

43. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi

Tuğba ARSLANTAŞ¹

Bilge GÖK²

APA: Arslantaş, T. & Gök, B. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (30), 689-701. DOI: 10.29000/rumelide.1190337.

Öz

Bu çalışmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarını etkileyen değişkenlerin neler olduğunu tespit etmektir. Bu kapsamda okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları çocuğun bulunduğu yaş grubuna, okul türüne, öğretmenin eğitim düzeyine, hizmet süresine, sınıfta bulunan öğrenci sayısına ve okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik çevresine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve Ankara ilinde özel ve devlet anaokulu, anasınıflarında çalışan 93 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma verileri “Okul öncesi sınıfların erken okuryazarlık çevresini değerlendirme ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çocukların buldukları okuryazarlık ortamları yaş grubu, okul türü ve okulun bulunduğu sosyoekonomik çevreye göre farklılık gösterirken, öğretmenin eğitim düzeyi, hizmet süresi, sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle, erken okuryazarlık becerilerini desteklemek adına yaş gruplarına uygun, her sosyoekonomik seviye ve okul türündeki çocuğa eşit şekilde hitap edecek nitelikte sınıf ortamlarına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Anahtar kelimeler: erken okuryazarlık, okul öncesi çocukları, okul öncesi öğretmeni

Examining the literacy environments that preschool children are exposed to in terms of different variables

Abstract

The aim of this study is to determine the variables that affect the literacy environments that preschool children are exposed to. In this context, it has been examined whether the literacy environments that preschool children are exposed to change according to the age group of the child, the type of school, the education level of the teacher, the length of service, the number of students in the classroom and the socioeconomic environment of the region where the school is located. Scanning model was used in the study. The study group was determined by random sampling method and consists of 93 preschool teachers working in private and public kindergartens and kindergartens in Ankara. The study data were collected with the “Early literacy environment assessment scale of preschool classes”. In the analysis of the data, t-test for independent samples and one-way analysis of variance (ANOVA)

¹ Doktora, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi (Ankara, Türkiye), tubaarslantas3@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5540-1555 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 18.08.2022-kabul tarihi: 20.10.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1190337]

² Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği ABD (Ankara, Türkiye), bilge.bekci@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1548-164X.

were used. According to the research findings, while the literacy environments of the children differ according to the age group, type of school and the socioeconomic environment in which the school is located, it did not show a significant difference according to the education level of the teacher, the length of service, and the number of students in the classroom. Based on the results of this study, it can be said that in order to support early literacy skills, there is a need for qualified classroom environments that are suitable for age groups and that will appeal equally to children at every socioeconomic level and school type.

Keywords: early literacy, preschool children, preschool teacher

Giriş

Okul öncesi eğitim çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak planlanır ve uygulanan eğitimle çocuğu ilköğretime ve hayata hazırlamayı amaçlar. Bu amaç kapsamında çocuklar bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel alan olmak üzere birçok yönden desteklenir. Okul öncesi eğitimde desteklenen bu becerilerden biri de erken okuryazarlık becerileridir. Günümüzde erken okuryazarlık kavramı okumaya hazırbulunuşluk olarak görülüp sadece büyük yaş grubu çocuklara yönelik beceriler olarak düşünülse de çocukların okuryazarlık gelişiminin formal eğitimden çok daha önce başladığı yani yaşamın ilk yıllarından itibaren gerçekleşen deneyimlerin çocuklarda farkındalık oluşturacağı kabul edilmektedir (Erdoğan, 2013). Neuman ve Dickinson (2018) çocukların 6 yaşa kadar olan sürecinin okuryazarlık gelişiminde kritik dönem olduğu ve bu dönemde verilen iyi planlanmış öğretimin çocukların başarısına önemli katkısı olacağını vurgulamıştır.

