



Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi



The Journal of Limitless Education and Research

Temmuz 2022
Cilt 7, Sayı 2

July 2022
Volume 7, Issue 2



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi

Temmuz 2022, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research

July 2022, Volume 7, Issue 2

Sahibi

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Owner

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Editör

Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Editor in Chief

Assoc. Prof. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Editör Yardımcısı

Dr. Çağın KAMIŞÇIOĞLU

Assistant Editor

Dr. Çağın KAMIŞÇIOĞLU

Yazım ve Dil Editörü

Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI

Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL

Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Philologist

Assoc. Prof. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI

Assoc. Prof. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL

Yabancı Dil Editörü

Doç. Dr. Gülden TÜM

Doç. Dr. Tanju DEVECİ

Dr. Çağın KAMIŞÇIOĞLU

Foreign Language Specialist

Assoc. Prof. Dr. Gülden TÜM

Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ

Dr. Çağın KAMIŞÇIOĞLU

İletişim

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği

06590 ANKARA - TÜRKİYE

e-posta: editor@sead.com.tr

sead@sead.com.tr

Contact

Limitless Education and Research Association

06590 ANKARA - TURKEY

e-mail: editor@sead.com.tr

sead@sead.com.tr

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi (SEAD), yılda üç kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.

Yazıların sorumluluğu, yazarlarına aittir.

Journal of Limitless Education and Research (J-LERA) is an international refereed journal published three times a year.

The responsibility lies with the authors of papers.

İNDEKSLER / INDEXED IN



Editörler Kurulu (Editorial Board)

Computer Education and Instructional Technology Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Doç. Dr. Hasan ÖZGÜR Dr. Barış ÇUKURBAŞI	Trakya Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Educational Sciences Eğitim Bilimleri	Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ Dr. Gülenaz ŞELÇUK	Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye Kırklareli Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Science Fen Eğitimi	Prof. Dr. Nurettin ŞAHİN Dr. Yasemin BÜYÜKŞAHİN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Art Education Güzel Sanatlar Eğitimi	Dr. Seçil KARTOPU Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara Ankara Üniversitesi, Türkiye
Lifelong Learning Hayat Boyu Öğrenme	Prof. Dr. Thomas R. GILLPATRICK Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ	Portland State University, USA Khalifa University of Science and Technology, UAE
Teaching Mathematics Matematik Eğitimi	Prof. Dr. Erhan HACİÖMEROĞLU Doç. Dr. Burçin GÖKKURT Dr. Aysun Nüket ELÇİ	Temple University, Japan Bartın Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Pre-School Education Okul Öncesi Eğitimi	Doç. Dr. Neslihan BAY Dr. Burcu ÇABUK Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye Ankara Üniversitesi, Türkiye Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Primary Education Sınıf Eğitimi	Doç. Dr. Oğuzhan KURU Doç. Dr. Özlem BAŞ Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK Doç. Dr. Yalçın BAY	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Ordu Üniversitesi, Türkiye Anadolu Üniversitesi, Türkiye
Teaching Social Studies Sosyal Bilgiler Eğitimi	Doç. Dr. Cüneyit AKAR	Uşak Üniversitesi, Türkiye
Teaching Turkish Türkçe Öğretimi	Prof. Dr. Fatma KIRMIZI Prof. Dr. Nevin AKKAYA Doç. Bilge BAĞCI AYRANCI Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR	Pamukkale Üniversitesi, Türkiye Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Teaching Turkish to Foreigners Yabancılara Türkçe Öğretimi	Prof. Dr. Apollinaria AVRUTİNA Prof. Dr. Yuu KURIBAYASHI Assoc. Prof. Dr. Galina MISKINIENI Assoc. Prof. Dr. Könül HACIYEVA Assoc. Prof. Dr. Xhemile ABDIU Doç. Dr. Gülden TÜM Lecturer Dr. Feride HATİBOĞLU Lecturer Semahat RESMİ CRAHAY	St. Petersburg State University, Russia Okayama University, Japan Vilnius University, Lithuania Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan Tiran University, Albania Çukurova Üniversitesi, Türkiye University of Pennsylvania, USA PCVO Moderne Talen Gouverneur, Belgium
Foreign Language Education Yabancı Dil Eğitimi	Prof. Dr. Arif SARIÇOBAN Prof. Dr. Işıl ULUÇAM-WEGMANN Prof. Dr. İ. Hakkı MİRİCİ Prof. Dr. İlknur SAVAŞKAN Assoc. Prof. Dr. Christina FREI Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ Dr. Ulaş KAYAPINAR Dr. Nurcan KÖSE	Selçuk Üniversitesi, Türkiye Universität Duisburg-Essen, Germany Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye University of Pennsylvania, USA Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi, Türkiye American University of the Middle East (AUM), Kuwait American University of the Middle East (AUM), Kuwait



