			

Not: p<.05

Tablo 4.4.'de de sunulduğu gibi çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) "Harf Bilgisi" toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan İlişkisi Grup T-Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir ($t_{(122)}$= .18, p>.05).

4.5. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama Toplam Puanı Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılım gösteren çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) alt boyutlarından "Dinlediğini Anlama" toplam puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları Tablo 4.5'te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

						t testi		
Puan	**Gruplar**	**N**	**X̄**	**SS**	**SH_x**	**t**	**Sd**	**p**
EROT Dinlediğini Anlama Toplam Puan	Kız	62	3.67	1.50	.19	1.120	.122	.26
	Erkek	62	3.35	1.69	.21			

Not: p<.05

Tablo 4.5.'te de sunulduğu gibi çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) "Dinlediğini Anlama" toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan İlişkisi Grup T-Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir ($t_{(122)}$= 1.120, p>.05).

4.6. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi Sonuçları Tablo 4.6.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.6. Kardeş Sayısına Göre Katılımcıların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	**Gruplar**	**N**	**Sıralar Ortalaması**	**Kaykare**	**Sd**	**p**
EROT Toplam Puan	Kardeşi yok	29	61.05	.498	3	.919
	1 kardeş	79	64.04			
	2 kardeş	11	57.41			
	3 ve üzeri sayıda kardeş	5	57.80			

Not: p<.05

Araştırmaya katılan çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla

uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi Sonucunda çocukların erken okuryazarlık becerileri toplam puanının kardeş sayısına göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (X^2 (sd=3, n=124)= .919, p>.05).

4.7. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasında İlişki Var Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile çocukların okul öncesi Eğitim kurumuna başlama yaşı arasındaki olası ilişkileri ortaya koymak amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.7.'de yer almaktadır.

Tablo 4.7. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı İle Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	X̄	SS	N	R	p
OÖE'ye Başlama Yaşı	3.91	1.00			
			124	-.325**	.000
EROT Toplam Puan	58.04	12.72			

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.7.'den de anlaşılacağı üzere Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile çocukların okul öncesi Eğitim kurumuna başlama yaşı arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde bir ilişki saptanmıştır (r=0,325 p<.01).

4.8. *Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi, Ses bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama Olarak Sıralanan Alt Boyutlardan Alınan Toplam Puanlar ile Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasında İlişki Var Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile çocukların okul öncesi Eğitim kurumuna başlama yaşı arasındaki olası ilişkileri ortaya koymak amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.8'de yer almaktadır.

Tablo 4.8. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Alınan Toplam Puanlar ile Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	**X̄**	**SS**	OÖE'ye Başlama Yaşı	EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi	EROT Dinlediğini Anlama
OÖE'ye Başlama Yaşı	3.91	1.00	1				
EROT Sözcük Bilgisi	36.47	7.07	-.24**	1			
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	14.83	4.64	-.28**	.53**	1		
EROT Harf Bilgisi	3.20	2.98	-.25**	.34**	.43**	1	
EROT Dinlediğini Anlama	3.51	1.60	-.20**	.43**	.33**	.25**	1

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.8.'de de sunulduğu gibi OÖE'ye başlama yaşı ile Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi, Ses Bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama şeklinde sıralanan alt boyutlarından alınan toplam puanlar arasındaki muhtemel ilişkileri tespit etmek amacıyla tamamlanan Pearson Korelasyon Analizleri yapılmıştır. Analiz sonucunda değişkenler arasında orta düzeyde ve negatif yönde istatistiksel olarak p<.01 düzeyinde anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Bununla birlikte Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi, Ses Bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama şeklinde sıralanan alt boyutlarından alınan puanların birbirleri ile ilişkileri de Pearson Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Tamamlanan Analizler sonucunda Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi, Ses bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama şeklinde sıralanan alt boyutları arasında yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak p<.01 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

4.9. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile Annelerin Yaşları Arasında İlişki Var Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile araştırmaya katılım gösteren annelerin yaşları arasındaki olası ilişkileri tespit etmek için yapılan yer alan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.9.'da yer almaktadır.

Tablo 4.9. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı İle Annelerin Yaşları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	X̄	SS	N	R	P
EROT Toplam Puan	58.04	12.72	124	.126	.163
Anne Yaş	34.65	4.78			

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.9.'da da sunulduğu gibi Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile annelerin yaşları arasındaki ilişkiyi belirlemek için tamamlanan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (r=.12; p>.05).

4.10. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile Babaların Yaşları Arasında İlişki Var Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile araştırmaya katılan babaların yaşları arasındaki muhtemel ilişkileri tespit etmek için yapılan yer alan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.10.'da yer almaktadır.

Tablo 4.10. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı İle Babaların Yaşları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	X̄	SS	N	R	p
EROT Toplam Puan	58.04	12.72	124	.057	.530
Baba Yaş	38.10	5.36			

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.10'da da sunulduğu gibi Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile babaların yaşları arasındaki ilişkiyi belirlemek için tamamlanan Pearson

Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (p>.05).

4.11. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Çocukların TV İzleme Sürelerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının çocukların TV izleme sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.11'de paylaşılmaktadır.

Tablo 4.11. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Çocukların TV İzleme Sürelerine Göre İncelenmesi

N, SS ve M Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	**Grup**	**N**	**X̄**	**SS**	**Var. K.**	**K. T.**	**Sd**	**K. O.**	**F**	**p**
EROT Toplam Puan	0-30 dakika	25	58.72	14.11	**G. Arası**	416.430	2	208.215	1.293	.278
	31-60 dakika	51	59.82	11.71	**G. İçi**	19486.368	121	161.044		
	60 dakikadan daha fazla	48	55.79	12.91	**Toplam**	19902.798	123			
		124	58.04	12.72						

Not: p<.05

Katılımcıların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının çocukların TV izleme sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (F(2, 121)=1.293, p>.05).

4.12. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Çocukların TV'de İzledikleri Program Türüne Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının çocukların TV'de izledikleri program türüne göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan non-parametrik Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 4.11'de paylaşılmaktadır.

Tablo 4.12. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Çocukların TV'de İzledikleri Program Türüne Göre İncelenmesi

Puan	Gruplar	N	Sıralar Ortalaması	Kaykare	Sd	p
EROT Toplam Puan	Çizgi film	63	63.64	1.039	5	.959
	Eğiti program	5	52.60			
	Ayırt etmez	16	59.53			
	Çizgi film ve eğitici	19	61.24			
	Çizgi film ve belgesel	15	67.87			
	Çizgi film, eğitici ve belgesel	6	57.25			

Not: p<.05

Araştırmaya katılan çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının televizyonda izledikleri program türüne göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi Sonucunda çocukların gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (X^2 (sd=5, n=124)= .959, p>.05).

4.13. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Çocukların Tablet Bilgisayara Sahip Olma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte Midir?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılım gösteren çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının çocukların tablet bilgisayara sahip olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları Tablo 4.13'de yer almaktadır.

Tablo 4.13. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanlarının Tablet Bilgisayara Sahip Olma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

						t testi		
Puan	**Gruplar**	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**SH_x**	**t**	**Sd**	**p**
EROT Toplam Puan	Tablet Var	83	58.22	12.18	1.33	.234	122	.81
	Tablet Yok	41	57.65	13.88	2.16			

Not: p<.05

Tablo 4.13'de de sunulduğu gibi, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puan ortalamalarının çocukların tablet bilgisayara sahip olma ya da olmama durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tamamlanan İlişkisiz Grup T-Testi yapılmıştır. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(122)}$= .234, p>.05).

4.14. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Çocukların Tablet Bilgisayar ile Geçirdikleri Süreye Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının çocukların tablet bilgisayarda geçirdikleri süreye göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tamamlanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.14'te paylaşılmaktadır.

Tablo 4.14. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Çocukların Tablet Bilgisayarda Geçirdikleri Süreye Göre İncelenmesi

	N, SS ve M Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan	**Grup**	**N**	**X̄**	**SS**	**Var. K.**	**K. T.**	**Sd**	**K. O.**	**F**	**p**
EROT Toplam Puan	0 Dakika	34	58.64	13.63	**G. Arası**	246.224	3	82.075	.501	.682
	0-30 dakika	26	56.65	12.77	**G. İçi**	19656.575	120	163.805		
	31-60 dakika	30	60.06	11.09	**Toplam**	19902.798	123			
	60 dakikadan daha fazla	34	56.70	13.34						
		124	58.04	12.72						

Not: p<.05

Katılımcıların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının çocukların tablet bilgisayarda geçirdikleri süreye göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F(3, 120)=.501, p>.05).

4.15. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Annelerin Çocuklarına Kitap Okumaya Başlama Yaşına Göre Farklılaşmakta mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının annelerin çocuklarına kaç yaşından itibaren kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.15'te yer almaktadır.

Tablo 4.15. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Annelerin Çocuklarına Kaç Yaşından İtibaren Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi

N, SS ve M Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	**Grup**	**N**	**X̄**	**SS**	**Var. K.**	**K. T.**	**Sd**	**K. O.**	**F**	**p**
EROT Toplam Puan	0-1 Yaş	30	60,13	12,35	**G. Arası**	251,612	2	125,806	,775	,463
	1-3 Yaş	52	58,19	14,46	**G. İçi**	19651,186	121	162,406		
	3-5 Yaş	42	56,35	10,53	**Toplam**	19902,798	123			
		124	58,04	12,72						

Not: p<.05

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının annelerin çocuklarına kaç yaşından itibaren kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda çocukların gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (F(2, 121)=.775, p>.05).

4.16. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Babaların Çocuklarına Kitap Okumaya Başlama Yaşına Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının babaların çocuklarına kaç yaşından itibaren kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan non-parametrik Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.16.'te yer almaktadır.

Tablo 4.16. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Babaların Çocuklarına Kaç Yaşından İtibaren Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi

Puan	**Gruplar**	**N**	**Sıralar Ortalaması**	**Kaykare**	**Sd**	**p**
EROT Toplam Puan	Okumuyor	17	57.50	4.740	3	.192
	0-1 Yaş	13	75.81			
	1-3 Yaş	52	66.89			
	3-5 Yaş	42	54.96			

Not: p<.05

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının babaların çocuklarına kaç yaşından itibaren kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi Sonucunda çocukların gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (X^2 (sd=3, n=124)= .192, p>.05).

4.17. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Annelerin Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının annelerin çocuklarına ne sıklıkla kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan non-parametrik Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.17'da yer almaktadır.

Tablo 4.17. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Annelerin Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi

Puan	Gruplar	N	Sıralar Ortalaması	Kaykare	Sd	p
Erot Toplam Puan	Hiçbir zaman	8	57.19	1.889	5	.864
	Haftada Bir	10	55.80			
	Haftada 1-2 Kez	19	62.84			
	Haftada 2-3 Kez	33	58.17			
	Neredeyse Her Gün	21	67.83			
	Her Gün	33	66.56			

Not: p<.05

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının annelerin çocuklarına ne sıklıkla kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi Sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (X^2 (sd=5, n=124)= 1.889, p>.05).

4.18. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Babaların Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının babaların çocuklarına ne sıklıkla kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan non-parametrik Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.18'de yer almaktadır.

Tablo 4.18. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Babaların Çocuklarına Ne Sıklıkla Kitap Okuduklarına Göre İncelenmesi

Puan	Gruplar	N	Sıralar Ortalaması	Kaykare	Sd	p
EROT Toplam Puan	Hiçbir zaman	21	59.48	4.680	5	.456
	Haftada Bir	32	64.36			
	Haftada 1-2 Kez	21	50.00			
	Haftada 2-3 Kez	28	64.59			
	Neredeyse Her Gün	7	77.93			
	Her Gün	15	69.17			

Not: p<.05

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının babaların çocuklarına ne sıklıkla kitap okuduklarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi Sonucunda çocukların gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (X^2 (sd=5, n=124)= 4.680, p>.05).

4.19. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının annelerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla tamamlanan non-parametrik Kruskal-Wallis Testi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 4.19'de sunulmaktadır.

Tablo 4.19. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi

Puan	Gruplar	N	Sıralar Ortalaması	Kaykare	Sd	p
EROT Toplam Puan	İlkokul	13	51.27	9.186	4	.057
	Ortaokul	7	57.71			
	Lise	43	52.70			
	Ön lisans	27	72.43			
	Lisans ve üzeri	34	72.29			

Not: p<.05

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının annelerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir (X^2 (sd=4, n=124)= 9.186, p>.05).

4.20. *Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanının araştırmaya katılım gösteren babaların eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 4.20.'de yer almaktadır.

Tablo 4.20. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Babaların Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi

Puan	Gruplar	N	Sıralar Ortalaması	Kaykare	Sd	p
EROT Toplam Puan	İlkokul	7	51.71	13.759	4	.008
	Ortaokul	6	45.17			
	Lise	45	50.21			
	Ön lisans	15	70.30			
	Lisans ve üzeri	51	74.57			

Not: p<.05

Çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanlarının babaların eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan non-parametrik Kruskal Wallis Testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur, X^2 (sd=4, n=124)= 13.759, p<.05. Bu farkın hangi gruplar

arasında olduğu tespit etmek için gruplar arasında Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.20.1'de sunulmaktadır. Analiz sonuçlarına göre, babalarının eğitim düzeyi lise olan çocuklar ile babalarının eğitim düzeyi lisans olan çocuklara arasındaki karşılaştırmada, babaları lisans mezunu olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür (U=685.000, p<.05). Diğer gruplar arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 4.20.1 Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Babaların Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi

	Gruplar	***N***	***S.O.***	***S.T.***	***U***	***z***	***p***
EROT Toplam Puan	İlkokul	7	7.57	53.00	17.000		.568
	Ortaokul	6	6.33	38.00			
	Toplam	13					
EROT Toplam Puan	İlkokul	7	26.21	183.50	155.500	-.054	.957
	Lise	45	26.54	1194.50			
	Toplam	52					
EROT Toplam Puan	İlkokul	7	8.79	61.50	33.500	-1.340	.180
	Ön lisans	15	12.77	191.50			
	Toplam	22					
EROT Toplam Puan	İlkokul	7	21.14	148.00	120.000	-1.397	.162
	Lisans	51	30.65	1563.00			
	Toplam	58					
EROT Toplam Puan	Ortaokul	6	24.33	146.00	125.000	-.293	.770
	Lise	45	26.22	1180.00			
	Toplam	51					
	Gruplar	***N***	***S.O.***	***S.T.***	***U***	***z***	***p***
EROT Toplam Puan	Ortaokul	6	8.42	50.50	29.500	-1.207	.227
	Ön lisans	15	12.03	180.50			
	Toplam	21					
EROT Toplam Puan	Orta okul	6	16.58	99.50	78.500	-1.939	.053
	Lisans	51	30.46	1553.50			
	Toplam	57					

	Gruplar	*N*	*S.O.*	*S.T.*	*U*	*z*	*p*
EROT Toplam Puan	Lise	45	28.22	1270.00	235.000	-1.751	.080
	Ön lisans	15	37.33	560.00			
	Toplam	60					
EROT Toplam Puan	Lise	54	38.22	1720.00	685.000	-3.398	.001
	Lisans	51	57.57	2936.00			
	Toplam	96					
EROT Toplam Puan	Ön lisans	15	32.17	482.50	362.500	-.306	.759
	Lisans	51	33.89	1728.50			
	Toplam	66					

Not:p<.05

4.21. ***"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutları ve Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile Aile Üyeleri Arasındaki Etkileşim (Problem Çözme, İletişim, Roller, Duygusal Tepki Verebilme, Gereken İlgiyi Gösterme Davranış Kontrolü ve Genel İşlevler) Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?"*** **Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) alt boyutları ve Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanı ile aile üyeleri arasındaki etkileşim (Problem Çözme, İletişim, Roller, Duygusal Tepki Verebilme, Gereken İlgiyi Gösterme Davranış Kontrolü ve Genel İşlevler) arasındaki muhtemel ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda belirtilmiştir (Tablo 4.21.1, Tablo 4.21.2, Tablo 4.21.3, Tablo 4.21.4, Tablo 4.21.5, Tablo 4.21.6, Tablo 4.21.7).