Bir çocuğun okumayı öğrenmesi oldukça önemlidir ve gelecekteki akademik başarısına katkısı çok fazladır. Çok okuyan çocukların sözcük dağarcığında önemli bir artış olduğu daha az okuma yapan çocukların okumada geri kaldığı (Allington, 1984) yeterli sözel dil becerileri olmadığı için okumaya karşı ön yargı oluşturdukları ve anlama ile ilgili çalışmalarda zorlandıkları görülmüştür (Catts, Herrera, Nielsen ve Bridges, 2015; Foorman, HerreraPetscher, Mitchell ve Truckenmiller, 2015; NICHD Early Child CareResearch Network, 2005; Sénéchal ve LeFevre, 2002). Ses bilgisel farkındalık ve işleme, yazı farkındalığı ve sözel dil becerileri fazla olan çocukların okumayı daha erken öğrendikleri ve bu becerilere az sahip olan çocuklara göre daha iyi okudukları görülmüştür (Whitehurst ve Lonigan, 1998). Yapılan araştırmalarda okumayı öğrenmede ve okul hayatında zorlanan birçok çocuğun okuryazarlık becerileri açısından 1. sınıfa eksik başladığı ortaya konmuştur (Adams, 1990; Francis, Shaywitz, Stuebing, Shaywitz ve Fletcher, 1996; Juel, 1988; Stanovich, 1986). Okul öncesi dönem sözel dil becerileri ve okuduğunu anlamının öncüllerinin kazanılmasında kritik bir dönem olduğu için ideal olan, bu becerilerin gelişimine yönelik hedefler konulmasıdır. Bunun sonucu olarak okul öncesi çocuklarının dil ve okuryazarlık ortamlarının araştırılmasının ihtiyacı da ortaya çıkmaktadır.

Bronfenbrenner ve Morris (2006) ekobiyolojik modelinde bir çocuğun gelişimini; süreç, bağlam, zaman ve kişi olmak üzere dört alanın etkilediğini varsayar. Okul öncesi çocukları için bu alanlardan en önemli olanı yetişkinlerle, akranlarıyla, materyallerle ve kavramlarla sık etkileşimini içerir. Bu etkiyi düşündüğümüzde okul öncesi sınıflarının okuryazarlık ortamlarının ve sunulan öğretim yöntemlerinin niteliği karşımıza çıkmaktadır çünkü kalitesi yüksek ortamların çocuklara, okuryazarlık becerilerini öğrenmeleri ve uygulamaları için etkili fırsatlar sağlayan etkinlikler ve materyaller sunması olasıdır (Justice ve Pullen, 2003; Neuman, Copple ve Bredekamp 2000; Neuman ve Roskos, 1997). Okul öncesi sınıflarında çocuklar her gün serbest oyun ya da etkinlik zamanı yapmaktadırlar. Yapılan bu etkinlikler çocukların farklı gelişim alanlarını ve ilgilerini desteklemektedir. Okuryazarlık becerilerini destekleyen

aktivitelerin ise sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler erken okuryazarlık aktiviteleri arasında en fazla çizgi çalışması ve kitap okuma etkinlikleri yaptıklarını ses bilimsel farkındalık, yazı farkındalığı gibi etkinliklere daha az yer verdiklerini belirtmişlerdir (Ergül ve ark., 2014). Halbuki okul öncesi sınıf ortamları birçok yönden okuryazarlık materyalleri ve aktiviteleri ile desteklenebilir. Jacob (1984) yaptığı bir çalışmada anaokulu çocuklarının serbest oyun zamanı ya da evcilik oynarken birçok okuryazarlık etkinliği gerçekleştirdiklerini gözlemlemiştir. Morrow ve Weinstein (1986) anaokulu sınıflarında kitap köşelerinin etkisini incelediği çalışmasında kitap köşelerinin çocukların rahat görebileceği, istediği zaman kitaba ulaşabileceği ve ilgi çekici bir şekilde düzenlendiğinde köşenin kullanım sıklığının ciddi bir şekilde arttığını tespit etmiştir. Hall (1987) sınıfta oyun köşesinde zengin okuryazarlık çevresi oluşturmuştur. Çocukların bu materyallere erişimi kolay hale getirilince kendi okuryazarlık bilgilerini kullanarak oyunlarını destekledikleri görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurumlarında etkileşimli kitap okuma, çocuğun yetişkinlerle ve kendi aralarında konuşma fırsatları oluşturulması ve birçok kitaba ulaşma imkânı sağlayacak zengin okuryazarlık çevresi ile güçlü bir program oluşturabilir (Burns ve ark., 1999). Bu çalışmalar çocukların öğrenmesinde çevresel faktörlerin muazzam gücünü göstermektedir. Burada “Bir okul öncesi sınıf ortamı nasıl olmalıdır?” sorusu karşımıza çıkmaktadır. Çocukların okuma alışkanlığı ve bu beceriler açısından yetkin olma düzeyleri erken okuryazarlık ortamlarını düzenleyen öğretmenlere düştüğü için onların becerileri bu duruma yön vermektedir (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Okul öncesi sınıflarının gelişigüzel değil çocukların gelişimini destekleyecek materyallerle düzenlenmesi için alanda, bu konularla ilgili çalışma yapılma ihtiyacı önemli görülmektedir.