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

Yayın Danışma Kurulu (Editorial Advisory Board)

- Prof. Dr. Ahmet ATAÇ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ, Ağrı Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali Murat GÜLER, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali YAKICI, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Apollinaria AVRUTINA, St. Petersburg State University, Russia
Prof. Dr. Arif ÇOBAN, Konya Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Asuman DUATEPE PAKSU, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Duygu UÇGUN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Efe AKBULUT, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erhan Selçuk HACİÖMEROĞLU, Temple University, Japan
Prof. Dr. Erika H. GILSON, Princeton University, USA
Prof. Dr. Erkut KONTER, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erol DURAN, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ersin KIVRAK, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Esra BUKOVA GÜZEL, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatma AÇIK, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fredricka L. STOLLER, Northern Arizona University, USA
Prof. Dr. Gizem SAYGILI, Karaman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hakan UŞAKLI, Sinop Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hüseyin KIRAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlknur SAVAŞKAN, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlze IVANOVA, University of Latvia, Latvia
Prof. Dr. İsmail MİRİCİ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Jack C RICHARDS, University of Sydney, Avustralia
Prof. Dr. Kamil İŞERİ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Levent MERCİN, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Leyla KARAHAN, Gazi Üniversitesi, Türkiye



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

-
- Prof. Dr. Liudmila LIASHCHOVA, Minsk State Linguistics University, Belarus
Prof. Dr. Mehmet Ali AKINCI, Rouen University, France
Prof. Dr. Meliha YILMAZ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Merih Tekin BENDER, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa Murat İNCEOĞLU, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nergis BİRAY, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nevin AKKAYA, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nezir TEMUR, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nil DUBAN, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nurettin ŞAHİN, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Pınar GİRMEN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serap BUYURGAN, Başkent Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serdar TUNA, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Seyfi ÖZGÜZEL, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Songül ALTINIŞIK, TODAİE Emekli Öğretim Üyesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman İNAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şafak ULUÇINAR SAĞIR, Amasya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şahin KAPIKIRAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Tahir KODAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY, Kafkas Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Thomas R. GILLPATRICK, Portland State University, USA.
Prof. Dr. Todd Alan PRICE, National-Louis University, USA
Prof. Dr. Turan PAKER, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Umut SARAÇ, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. William GRABE, Northern Arizona University, USA
Prof. Dr. Yasemin KIRKGÖZ, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yuu KURIBAYASHI, Okayama University, JAPAN
Prof. Dr. A. Işıl ULUÇAM-WEGMANN, Universität Duisburg-Essen, Deutschland
Assoc. Prof. Dr. Sevinc QASİMOVA, Bakü State University, Azerbaijan