Tablo 4.21.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin Problem Çözme İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük bilgisi	EROT Ses bilgisel farkındalık	EROT Harf Bilgisi	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam puan	ADÖ Problem Çözme
EROT Sözcük bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	-,180*
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,045
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses bilgisel farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	,076
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,404
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	,034
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,706
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	-,040
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,658
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	-,070
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,442
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ Problem Çözme	Pearson Correlation	-,180*	,076	,034	-,040	-,070	1
	Sig. (2-tailed)	,045	,404	,706	,658	,442	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Tablo 4.21.2. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin İletişim İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam puan	ADÖ İletişim
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	-,210*
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,019
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	-,123
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,174
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	-,134
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,137
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	-,170
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,059
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	-,215*
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,017
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ İletişim	Pearson Correlation	-,210*	-,123	-,134	-,170	-,215*	1
	Sig. (2-tailed)	,019	,174	,137	,059	,017	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Tablo 4.21.3. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin Roller İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi Toplam	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam Puan	ADÖ Roller
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	-,058
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,522
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	,020
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,827
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	-,096
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,287
	N	124	124	124	124	124	124
		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi Toplam	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam Puan	ADÖ Roller
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	-,113
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,210
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	-,062
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,494
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ Roller	Pearson Correlation	-,058	,020	-,096	-,113	-,062	1
	Sig. (2-tailed)	,522	,827	,287	,210	,494	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Tablo 4.21.4. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin Duygusal Tepki Verebilme İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi Toplam	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam Puan	ADÖ Duygusal Tepki Verebilme
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	,000
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,999
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	,101
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,263
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	,077
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,397
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	-,079
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,385
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	,045
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,619
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ Duygusal Tepki Verebilme	Pearson Correlation	,000	,101	,077	-,079	,045	1
	Sig. (2-tailed)	,999	,263	,397	,385	,619	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Tablo 4.21.5. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin Gereken İlgiyi Gösterme İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi Toplam	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam Puan	ADÖ Gereken ilgiyi Gösterme
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	-,223*
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,013
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	-,212*
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,018
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	-,072
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,425
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	-,116
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,198
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	-,233**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,009
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ Gereken İlgiyi Gösterme	Pearson Correlation	-,223*	-,212*	-,072	-,116	-,233**	1
	Sig. (2-tailed)	,013	,018	,425	,198	,009	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Tablo 4.21.6. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin Davranış Kontrolü İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi Toplam	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam Puan	ADÖ Davranış Kontrolü
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	,050
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,581
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	-,017
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,847
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	,005
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,957
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	,064
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,480
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	,031
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,735
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ Davranış Kontrolü	Pearson Correlation	,050	-,017	,005	,064	,031	1
	Sig. (2-tailed)	,581	,847	,957	,480	,735	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Tablo 4.21.7. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Puanları ile Ailenin Genel İşlevi Puanı Arasındaki İlişkiler

		EROT Sözcük Bilgisi	EROT Ses Bilgisel Farkındalık	EROT Harf Bilgisi Toplam	EROT Dinlediğini Anlama	EROT Toplam Puan	ADÖ Genel İşlev
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,532**	,343**	,434**	,886**	-,175
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,051
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	,532**	1	,431**	,334**	,804**	-,046
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,608
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	,343**	,431**	1	,257**	,615**	-,080
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,004	,000	,376
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	,434**	,334**	,257**	1	,550**	-,094
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004		,000	,300
	N	124	124	124	124	124	124
EROT Toplam puan	Pearson Correlation	,886**	,804**	,615**	,550**	1	-,145
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,108
	N	124	124	124	124	124	124
ADÖ Genel İşlev	Pearson Correlation	-,175	-,046	-,080	-,094	-,145	1
	Sig. (2-tailed)	,051	,608	,376	,300	,108	
	N	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, ** p<.01

Yapılan analizler sonucunda Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) alt boyutlarının tamamı ile EROT toplam puanı arasında p<.01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür. Bununla birlikte Aile Değerlendirme Ölçeği'nin (ADÖ) alt boyutları ile EROT Toplam puanı ve alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla tamamlanan korelasyon analizi sonucunda ADÖ Problem Çözme değişkeni ile Sözcük

Bilgisi arasında negatif yönde p<.05 düzeyinde; ADÖ İletişim ile Sözcük Bilgisi arasında negatif yönde p<.05 düzeyinde negatif yönde p<.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler görülmüştür. Ancak ADÖ İletişim ve Problem Çözme değişkenleri ile EROT Ses Bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi, Dinlediğini anlama ve EROT Toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler görülmemiştir.

ADÖ Gereken İlgiyi Gösterme değişkeni ile Sözcük Bilgisi değişkeni arasında negatif yönde p<.05 düzeyinde; ADÖ Gereken İlgiyi Gösterme değişkeni ile Sesbilgisel Farkındalık değişkeni arasında negatif yönde p<.05 düzeyinde ve ADÖ Gereken İlgiyi Gösterme değişkeni ile EROT Toplam puanı arasında negatif yönde p<.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler görülmüştür. Gereken İlgiyi Gösterme Değişkeni ile Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler görülmemiştir. Ayrıca, ADÖ'nün diğer alt boyutları olan Roller, Duygusal Tepki Verebilme, Davranış Kontrolü ve Genel İşlevler ile EROT'un alt boyutları ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler görülmemiştir.

4.22."*Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sözcük Bilgisi; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun yordanmasını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.22.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.22. Sözcük Bilgisi; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Sözcük Bilgisi	Bracken Okul Olgun	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,353**	,592**	,432**	,510**	,530**	,537**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Okul Olgunluğu	Pearson Correlation	,353**	1	,450**	,398**	,375**	,383**	,470**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Yön Pozisyon	Pearson Correlation	,592**	,450**	1	,614**	,562**	,558**	,676**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Sosyal Duygusal	Pearson Correlation	,432**	,398**	,614**	1	,538**	,507**	,596**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Materyal	Pearson Correlation	,510**	,375**	,562**	,538**	1	,503**	,515**
	Sig. (2-tailed)	000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Miktar	Pearson Correlation	,530**	,383**	,558**	,507**	,503**	1	,511**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Zaman Sıralama	Pearson Correlation	,537**	,470**	,676**	,596**	,515**	,511**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.22.'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta ve yüksek düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce

değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.378 ile 2.191 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .420 ile .726 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Bu doğrultuda Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.22.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.22.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	**B**	**Standart Hata$_B$**	**β**	**T**	**p**	**İkili r**	**Kısmi R**
Sabit	12.347	2.782	-	4.439	.000	-	-
Okul Olgunluğu	0.073	0.299	0.020	0.242	0.809	0.353	0.022
Yön Pozisyon Alma	0.709	0.266	0.282	2.661	0.009	0.592	0.239
Bireysel/Sosyal Farkındalık	-0.150	0.263	-0.055	-0.569	0.570	0.432	-0.053
Yapı Materyal	0.613	0.311	0.177	1.969	0.051	0.510	0.179
Miktar	0.595	0.242	0.219	2.461	0.015	0.530	0.222
Zaman/Sıralama	0.481	0.293	0.167	1.638	0.104	0.537	0.150
R= 0.668		**R^2= 0.446**					
$F_{(6, 117)}$= 15.714		**p=. 0000**					

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri birlikte, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Analiz sonucu ilgili değişkenler arasında ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.668, R^2= 0.446, p<.01). Belirtilen altı değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi toplam varyansın yaklaşık olarak %45'ini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi üzerindeki göreli önem sırası Yön Pozisyon Alma, Miktar, Yapı Materyal, Zaman Sıralama,

Bireysel/Sosyal Farkındalık ve Okul Olgunluğu şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Yön Pozisyon Alma ve Miktar değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Yapı Materyal, Zaman Sıralama, Bireysel/Sosyal Farkındalık ve Okul Olgunluğu değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.23. *"Erken Okur Yazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Okul Olgunluğu,Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık alt boyutunun yordanmasını tespit etmek amacıyla yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.23.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.23. Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralam Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Ses Bilgisel Farkındal	Bracken Okul Olgun	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	1	,405**	,485**	,379**	,374**	,514**	,441**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Okul Olgunluğu	Pearson Correlation	,405**	1	,450**	,398**	,375**	,383**	,470**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Ses Bilgisel Farkındal	Bracken Okul Olgun	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
Bracken Yön Pozisyon	Pearson Correlation	,485**	,450**	1	,614**	,562**	,558**	,676**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Sosyal Duygusal	Pearson Correlation	,379**	,398**	,614**	1	,538**	,507**	,596**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Materyal	Pearson Correlation	,374**	,375**	,562**	,538**	1	,503**	,515**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Miktar	Pearson Correlation	,514**	,383**	,558**	,507**	,503**	1	,511**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Zaman Sıralama	Pearson Correlation	,441**	,470**	,676**	,596**	,515**	,511**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.23.'de de görüldüğü gibi değişkenler arasında yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki muhtemel çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.378 ile 2.191 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .420 ile .726 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.23.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.23.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	**B**	**Standart Hata$_B$**	**β**	**T**	**p**	**İkili r**	**Kısmi R**
Sabit	0.529	1.979	-	0.267	0.790	-	-
Okul Olgunluğu	0.405	0.213	0.166	1.898	0.060	0.405	0.173
Yön Pozisyon Alma	0.301	0.190	0.182	1.585	0.116	0.485	0.145
Bireysel/Sosyal Farkındalık	-0.024	0.187	-0.013	-0.130	0.897	0.379	-0.012
Yapı Materyal	0.052	0.221	0.023	0.234	0.816	0.374	0.022
Miktar	0.541	0.172	0.303	3.148	0.002	0.514	0.279
Zaman/Sıralama	0.154	0.209	0.081	0.735	0.464	0.441	0.068
R= 0.592		**R^2= 0.351**					
$F_{(6, 117)}$= 10.526		**p=. 0000**					

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri birlikte, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık alt boyutundan aldıkları puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir, R=0.592, R^2= 0.351, p<.01. Belirtilen altı değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık toplam varyansın yaklaşık olarak %45'ini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık üzerindeki göreli önem sırası Miktar, Yön Pozisyon Alma, Okul Olgunluğu, Zaman Sıralama, Materyal, Bireysel/Sosyal Farkındalık şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Miktar değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Yapı Materyal, Yön Pozisyon Alma, Zaman Sıralama, Bireysel/Sosyal Farkındalık ve Okul Olgunluğu değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.24. *"Erken Okur Yazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Harf Bilgisi; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutunun yordanmasını tespit etmek amacıyla yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.24.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.24. Harf Bilgisi; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Harf Bilgisi	Bracken Okul Olgun	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	1	,452**	,148	,150	,120	,258**	,143
	Sig. (2-tailed)		,000	,102	,097	,185	,004	,112
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Okul Olgunluğu	Pearson Correlation	,452**	1	,450**	,398**	,375**	,383**	,470**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Yön Pozisyon	Pearson Correlation	,148	,450**	1	,614**	,562**	,558**	,676**
	Sig. (2-tailed)	,102	,000		,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Sosyal Duygusal	Pearson Correlation	,150	,398**	,614**	1	,538**	,507**	,596**
	Sig. (2-tailed)	,097	,000	,000		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Harf Bilgisi	Bracken Okul Haz.	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
Bracken Materyal	Pearson Correlation	,120	,375**	,562**	,538**	1	,503**	,515**
	Sig. (2-tailed)	,185	,000	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Miktar	Pearson Correlation	,258**	,383**	,558**	,507**	,503**	1	,511**
	Sig. (2-tailed)	,004	,000	,000	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Zaman Sıralama	Pearson Correlation	,143	,470**	,676**	,596**	,515**	,511**	1
	Sig. (2-tailed)	,112	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.24.'te de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta ya da yüksek düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki muhtemel çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.378 ile 2.191 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .420 ile .726 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.24.1.'te yer almaktadır.

Tablo 4.24.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-1.837	1.381	-	-1.331	0.186	-	-
Okul Olgunluğu	0.756	0.149	0.482	5.085	0.000	0.452	0.425
Yön Pozisyon Alma	-0.079	0.132	-0.075	-0.599	0.550	0.148	-0.055
Bireysel/Sosyal Farkındalık	-0.003	0.131	-0.002	-0.022	0.983	0.150	-0.002
Yapı Materyal	-0.099	0.154	-0.067	-0.638	0.525	0.120	-0.059
Miktar	0.231	0.120	0.201	1.926	0.057	0.258	0.175
Zaman/Sıralama	-0.121	0.146	-0.100	-0.833	0.407	0.148	-0.077
R= 0.486		**R^2= 0.236**					
$F_{(6, 117)}$= 6.033		**p=. 0000**					

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri birlikte, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.486, R^2= 0.236, p<.01). Belirtilen altı değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi toplam varyansın yaklaşık olarak %24'ünü yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi üzerindeki göreli önem sırası Okul Olgunluğu, Miktar, Zaman Sıralama, Yön Pozisyon Alma, Materyal, Bireysel/Sosyal Farkındalık şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Okul Olgunluğu değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Yapı Materyal, Yön Pozisyon Alma, Zaman Sıralama, Bireysel/Sosyal Farkındalık ve Miktar değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.25.*"Erken Okur Yazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Dinlediğini Anlama; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* **Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun yordanmasını tespit etmek amacıyla yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.24.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.25. Dinlediğini Anlama; Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Dinlediği Anlama	Bracken Okul Olgun.	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	1	,196*	,304**	,311**	,294**	,363**	,434**
	Sig. (2-tailed)		,029	,001	,000	,001	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Okul Olgunlu	Pearson Correlation	,196*	1	,450**	,398**	,375**	,383**	,470**
	Sig. (2-tailed)	,029		,000	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Yön Pozisyon	Pearson Correlation	,304**	,450**	1	,614**	,562**	,558**	,676**
	Sig. (2-tailed)	,001	,000		,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Sosyal Duygusal	Pearson Correlation	,311**	,398**	,614**	1	,538**	,507**	,596**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Materyal	Pearson Correlation	,294**	,375**	,562**	,538**	1	,503**	,515**
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Dinlediği Anlama	Bracken Okul Haz.	Bracken Yön Pozisyon	Bracken Sosyal Duygusal	Bracken Materyal	Bracken Miktar	Bracken Zaman Sıralama
Bracken Miktar	Pearson Correlation	,363**	,383**	,558**	,507**	,503**	1	,511**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124
Bracken Zaman Sıralama	Pearson Correlation	,434**	,470**	,676**	,596**	,515**	,511**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.25.'te de görüldüğü gibi değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki muhtemel çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.378 ile 2.191 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .420 ile .726 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.25.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.25.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-0.303	0.749	-	-0.404	0.687	-	-
Okul Olgunluğu	-0.040	0.081	-0.047	-0.492	0.624	0.196	-0.045
Yön Pozisyon Alma	-0.046	0.072	-0.081	-0.641	0.523	0.304	-0.059
Bireysel/Sosyal Farkındalık	0.022	0.071	0.035	0.307	0.759	0.311	0.028
Yapı Materyal	0.042	0.084	0.053	0.498	0.619	0.294	0.046
Miktar	0.122	0.065	0.197	1.871	0.064	0.363	0.170
Zaman/Sıralama	0.236	0.079	0.361	2.993	0.003	0.434	0.267
R= 0.470		**R^2= 0.221**					
$F_{(6, 117)}$= 5.534		**p=. 0000**					

Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri birlikte, çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutundan aldıkları puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.470, R^2= 0.221, p<.01). Belirtilen altı değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama toplam varyansın yaklaşık olarak %22'sini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama üzerindeki göreli önem sırası Zaman Sıralama, Miktar, Yön Pozisyon Alma, Materyal, Okul Olgunluğu, Bireysel/Sosyal Farkındalık şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Zaman Sıralama değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Okul Olgunluğu, Yapı Materyal, Yön Pozisyon Alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık ve Miktar değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.26.*"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sözcük Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.25.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.26. Sözcük Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Sözcük Bilgisi	OSBEB Aile Akademik Beceriler	OSBEB Aile Başlangıç Beceri	OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,185*	,067	,094	,055
	Sig. (2-tailed)		,040	,460	,298	,546
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Akademik Beceriler	Pearson Correlation	,185*	1	,480**	,569**	,533**
	Sig. (2-tailed)	,040		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Başlangıc Beceri	Pearson Correlation	,067	,480**	1	,453**	,401**
	Sig. (2-tailed)	,460	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,094	,569**	,453**	1	,561**
	Sig. (2-tailed)	,298	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124

		EROT Sözcük Bilgisi	OSBEB Aile Akademik Beceriler	OSBEB Aile Başlangıç Beceri	OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri
OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,055	,533**	,401**	,561**	1
	Sig. (2-tailed)	,546	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.26.'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.444 ile 1.915 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .522 ile .692 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.26.1.'te yer almaktadır.