Ülkemizde erken okuryazarlık çalışmaları son yıllarda ilgi gören bir konu haline gelmiştir. Özellikle çocukların ev ortamında okuryazarlık ortamlarını desteklemek adına çalışmaların yoğun bir şekilde yapıldığı görülmüştür. Okuryazarlık ortamları ile ilgili öğretmenlerin okuryazarlık kavramı ile ilgili bilgi düzeyleri ve sınıf içi etkinliklerin neler olduğunu tespit etmek (Ergül ve ark., 2014), öğretmenlerin görüşleri ve öğrenme öğretme yaklaşımları arasındaki ilişki (Aypak Caba, 2022), erken okuryazarlığın okul öncesi dönemde kazandırılmasına ilişkin paydaş görüşleri (Genç, Ersoy, 2021), okuryazarlık sınıf içi uygulamalarının incelenmesi (Sezgin, Ulus ve Aksoy, 2019), okuma-yazma etkinliklerinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri (Tuğluk ve ark., 2008) gibi çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmanın amacı ise okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının çocuğun bulunduğu yaş grubu, okul türü, öğretmen hizmet süresi, eğitim durumu ve sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre değişip değişmediğini belirlemektir. Bu sebeple dil öğrenme ve okuryazarlık gelişimi için kritik bir dönem olan okul öncesi dönemde etkili okuryazarlık ortamlarının tespiti ve farklı değişkenler açısından incelenmesinin uygun sınıf ortamlarının oluşturulması bakımından alana katkı getireceği ve önemli olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarını etkileyen değişkenler nelerdir? sorusu bu araştırmanın problem cümlesidir. Bu kapsamda, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları çocuğun bulunduğu yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları öğretmen hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları öğretmenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma modeli

Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık eğitim ortamları farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bu çalışma tarama modelinde dizayn edilmiştir. Tarama araştırmalarında araştırmacılar bir konu üzerinde geniş bir topluluğun görüşlerinin belirlenebilmesi ve bu görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından çok örneklemdaki bireyler açısından nasıl dağılım gösterdiğiyle ilgilenmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2006).

Evren ve örneklem

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini, 2021-2022 öğretim yılında Ankara il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel anaokulları ile anasınıflarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, evrenden tesadüfi yöntemle seçilen toplam 98 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı okulların sosyoekonomik durumunu belirlemek için okulların hizmet puanlarından yararlanılmıştır. Hizmet puanı listesinden okullar tesadüfi olarak seçilmiş, seçilen okullardan çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen tüm öğretmenler çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Mesleki Kıdem Yılı	Öğretmen Sayısı (n)
1-5 yıl	25
6-10 yıl	19
11-15 yıl	26
16-20 yıl	8
21+ yıl	15
Toplam	93
Yaş Grubu	
36-48	13
48-60	26
60-72	54

Toplam	93
Sınıf Mevcudu	
0-10 öğrenci	8
11-15 öğrenci	33
16-20 öğrenci	41
20-25 öğrenci	11
Toplam	93
Mezuniyet Durumu	
Açık öğretim	7
Ön lisans	23
Lisans	60
Yüksek lisans	3
Toplam	93
Okul Türü	
Devlet	58
Özel	35
Toplam	93
Sosyoekonomik Düzey	
Düşük	23
Orta	41
Yüksek	29
Toplam	93

Veri toplama araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında Baştuğ (2020) tarafından hazırlanan “Okul öncesi sınıflarının erken okuryazarlık çevresini değerlendirme ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan öğretim demografik bilgi formu kullanılmıştır.

Demografik bilgi formu; araştırmanın sorularına yönelik bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından demografik bilgi formu geliştirilmiştir. Formda kod adı, öğrenim durumu, hizmet süresi, çalıştığı okulun adı, okulun bulunduğu semt/ilçe/il, sınıfta hangi yaş grubuyla çalışıldığı, sınıfta kaç çocuk olduğu soruları yer almaktadır.