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

- Assoc. Prof. Dr. Carol GRIFFITHS, University of Leeds, UK
Assoc. Prof. Dr. Christina FREI, University of Pennsylvania, USA
Assoc. Prof. Dr. Könül HACIYEVA, Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Salah TROUDI, University of Exeter, UK
Assoc. Prof. Dr. Suzan CANHASI, University of Prishtina, Kosovo
Assoc. Prof. Dr. Şaziye YAMAN, American University of the Middle East (AUM), Kuwait
Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ, Khalifa University of Science and Technology, UAE
Assoc. Prof. Dr. Xhemile ABDIU, Tiran University, Albania
Assoc. Prof. Dr. Galina MISKINIENE, Vilnius University, Lithuania
Assoc. Prof. Dr. Spartak KADIU, Tiran University, Albania
Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ahmet BAŞKAN, Hitit Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Anıl ERTOK ATMACA, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Aydın ZOR, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL, Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Berna Cantürk GÜNHAN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Bilge AYRANCI, Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Burçin GÖKKURT ÖZDEMİR, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Cüneyit AKAR, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Demet GİRGİN, Balıkesir Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Dilek FİDAN, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Esin Yağmur ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Feryal BEYKAL ORHUN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Filiz METE, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Fulya ÜNAL TOPÇUOĞLU, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Gülden TÜM, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Güliz AYDIN, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Hasan ÖZGÜR, Trakya Üniversitesi, Türkiye



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

- Doç. Dr. Hüseyin ANILAN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. İbrahim COŞKUN, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Melek ŞAHAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Meltem DEMİRCİ KATRANCI, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ, Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nazan KARAPINAR, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Neslihan BAY, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nil Didem ŞİMŞEK, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Orhan KUMRAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Özlem BAŞ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ruhan KARADAĞ, Adıyaman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Salim PİLAV, Kırkkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sayım AKTAY, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sibel KAYA, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Şahin ŞİMŞEK, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ufuk YAĞCI, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Vesile ALKAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yalçın BAY, Anadolu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Aysun Nüket ELÇİ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇUKURBAŞI, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜVEY AKTAY, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Gülenaz SELÇUK, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin MUTLU, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Seçil KARTOPU, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir SÜĞÜMLÜ, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Bağdagül MUSSA, University of Jordan, Jordan
Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU, Ankara Üniversitesi, Türkiye



Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

Dr. Dürkiye GÖKÇEBAđ, University of Cyprus, Language Centre, Kıbrıs

Dr. Erdost ÖZKAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye

Dr. Feride HATİBOğLU, University of Pennsylvania, USA

Dr. Hanane BENALI, American University of the Middle East (AUM), Kuwait

Dr. Nurcan KÖSE, American University of the Middle East (AUM), Kuwait

Dr. Ulaş KAYAPINAR, American University of the Middle East (AUM), Kuwait

Dr. Nader AYİSH, Khalifa University of Science and Technology, UAE



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

Bu Sayının Hakemleri (Referees of This Issue)

- Prof. Dr. Nevin AKKAYA, Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ, Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi
Doç. Dr. Gülden TÜM, Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Gülten GENÇ, İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Seher ÇETİNKAYA, Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR, Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emel BAYRAK ÖZMUTLU, Ordu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Görkem AVCI, Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat DEBBAĞ, Bartın Üniversitesi
Dr. Ali GERİŞ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Dilber ACAR, Millî Eğitim Bakanlığı



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

Dear Readers,

We are delighted to present you the July 2022 issue of the Journal of Limitless Education and Research.

The aim of our Journal, which has been published continually by the Limitless Education and Research Association (SEAD) since 2016, is to contribute scientifically to the field of education and research. For this purpose, priority is given to publishing theoretical and applied studies and sharing scientific information at national and international level.

The Limitless Journal of Education and Research is published three times a year, scanned in various national and international indexes, and receives numerous citations. Our Journal with an impact factor of 0.5 in SOBIAD 2021 is among the first 90 journals published in our country.

SEAD Journal is published with the scientific contributions and support of academicians working in Turkey and abroad, such as articles, research and projects. Our journal has been publishing for six years without compromising its academic and scientific quality. We would like to thank all the editors, writers, referees and translators who contributed to the preparation and publication of our journal.

In this issue of our journal, as in other issues, five scientific research and articles related to education are included. These studies are presented in two languages, Turkish and English.

We hope that our journal will make significant contributions to the field of education and research. With our best regards.