Tablo 4.26.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	P	İkili r	Kısmi R
Sabit	28.106	5.055	-	5.561	.000	-	-
Akademik Beceriler (Aile)	0.186	0.123	0.182	1.507	0.135	0.185	0.137
Başlangıç Becerileri (Aile)	-0.043	0.104	-0.045	-0.417	0.677	0.067	-0.037
Arkadaşlık Becerileri (Aile)	0.118	0.119	0.123	0.993	0.323	0.159	0.091
Duygularını Yönteme Becerileri (Aile)	-0.093	0.114	-0.093	-0.816	0.416	0.055	-0.075
R= 0.212		**R^2= 0.045**					
$F_{(4, 119)}$= 1.405		**p=.236**					

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (R=0.212, R^2= 0.045, p>.05). Bu sebeple Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olmadığı yorumu yapılabilir.

4.27. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.27.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.27. Sesbilgisel Farkındalık; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Ses Bilgisel Farkındalık	OSBEB Aile Akademik Beceriler	OSBEB Aile Başlangıç Beceri	OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Ses Bilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	1	,203*	,028	,186*	,168
	Sig. (2-tailed)		,024	,758	,038	,062
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Akademik Beceriler	Pearson Correlation	,203*	1	,480**	,569**	,533**
	Sig. (2-tailed)	,024		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Başlangıç Beceri	Pearson Correlation	,028	,480**	1	,453**	,401**
	Sig. (2-tailed)	,758	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,186*	,569**	,453**	1	,561**
	Sig. (2-tailed)	,038	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,168	,533**	,401**	,561**	1
	Sig. (2-tailed)	,062	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.27.'da da görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.444 ile 1.915 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .522 ile .692 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve

değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.27.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.27.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	P	İkili r	Kısmi R
Sabit	8.777	3.291	-	2.667	.009	-	-
Akademik Beceriler (Aile)	0.107	0.080	0.159	1.332	0.185	0.203	0.121
Başlangıç Becerileri (Aile)	-0.086	0.068	-0.136	-1.276	0.204	0.028	-0.116
Arkadaşlık Becerileri (Aile)	0.073	0.078	0.116	0.947	0.346	0.185	0.086
Duygularını Yönteme Becerileri (Aile)	0.048	0.074	0.073	0.651	0.516	0.168	0.060
R= 0.250		**R^2= 0.062**					
$F_{(4, 119)}$= 1.979		**p=.102**					

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir ($R=0.250$, $R^2= 0.062$, $p>.05$). Bu sebeple Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık alt boyutunun da anlamlı yordayıcıları olmadığı yorumu yapılabilir.

4.28. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Harf Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.28.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.28. Harf Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Harf Bilgisi	OSBEB Aile Akademik Beceriler	OSBEB Aile Başlangıç Beceri	OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	1	,116	,156	,083	,094
	Sig. (2-tailed)		,199	,084	,358	,301
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Akademik Beceriler	Pearson Correlation	,116	1	,480**	,569**	,533**
	Sig. (2-tailed)	,199		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Başlangıç beceri	Pearson Correlation	,156	,480**	1	,453**	,401**
	Sig. (2-tailed)	,084	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,083	,569**	,453**	1	,561**
	Sig. (2-tailed)	,358	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124

		EROT Harf Bilgisi	OSBEB Aile Akademik Beceriler	OSBEB Aile Başlangıç Beceri	OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri
OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,094	,533**	,401**	,561**	1
	Sig. (2-tailed)	,301	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.28.'te de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.444 ile 1.915 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .522 ile .692 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.28.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.28.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-0.257	2.157	-	-0.119	0.905	-	-
Akademik Beceriler (Aile)	0.023	0.053	0.053	0.434	0.665	0.116	0.040
Başlangıç Becerileri (Aile)	0.054	0.044	0.132	1.211	0.228	0.156	0.110
Arkadaşlık Becerileri (Aile)	-0.009	0.051	-0.022	-0.175	0.861	0.090	-0.016
Duygularını Yönteme Becerileri (Aile)	0.011	0.049	0.025	0.218	0.828	0.094	0.020
R= 0.164		**R^2= 0.027**					
$F_{(4, 119)}$= 0.827		**p=.510**					

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir ($R=0.164$, $R^2= 0.027$, $p>.05$). Bu sebeple Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutu için de anlamlı yordayıcıları olmadığı yorumu yapılabilir.

4.29. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Dinlediğini Anlama; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.29.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.29. Dinlediğini Anlama; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Aile)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Dinlediğini Anlama	OSBEB Aile Akademik Beceriler	OSBEB Aile Başlangıç Beceri	OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	1	,318**	,191*	,230*	,174
	Sig. (2-tailed)		,000	,034	,010	,054
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Akademik Beceriler	Pearson Correlation	,318**	1	,480**	,569**	,533**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Başlangıç Becerileri	Pearson Correlation	,191*	,480**	1	,453**	,401**
	Sig. (2-tailed)	,034	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,230*	,569**	,453**	1	,561**
	Sig. (2-tailed)	,010	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Aile Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,174	,533**	,401**	,561**	1
	Sig. (2-tailed)	,054	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.29.'da da görüldüğü gibi değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.444 ile 1.915 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .522 ile .692 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir. Bu doğrultuda,

Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.29.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.29.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-0.117	1.111	-	-0.105	0.916	-	-
Akademik Beceriler (Aile)	0.063	0.027	0.272	2.334	0.021	0.318	0.209
Başlangıç Becerileri (Aile)	0.008	0.023	0.035	0.332	0.740	0.191	0.030
Arkadaşlık Becerileri (Aile)	0.015	0.026	0.070	0.580	0.563	0.238	0.053
Duygularını Yönteme Becerileri (Aile)	-0.005	0.025	-0.024	-0.220	0.827	0.174	-0.020
R= 0.325		**R^2= 0.106**					
$F_{(4, 119)}$= 3.514		**p=.009**					

Aileler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki görülmektedir (R=0.325, R^2= 0.106, p<.05). Belirtilen altı değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama toplam varyansın yaklaşık olarak %11'ini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama üzerindeki göreli önem sırası Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Duygularını Yönteme Becerileri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Akademik Beceriler değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Başlangıç Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerinin

Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.30. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sözcük Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların öğretmenleri tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.30.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.30. Sözcük Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Sözcük Bilgisi	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duyguların Yönetme Becerileri
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,139	,425**	,218*	,268**
	Sig. (2-tailed)		,122	,000	,015	,003
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	Pearson Correlation	,139	1	,583**	,502**	,460**
	Sig. (2-tailed)	,122		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	Pearson Correlation	,425**	,583**	1	,759**	,749**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124

		EROT Sözcük Bilgisi	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duyguların Yönetme Becerileri
OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,218*	,502**	,759**	1	,726**
	Sig. (2-tailed)	,015	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,268**	,460**	,749**	,726**	1
	Sig. (2-tailed)	,003	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.30.'da da görüldüğü gibi değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.553 ile 4.385 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .250 ile .644 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan yüksek olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin bulunduğu görülmüştür. Değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin tespit edilmesi nedeni ile Büyüköztürk'ün (2018) önerisi takip edilerek en yüksek VIF değerine ve en düşük Tolerans Düzeyine sahip olan "Arkadaşlık Becerileri"nin regresyon modelinin dışında tutulmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden çocukların Sosyal Becerilerine ilişkin elde edilen verilerle yapılacak olan çoklu regresyon analizlerinde Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerin yordayıcı değişkenler olarak modelde yer almasına karar verilmiştir. Oluşturulan bu yeni model sonrasında da değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir ve yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.517 ile 2.284 arasında, Tolerans Düzeyinin .367 ile .659 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 30'un altında olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Beceri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık

Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.30.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.30.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	20.835	3.542	-	5.883	0.000	-	-
Başlangıç Becerileri (Öğretmen)	-0.102	0.064	-0.160	-1.599	0.112	0.139	-0.144
Akademik Beceriler (Öğretmen)	-0.491	0110	0.598	4.446	0.000	0.425	0.376
Duygularını Yönteme Becerileri (Öğretmen)	-0.081	0.094	-0.106	-0.860	0.392	0.268	-0.078
R= 0.451		**R^2= 0.204**					
$F_{(3, 120)}$= 10.224		**p=.000**					

Öğretmenler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür (R=0.451, R^2= 0.204, p<.01). Belirtilen bu üç değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi toplam varyansın yaklaşık olarak %11'ini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi üzerindeki göreli önem sırası Akademik Beceriler, Başlangıç Becerileri ve Duygularını Yönteme Becerileri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Akademik Beceriler değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Başlangıç Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.31. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* **Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Çocukların öğretmenleri tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.31.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.31. Sesbilgisel Farkındalık; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Sesbilgisel Farkındalık	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Sesbilgisel Farkındalık	Pearson Correlation	1	,191*	,325**	,141	,145
	Sig. (2-tailed)		,033	,000	,118	,109
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	Pearson Correlation	,191*	1	,583**	,502**	,460**
	Sig. (2-tailed)	,033		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	Pearson Correlation	,325**	,583**	1	,759**	,749**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,141	,502**	,759**	1	,726**
	Sig. (2-tailed)	,118	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124

		EROT Sözcük Bilgisi	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duyguların Yönetme Becerileri
OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,145	,460**	,749**	,726**	1
	Sig. (2-tailed)	,109	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.31.'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.553 ile 4.385 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .250 ile .644 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan yüksek olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin bulunduğu görülmüştür. Değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin tespit edilmesi nedeni ile Büyüköztürk'ün (2018) önerisi takip edilmiş ve en yüksek VIF değerine ve en düşük Tolerans Düzeyine sahip olan "Arkadaşlık Becerileri" adlı değişkenin regresyon modelinin dışında tutulmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden çocukların Sosyal Becerilerine ilişkin elde edilen verilerle yapılacak olan çoklu regresyon analizlerinde Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerin yordayıcı değişkenler olarak modelde yer almasına karar verilmiştir.

Oluşturulan bu yeni model sonrasında da değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir ve yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.517 ile 2.284 arasında, Tolerans Düzeyinin .367 ile .659 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 30'un altında olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Temel Kavram Becerileri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.31.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.31.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	6.545	2.435	-	2.688	0.008	-	-
Başlangıç Becerileri (Öğretmen)	0.005	0.044	0.011	0.105	0.916	0.191	0.010
Akademik Beceriler (Öğretmen)	0.263	0.076	0.488	3.468	0.001	0.325	0.302
Duygularını Yönteme Becerileri (Öğretmen)	-0.113	0.064	-0.226	-1.756	0.082	0.145	-0.158
R= 0.358		**R^2= 0.128**					
$F_{(3, 120)}$= 5.876		**p=.001**					

Öğretmenler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür (R=0.358, R^2= 0.128, p<.05). Belirtilen üç değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık toplam varyansın yaklaşık olarak %13'ünü yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık üzerindeki göreli önem sırası Akademik Beceriler, Duygularını Yönteme Becerileri ve Başlangıç Becerileri ve şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Akademik Beceriler değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Başlangıç Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.32.“*Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Harf Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen) Tarafından Yordanmakta Mıdır?”* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların öğretmenleri tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.32.’de sunulmaktadır.

Tablo 4.32. Harf Bilgisi; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen)Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Harf Bilgisi	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	1	,164	,202*	,088	,089
	Sig. (2-tailed)		,068	,025	,330	,327
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	Pearson Correlation	,164	1	,583**	,502**	,460**
	Sig. (2-tailed)	,068		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	Pearson Correlation	,202*	,583**	1	,759**	,749**
	Sig. (2-tailed)	,025	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,088	,502**	,759**	1	,726**
	Sig. (2-tailed)	,330	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124

		EROT Sözcük Bilgisi	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duyguların Yönetme Becerileri
OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,089	,460**	,749**	,726**	1
	Sig. (2-tailed)	,327	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.32.'de de görüldüğü gibi değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.553 ile 4.385 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .250 ile .644 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan yüksek olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin bulunduğu görülmüştür. Değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin tespit edilmesi nedeni ile Büyüköztürk'ün (2018) önerisi takip edilmiş ve en yüksek VIF değerine ve en düşük Tolerans Düzeyine sahip olan "Arkadaşlık Becerileri" adlı değişkenin regresyon modelinin dışında tutulmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden çocukların Sosyal Becerilerine ilişkin elde edilen verilerle yapılacak olan çoklu regresyon analizlerinde Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerin yordayıcı değişkenler olarak modelde yer almasına karar verilmiştir.

Oluşturulan bu yeni model sonrasında da değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir ve yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.517 ile 2.284 arasında, Tolerans Düzeyinin .367 ile .659 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 30'un altında olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan sosyal Beceri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.32.1.'te yer almaktadır.

Tablo 4.32.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-0.359	1.632	-	-0.220	0.826	-	-
Başlangıç Becerileri (Öğretmen)	0.020	0.029	0.076	0.694	0.489	0.164	0.063
Akademik Beceriler (Öğretmen)	0.093	0.051	0.267	1.824	0.071	0.202	0.164
Duygularını Yönteme Becerileri (Öğretmen)	-0.047	0.043	-0.146	-1.091	0.277	0.089	-0.099
R= 0.231		**R^2= 0.053**					
$F_{(3, 120)}$= 2.259		**p=.085**					

Öğretmenler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (R=0.231, R^2= 0.053, p>.05). Bu sebeple Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutu için de anlamlı yordayıcıları olmadığı ifade edilebilir.

4.33.*"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Dinlediğini Anlama; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen) Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* **Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular**

Çocukların öğretmenleri tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla

Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.33.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.33. Dinlediğini Anlama; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri Şeklinde Sıralanan Sosyal Beceriler (Öğretmen) Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Dinlediğini Anlama	OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	1	,283**	,253**	,134	,112
	Sig. (2-tailed)		,001	,005	,139	,216
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Başlangıç Becerileri	Pearson Correlation	,283**	1	,583**	,502**	,460**
	Sig. (2-tailed)	,001		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Akademik Becerileri	Pearson Correlation	,253**	,583**	1	,759**	,749**
	Sig. (2-tailed)	,005	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Arkadaşlık Becerileri	Pearson Correlation	,134	,502**	,759**	1	,726**
	Sig. (2-tailed)	,139	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124
OSBEB Öğretmen Duygularını Yönetme Becerileri	Pearson Correlation	,112	,460**	,749**	,726**	1
	Sig. (2-tailed)	,216	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.33.'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu doğrultuda

sırasıyla VIF, CI ve Tolerans Düzeyleri İncelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.553 ile 4.385 arasında değişim gösterdiği, Tolerans Düzeylerinin .250 ile .644 arasında değişim gösterdiği ve CI değerinin ise 30'dan yüksek olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin bulunduğu görülmüştür. Değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin tespit edilmesi nedeni ile Büyüköztürk'ün (2018) önerisi takip edilmiş ve en yüksek VIF değerine ve en düşük Tolerans Düzeyine sahip olan "Arkadaşlık Becerileri" adlı değişkenin regresyon modelinin dışında tutulmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden çocukların Sosyal Becerilerine ilişkin elde edilen verilerle yapılacak olan çoklu regresyon analizlerinde Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerin yordayıcı değişkenler olarak modelde yer almasına karar verilmiştir. Oluşturulan bu yeni model sonrasında da değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir ve yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.517 ile 2.284 arasında, Tolerans Düzeyinin .367 ile .659 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 30'un altında olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Beceri değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.33.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.33.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	**B**	**Standart Hata$_B$**	**β**	**T**	**p**	**İkili r**	**Kısmi R**
Sabit	0.883	0.852	-	1.037	0.302	-	-
Başlangıç Becerileri (Öğretmen)	0.031	0.015	0.212	1.992	0.049	0.283	0.179
Akademik Beceriler (Öğretmen)	0.050	0.027	0.270	1.893	0.061	0.253	0.170
Duygularını Yönteme Becerileri (Öğretmen)	-0.032	0.023	-0.188	-1.439	0.153	0.112	-0.130
R= 0.327		**R^2= 0.107**					
$F_{(3, 120)}$= 4.790		**p=.003**					