Okul Öncesi Sınıfların Erken Okuryazarlık Çevresini Değerlendirme Ölçeği (OSEÇDÖ); Baştuğ (2020), tarafından geliştirilen ölçekte 5’li likert tipi ölçekleme kullanılmıştır. Ölçeğin derecelendirmesi “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle ve Her zaman” seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçeğin AFA ile faktör yapıları belirlenmiş, beş faktörlü bir yapı ortaya çıkmış, DFA analizleri ile beş faktörlü model yapısı test edilmiş ve doğrulandığı görülmüştür. OSEÇDÖ madde havuzunun hazırlanması, uzman görüşlerinin alınması ve analizlerinin yapılmasından sonra 27 maddeden oluşan ve 5 alt faktörlü yapısı olan bir ölçek halini almıştır. Bu alt faktörler; 6 maddeden oluşan Yazı Farkındalığı, 7 maddeden oluşan Sesbilgisel Farkındalık, 6 maddeden oluşan Dinlediğini Anlama, 4 maddeden oluşan Harf Bilgisi ve 4 maddeden oluşan Erken Okuryazarlığı Destekleyici Uygulamalardır. OSEÇDÖ’nün alt faktörler ve ölçek toplamı için iç tutarlılığını ortaya koymak için alfa

katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçek toplamı için $\alpha=.91$ olarak bulunmuştur. Madde ve alt faktör bazında Cronbach α değerlerinin de .80 üzerinde olduğu görülmektedir. Bu çalışma için ölçeğin Cronbach α değerinin ise .88 olduğu görülmüştür.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmaya dahil edilen okulların belirlenmesinde “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” hizmet alanları ve hizmet puanları çizelgesine bakılarak sosyoekonomik durum tespiti yapılmıştır. Okulların sosyoekonomik çevresi demografik bilgi formunda öğretmenlere sorularak teyit edilmiştir. Belirlenen okullarda öğretmenlerin çalışma ve ders saatlerini aksatmayacak şekilde randevular oluşturulmuştur. Ölçek uygulaması yüz yüze yapılmış olup yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Veri toplama süreci 2021-2022 eğitim öğretim yılı nisan-mayıs ayları içerisinde yapılmıştır. Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra cevaplar bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırmada okul öncesi sınıfların erken okuryazarlık çevresini değerlendirmek amacıyla kullanılan “Okul Öncesi Sınıfların Erken Okuryazarlık Çevresini Değerlendirme Ölçeği” nden elde edilen verilerin parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı istatistiki açıdan test edilmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin normal dağılımı “çarpıklık, basıklık katsayıları”, “Kolmogorov-Smirnov testi” ve grafikler (box plot, histogram ve çizgi grafikleri) yoluyla incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi p değeri 0.05’den büyük ($p=.200$) ve çarpıklık ve basıklık katsayıları istenilen aralıkta olduğu (0.44-0.35), grafikler de normallığe ilişkin gösterimler sunduğu için verilerin dağılımının normal olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda parametrik test koşulları sağlandığı için parametrik test istatistikleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır ve veriler SPSS 23.0 paket programında analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde alt problemler doğrultusunda veriler analiz edilmiş ve analiz sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının çocuğun bulunduğu yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü ANOVA ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Öncesi Çocuklarının Maruz Kaldıkları Okuryazarlık Ortamlarının Yaş Grubuna Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,79	2	0,89	4,06	0,02*
Gruplar içi	19,85	90	0,22		
Toplam	21,64	92			

* $p<0,05$

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının yaş grubuna göre değişimi tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir ($F=4,061$, $p=0,02$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,08$) bu farkın orta

düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, 36-48 ve 60-72 ay yaş grubu arasında olduğu görülmüştür.

Araştırmada okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini bağımsız örneklem için t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Okul Öncesi Çocuklarının Maruz Kaldıkları Okuryazarlık Ortamlarının Okul Türüne Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Devlet	58	2,08	0,46	91	2,65	0,00*
Özel	35	1,82	0,48			

* $p < 0,05$

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi çocukların maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisi örneklem için t testinde, devlet okulunda çalışan öğretmenlerin ortalaması ile ($\bar{x}=2,08$) özel okulda çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x}=1,82$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t=2,657$, $p < 0,05$). Ortalamalar karşılaştırıldığında devlet okulunda çalışan öğretmenlerin okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının özel okulda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda t testi için etki büyüklüğü incelendiğinde etki değeri (d) 0,55 olup, etkinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmada okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının öğretmenin hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü ANOVA ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Çocuklarının Maruz Kaldıkları Okuryazarlık Ortamlarının Öğretmenin Hizmet Süresine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,22	4	0,30	1,32	0,26
Gruplar içi	20,41	88	0,23		
Toplam	21,64	92			

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının öğretmenin hizmet süresine göre değişimi tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,32$, $p > 0,05$).