LIMITLESS EDUCATION AND RESEARCH ASSOCIATION



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 7, Sayı 2

The Journal of Limitless Education and Research, Volume 7, Issue 2

Değerli Okuyucular,

Sizlere Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisinin Temmuz 2022 sayısını sunmaktan mutluluk duyuyoruz.

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği (SEAD) tarafından 2016 yılından bu yana kesintisiz olarak yayınlanan Dergimizin amacı, eğitim ve araştırma alanına bilimsel yönden katkı sağlamaktır. Bu amaçla kuramsal ve uygulamalı çalışmalarını yayınlamaya, bilimsel bilgileri ulusal ve uluslararası düzeyde paylaşmaya öncelik verilmektedir.

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, yılda üç sayı olarak yayınlanmakta, çeşitli ulusal ve uluslararası indekslerde taranmakta ve çok sayıda atıf almaktadır. SOBİAD 2021 yılı etki faktörü 0,5 olan Dergimiz, ülkemizde yayınlanan ilk 90 dergi arasında yer almaktadır.

SEAD Dergisi, yurt içi ve yurt dışında görevli akademisyenlerin makale, araştırma, proje gibi bilimsel katkı ve destekleriyle yayınlanmaktadır. Akademik ve bilimsel kalitesinden ödün vermeden altı yıldır yayın hayatını sürdürmektedir. Dergimizin hazırlanması ve yayınlanmasında emeği geçen bütün editör, yazar, hakem ve çevirmenlere teşekkür ediyoruz.

Dergimizin bu sayısında diğer sayılarda olduğu gibi eğitimle ilgili beş bilimsel araştırma ve makaleye yer verilmiştir. Bu çalışmalar Türkçe ve İngilizce olarak iki dilde sunulmuştur.

Dergimizin eğitim ve araştırma alanına önemli katkılar getirmesini diliyoruz. Saygılarımızla.

SINIRSIZ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA DERNEĞİ

TABLE OF CONTENTS

İÇİNDEKİLER

**Article Type: Review
Makale Türü: Derleme**

Liudmila LIASHCHOVA

The Universal and the National in Education (through a prism of personal experience) **168-179**

Firdevs GÜNEŞ

Understanding and Mental Model Development **180-215**
Anlama ve Zihinsel Model Geliştirme

**Article Type: Research
Makale Türü: Araştırma**

Esmâ ÇUKURBAŞI ÇALIŞIR, Yüksel ARIKAN

The Effects of The Teaching Methods Prepared for The Visual or Verbal Learning Styles on Academic Success **216-252**
Görsel veya Sözel Öğrenme Stiline Göre Düzenlenen Öğretimin Akademik Başarıya Etkisi

Ayla ŞENGÜN, Yasemin BÜYÜKŞAHİN

Views of Primary Teachers on Students Having Difficulty in Social Studies Course **253-293**
Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Güçlük Çeken Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Burak ŞAHİN, Yalçın BAY

The Effect of Teaching Elementary Reading and Writing by Means of Music on First Grade Student's Writing Skills, Writing Speeds and Writing Errors **294-356**
Müzikle İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine, Yazma Hızlarına ve Yazma Hatalarına Etkisi

The Effect of Teaching Elementary Reading and Writing by Means of Music on First Grade Student's Writing Skills, Writing Speeds and Writing Errors*

Burak ŞAHİN, Anadolu University, buraaksahin@icloud.com

Doç. Dr. Yalçın BAY, Anadolu University, yalcinbay@anadolu.edu.tr

Abstract: Learning to read and write is one of the most basic and necessary skills of every individual. Being able to learn this skill well requires a good first reading and writing education. Effective realization of teaching process of elementary reading and writing, which is the beginning and most important step of education, is of critical importance for our children who are still in the age of play. Many different methods are used when teaching children in today's age, who have a very short attention span and get bored very quickly from their activities. When the literature was scrutinized, in the teaching process of elementary reading and writing, it is striking that there is no study on teaching elementary reading and writing with musical content, and the existing musical content is far from creativity and academic basis. This research was conducted regarding this need. In the research, 29 children's songs were written and composed by the researcher in order to better recognize, feel and distinguish the taught sound, to be applied in the teaching of each sound at the stage of feeling, recognizing and distinguishing the sound in the teaching process of elementary reading and writing. At the end of the research, the impacts of children's songs on students' writing speed and ability to obey writing rules were determined.