Öğretmenler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri ve Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür ($R=0.327$, $R^2= 0.107$, $p<.05$). Belirtilen üç değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama toplam varyansın yaklaşık olarak %11'ini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama üzerindeki göreli önem sırası Akademik Beceriler, Başlangıç Becerileri ve Duygularını Yönteme Becerileri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Başlangıç Becerileri değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Akademik Beceriler ve Duygularını Yönetme Becerileri adlı değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.34. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sözcük Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Altboyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.34.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.34.Sözcük Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki,İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Sözcük Bilgisi	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağlan	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeDik.	CAS Sayı Bul	CAS AlgıDik	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrar	CAS Konuş Hızı
EROT Sözcük Bilgisi	Pearson Correlation	1	,281**	,246**	,354**	,325**	,380**	,205*	,173	,141	,189*	,346**	,369**	,271**
	Sig. (2-tailed)		,002	,006	,000	,000	,000	,022	,055	,118	,035	,000	,000	,002
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayıları Eşleştirme	Pearson Correlation	,281**	1	,591**	,647**	,446**	,286**	,357**	,347**	,484**	,476**	,293**	,337**	,444**
	Sig. (2-tailed)	,002		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Kodlar	Pearson Correlation	,246**	,591**	1	,623**	,418**	,278**	,330**	,331**	,494**	,504**	,245**	,198*	,447**
	Sig. (2-tailed)	,006	,000		,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,006	,027	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Bağlantılar	Pearson Correlation	,354**	,647**	,623**	1	,397**	,310**	,289**	,407**	,576**	,534**	,278**	,270**	,558**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,000	,000	,000	,002	,002	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Matrisler	Pearson Correlation	,325**	,446**	,418**	,397**	1	,339**	,391**	,171	,344**	,391**	,250**	,242**	,406**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,058	,000	,000	,005	,007	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sözel Uzamsal İlişki	Pearson Correlation	,380**	,286**	,278**	,310**	,339**	1	,113	,156	,292**	,253**	,312**	,287**	,272**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,002	,000	,000		,211	,083	,001	,005	,000	,001	,002
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Sözcük Bilgisi	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağlan	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeDik.	CAS Sayı Bul	CAS AlgıDik	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrar	CAS Konuş Hızı
CAS Şekil Hafızası	Pearson Correlation	,205*	,357**	,330**	,289**	,391**	,113	1	,223*	,322**	,398**	,194*	,234**	,169
	Sig. (2-tailed)	,022	,000	,000	,001	,000	,211		,013	,000	,000	,031	,009	,061
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS İfadesel Dikkat	Pearson Correlation	,173	,347**	,331**	,407**	,171	,156	,223*	1	,375**	,374**	,279**	,225*	,417**
	Sig. (2-tailed)	,055	,000	,000	,000	,058	,083	,013		,000	,000	,002	,012	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayı Bulma	Pearson Correlation	,141	,484**	,494**	,576**	,344**	,292**	,322**	,375**	1	,637**	,182*	,172	,472**
	Sig. (2-tailed)	,118	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,000	,043	,057	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Algısal Dikkat	Pearson Correlation	,189*	,476**	,504**	,534**	,391**	,253**	,398**	,374**	,637**	1	,226*	,132	,335**
	Sig. (2-tailed)	,035	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000		,012	,144	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Kelime Serileri	Pearson Correlation	,346**	,293**	,245**	,278**	,250**	,312**	,194*	,279**	,182*	,226*	1	,616**	,503**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,006	,002	,005	,000	,031	,002	,043	,012		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Cümle Tekrarı	Pearson Correlation	,369**	,337**	,198*	,270**	,242**	,287**	,234**	,225*	,172	,132	,616**	1	,477**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,027	,002	,007	,001	,009	,012	,057	,144	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Konuşma Hızı	Pearson Correlation	,271**	,444**	,447**	,558**	,406**	,272**	,169	,417**	,472**	,335**	,503**	,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,000	,000	,000	,002	,061	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

Not: *P<.05, p<.01

Tablo 4.34.'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.291 ile 2.516 arasında, Tolerans Düzeyinin .397 ile .710 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 31.32 olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak sıralanan CAS Testi değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.34.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.34.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	18.803	3.964	-	4.744	0.000	-	-
CAS Sayıları Eşleştirme	-0.090	0.280	-0.037	-0.320	0.750	0.281	-0.030
CAS Planlanmış Kodlar	-0.017	0.285	-0.007	-0.059	0.953	0.246	-0.006
CAS Planlanmış Bağlantılar	0.573	0.253	0.286	2.267	0.025	0.354	0.210
CAS Matrisler	0.329	0.228	0.145	1.441	0.152	0.325	0.136
CAS Sözel Uzamsal İlişki	0.569	0.227	0.226	2.503	0.014	0.380	0.231
CAS Şekil Hafızası	0.134	0.241	0.053	0.559	0.577	0.205	0.053
CAS İfadesel Dikkat	0.054	0.257	0.019	0.208	0.836	0.173	0.020
CAS Sayı Bulma	-0.405	0.313	-0.151	-1.292	0.199	0.141	-0.122
CAS Algısal Dikkat	-0.037	0.337	-0.013	-0.111	0.912	0.189	-0.011
CAS Kelime Serileri	0.258	0.253	0.111	1.021	0.309	0.346	0.096

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
CAS Cümle Tekrarı	0.635	0.374	0.184	1.699	0.092	0.369	0.159
CAS Konuşma Hızı	-0.199	0.316	-0.075	-0.629	0.531	0.271	-0.060
R= 0.546		**R^2= 0.299**					
$F_{(12, 111)}$= 3.938		**p=.000**					

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi altboyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür, R=0.546, R^2= 0.299, p<.01. Belirtilen 12 değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi toplam varyansın yaklaşık olarak %30'unu yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi üzerindeki göreli önem sırası Planlanmış Bağlantılar, Sözel Uzamsal İlişki, Cümle Tekrarı, Sayı Bulma, Matrisler, Kelime Serileri, Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sayıları Eşleştirme, İfadesel Dikkat, Algısal Dikkat ve Planlanmış Kodlar şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Planlanmış Bağlantılar ve Sözel Uzamsal İlişki değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme ve Sayı Bulma değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.35.*"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.35.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.35. Sesbilgisel Farkındalık Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt boyutları Pearson Korelasyon Analizi sonuçları

		EROT Sesbilg Farkın	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağlan	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeDik.	CAS Sayı Bul	CAS AlgıDik	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrar	CAS Konuş Hızı
EROT Sesbilgisel farkındalık	Pearson Correlation	1	,417**	,355**	,480**	,296**	,411**	,320**	,146	,234**	,362**	,333**	,480**	,369**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,106	,009	,000	,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayıları Eşleştirme	Pearson Correlation	,417**	1	,591**	,647**	,446**	,286**	,357**	,347**	,484**	,476**	,293**	,337**	,444**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Kodlar	Pearson Correlation	,355**	,591**	1	,623**	,418**	,278**	,330**	,331**	,494**	,504**	,245**	,198*	,447**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,006	,027	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Sesbilg Farkın	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağlan	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeDik.	CAS Sayı Bul	CAS AlgıDik	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrar	CAS KonuşHızı
CAS Planlanmış Bağlantılar	Pearson Correlation	,480**	,647**	,623**	1	,397**	,310**	,289**	,407**	,576**	,534**	,278**	,270**	,558**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,000	,000	,000	,002	,002	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Matrisler	Pearson Correlation	,296**	,446**	,418**	,397**	1	,339**	,391**	,171	,344**	,391**	,250**	,242**	,406**
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,000		,000	,000	,058	,000	,000	,005	,007	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sözel Uzamsal İlişki	Pearson Correlation	,411**	,286**	,278**	,310**	,339**	1	,113	,156	,292**	,253**	,312**	,287**	,272**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,002	,000	,000		,211	,083	,001	,005	,000	,001	,002
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Şekil Hafızası	Pearson Correlation	,320**	,357**	,330**	,289**	,391**	,113	1	,223*	,322**	,398**	,194*	,234**	,169
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,001	,000	,211		,013	,000	,000	,031	,009	,061
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Sesbilg Farkın	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağlan	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfade Dik.	CAS Sayı Bul	CAS AlgıDik	CAS Keli. Serileri	CAS Cümle Tekrar	CAS KonuşHızı
CAS İfadesel Dikkat	Pearson Correlation	,146	,347**	,331**	,407**	,171	,156	,223*	1	,375**	,374**	,279**	,225*	,417**
	Sig. (2-tailed)	,106	,000	,000	,000	,058	,083	,013		,000	,000	,002	,012	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayı Bulma	Pearson Correlation	,234**	,484**	,494**	,576**	,344**	,292**	,322**	,375**	1	,637**	,182*	,172	,472**
	Sig. (2-tailed)	,009	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,000	,043	,057	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Algısal Dikkat	Pearson Correlation	,362**	,476**	,504**	,534**	,391**	,253**	,398**	,374**	,637**	1	,226*	,132	,335**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000		,012	,144	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Kelime Serileri	Pearson Correlation	,333**	,293**	,245**	,278**	,250**	,312**	,194*	,279**	,182*	,226*	1	,616**	,503**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,006	,002	,005	,000	,031	,002	,043	,012		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Cümle Tekrarı	Pearson Correlation	,480**	,337**	,198*	,270**	,242**	,287**	,234**	,225*	,172	,132	,616**	1	,477**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,027	,002	,007	,001	,009	,012	,057	,144	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Konuşma Hızı	Pearson Correlation	,369**	,444**	,447**	,558**	,406**	,272**	,169	,417**	,472**	,335**	,503**	,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,061	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

Not:*p<.05, **p<.01

Tablo 4.35.'te de görüldüğü gibi değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.291 ile 2.516 arasında, Tolerans Düzeyinin .397 ile .710 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 3.32 olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak sıralanan CAS Testi değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.34.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.35.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-0.687	2.254	-	-0.305	0.761	-	-
CAS Sayıları Eşleştirme	0.075	0.159	0.048	0.473	0.637	0.417	0.045
CAS Planlanmış Kodlar	0.023	0.162	0.014	0.140	0.889	0.355	0.013
CAS Planlanmış Bağlantılar	0.412	0.144	0.313	2.868	0.005	0.480	0.263
CAS Matrisler	-0.111	0.130	-0.074	-0.853	0.396	0.296	-0.081
CAS Sözel Uzamsal İlişki	0.406	0.129	0.245	3.137	0.002	0.411	0.285
CAS Şekil Hafızası	0.253	0.137	0.51	1.852	0.067	0.320	0.173
CAS İfadesel Dikkat	-0.262	0.146	-0.145	-1.792	0.076	0.146	-0.168
CAS Sayı Bulma	-0.429	0.178	-0.243	-2.407	0.018	0.234	-0.223
CAS Algısal Dikkat	0.437	0.192	0.227	2.279	0.025	0.362	0.211
CAS Kelime Serileri	-0.115	0.144	-0.076	-0.802	0.424	0.333	-0.076

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
CAS Cümle Tekrarı	0.775	0.213	0.342	3.646	0.000	0.480	0.327
CAS Konuşma Hızı	0.137	0.180	0.078	0.759	0.450	0.369	0.072
R= 0.689		**R^2= 0.474**					
$F_{(12, 111)}$= 8.351		**p=.000**					

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses bilgisel Farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür ($R=0.689$, $R^2= 0.474$, $p<.01$). Belirtilen 12 değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses bilgisel Farkındalık alt boyutuna ait toplam varyansın yaklaşık olarak %47'sini yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık üzerindeki göreli önem sırası Cümle Tekrarı, Planlanmış Bağlantılar, Sözel Uzamsal İlişki, Sayı bulma, Algısal Dikkat, Şekil Hafızası, İfadesel Dikkat, Konuşma Hızı, Kelime Serileri, Matrisler, Sayıları Eşleştirme ve Planlanmış Kodlar şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Planlanmış Bağlantılar, Sözel Uzamsal İlişki, Sayı Bulma, Algısal Dikkat ve Cümle Tekrarı değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sesbilgisel Farkındalık alt boyutu için anlamlı yordayıcılar olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, İfadesel Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri ve Sayıları Eşleştirme değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık alt boyutu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.36. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Harf Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.36.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.36. Harf Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt BoyutlarıPearson Korelasyon Analizi sonuçları

		EROT Harf Bilgisi	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağla	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadesel Dikkat	CAS Sayı Bulm	CAS Algısal Dikkat	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrarı	CAS Konuşma Hızı
EROT Harf Bilgisi	Pearson Correlation	1	,204*	,195*	,378**	,109	,321**	,023	,082	,197*	,195*	,152	,219*	,234**
	Sig. (2-tailed)		,023	,030	,000	,226	,000	,803	,363	,028	,030	,093	,015	,009
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayıları Eşleştirme	Pearson Correlation	,204*	1	,591**	,647**	,446**	,286**	,357**	,347**	,484**	,476**	,293**	,337**	,444**
	Sig. (2-tailed)	,023		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Kodlar	Pearson Correlation	,195*	,591**	1	,623**	,418**	,278**	,330**	,331**	,494**	,504**	,245**	,198*	,447**
	Sig. (2-tailed)	,030	,000		,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,006	,027	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Bağlantılar	Pearson Correlation	,378**	,647**	,623**	1	,397**	,310**	,289**	,407**	,576**	,534**	,278**	,270**	,558**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,000	,000	,000	,002	,002	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Harf Bilgisi	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağla	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadesel Dikkat	CAS Sayı Bulm	CAS Algısal Dikkat	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrarı	CAS Konuşma Hızı
CAS Matrisler	Pearson Correlation	,109	,446**	,418**	,397**	1	,339**	,391**	,171	,344**	,391**	,250**	,242**	,406**
	Sig. (2-tailed)	,226	,000	,000	,000		,000	,000	,058	,000	,000	,005	,007	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sözel Uzamsal İlişki	Pearson Correlation	,321**	,286**	,278**	,310**	,339**	1	,113	,156	,292**	,253**	,312**	,287**	,272**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,002	,000	,000		,211	,083	,001	,005	,000	,001	,002
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Şekil Hafızası	Pearson Correlation	,023	,357**	,330**	,289**	,391**	,113	1	,223*	,322**	,398**	,194*	,234**	,169
	Sig. (2-tailed)	,803	,000	,000	,001	,000	,211		,013	,000	,000	,031	,009	,061
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS İfadesel Dikkat	Pearson Correlation	,082	,347**	,331**	,407**	,171	,156	,223*	1	,375**	,374**	,279**	,225*	,417**
	Sig. (2-tailed)	,363	,000	,000	,000	,058	,083	,013		,000	,000	,002	,012	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayı Bulma	Pearson Correlation	,197*	,484**	,494**	,576**	,344**	,292**	,322**	,375**	1	,637**	,182*	,172	,472**
	Sig. (2-tailed)	,028	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,000	,043	,057	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Harf Bilgisi	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağla	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadese lDikkat	CAS Sayı Bulm	CAS Algısal Dikkat	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrarı	CAS Konuşma Hızı
CAS Algısal Dikkat	Pearson Correlation	,195*	,476**	,504**	,534**	,391**	,253**	,398**	,374**	,637**	1	,226*	,132	,335**
	Sig. (2-tailed)	,030	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000		,012	,144	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Kelime Serileri	Pearson Correlation	,152	,293**	,245**	,278**	,250**	,312**	,194*	,279**	,182*	,226*	1	,616**	,503**
	Sig. (2-tailed)	,093	,001	,006	,002	,005	,000	,031	,002	,043	,012		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Cümle Tekrarı	Pearson Correlation	,219*	,337**	,198*	,270**	,242**	,287**	,234**	,225*	,172	,132	,616**	1	,477**
	Sig. (2-tailed)	,015	,000	,027	,002	,007	,001	,009	,012	,057	,144	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Konuşma Hızı	Pearson Correlation	,234**	,444**	,447**	,558**	,406**	,272**	,169	,417**	,472**	,335**	,503**	,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,009	,000	,000	,000	,000	,002	,061	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.36.'te de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.291 ile 2.516 arasında, Tolerans Düzeyinin .397 ile .710 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 3.32 olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak sıralanan CAS Testi değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.36.1.'te yer almaktadır.