Araştırmada çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü ANOVA ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Okul Öncesi Çocuklarının Maruz Kaldıkları Okuryazarlık Ortamlarının Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,31	3	0,43	1,92	0,13
Gruplar içi	20,32	89	0,22		
Toplam	21,64	92			

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre değişimi tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,92$, $p>0,05$).

Araştırmada çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının öğretmenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü ANOVA ile bakılmış sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Okul Öncesi Çocuklarının Maruz Kaldıkları Okuryazarlık Ortamlarının Öğretmenin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,89	3	0,30	1,28	0,28
Gruplar içi	20,74	89	0,23		
Toplam	21,64	92			

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının öğretmenin eğitim düzeyine göre değişimi tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,28$, $p>0,05$).

Araştırmada okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının okulun sosyo-ekonomik çevresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü ANOVA ile bakılmış sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Öncesi Çocuklarının Maruz Kaldıkları Okuryazarlık Ortamlarının Okulun Sosyo-Ekonomik Çevresine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,71	2	0,85	3,874	0,02*
Gruplar içi	19,92	90	0,22		
Toplam	21,64	92			

* $p<0.05$

Tablo 7 incelendiğinde okul öncesi çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının okulun sosyoekonomik çevresine göre değişimi tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir ($F=3,87$, $p<0,05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü (η^2) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın, düşük ve yüksek düzey arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre yüksek

sosyoekonomik çevrede olan okullardaki çocukların okuryazarlık ortamlarının düşük sosyo-ekonomik çevrede olan okullardaki çocuklardan daha iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

Sonuç, tartışma ve öneriler

Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının farklı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada, okuryazarlık ortamlarının çocuğun yaşına, öğrenim gördüğü okul türüne, öğretmenin hizmet süresine, sınıfta bulunan öğrenci sayısına, öğretmenin eğitim düzeyine ve okulun sosyoekonomik çevresine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu kapsamda elde edilen sonuçlar bu bölümde verilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının yaş gruplarına göre değişiminde büyük yaş grubu yani 60-72 ay lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaş gruplarına göre maruz kalınan okuryazarlık ortamının yaş grubu küçüldükçe azaldığı görülmektedir. Farklı yaş gruplarında farklı etkinliklerin uygulanması beklenen bir durumken, okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlığa yönelik kazanımların daha çok 60-72 ay grubun da yoğunlaşması bu sonucun çıkmasına sebep olmuş olabilir. Diğer bir sebep okul öncesi dönemde erken okuryazarlık kavramlarının öğretimine yönelik net bir bilginin olmamasıdır. Bazı öğretmenler yaş grubu fark etmeksizin aynı çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yine ses farkındalığına yönelik bir karışıklığın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı büyük yaş grubunda bütün sesleri verirken bir kısmının hiç yer vermediği görülmüş; bazıları da sadece sesli harflere yer verdiğini belirtmiştir. Erdoğan Altınkaynak ve Erdoğan (2013) okul öncesi öğretmenlerinin ses bilgisel farkındalığın kazandırılmasına yönelik çalışma yapılmadığını belirtmişlerdir. Bu durum çocukların ilkokula hazırlığı açısından eşitsizliğe sebep olmakla birlikte bazen de yanlış öğretime sebep olmaktadır. Erken okuryazarlığa yönelik yapılan çalışmalar erken yaşta çocuğa bu becerilerinin kazandırılmasının önemi üzerinde durmaktadır. Suggate, Schaugency, McAnally ve Reese (2018) yaptıkları boylamsal çalışmada 19 aylık çocuğun sözcük dağarcığının 15 yıl sonra bile okuduğunu anlamayla önemli ölçüde ilişkili olduğu bulmuşlardır. Genel çalışma sonuçları ise bebeklik döneminden ergenliğe kadar olan çocukluk döneminde okuma ve dil arasındaki bağlantının var olduğunu ve sonraki okuma becerilerini öngördüğünü belirtmektedir. Enerem (2018) tarafından yapılan çalışma da çocuğun okula başlama yaşı ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışma sonuçlarında da belirtildiği gibi erken okuryazarlık ortamlarına maruz kalma ne kadar erken yaşta başlarsa çocuk için pozitif etkisi o kadar yüksek olmaktadır. Bu yüzden her yaş grubuna uygun içeriklerin hazırlanması önemli görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç, okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının okul türüne göre değişiminde anlamlı bir farklılığın bulunmasıdır. Oluşan bu farkın devlet okulları lehine olduğu görülmektedir. Sezgin, Ulus ve Aksoy (2019) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında öğretmenlerin erken okuryazarlıkla ilgili sınıf içi uygulamaları özel anaokulları ve kreşler lehine olurken; Kerem ve Cömert (2005) tarafından yapılan çalışmada farklılık olmadığı görülmüştür. Özel okullarda tam gün eğitim verilmesi ve materyal konusunda birçok devlet okuluna göre daha iyi durumda olmasına rağmen sonucun devlet okulları lehine çıkması şaşırtıcı olmuştur. Bu sonucun oluşmasında özel okul öğretmenlerinin erken okuryazarlıkla ilgili kavramlara günlük akışta yeterince yer vermemesi olabilir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarda özellikle ses farkındalığına yönelik çalışmalarda farklılık olduğu görülmüştür. Günümüzde birçok özel okul erken okuryazarlıkla ilgili yaptığı çalışmaları kimi zaman reklam malzemesi olarak kullansa da bu sonuçlar yeteri kadar çalışmanın yapılmadığını göstermektedir. MEB kazanımları dikkate alınarak çocuğun gelişimine uygun çalışmaların her iki okul türünde de uygulanması gerekmektedir. Süre açısından bakıldığında, özel