Tablo 4.36.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-0.731	1.756	-	-0.416	0.678	-	-
CAS Sayıları Eşleştirme	-0.071	0.124	-0.070	-0.573	0.568	0.204	-0.054
CAS Planlanmış Kodlar	-0.042	0.127	-0.039	-0.330	0.742	0.195	-0.031
CAS Planlanmış Bağlantılar	0.350	0.112	0.414	3.128	0.002	0.378	0.285
CAS Matrisler	-0.089	0.101	-0.092	-0.878	0.382	0.109	-0.083
CAS Sözel Uzamsal İlişki	0.254	0.101	0.239	2.522	0.013	0.321	0.233
CAS Şekil Hafızası	-0.081	0.107	-0.075	-0.759	0.450	0.023	-0.072
CAS İfadesel Dikkat	-0.113	0.114	-0.096	-0.988	0.326	0.082	-0.093
CAS Sayı Bulma	-0.055	0.139	-0.048	-0.395	0.694	0.197	-0.037
CAS Algısal Dikkat	0.103	0.149	0.083	0.691	0.491	0.195	0.065
CAS Kelime Serileri	-0.061	0.112	-0.062	-0.548	0.585	0.152	-0.052
CAS Cümle Tekrarı	0.222	0.166	0.152	1.339	0.183	0.219	0.126

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
CAS Konuşma Hızı	0.034	0.140	0.031	0.245	0.807	0.234	0.023
R= 0.479		**R^2= 0.229**					
$F_{(12, 111)}$= 2.749		**p=.003**					

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür, R=0.479, R^2= 0.229, p<.05. Belirtilen 12 değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutuna ait toplam varyansın yaklaşık olarak %23'ünü yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi üzerindeki göreli önem sırası Planlanmış Bağlantılar, Sözel Uzamsal İlişki, Cümle Tekrarı, İfadesel Dikkat, Matrisler, Algısal Dikkat, Şekil Hafızası, Sayıları Eşleştirme, Kelime Serileri, Sayı Bulma, Planlanmış Kodlar ve Konuşma Hızı şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece Planlanmış Bağlantılar ve Sözel Uzamsal İlişki değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutu için anlamlı yordayıcılar olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, İfadesel Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayı Bulma, Algısal Dikkat, Cümle Tekrarı ve Sayıları Eşleştirme değişkenlerinin ise Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

4.37.*"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Dinlediğini Anlama; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.37.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.37.Dinlediğini Anlama; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt Boyutları Pearson Korelasyon Analizi sonuçları

		EROT Dinlediğini Anlama	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağla	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeselDikkat	CAS Sayı Bulm	CAS Algısal Dikkat	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrarı	CAS Konuşma Hızı
EROT Dinlediğini Anlama	Pearson Correlation	1	,165	,166	,174	,226*	,213*	,122	,112	,018	,002	,124	,154	,160
	Sig. (2-tailed)		,068	,065	,054	,012	,018	,176	,216	,845	,984	,171	,088	,077
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Sayıları Eşleştirme	Pearson Correlation	,165	1	,591**	,647**	,446**	,286**	,357**	,347**	,484**	,476**	,293**	,337**	,444**
	Sig. (2-tailed)	,068		,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Kodlar	Pearson Correlation	,166	,591**	1	,623**	,418**	,278**	,330**	,331**	,494**	,504**	,245**	,198*	,447**
	Sig. (2-tailed)	,065	,000		,000	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,006	,027	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Planlanmış Bağlantılar	Pearson Correlation	,174	,647**	,623**	1	,397**	,310**	,289**	,407**	,576**	,534**	,278**	,270**	,558**
	Sig. (2-tailed)	,054	,000	,000		,000	,000	,001	,000	,000	,000	,002	,002	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Dinlediği Anlama	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağla	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeselDikkat	CAS Sayı Bulm	CAS Algısa Dikkat	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrarı	CAS Konuşma Hızı
CAS Matrisler	Pearson Correlation	,226*	,446**	,418**	,397**	1	,339**	,391**	,171	,344**	,391**	,250**	,242**	,406**
	Sig. (2-tailed)	,012	,000	,000	,000		,000	,000	,058	,000	,000	,005	,007	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
AS Sözel Uzamsal İlişki	Pearson Correlation	,213*	,286**	,278**	,310**	,339**	1	,113	,156	,292**	,253**	,312**	,287**	,272**
	Sig. (2-tailed)	,018	,001	,002	,000	,000		,211	,083	,001	,005	,000	,001	,002
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Şekil Hafızası	Pearson Correlation	,122	,357**	,330**	,289**	,391**	,113	1	,223*	,322**	,398**	,194*	,234**	,169
	Sig. (2-tailed)	,176	,000	,000	,001	,000	,211		,013	,000	,000	,031	,009	,061
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS İfadesel Dikkat	Pearson Correlation	,112	,347**	,331**	,407**	,171	,156	,223*	1	,375**	,374**	,279**	,225*	,417**
	Sig. (2-tailed)	,216	,000	,000	,000	,058	,083	,013		,000	,000	,002	,012	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

		EROT Dinlediği Anlama	CAS Sayıları Eşl.	CAS Plan Kod	CAS Planl Bağla	CAS Mat.	CAS SUİ	CAS Şekil Hafız	CAS İfadeselDikkat	CAS Sayı Bulm	CAS Algısa Dikkat	CAS Kelime Serileri	CAS Cümle Tekrarı	CAS Konuşma Hızı
CAS Sayı Bulma	Pearson Correlation	,018	,484**	,494**	,576**	,344**	,292**	,322**	,375**	1	,637**	,182*	,172	,472**
	Sig. (2-tailed)	,845	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,000	,043	,057	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Algısal Dikkat	Pearson Correlation	,002	,476**	,504**	,534**	,391**	,253**	,398**	,374**	,637**	1	,226*	,132	,335**
	Sig. (2-tailed)	,984	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000		,012	,144	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Kelime Serileri	Pearson Correlation	,124	,293**	,245**	,278**	,250**	,312**	,194*	,279**	,182*	,226*	1	,616**	,503**
	Sig. (2-tailed)	,171	,001	,006	,002	,005	,000	,031	,002	,043	,012		,000	,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Cümle Tekrarı	Pearson Correlation	,154	,337**	,198*	,270**	,242**	,287**	,234**	,225*	,172	,132	,616**	1	,477**
	Sig. (2-tailed)	,088	,000	,027	,002	,007	,001	,009	,012	,057	,144	,000		,000
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
CAS Konuşma Hızı	Pearson Correlation	,160	,444**	,447**	,558**	,406**	,272**	,169	,417**	,472**	,335**	,503**	,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,077	,000	,000	,000	,000	,002	,061	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.37.'de de görüldüğü gibi değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.291 ile 2.516 arasında, Tolerans Düzeyinin .397 ile .710 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 3.32 olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak sıralanan CAS Testi değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama adlı alt boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 3.6.35.1.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.37.1. Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama Alt Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	1.722	1.005	-	1.712	0.090	-	-
CAS Sayıları Eşleştirme	0.011	0.071	0.020	0.152	0.880	0.165	0.014
CAS Planlanmış Kodlar	0.044	.072	0.076	0.605	0.546	0.166	0.057
CAS Planlanmış Bağlantılar	0.052	0.064	0.113	0.804	0.423	0.174	0.076
CAS Matrisler	0.078	0.058	0.151	1.349	0.180	0.226	0.127
CAS Sözel Uzamsal İlişki	0.089	0.058	0.156	1.550	0.124	0.213	0.146
CAS Şekil Hafızası	0.043	0.061	0.074	0.699	0.486	0.122	0.066
CAS İfadesel Dikkat	0.047	0.065	0.075	0.721	0.472	0.112	0.068
CAS Sayı Bulma	-0.089	0.079	-0.146	-1.120	0.265	0.018	-0.106
CAS Algısal Dikkat	-0.119	0.086	-0.179	-1.394	0.166	0.002	-0.131
CAS Kelime Serileri	-0.012	0.064	-0.024	-0.194	0.847	0.124	-0.018
CAS Cümle Tekrarı	0.027	0.095	0.035	0.286	0.776	0.154	0.027

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
CAS Konuşma Hızı	0.018	0.080	0.030	0.227	0.821	0.160	0.022
R= 0.353		**R^2= 0.125**					
$F_{(12, 111)}$= 1.317		**p=.219**					

Çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (R=0.353, R^2= 0.125, p>.05). Bu sebeple CAS Testi'ne ait yukarıda belirtilen 12 değişkenin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Dinlediğini Anlama alt boyutunun yordayıcısı olmadığı yorumu yapılabilir.

4.38. *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı; Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık Olarak Sıralanan CAS Temel Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır*?" Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Çocukların CAS Testi'nin temel boyutları olan Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık olarak adlandırılan temel boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının ne kadarını yordadığını tespit etmek için yapılacak olan çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.38'de sunulmaktadır.

Tablo 4.38. Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanı; Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık Olarak Sıralanan CAS Temel Boyutları Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		EROT Toplam Puan	CAS Planlama	CAS Eş Zamanlı	CAS Dikkat	CAS Ardıl
EROT Toplam Puan	Pearson Correlation	1	,469**	,491**	,283**	,462**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,001	,000
	N	124	124	124	124	124
CAS Planlama	Pearson Correlation	,469**	1	,555**	,663**	,476**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	124	124	124	124	124
CAS Eş Zamanlı	Pearson Correlation	,491**	,555**	1	,497**	,438**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	124	124	124	124	124
CAS Dikkat	Pearson Correlation	,283**	,663**	,497**	1	,418**
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000		,000
	N	124	124	124	124	124
CAS Ardıl	Pearson Correlation	,462**	,476**	,438**	,418**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	124	124	124	124	124

Not: *p<.05, **p<.01

Tablo 4.38.'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında orta düzeyde ve çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin varlığı görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin ardından çoklu regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki olası çoklu bağlantı problemi incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda VIF değerinin 1.387 ile 2.126 arasında, Tolerans Düzeyinin .470 ile .633 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, CI değerinin ise 31.05 olduğu görülmüştür. Tüm bu veriler ışığında, Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık olarak sıralanan CAS Testi değişkenlerine göre Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam puanının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.38.1.'de yer almaktadır.

Tablo 4.38.1 Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	-2.548	9.508	-	-0.268	0.789	-	-
Dikkat	-0.167	0.102	-0.165	-1.637	0.104	0.283	-0.148
Eşzamanlılık	0.287	0.089	0.298	3.227	0.002	0.491	0.284
Planlama	0.220	0.082	0.287	2.676	0.008	0.469	0.238
Ardıllık	0.261	0.086	0.264	3.045	0.003	0.462	0.269
R= 0.597		**R^2= 0.356**					
$F_{(4, 119)}$= 16.444		**p=.000**					

Çocukların Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık olarak sıralanan CAS Testi'nin temel boyutlarından aldıkları puanlar ile Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür (R=0.597, R^2= 0.356, p<.01). Belirtilen dört temel değişken, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanına ait toplam varyansın yaklaşık olarak %36'sını yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı üzerindeki göreli önem sırası Eşzamanlılık, Planlama, Ardıllık ve Dikkat şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı için anlamlı yordayıcılar olduğunu görülmektedir. Bu doğrultuda Dikkat değişkeninin ise Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcı gücünün olmadığı görülmektedir.

4.2. YORUMLAR

Erken okuryazarlık becerilerinin kazanılmasının, çocuğun akademik becerilerinin temelini oluşturması bakımından taşıdığı önemden yola çıkılarak 60-72 ay arası çocukların erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların, kuramsal temeller üzerinden tartışılarak yorumlandığı bu bölümde, alan yazında konuya ilişkin yer alan araştırmaların bulgularıyla ters düşen veya paralellik gösteren yönleri üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın; *"Erken okuryazarlık becerileri (sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve erken okuryazarlık toplam puanı) cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?* sorusuna ilişkin bulgular şu şekilde özetlenmiştir: Yapılan istatiksel analizler sonucunda, erken okuryazarlık becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma bulgularına yönelik alan yazın incelendiğinde; sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, harf bilgisi ve dinlediğini anlama becerisi ile ilgili cinsiyet farklılığının olmadığı desteklenmektedir (Leong ve Joshi 1997; Millard ve Bhojwani, 2012; Unutkan,2006; Çiçekler,2010). Cinsiyet farkının, erken okuryazarlık beceri ediniminde uygulanan etkinlikler sırasında çocukların tercih ettiği materyal açısından ortaya çıktığı görülmüştür (Millard ve Bhojwani, 2012). Bu araştırma kapsamında ve alan yazındaki bulgular göz önünde bulundurulduğunda erken okuryazarlık becerileri gelişiminde birden fazla değişkenin etkisi olduğu, bu sebeble cinsiyet değişkeninin tek başına erken okuryazarlık becerileri üzerinde etkisi olamayacağı düşünülebilir.

Araştırmanın; *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi, Ses bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama Olarak Sıralanan Alt Boyutlardan Alınan Toplam Puanlar ile Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Başlama Yaşı Arasında İlişki Var Mıdır?"* sorusuna yönelik bulgulara göre; çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına başlama yaşları ile erken okuryazarlık becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürürlüğe ilk kez 1994 yılında konulan Okul Öncesi Eğitim Programı, 2002 yılında geliştirilerek yenilenmiştir. 2006 yılında yeniden değerlendirilerek 2006-2007 eğitim öğretim döneminde uygulanmaya başlayan "36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı" nın gelişimsel bir program olduğu, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının bu programın en önemli etkinliklerinden biri olduğu kabul edilmiştir (MEB, 2006; s:44-45). Çocuğun okul öncesi kurumuna erken yaşta başlamış olması bu etkinliklerden yararlanması ve okul öncesi eğitim kurumlarının erken dil ve okuryazarlık çevresinin değerlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Cömertpay vd., 2003:450; Çelenk, 2008: 89; Yangın, 2006: 80; Deretarla vd. 2006: 49; Kırca, 2007:136-144; Uyanık ve Kandır, 2010, s:130-131).

Araştırmanın; "*Erken okuryazarlık becerileri ile kardeş sayısı arasında ilişki var mıdır?"* sorusuna yönelik bulguya göre ise kardeş sayısı ve erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kardeş sayısı ve doğum sırası ile çocuğun okula hazır bulunuşluğu ve sözcük dağarcığı arasında ilişki olduğu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Akay ve Ceylan,2017; Güzel ve Kurtulan, 2017). Buna karşın bu bulgu, kardeş sayısının, sözcük bilgisi ve okul olgunluğu üzerinde etkili olmadığını belirten araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir (Erdoğan, Bekir ve Aras, 2013; Ertürk, 2017, Tunçeli, 2012). Alan yazında kardeş sayısı ile erken okuryazarlık becerilerini bütüncül yaklaşımla inceleyen çalışmaya ulaşılamamıştır.

Anne baba yaşları ile erken okuryazarlık arasındaki ilişki incelendiğinde ise anne ve baba yaşları ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Alan yazında farklı ölçme araçları ile yapılan çalışmalar kapsamında, okul olgunluğu üzerinde anne ve baba yaşının etkilerini ortaya koyan farklı bulgular söz konusudur. Tunçeli (2012), 31-40 yaş arası anne ve babaların çocuklarının okul olgunluklarının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Yazıcı (2002) ve Kırca (2007) 'nın çalışmalarında çocukların okula hazır bulunuşluk puanları ile anne- baba yaşı arasında bir ilişki olmadığını belirmişlerdir. Daha önce Erken Okuryazarlık Testi (EROT) 'ni çalışmalarında kullanan araştırmacıların, anne ve baba yaşı ile erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik bir çalışma yapmadıkları görülmüştür (Aslan, 2018; Gürel,2017, Demirtaş, 2017; Kargın vd. , 2015; Soğancı 2017).

Araştırmanın; *"Erken okuryazarlık becerileri, çocukların televizyon izleme süreleri ve izledikleri program türüne göre farklılaşmakta mıdır?"* ve "*Erken okuryazarlık becerileri, tablet bilgisayar sahip olmaya ve tablet bilgisayarda geçirdikleri süreye göre farklılaşmakta mıdır?"* soruları, son yıllardaki teknolojik yaklaşımın ekran kullanımı üzerinde olmasından dolayı bulgular bir arada tartışılacaktır. Çalışma grubundan elde edilen bulgulara göre, çocukların televizyon izleme süreleri ve izledikleri program türü ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tablet bilgisayara sahip olma ve tablet bilgisayarda geçirilen süre ile erken okuryazarlık becerili arasında da anlamlı bir fark olmadığı, çocukların %98,4'ünün (n=122) televizyon izlediği ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %50'sinin (n=62) çizgi film izlediği, %15,3'ünün (n=19) çizgi film ve eğitici programları izlediği, %12,9'unun (n=16) ayrım yapmadan karşısına çıkan her şeyi izlediği, %12,1'inin (n=15) çizgi film ve

belgesel izlediği, %4.8'inin (n=6) çizgi film, eğitici programlar ve belgesel izlediği ve %4'ünün (n=5) ise eğitici program ve belgeselleri izlediği raporlanmıştır. Çocukların televizyon izleme sürelerine göre dağılımları incelendiğinde %22,2'sinin (n=25) "0-30 dakika", %41,1'inin (n=51) "31-60 dakika", %38.7'sinin (n=48) "60 dakikadan daha fazla" sürede televizyon izlediği belirtilmiştir. Çocukların televizyon izleme alışkanları alan yazın ile karşılaştırıldığında; bu çalışmanın bulguları ile Yıldırım (2008) ve Özakar ve Koçak'ın (2012) çalışmaları örtüşmektedir. Amerikan Pediatri Akademisi'nin önerisi, çocukların bir hafta boyunca en fazla 14 saat televizyon izlemesi yönündedir (Healy, 2004). Conners-Burrow ve arkadaşlarının (2011) yaptığı çalışma, çocukların hafta boyunca bir tam günü ekran karşısında geçirdiğini belirtmektedir. Çocukların televizyon karşısında geçirdikleri süre ve izledikleri programlar dikkate alındığında, çocukların etkileşime girmeden televizyon izlediği bu süre içinde yetişkin desteği alamadıkları için erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine herhangi bir katkısı olmadığı düşünülebilir. Bununla birlikte bu çalışmada, %66,9'unun (n=83) tablet bilgisayara sahip olduğu belirtilen çocukların tabletle ne kadar süre geçirdikleri incelendiğinde; çocukların %27,4'ünün (n=34) tablet ile "0 dakika", %21'inin (n=26) "0-30 dakika", %24.3'ünün (n=30) "31-60 dakika" ve %27.4'ünün (n=34) "60 dakikadan daha fazla" vakit geçirdikleri ifade edilmiştir. Alan yazında okul öncesi çocukların tablet kullanımlarına ilişkin bulgular; tablet kullanımının işbirlikçi çalışma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği yönündedir (Keleş, Şahin, Taş, Çilingir, Oğul, 2015). Redpath ve Lynuch (2012) ise çocukların kendi başlarına bağımsız öğrenmelerine yol açtığını belirtmektedir. Buna karşın, Kılıç (2017) araştırmasında, anne babaların çocukların tabletlerine eğitici uygulama yükleme oranını %30 olarak belirtirken, çocukların ağırlıklı olarak video izlediğini, bir aşama sonra ise kendi seçtiği uygulamaları yüklediğini ifade etmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak bu araştırma kapsamındaki çocukların okuma yazma bilmemeleri ve akademik olarak sorumluluklarının olmaması sonucunda, tercih ettikleri uygulamaların erken okuryazarlık becerilerini destekleyecek uygulamalar olmadığı düşünülebilir.

Araştırmanın; *"Erken okuryazarlık becerileri, annenin çocuğa kitap okuma sıklığı ve çocuğa kitap okumaya başlama yaşına göre farklılaşmakta mıdır?"* ve *"Erken okuryazarlık becerileri, babanın çocuğuna kitap okuma sıklığına ve çocuğa kitap okumaya başlama yaşına göre farklılaşmakta mıdır?"* sorularına yönelik bulgulara göre istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anne ve babanın çocuğa kitap okumaya

başlama yaşı ve kitap okuma sıklığının çocuğun sözcük bilgisi (Lever ve Senecal,2011), ses bilgisi farkındalığı (Fan, Hunt, Justice, Kadevarek, ve Sofka ; 2009), gramer yapılarını çözmesi ve harf bilgisi (Cabell ve Han; 2008) becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini destekleyen çalışmalar olduğu gibi; çocuğun okuma yazma bilgisi ile kitap okumaya başlama yaşı ve anne babanın çocuğa kitap okuma sıklığı arasında güçlü bağlar olmadığını öne süren çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalarda ayrıca, erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi ve geliştirmesine yönelik birden fazla öğretim yöntemi bulunmaktadır. Söz gelimi ev ve sınıf ortamlarının düzenlenmesinin etkili olduğu yapılan çalışmalarda belirtilmiş olup, bunların içinde de en etkili yöntemin etkileşimli kitap okuma etkinleri olduğu ifade edilmektedir (Buell, Justice, Cabell ve Han, 2008, ; Justice, Pentimonti ve Kadevarek, 2013; Gök,2013, Unutkan,2006). Yapılan çalışmalarda (Lonigan ve Whitehurst, 1998; Cabell vd., 2008; Lever ve Senechal, 2011; Ezell ve Justice, 2000; Canbelek, Akyüz ve Doğan 2017; Şimşek ve Erdoğan, 2017) etkileşimli kitap okumanın sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık ile yazı farkındalığı becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu ve çocukların okumaya karşı olumlu tutum sergilediklerini belirtilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, bu çalışmadan elde edilen bilgiler alan yazının aksinedir. Buna karşın yapılan diğer çalışmalar (Deckner, Adamson, ve Bakeman ,2006; Levy, Gong, Hessels, Evans ve Jared , 2006) anne-baba- çocuk kitap okuma etkinliklerinin sıklığının, çocukların erken okuryazarlık becerileri ile ilişkisi olmadığını belirtmektedir. Alan yazındaki bu bulgular ise çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgular ve alan yazındaki farklı görüşler değerlendirildiğinde, çocukların söz dizimi ile dinlediğini anlama becerileri üzerine yapılan araştırmalar genellikle ilkokul ve sonrası döneme ait okuduğunu anlama becerisi üzerine olduğundan alan yazın, çalışmanın bu bölüme ilişkin soruları bağlamında sınırlıdır. Bunun yanı sıra elde edilen bulgular; anne- babaların kitap okurken harf-ses ilişkisi üzerinde durmadıkları ve çocukların bu boyuta dikkat etmedikleri, kitap okuma sürecinde etkileşim kurmadıklarını da düşündürmektedir.

Araştırmanın; *"Erken okuryazarlık becerileri ile anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?"* ve *"Erken okuryazarlık becerileri ile baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?"* sorularına yönelik bulgular; anne eğitim seviyesi ile erken okuryazarlık becerileri arasında ilişki olmadığını göstermektedir. Alan yazında annenin eğitim seviyesi ile çocuğun okul olgunluğu arasında ilişki olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Tunçeli,2012; Erkan ve Kırca (2010), Kotil,2005, Magnuson ve

McGroder, 2002, Unutkan,2006). Buna karşın annenin eğitim düzeyi ile okul olgunluğu arasında etkileşime dayalı fark olmadığını belirten araştırmalar bulunmaktadır (Cinkılıç,2009; Kırca,2007). Bu bulgu, bu araştırmadaki bulgu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca bu çalışmada babaların eğitim düzeyinin çocukların erken okuryazarlık becerileri arasında ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, Tunçeli (2012) ; Erkan ve Kırca (2010), Kotil (2005), Magnuson ve McGroder, (2002), Unutkan (2006) babaların eğitim düzeyi ile okul olgunluğu inceleyen çalışmalarında babaların eğitim seviyeleri arttıkça okul olgunluklarının olumlu yönde arttığını ortaya koyan çalışmalarında ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgular ve alan yazındaki çalışmalar dikkate alındığında annenin ve babanın eğitim seviyelerinin erken okuryazarlık becerileri açısından incelendiğinde farklılık göstermektedir. Uyanık ve Kandır (2010) anne ve babaların, erken çocukluk döneminde çocuklarıyla birlikte geçirdikleri zamanın nitelikli olması çocukların okuma yazma ile ilgili tutumlarını etkilediğini belirtmektedir. Annenin eğitimi yönünde bu araştırmanın bulgularından farklı bulgular göz önüne alındığında annelerin çocuğuyla olan ilişkisinde erken okuryazarlık becerilerine yönelik kişisel nitelikleri ve ya çocuklar ile nitelikli zaman geçirmedikleri, babaların ise çocuklar ile daha etkili zaman geçirdikleri düşünülebilir. Ancak bu boyutu ile derinlemesine çalışma yapılmasının daha uygun olduğu düşünülebilir.

Araştırmanın; *"Erken okuryazarlık becerileri ile aile üyeleri arasındaki etkileşim (Problem Çözme, İletişim, Roller, Duygusal Tepki Verebilme, Gereken İlgiyi Gösterme Davranış Kontrolü ve Genel İşlevler) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?"* sorusuna yönelik bulgular; Sözcük bilgisi ile Problem Çözme, İletişim ve Gereken ilgiyi gösterme arasında negatif yönde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Gereken İlgiyi Gösterme ile ses bilgisel farkındalık ve erken okuryazarlık toplam puanı arasında negatif yönde ilişki görülmüştür. Ayrıca İletişim ve Problem Çözme değişkenleri ile EROT Ses Bilgisel Farkındalık, Harf Bilgisi, Dinlediğini anlama ve EROT Toplam puanı arasında anlamlı ilişkiler görülmemiştir. Gereken İlgiyi Gösterme Değişkeni ile Harf Bilgisi ve Dinlediğini Anlama değişkenleri arasında anlamlı ilişki görülmemiştir. Ayrıca, ADÖ'nün diğer alt boyutları olan Roller, Duygusal Tepki Verebilme, Davranış Kontrolü ve Genel İşlevler ile EROT'un alt boyutları ve toplam puanları arasında ilişki görülmemiştir. Erken okuryazarlık becerileri ve aile üyeleri arasında etkileşimin boyutlarına yönelik alan yazında ağırlıklı olarak anne baba tutumlarına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Elde edilecek bulgular incelendiğinde; problem çözme, iletişim ve gereken ilgiyi gösterme

işlevleri ve sesbilgisel farkındalık ile gereken ilgiyi gösterme işlevi ile sözcük bilgisi arasındaki negatif ilişki anne-babanın çocuk adına düşünmesi, karar vermesi ve çocuğun bu becerilerini geliştirmesine imkân tanınmaması olarak yorumlanabilir.

Araştırmanın; *"Erken Okur Yazarlık Becerileri alt Boyutları (sözcük bilgisi, sesbilgisel farkındalık, Harf Bilgisi, dinlediğini anlama) Okul Olgunluğu / Okul Olgunluğu, Yön-Pozisyon alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, zaman/Sıralama Şeklinde Sıralanan Temel Kavram Becerileri Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde; sözcük bilgisi ile temel kavram becerileri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu ve temel kavram becerilerinin sözcük bilgisini % 45'ini yordadığı görülmektedir. Temel kavram becerilerinin yine benzer şekilde Sesbilgisel farkındalığı %45'ini yordadığı görülmektedir.Harf bilgisinin temel kavram becerileri içerisinde yer olan okula hazır oluşu %24 yordadığı Yön-Pozisyon/Yön konum alma, Bireysel/Sosyal Farkındalık, Yapı Materyal, Miktar, Zaman/Sıralama becerileri ile ilişki göstermediği saptanmıştır. Son olarak temel kavram becerilerinin dinlediğini anlama becerisini %22 düzeyinde yordadığı görülmüştür. Alan yazında temel kavram becerilerine yönelik çalışmalarda temel kavram becerilerine yönelik bilgiye sahip olan çocukların okuma, anlama, matematik becerilerinde başarılı oldukları görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının temel kavram becerileri ile akademik başarıları arasında önemli bir ilişki olduğu temel kavram becerisine sahip olmayan çocukların ilkokul birinci sınıfta akademik başarılarının düşük olduğu tespit edilmiştir (Sucuoğlu, 2008). Ergül ve diğerlerinin (2014) yılında erken okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmenlerin görüşlerine yönelik çalışmada, öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik en fazla (günde 15-40 dakika arasında) kavram öğretimine, kitap okuma etkinliklerine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Snow, Bruns ve Griffin (1998) , Hagtvet (2000), Neuman, Coople, Bredekamp'ın (2000) çalışmalarında kavram öğretimi ve erken okuryazarlık becerilerinin ana yapıları olan dil becerileri ile sözcük bilgisini desteklediği belirtilmiştir. MEB 2016 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının amaçları içerisinde yer alan fonolojik/ses bilgisel farkındalık çalışmaları (sesleri hissetme, ayırt etme, aynı sesle başlayan ve biten kelimeler üretme, dinleme, konuşma, vb.) ve temel kavram çalışmalarının yer alması araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmada, çocuğun sosyal becerileri aile ve öğretmen görüşleri ile incelenmiş olup öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular bir sonraki soruda verilmiştir. Çocuğun sosyal becerileri ve erken okuryazarlık becerileri aşağıda birlikte tartışılacaktır.

Araştırmanın; *"Erken okuryazarlık becerilerinin alt boyutları, başlangıç becerileri, akademik beceriler, duygularını yönetme arkadaşlık becerileri olarak ifade edilen sosyal beceriler tarafından (aile formu) yordanmakta mıdır?"* sorusuna yönelik bulgulara göre; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri şeklinde sıralanan Sosyal Beceriler ile Erken Okuryazarlık Becerilerinin alt boyutları olan, sözcük bilgisi, sesbilgisel farkındalık, harf bilgisi alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Ancak sosyal becerilerin sözcük bilgisinin anlamlı yordayıcıları olmadığı bulunmuştur. Duygularını yönetme becerileri, başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri şeklinde sıralanan sosyal beceriler ile dinlediğinin anlama becerisi arasında orta düzeyde ilişki bulunmuş ama anlamlı yordayıcıları olmadığı görüşmüştür. Ancak akademik becerilerin dinlediğini anlama becerisinin anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür. Özetle ailelerin çocuklarını sosyal yönden değerlendirmeleri sonucunda Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri olarak ifade edilen sosyal beceriler ile erken okuryazarlık becerileri arasında orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırmanın;*"Erken okuryazarlık becerilerinin alt boyutları, başlangıç becerileri, akademik beceriler, duygularını yönetme arkadaşlık becerileri olarak ifade edilen sosyal beceriler tarafından (öğretmen formu) yordanmakta mıdır?"* sorusuna yönelik bulgulara göre; öğretmenler tarafından belirtilen ve Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler şeklinde sıralanan Sosyal Becerilerin, Erken Okuryazarlık Becerilerinin alt boyutları olan Sözcük Bilgisi, Sesbilgisel farkındalık becerisinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Ancak Akademik Beceriler değişkeninin sözcük bilgisi ve sesbilgisel farkındalık alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal becerilerin harf bilgisi üzerinde anlamlı bir yordayıyı olmadığı görülmüştür. Sosyal becerilerin alt boyutlarından; akademik ve duygularını yönetme becerileri ile erken okuryazarlık becerilerinden dinlediğini anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzerine alan yazın incelendiğinde sosyal becerilerin, akademik beceriler üzerinde etkili olduğuna rastlanır. Alan yazın, ailelere sosyal beceri eğitimi verildiğinde çocukların akademik becerilerinin geliştiğini

ortaya koyar. Örneğin Ready to Learn (Öğrenmeye Hazır Mısın?) isimli programda, 4-7 yaş arası çocuklarının akademik ve sosyal becerilerini desteklemek amacıyla aile katılım etkinlikleri düzenlenmiştir. Programın uygulamaları sonucunda; 4-7 arası yaş çocukların sosyal becerilerini arttırdığı, aile-çocuk etkileşimini geliştirdiği ortaya konulmuştur (Villares, Brigman, ve Peluso, 2008). İlkay (2015) çalışmasında çocuğun anne ve babası ile olan ilişkilerinin okul öncesi dönemde ve okul döneminde birçok beceriyi etkilediğini belirtmektedir.