okulların tam gün eğitim vermesi sebebiyle bu tür çalışmalara daha rahat bir şekilde zaman ayırabilecekleri düşünülmektedir.

Çocukların maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre değişiminde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Güneş (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler sınıf mevcudu kalabalık oldukça özellikle okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Sonuçlarının farklı çıkmasında çalışma için seçilen sınıf mevcutlarının ortalamalarının farklı olması etkilemiş olabilir. Bizim çalışmamıza katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıf ortalamasının 11-15 ve 16-20 aralığında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar kapsamında sınıf mevcudu değişiminin, çocukların maruz kaldığı erken okuryazarlık ortamını ve öğretmenin yaptığı uygulamaları etkilemediği görülmektedir.

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarının öğretmenin hizmet süresi ve eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bu durum Kuzu (2022) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla örtüşürken, Bay (2008) tarafından yapılan çalışmada ise sadece 11-20 yıl arası görev süresi olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı 1-15 yıl arasında değişen hizmet sürelerine sahipken, eğitim düzeyi ise genel olarak lisans ve ön lisans düzeyindedir. Genelde hizmet süresi ve eğitim düzeyi yükseldikçe pozitif yönde değişim olacağı düşüncesi hâkim olmakla birlikte bu çalışmada anlamlı bir farklılık görülmemesinde hem lisans hem de ön lisans düzeyinde daha önceki yıllarda erken okuryazarlıkla ilgili bir dersin ya da eğitimin olmaması bu becerinin öğretiminin öğretmenlerin tercihine göre şekillenmesine sebep olmuş olabilir. Bu durum öğretmenlerin erken okuryazarlık etkinliklerine yer verme durumlarını etkileyecektir. Bu alana ilgisi olan öğretmenler erken okuryazarlık etkinliklerine yer verirken, ilgisi olmayan öğretmenler ise yer vermeyecektir. Aynı zamanda yapılan çalışmalarda öğretmenlerin yaptığı etkinliklerin hep aynı yönde olduğu özellikle çizgi çalışması ağırlıklı olduğu belirtilmiştir (Kılınçcı ve Bayraktar, 2021). Yeni lisans programlarına erken okuryazarlıkla ilgili derslerin seçmeli olarak eklenmesiyle öğretmenlerin çocukların okuryazarlık becerilerini geliştirmek adına derslerde çeşitli uygulamalar yapmaları sağlanabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre açısından incelendiğinde, sosyoekonomik çevresi yüksek olan çocukların lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre yükseldikçe maruz kalman okuryazarlık ortamının niteliğinin arttığı görülmektedir. Bu durumun oluşmasında birinci sebep okulun sosyo-ekonomik çevresi yükseldikçe sınıflarda sunulan okuryazarlık materyallerinin niteliğinin ve niceliğinin artması olabilir. Okulun bulunduğu çevreyi aynı zamanda ailenin de sosyo-ekonomik çevresi oluşturmaktadır. Bu yüzden sosyo-ekonomik seviyesi yüksek ailelerin sağladığı pozitif ortam bu sonucu etkilemiş olabilir. Vinopal ve Morrissey (2020) yaptıkları çalışmada sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan çocukların matematik ve okuma becerilerinin daha düşük olduğu sonucunu bulmuşlardır. Sosyo-ekonomik seviyenin düşük olmasının çocuğun erken okuryazarlık becerilerini olumsuz yönde etkilediğine dair alanda yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır (Marjanovič-Umek, Fekonja-Peklaj, Sočan ve Tašner, 2015; Şenol ve Akyol, 2021). Yine Şenol ve Turan (2021) çocukları sosyoekonomik risk durumuna göre inceledikleri çalışmalarında risk altındaki çocukların erken okuryazarlık becerileri başta olmak üzere birçok becerisinin olumsuz etkilendiğini bulmuşlardır. Araştırmalardan elde edilen sonuçlarla mevcut çalışmanın sonuçları örtüşmektedir. Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin çocukların sonraki anlama ve okuma becerilerini etkilediği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, risk grubundaki çocuklara yönelik müdahale programlarının hazırlanması, okul ortamlarının okuryazarlık materyalleri açısından iyileştirilmesi önemli görülmektedir.

Bu çalışma Ankara ilindeki okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır. Daha geniş ölçekteki değerlendirmelerde farklı sonuçlar elde edilebilir. Benzer şekilde öğretmen verileri ile birlikte eş zamanlı olarak çocuklar üzerinde de çalışmalar yapılarak veriler teyit edilebilir ve çocuklar üzerinde yapılacak deneysel çalışmalarda da daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir. Açıklanan sınırlılıkların yanında bu çalışma, erken okuryazarlık ortamlarını farklı değişkenlerinde etkileyebileceği ile ilgili alana genel bir çerçeve sunması sebebiyle önemli olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu çalışmanın sonuçları okul öncesi dönem çocuklarının maruz kaldıkları okuryazarlık ortamlarını farklı değişkenlerin nasıl etkilediği hakkında önemli kanıtlar sunmaktadır. Özellikle okuryazarlık ortamları üzerinde çocuğun bulunduğu yaş grubunun ve okulun bulunduğu sosyoekonomik çevrenin çocukların erken okuma becerilerini desteklemede farklı şekillerde etkilediğini göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle, erken okuryazarlık becerilerini desteklemek adına yaş gruplarına uygun ve her sosyoekonomik seviyede çocuğa eşit şekilde hitap edecek nitelikli sınıf ortamlarına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu anlamda en küçük gruptan en büyük gruba doğru sarmal bir program hazırlanarak erken okuryazarlık becerilerinin kazandırılması hedeflenmelidir. Okul türü bazında farklılıkların sebebinin tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Adams, M. J. (1990). *Learning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Allington, R. L. (1984). Content, coverage, and contextual reading in reading groups. *Journal of Reading Behavior*, 16, 85-96.
- Aypak Caba, H. (2022). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okur yazarlık becerileri hakkında görüşleri ile öğretme ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi
- Bay, D. N. (2008). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algularının belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Baştuğ, Y., E. (2020). *Okul Öncesinde Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları Yürütülen Sınıfların Erken Okuryazarlıktan Zenginleştirilmiş Çevre Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Bronfenbrenner, U., and Morris, P. A. (2006). *The bioecological model of human development*. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology Vol. 1. Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793–828). Hoboken, NJ: Wiley.
- Burns, M.S., Griffin, P., and Snow, C.E. (1999). *Starting out right*. Washington, DC: National Academy Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Catts, H. W., Herrera, S., Nielsen, D. C., and Bridges, M. S. (2015). Early prediction of reading comprehension within the simple view framework. *Reading and Writing*, 28, 1407–1425. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-015-9576-x>
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23, 489 – 509.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Dolunay Sarıca, A., & Bahap Kudret, Z. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin " Erken Okuryazarlık" Kavramına İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Sınıf Uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472.
- Enerem, D. (2018). *60-72 ay arası çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi.