Tunçeli'nin (2012) araştırmasında sosyal becerilerin geliştirilmesinin okul olgunluğu üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. MEB 2016 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının amaçları içerisinde yer alan sosyal-duygusal olgunluğu geliştirme etkinlikleri yer almaktadır. Pınar ve Emiroğlu (2013), bilgi edinmenin en önemli araçlarından biri olan dinleme becerisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkılarak akademik beceriler ve duygularını yönetme becerilerinin sözcük bilgisi ve dinleme anlama becerisinin önem taşıdığı üzerinde etkisi olduğu yönünde paralellik gösterdiği düşünülebilir. Çocuğun sosyal becerileri ve erken okuryazarlık becerileri üzerine derinlemesine araştırmaların yapılmasının bu ilişkiler hakkında daha detaylı bilgi vereceği düşünülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, gelişim alanlarının birbirinden ayrılmaz bir şekilde ele alındığı görülmektedir. Araştırmanın diğer soruları çocuğun bilişsel performansının erken okuryazarlık becerileri ile ilişkisini incelemektedir. Buna göre çocukların bilişsel performansına yönelik; *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sözcük Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Altboyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* sorusuna ilişkin bulgular incelendiğinde; çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri'nin (EROT) alt boyutu olan Sözcük Bilgisi'den aldıkları puanlar arasında yüksek derecede ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Planlanmış Bağlantılar ve Sözel Uzamsal İlişki değişkenlerinin Sözcük Bilgisi üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğunu göstermektedir. Naglieri ve Das (1997), planlama bilişsel işleminin; bireyin problemler karşısında çözüm yolları seçtiği, seçtiği çözümleri uyguladığı ve sonuçlarını

değerlendirdiği zihinsel bir süreç olduğunu ortaya koyar. Planlamış bağlantılar ise çocuğun gerçekleştirdiği işlemler karşısındaki hızının gerekli düzeyde olup olmadığı ile kısa süreli hafıza, akademik sembolleri hatırlama gibi becerileriyle ilgili davranışları hakkında bilgi verir (Ergin, 2003). CAS'in bir başka alt boyu olan "Eşzamanlı Bilişsel İşlemler" Das (2002) tarafından; parçalardan bütüne ulaşma, sözcüklerden bir düşünceye ulaşma, sözel ve sözel olmayan uyaranlar arasındaki ilişkileri anlama, bu ilişkileri tanımlama, sözcüklerden anlam bütünlüğü olan cümlelere, bu cümleler ile düşünce birliğine ulaşma, yönerge alma, görsel hafıza, görsel içeriğe sahip uyaranlar arasındaki ilişkiyi yorumla gibi işlevler ile tanımlanmıştır. Eşzamanlı bilişsel işlevlerin alt boyutu olan "sözel uzamsal ilişkiler" ise yönergede verilenlerin doğru ve düşünce birliği içinde algılanması, uzamsal bir yapı içerisinde düzenlenmiş şeklin ve ya nesnenin konumunun algılanması, nesnelerin mekândaki konumlarının algılanması, mekân konum ilişkisini anlayabilmek için gerekli kavramları etkin bir biçimde kullanabilmesi, uzamsal algı performansı, zihinsel olarak gözünün önüne getirerek canlandırması olarak ifade edilir. Araştırmanın bulguları dikkate alındığında Planlanmış Bağlantılar ile Sözel Uzamsal İlişkilerin sözcük bilgisinin güçlü yordayıcıları olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular Naglieri, Joseph ve McCachran (2003)'ın çocukların bilişsel performansları, fonolojik süreçleri okuma becerileri üzerine gerçekleştiği çalışması ile paralellik göstermektedir. Naglieri ve ark.(2003) çalışmasında, harf-kelime bilgisi ve sözel beceriler ile planlama becerisi ve eş zamanlı bilişsel işlemler arasında ilişki olduğunu vurgulamıştır. Elde edilen bu bulgular çocuğun sözcükleri kısa süreli hafızasına alarak uzun süreli hafıza aracılığı ile depoladığı, verilen yönergeler aracılığı ile sözcükler üzerinde fikirler üretmesinin sözcük dağarcığını geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmanın, çocuğun bilişsel performansı ile erken okuryazarlık becerilerine ilişkin;*"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Sesbilgisel Farkındalık Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* sorusuna ilişkin bulgulara göre; çocukların Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri'nin (EROT) alt boyutlarından Ses bilgisel Farkındalık'tan aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki

bulunmaktadır. Planlanmış Bağlantılar, Sözel Uzamsal İlişki, Sayı Bulma, Algısal Dikkat ve Cümle Tekrarı değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Ses Bilgisel Farkındalık üzerindeki alt boyutu için anlamlı yordayıcılar (%47) olduğunu göstermektedir. Bu bulgular da sözcük bilgisi bulgularında olduğu gibi Naglieri, ve arkadaşlarının (2003); çocukların bilişsel performansları, fonolojik süreçleri okuma becerileri üzerine gerçekleştiği çalışması ile paralellik göstermektedir. Sayı bulma alt testinin ölçtüğü performans; birden çok uyarana aynı anda seçici olarak odaklanarak dikkatini etkin şekilde sürdürebilme, dikkatteki süreklilik performansı, tanımlanmış birden fazla uyarana aynı anda odaklanmayı içeren seçici dikkati ve dikkat dağıtıcı uyaranlara gösterilen direnç, pek çok dikkat dağıtıcı faktörün olmasına rağmen dikkati sürdürme olarak ifade edilmektedir. Algısal Dikkat alt testinin ölçtüğü performans ise ortak özellikleri olan uyaranları belirleme ve seçici olarak bunlara odaklanma ve dikkatini sürdürebilme olarak ifade edilmektedir. Cümle Tekrarı alt testinin ölçtüğü performans ise farklı sözel içerikli uyaranları bir bütün olarak organize edebilme ve unutmadan geri çağırabilme, konuşmanın seri organizasyonunu ani olarak oluşturabilme, bu faaliyetin başarılı bir şekilde tamamlanabilmesi için cümledeki kelimelerin diziliminin anlaşılması olarak ifade edilmektedir. Bu bilgilerinden yola çıkılarak sesbilgisel farkındalık becerisinin yordayıcıları olan planlanmış bağlantılar, sözel uzamsal ilişkiler, sayı bulma, algısal dikkat, cümle tekrarı performans göstergeleri dikkate alındığında çocuğun cümle içindeki sözcükleri ayırt edebilmesi, sözcükleri oluşturan sesleri ayırt edebilmesi, zihninde kodladığı eski bilgiler ile yeni bilgiyi eşleştirebilme becerileri çocuğun fonolojik farkındalığı üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Çalışmanın çocuğun bilişsel performansı ile erken okuryazarlık becerilerine ilişkin **"***Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Harf Bilgisi; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* araştırma sorusuna yönelik bulgulara göre; Erken Okuryazarlık Becerilerinin (EROT) alt boyutu olan Harf Bilgisi ile değişkenler arasında orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.Planlanmış Bağlantılar ve Sözel Uzamsal İlişki değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Harf Bilgisi alt boyutu için anlamlı yordayıcılar olduğunu görülmüştür. Sözel Uzamsal İlişkiler alt testinin ölçtüğü

performansın göstergelerinden olan uzamsal bir yapıda düzenlenmiş şekil ya da objelerin konumunun algılanması, şekillerin algılanması araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Planlanmış Bağlantılar alt testinin ölçtüğü performansın göstergelerinden olan akademik sembolleri hatırlama becerisi yine araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Çalışmanın çocuğun bilişsel performansı ile erken okuryazarlık becerilerine ilişkin *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Alt Boyutlarından Dinlediğini Anlama; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar Olarak Sıralanan CAS Alt Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* araştırma sorusuna yönelik bulgulara göre; Erken Okuryazarlık Becerilerinden dinlediğini anlama becerisi ile diğer değişkenler arasında orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna karşın CAS'in alt boyutlarını oluşturan değişkenler, dinlediğini anlama becerisini yordamamaktadır. Bilişsel bir süreç olarak planlama performansı bireyin problemler karşısında çözüm yolları bulması, seçmesi, uygulaması ve seçtiklerini değerlendirmesidir. Bu bilişsel işlem problemlerin uygun şekli ile çözümünü içermektedir (Naglieri ve Das, 1997). Gelecek olayların bellekte temsil edilmesi, durum/olayın anlamlandırılması ve olası sonuçları karşısında eylemlerin organize edilmesi planlama işlevi ile ilgilidir. Planlama işlevi aracılığı ile çocuk birden çok faaliyeti tamamlamak için stratejiler geliştirir. Planlama işlevi iyi olan çocuk farklı uyaranları değerlendirerek analiz edebilir (Naglieri ve Kaufman,2001). Bir başka bilişsel işlev olan dikkat Naglieri ve Das (1997) tarafından belirli bir zaman diliminde birden fazla uyarıcı arasından belirli bir uyarıcının seçilerek odaklanılmasını sağlayan bilişsel işlem olarak ifade edilir. Pass Teorisine göre bir diğer bilişsel işlev olan ardıl bilişsel işlemler uyarıcıların bir dizi halinde algılanması, seslerin ve hareketlerin sıralı bir şekilde oluşumu ile ilgilidir. Son olarak eşzamanlı bilişsel işlemler, ayrı uyaranların bir bütün haline dönüştürülmesi gramer yapılarının (edatların, kelime ilişkilerinin, çekim eklerinin vb) ve mantıksal ilişkiler anlaşılması ile mümkündür (Ergin,2003). Ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde dinlediğini anlama ve bilişsel performans düzeyi ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Çalışmalar, okuduğunu anlama becerisinin temelinin, dinlediğini anlama becerisi olduğunu; dinlediğini anlama becerisinin temel yapı taşlarının ise sesbilgisel farkındalık ve sözcük bilgi yönünde olduğuna yöneliktir (Best, Miller ve Naglieri, 2011 akt: Gürbüz,2018; Joseph, McCachran ve Naglieri, 2003, Kargın, Güldenoğlu, Ergül,2016). Pass Teorisi çerçevesinde, dinlediğini anlama becerisi

için bilişsel işlevlerin desteklenmesi ve çocukların bu bilişsel işlev perfomansları doğrultusunda dinlediklerini anlama becerilerinin geliştiği düşünülebilir.

Çalışmanın çocuğun bilişsel performansı ile erken okuryazarlık becerilerine ilişkin *"Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı; Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık Olarak Sıralanan CAS Temel Boyutları Tarafından Yordanmakta Mıdır?"* sorusuna yönelik bulgulara göre; ilgili değişkenler arasında istatiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı için %36 düzeyinde anlamlı yordayıcılar olduğunu görülmektedir. Ancak dikkat değişkeninin Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcı gücünün olmadığı görülmektedir. Bulgular Pass Teorisi'nden yararlanarak şu şekilde yorumlanabilir: Çocuğun karşılaştığı bilgileri belirli bir sırayı takip ederek kullanması olarak ifade edilen ardıl bilişsel işlem bilgilerin zincir benzeri bir düzen içinde birleştirilmesidir. Ardıl bilişsel işlemler kelimeleri oluşturan sesleri ve söz dizilimlerini içerir. Eşzamanlı bilişsel işlemlerde ise çocuğun kelimlerdeki vurguyu, kavramları, sözel ve kelimeler arasındali ilişkileri anlaması, kelimeler aracılığı ile bir fikre ulaşması, parçalardan bütün oluşturabilmesi ve uyarıcının parçalarını arasında ilişki kurarak yorumlaması olarak belirtilmektedir.Planlama bilişsel işleminde çocuğun bilişsel işlemler sırasındaki farkındalık düzeyi, çocuğun oluşturup kullandığı stratejileri gözlemleyerek ifade etme becerisi olarak yorumlanır. Dikkat bilişsel işleminde ise motivasyonu sağlama, ilginin dağılmaması, birbiriyle bağlantısı olmayan ancak birbirinin karşında olan uyaranlara tepki vermeyi engelleme olarak ifade edilir (Ergin,2003). Pass Teorsi'ni oluşturan bilişsel işlemler, birbirinden ayrı bilişsel işlemler olarak tanımlanmasına karşın, bilişsel işlem alanları birbirleriyle ilişkilidir. Bütüncül (Holistik) yaklaşım olarak adlandırılan bu sistem, beynin çalışma düzeniyle ilişkilidir. Ulusal ve uluslararası alan yazında erken okuryazalık becerileri ile bilişsel performans değerlendirme sistemi ile ilgili yapılan çalışmalar kısıtlıdır. Planlama bilişsel işlemler, eşzamanlı bilişsel işlemler, ardıl bilişsel işlemler ve dikkatin Erken Okuryazarlık Becerileri ile olan ilişkisi, Pass Teorisi çerçevesinde değerlendirildiğinde çocukların bilişsel performanslarının, çocuğa sunulan zengin uyarıcılar ile geliştiği ve bununla birlikte çocuğa sunulan zengin uyarıcıların çocuğun erken okuryazarlık becerilerine de olumlu etki edeceği düşünülmektedir.

5.BÖLÜM
SONUÇLAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın süreci ile ilgili özeti, araştırma bulgularının yorumlanmasının sonucunda erken okur yazarlık becerileri hakkında yargı ile çalışmanın probleminin çözümleri için yapılmasının uygun olan çalışmalara yönelik önerilere yer verilecektir.

5.1.ÖZET

Bu çalışma 60-72 ay arası çocukların erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde yaşayan, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay arası 62 kız ve 62 erkek olmak üzere 124 çocuk ile çalışma grubunda yer alan çocukların aileleri ve öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı erken çocukluk döneminde çocuğun aile ilişkileri, bilişsel performansı, temel kavram bilgisi, ailesinin ve öğretmeninin gözünden sosyal becerileri ile erken okuryazarlık becerisinin ilişkisini incelemektir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları Aile ve Çocuk Bilgi Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği (OSBED), Erken Okuryazarlık Testi (EROT), Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assesment System, (CAS)), Bracken Temel Kavram Ölçeğidir.

Verilerin analizinde; parametrik tekniklerden Pearson Korelasyon Analizi, İlişkisiz Grup T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve parametrik olmayan tekniklerden ise Man Whitney U ve Kruskal Wallis Testi adlı teknikler kullanılmıştır. Buna ek olarak, erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenleri ne kadar yordadığını tespit etmek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizleri kullanılmıştır. Sonuçlar şu şekildedir;

- Erken Okuryazarlık becerileri (Sözcük bilgisi, Sesbilgisel farkındalık, harf bilgisi, dinlediğini anlama ve toplam puan) arasında ilişki yoktur.
- Kardeş sayısı ve erken okuryazarlık becerileri arasındaki fark yoktur.
- Okul öncesi eğitim kurumlarına başlama yaşı ile erken okuryazarlık becerileri arasında yüksek düzeyde negatif yönde ilişki vardır.
- Anne ve baba yaşları ile erken okuryazarlık becerileri arasında ilişki yoktur.

- Televizyon izleme süresi ve izledikleri program türü ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı fark yoktur.
- Tablet bilgisayara sahip olma ve tablet bilgisayarda geçirdikleri süre ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı fark yoktur.
- Erken okuryazarlık becerileri, annenin çocuğa kitap okuma sıklığı ve çocuğa kitap okumaya başlama yaşı arasında anlamlı fark yoktur.
- Erken okuryazarlık becerileri, babanın çocuğuna kitap okuma sıklığı ve çocuğa kitap okumaya başlama yaşı arasında anlamlı fark yoktur.
- Erken okuryazarlık becerileri ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı fark yoktur.
- Erken okuryazarlık becerileri ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı fark vardır.
- Erken okuryazarlık becerilerinin alt boyutu olan Sözcük bilgisi ile aile işlevlerinin alt boyutları olan Problem Çözme, İletişim ve Gereken ilgiyi gösterme arasında negatif yönde ilişki vardır.
- Erken okuryazarlık becerileri ile temel kavram becerileri arasında yüksek düzeyde ilişki vardır.
- Aileler tarafından belirtilen sosyal becerilerin alt boyutları; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri ile Erken Okuryazarlık Becerilerinin alt boyutları olan, sözcük bilgisi, sesbilgisel farkındalık, harf bilgisi alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı ilişki vardır. Sosyal becerilerin alt boyutları Dinlediğini anlama becerisinin yordayıcılarıdır.
- Öğretmenler tarafından belirtilen sosyal becerilerin alt boyutları; Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler ile Erken Okuryazarlık Becerileri Sözcük Bilgisi, Sesbilgisel farkındalık arasında ilişki vardır. Sosyal becerilerin Duygularını Yönetme Becerileri, Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler olarak ifade edilen alt boyutları sesbilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama becerilerinin yordayıcısıdır. Akademik Beceriler değişkeninin sözcük bilgisi becerisinin anlamlı bir yordayıcısıdır.
- Çocukların bilişsel performansına yönelik olarak; Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Sözcük Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır.
- Planlanmış Bağlantılar ve Sözel Uzamsal İlişki değişkenlerinin Sözcük Bilgisi üzerinde anlamlı yordayıcılardır.
- Planlanmış Bağlantılar ile Sözel Uzamsal İlişkilerin sözcük bilgisi güçlü yordayıcılardır.

- Konuşma Hızı, Şekil Hafızası, Sözel Uzamsal İlişki, İfadesel Dikkat, Cümle Tekrarı, Algısal Dikkat, Matrisler, Planlanmış Kodlar, Kelime Serileri, Sayıları Eşleştirme, Sayı Bulma ve Planlanmış Bağlantılar olarak adlandırılan CAS Testi alt boyutlarından aldıkları puanların Erken Okuryazarlık Becerileri alt boyutu Ses bilgisel Farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır.
- Planlanmış Bağlantılar, Sözel Uzamsal İlişki, Sayı Bulma, Algısal Dikkat ve Cümle Tekrarı değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri Erken Okuryazarlık Becerileri alt boyutu Ses Bilgisel Farkındalık üzerindeki alt boyutu için anlamlı yordayıcılarıdır..
- Erken Okuryazarlık Becerilerinin alt boyutu olan Harf Bilgisi ile değişkenler arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır
- Planlanmış Bağlantılar ve Sözel Uzamsal İlişki değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri Harf Bilgisi alt boyutu için anlamlı yordayıcılardır.
- Erken Okuryazarlık Becerilerinden dinlediğini anlama becerisi ile Cas'in alt boyutları değişkenler arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- CAS'in alt boyutlarını oluşturan değişkenler, dinlediğini anlama becerisini yordamamaktadır.
- Erken Okuryazarlık Toplam Puanı; Dikkat, Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık Olarak Sıralanan CAS Temel Boyutları arasında ilişki vardır.
- Eşzamanlılık, Planlama ve Ardıllık değişkenlerinin Erken Okuryazarlık Becerileri Toplam Puanı için anlamlı yordayıcılarıdır.
- Dikkat değişkeninin, Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür.

5.2. YARGI

Erken çocukluk, okuryazarlık becerilerinin geliştirilerek yetişkinlik dönemine okuryazarlık bağlamında etki etmesi bakımından bireyin yaşamında önemli ve hassas bir dönem olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda erken çocukluk dönemi okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, gelecekte hem iyi bir okuryazar olmanın hem de sosyal/duygusal, bilişsel, psikomotor, dil becerilerini kazanılmasının temelini oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlar da konuyu bu çerçevede ele almanın doğru bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Elde edilen veriler ışığında temel kavram becerileri ile erken okuryazarlık becerileri arasında yüksek bir ilişki olduğunun görülmesi; erken okuryazarlık becerilerinin çocuğun temel beceri, tutum, bilgi ve alışkanlıklarının zemini olduğunu ortaya koyması bakımından alan yazın açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu dönemde bilişsel becerilerin geliştirilmesinin de erken

okuryazarlığa katkısı olduğunun görülmesi, bu süreçte anne, baba ve öğretmenin rolünü ortaya koyar. Bireyin okul dönemindeki akademik başarısının altında erken okuryazarlık becerileri olduğu düşünüldüğünden anne, baba ve öğretmenlerin bu bilinçle hareket etmesi gerektiği açıktır.

Çocuğun, neden-sonuç ilişkileri kurabilen, yaratıcı ve problem çözme becerisi gelişmiş niteliklere sahip olması bakımından erken okuryazarlık becerilerini kazanması, araştırmanın kritik bir beceriyi incelediğini gösterir.

5.3. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda;

araştırmacılara;

1. Erken okuryazarlık becerileri konusunda mevcut durumu da kapsayan boylamsal bir araştırma yapılması,
2. Erken okuryazarlık becerileriyle çocuğun sosyal becerileri arasındaki ilişkinin detaylı araştırılması,
3. Aile işlevselliğinin erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisinin araştırılması,
4. Türkiye'de okul öncesine devam eden çocuklar ile yurt dışında okul öncesi eğitimi alan Türk çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin karşılaştırılmalı olarak araştırılması
5. Temel kavram becerilerinin ve erken okuryazarlığa yönelik eğitim programlarının, çocuğun erken okuryazarlık becerilerini geliştirilmesi bakımından araştırılması,
6. Çocuğun tüm gelişim alanlarını dikkate alarak erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine ilişkin alan yazınının geliştirilmesi,

ailelere;

1. Günlük rutinler içerinde çocuğun erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinlikler yapılması
2. Aile okuma saatlerinin yapılması

öğretmenlere;

1. Sınıf içi günlük rutinlerde çocuklar ile ses çalışmalarının yapılması,
2. Etkileşimli kitap okuma çalışmalarına ağırlık verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Aarnoutse, C., Van Leeuwe, J.,& Verhoeven, L. (2005). Early literacy from a longitudinal perspective. *Educational Research and Evaluation*, 11, 253-275

Allor, J. H. (2002). The relationships of phonemic awareness and rapid naming to reading development. Learning Disability Quarterly, 25, 47-57. doi:10.2307/1511190

Altınkaynak, Ş.Ö. (2014). *Aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara

Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.

Atay, M (2009) . *Çocukluk döneminde gelişim*. (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.

Aydın, A ; (2010) *Eğitim psikolojisi*, (11. Basım) ., İstanbul: *Pegem* Akademi Yayıncılık.

Aydın, B., Tuzcuoğlu, S., Akbağ, M., Yaycı, L. ve Ağır, M.(2005). *Gelişim ve öğrenme.* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları

Bacanlı, H. (2008). *Gelişim ve öğrenme.* Ankara: Nobel Yayınları

Badian, N. A. (1995). Predicting reading ability over the long term: The changing roles of letter-naming, phonological awareness and orthographic processing. *Annals of Dyslexia, 45*, 3-25. doi:10.1007/bf02648213

BAK, M; (2011) *Çocuk gelişimi*, İstanbul: Cinius Yayınları

Bates, E., & Goodman, J. C. (2001). On the inseparability of grammar and the lexicon: Evidence from acquisition. *Essential readings in developmental psychology. Language development: The essential readings* (s: 134-162)

Bennett-Armistead, S. V., Duke, N. K., & Moses, A. M. (2005). *Literacy and the youngest learner: Best practices for educators of children from birth to 5.* New York, NY: Scholastic.

Bulut, I. (1993). *Ruh hastalığının aile işlevlerine etkisi.* Ankara: Başbakanlık Kadın Ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları

Burnett, C. (2010). Technology and literacy in early childhood educational settings: a review of research. *Journal of early childhood literacy*, 10 (3), 247-270.

Bruner, J. (2006). Readiness for learning. J. Bruner (Ed.), *In search of pedagogy volüme I: The selected works of Jerome S. Bruner* içinde (s.47-56). Oxon: Routledge.

Cabell, S. Q., Justice, L. M., Zucker, T. A., & McGinty, A. S. (2009). Emergent Name-Writing Abilities of Preschool-Age Children With Language Impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 40(1), 53. doi:10.1044/0161-1461(2008/07-0052)

Chomsky, N. (1964). *Current issues in linguistic theory.* (1.Baskı). Paris:Mouton.

Clay, M.M. (1975). *What did I write? Beginning writing behaviour.* USA: Heinemann Educational Books

Çorapçı, F. (2017) Ailede duygu sosyalleştirme süreci ve çocuğun sosyo-duygusal gelişimi. *Ana Babalık Kuram ve Araştırma* (s.271-289). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları

Demir, Ö & Küntay, A (2017) Dil ve iletişim becerilerinin gelişiminde ana baba etkileri *Ana babalık kuram ve araştırma* (s.297-318). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları

Denton, K., & West, J. (2002). Children's Reading and Mathematics Achievement in Kindergarten and First Grade. *Education Statistics Quarterly*, *4*(1), 19-26.

Dickinson, D. K., & McCabe, A. (2001). Bringing it all together: The multiple origins, skills and environmental supports of early literacy. *Learning Disabilities Research and Practice, 16*, 4, 186-202.

Diken, H. D. (Ed.). (2012). *Erken çocukluk eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Elliott, E., & Olliff, C. (2008). Developmentally appropriate emergent literacy activities for young children: Adapting the Early Literacy and Learning Model (ELLM). *Early Childhood Education Journal, 35*, 551–556.

Erdener, E . (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 85-103.

Erduran, E. (1999). *Okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ergin, T. (2003) *Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assessment System-CAS) Beş yaş çocukları üzerinde geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul

Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A.D. ve Bahap-Kudret, Z. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "Erken Okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online,* 13(4), 1449-1472. doi: 10.17051/io.2014.71858

Ergül, C., Sarıca, A. D., ve Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli Kitap Okuma: Dil ve Erken Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkili Bir Yöntem. A*nkara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 2016, 17(2), 193-204

Erkan, S., & KIRCA, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38).

Gander, M. ve Gardiner, H. (2015) *Çocuk ve ergen gelişimi* (8. Basım). (Dönmez, A. Ve Çelen, N., Çev) Ankara: İmge Kitabevi (Orijinal çalışma basım yılı 2004)

Garton, A. and Pratt, C. (1998). *Learning to be literate the development of spoken and written language.* (2.Baskı). UK:Blackwell Publishing.

Gök, N.F. (2013) *Anaokullarında erken okuryazarlık çevresinin değerlendirilmesi ve sınıf ortamının çocukların erken okuryazarlık davranışlarına etkisi.(*yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara

Gözde, G. (2007) Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 17-30.

Griffith, P. L., Beach, S. A., Ruan, J. & Dunn, L. (2008). *Literacy for young children: A guide for early childhood educators.* Thousands Oaks, CA: Corwin Press.

Gülay, H. ve Akman, B. (2009) *Okulöncesi Dönemde Sosyal Beceriler* Ankara: Pegem

Güneş, F. (1994). Okur-yazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *27*(2), 499-507.

Güven, Y. (2000). *Erken Çocukluk Döneminde Sezgisel Düşünme ve Matematik*. İstanbul; Ya-Pa Yayınları.

Hoover, W.A. (2002). The importance of phonemic awareness in learning to read. SEDL Letter. XIV (3). Retrieved November 22, 2013

Justice, L. and Ezell, H. (2004). Print Referencing: An Emergent Literacy

Enhancement Strategy and its Clinical Applications. *Language, Speech, and Hearing Services in School.* 35(185-193).

Kandir, A. (2003). *Gelişimde 3-6 Yaş "Çocuğum büyüyor".* İstanbul:Morpa Kültür Yayınları

Karaman, G., (2013*). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracının Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.(*Yayımlanmamış Doktora Tezi),Gazi Üniversitesi, Ankara

Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş., & Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 16(03), 237-268.

Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Ergül, C. (2017). Anasınıfı Çocuklarının Erken Okuryazarlık Beceri Profili: Ankara Örneklemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 18-1, 61-87

Kartal H., 2007, Erken Çocukluk Eğitimi Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi, *İlköğretim Online*, 6(2), 234-248.

Kasuto, Selin Aytun (2005) *Aile etkileşiminin çocuğu sosyal ve bilişsel gelişimi üzerindeki etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul

Korkmaz, B . (2014). Pediatric Behavioral Neurology. *Türk Pediatri Arşivi*, 29 (2), http://dergipark.gov.tr/tpedar/issue/13253/159972

Lee, J. (2011). Size matters: Early vocabulary as a predictor of language and literacy competence. *Applied Psycholinguistics*, *32*(1), 69-92.

Lonigan C. J., Schatschneider C., & Westberg L. (2008). Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. In *Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling* (pp. 55-106). Washington, DC: National Institue for Literacy.

Machado, J.M. (2012). *Early chilhood experiences in language arts: early literacy* (10.Baskı). USA: Wadsworth.

Macwhinney, B. (2015). Introduction: language emergence. B. MacWhinney, W. O'Grady, *The handbook of language emergence* içinde (s. 1-33).

McBride-Chang, C. (1999). The ABCs of the ABCs: The development of letter-name and letter-sound knowledge. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-),* 285-308. 308.

Melendez, W.,Beck V.,Fletcher M. (2000) *Teaching social studies in early education.* USA: Delmar Thomson Learning.

Morrow, M.L. (2009). *Literacy development in the early years.* (6.Baskı). U.S.A: Pearson.

Nation, K., & Snowling, M. J. (2004). Beyond phonological skills: Broader language skills contribute to the development of reading. *Journal of research in reading*, *27*(4), 342-356.

Neuman, S. B., & Dickinson, D. K. (Eds.) (2001). *Handbook of early literacy research*. New York: Guilford Publications

Neuman,S.B (2014) Neuman, S. B., & Dickinson, D. K. (Eds.) (2001). *Handbook of early literacy research*. New York: Guilford Publications

Ogelman, G, Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F. (2012). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 15/1 (391-402).

Oktay, A (2013) *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*, İstanbul: Pegem Akademi

Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Çakmak, E. K., Özyürek, A., ... & Yurt, Ö. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Analizleri. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(8), 37-46.

Özatça, A. (2009). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevleri. (*yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Özaydın, L. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi*. (yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk?. *Psychological bulletin*, *102*(3), 357.

Phillips, B., M., Menchetti, J. C. ve Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness ınstruction with preschool children lessons from the classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28 (1), 3-17.

Pullen, P. C. ve Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39, 2, 87-98.

Riley, J. L. (1996). The ability to label the letters of the alphabet at school entry: A discussion on its value. *Journal of Research in Reading*, *19*, 87-101.

Roskos, K. A., Christie, J. F., & Richgels, D. J. (2003). The essentials of early literacy instruction. *Young Children*, *58*(2), 52-60.

Saracho, O., & Spodek, B. (Eds.). (2007). *Contemporary perspectives on socialization and social development in early childhood education*. IAP.

Schnobrich, K. M. (2009). *The relationship between literacy readiness and auditory and visual perception in kindergarteners*. (Unpublished Master Thesis), Miami University, Oxford.

Selçuk Z. (2000). *Gelişim psikolojisi* (7. Baskı).Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Seven, S. (2006). *Altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Share, D. L. (2004). Knowing letter names and learning letter ounds: a causal onnection, *Journal Experimental Child Psychology*, *88*, 213–233 Sodoro,

Sohtorikoğlu, Şennur (2000) 5–7 yaş çocuklarında aile kavramının gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul

Spira, E. G., Bracken, S. S., & Fischel, E. J. (2005). Predicting improvement after first-grade reading difficulties: The effects of oral language, emergent literacy, and behavior skills. *Developmental Psychology*, *41*, 225– 234.

Stegelin, D. A. (2002). Early literacy education: *First steps to dropout prevention.* Clemson University: National Dropout Prevention Center and Network

Strickland, D. and Morrow, L.M. (1990). Emergent literacy: How young children learn to read. *The Association for Supervision and Curriculum Development.*

Strout, M. T. (2008). *Relationships among teachers' phonemic awareness knowledge and skills and their students' emergent literacy growth*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Florida, Florida.

Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent literacy. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B.

Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 727-757). New York: Longman

Şahin, S; Karaaslan, B. T. (2006) Üç-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi: 1,2, S. 74-80,*

Torppa, M., et al., *Language development, literacy skills, and predictive connections to reading in Finnish children with and without familial risk for dyslexia.* Journal of learning disabilities, 2010. 43(4): p. 308-321.

Ucur, Z. E. (2005). *Farklı aile tutumlarının okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi*. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 118-134.

Uzuner, Y. (1996). Filizlenen okuryazarlık "emergent literacy". *Sevgi Çiçekleri Zihinsel Yetersizlik Araştırma, Eğitim ve Haber Dergisi*, 1 (1), 27-29.

Van Viersen, S., de Bree, E. H., Verdam, M., Krikhaar, E., Maassen, B., van der Leij, A., & de Jong, P. F. (2017). Delayed early vocabulary development in children at family risk of dyslexia. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *60*(4), 937-949.

Vygotsky,S.L (1998*) Düşünce ve dil (*Koray,S. çev.)1998 Ankara: Kuram (orijinal çalışma basım tarihi 1965)

Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy, *Child Development, 69*, 848- 872.

Whitehurst, G. J. (2001). Young Einsteins: Much too late. *Education Matters*, *1*(2), 16–19.

Yazgan-İnanc, B., Bilgin, M. ve Kılıc-Atıcı, M. (2012). *Gelişimin Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (5. Basım) Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Yeşilyaprak B.(2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (7. Baskı). Ankara, Pegem Yayıncılık.

Yurt, Ö, Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., & Karayol, Y. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *4*(2), 102-115.

Zucker, T. A., Ward, A. E., & Justice, L. M. (2009). Print Referencing During Read-Alouds: A Technique for Increasing Emergent Readers' Print Knowledge. *The Reading Teacher*, *63*(1), 62-72.