- Erdoğan, T., Altınkaynak, Ş. Ö., ve Erdoğan, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlığa yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.
- Erdoğan, T. (2013). Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. İçinde T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Francis, D.J., Shaywitz, S.E., Stuebing, K.K., Shaywitz, B.A., & Fletcher, J.M. (1996). Developmental lag versus deficit models of reading disability: A longitudinal, individual growth curves analysis. *Journal of Educational Psychology*, 88, 3-17.
- Foorman, B. R., Herrera, S., Petscher, Y., Mitchell, A., & Truckenmiller, A. (2015). The structure of oral language and reading and their relation to comprehension in kindergarten through grade 2. *Reading and Writing*, 28, 655-681. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-015-9544-5>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N.E., and Hyun, H. H. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill International Edition
- Genç-Ersoy, B. (2021). Erken okuryazarlığın ve okuma yazmanın okul öncesi dönemde kazandırılmasına ilişkin paydaş görüşleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 263-294. doi: 10.14689/enad.25.11
- Güneş, C. (2019). Okul öncesi eğitimde sınıf mevcudunun etkinliklere etkisi üzerine nitel bir çalışma. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 3(4), 274-286. <https://doi.org/10.34056/aujef.613918>
- Hall, N. (1987). The literate home corner. In P. Smith (Ed.), *Parents and teachers together*. London: Macmillan
- Jacob, E. (1984). Learning literacy through play: Puerto Rican kindergarten children. In H. Goelman, A. Oberg, and F. Smith (Eds.), *Awakening to literacy*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Justice L. M. and Pullen P. C. (2003) Promising interventions for promoting emergent literacy skills: three evidence-based approaches. *Topics in Early Childhood Special Education* 23(3): 99-113.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of fifty-four children from first through fourth grade. *Journal of Educational Psychology*, 80, 437-447
- Kerem, E. A. ve Cömert, D. (2005). Türkiye'de okul öncesi eğitimin sorunları ve çözüm önerileri. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (21), 155-172
- Kılınçcı, E., ve Bayraktar, A. (2021). Okul öncesi sınıflarındaki erken okuryazarlık materyalleri ve öğretmen uygulamaları. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(1), 447-478.
- Kuzu, Ö. R. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık ve matematiksel gelişime ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi
- Marjanovič-Umek, L., Fekonja-Peklaj, U., Sočan, G., & Tatner, V. (2015). A socio-cultural perspective on children's early language: A family study. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(1), 69-85. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.991096>
- Morrow, L. M., and Weinstein, C. S. (1986). Encouraging voluntary reading: The impact of literature programs on children's use of library corners. *Reading Research Quarterly*, 21, 330-346
- Neuman S. B and Roskos K (1997) Literacy knowledge in practice: contexts of participation for young readers and writers. *Reading Research Quarterly* 32(1): 10-32.
- Neuman, S. B., and Dickinson, D. K. (2018). *Erken okuryazarlık araştırmaları el kitabı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Neuman SB, Copple C and Bredekamp, S. (2000) *Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practice for Children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2005). Pathways to reading: The role of oral language in the transition to reading. *Developmental Psychology*, 41, 428-442. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.41.2.428>

- Sénéchal, M., & LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skills: A 5-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445-460. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00417>
- Sezgin, E. Y., Ulus, L. ve Aksoy, A. B. (2019). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin erken okur yazarlıkla ilgili sınıf içi uygulamalarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1128-1146. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.47159-470780>
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 36-407.
- Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., & Reese, E. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82-95. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.04.005>
- Şenol, F. B. ve Akyol, T. (2021). Examining early literacy skills of children aged 60-72 months in terms of certain socio-demographic characteristics. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1724-1741.
- Şenol, F.B. ve Turan, F. (2022). Çocuklarda öz-düzenleme, erken akademik yeterlik ve erken okuryazarlık: sosyoekonomik risk durumuna göre inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-23 doi:10.9779.pauafd.1025776
- Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ., & Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 72-81.
- Vinopal, K., & Morrissey, T. W. (2020). Neighborhood disadvantage and children's cognitive skill trajectories. *Children and Youth Services Review*, 116, 105-231. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105231>
- Whitehurst, G. J., ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 68, 848-872.