The research was carried out in a primary school with a middle socio-economic level in the province of Eskişehir, in two 1st Grades, the experimental and the control group. The experimental group consisted of 24 students and the control group consisted of 19 students. Embedded (nested) mixed design was utilized as a method. While the unequal control group model, which is one of the sub-fields of the quasi-experimental model, forms the basis of the research, it is also supported by qualitative research methods. While the students in the experimental group were observed two to three days per week for 4 months, the writing status of the control group was recorded at the end of each month. The data obtained during the observation were recorded in the 11-item of "Writing Skills Observation Form" and analyzed with the Excel program at the end of the research. While no intervention was made to the control group during the observation process, the teaching process of elementary reading and writing was completed by using 29 children's songs written and composed by the researcher for 29 letters in the experimental group.

When the elementary reading and writing teaching process was completed and the students in the experimental and control groups became literate, their writing skills were evaluated in four different dimensions: (1. Writing by looking, 2. Writing what is being said, 3. Writing what they understand, and 4. Writing their opinion on a subject). The data obtained from these evaluations were interpreted by converting them into Tables and Charts. In addition, research diaries were included in a chronological order throughout the process so as to better convey the music-assisted elementary reading and writing teaching process.

As a result of the research, there was an average of 34% difference between the two groups in the 11 items calibrated in the "Writing Skill Observation Form" in favor of the experimental group. In the writing speed tests evaluated in four dimensions for three minutes, it was found that there was a difference between the two groups in favor of the experimental group: 27 letters in looking writing, 61 letters in writing what was said, 44 letters in writing what they understood, and 14 letters in writing their opinion on a subject.

Keywords: Music, Elementary reading and writing via music, Writing speeds, Writing skills, Writing errors.

Cited in: Şahin, B. & Bay, Y. (2022). The effect of teaching elementary reading and writing by means of music on first grade student's writing skills, writing speeds and writing errors, Müzikle ilk okuma yazma öğretiminin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine, yazma hızlarına ve yazma hatalarına etkisi. *The Journal of Limitless Education and Research, Sinirsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 7(2), 294-356. DOI: 10.29250/sead.1094188

*This research was edited from the master thesis of Burak ŞAHİN, the first author, on "The Effect of Education by Means of Music on Elementary Reading and Writing Teaching".

First Author Orcid: 0000-0001-6597-9852

Second Author Orcid: 0000-0002-8449-9931

1. Introduction

One of the most significant features that makes an individual a human is undoubtedly the skill to communicate, to constitute the thought in mind and express oneself. The urge to communicate in humans does not only respond to the desire to interact with every kind of object and living creature surrounding them, living or non-living, as well as keeping it alive in a way. From past to present, the act of writing has been one of the ways to express oneself. Humankind, who originally drew pictures on the cave walls and later shaped their lives through the written language involving of symbols and hieroglyphics, has put forward a great number of alphabets consisting of letters and figures, and a great number of different languages with the developments in time. Each language used by societies has been affected by the culture each of which belongs to and has affected its own in different ways. In addition, a language is one of the biggest symbols of the existence of a country. Therefore, it is significant for an individual to have a good command of the language of the country, of the nationality. A good command of the language is directly proportionate to the effectiveness of the first reading and writing education an individual takes in elementary school (Erbasan and Erbasan, 2020; Ünalın, 2012). Each person is born with curiosity and learning skills. In the basis of the life-long learning of an individual, there lies again the first reading and writing.

Fundamentally, the learning of reading and writing has similar stages with learning music. Just as language development is an innate skill, musical development and sense of rhythm are also innate. This sense of rhythm and music in people can surface with a good education process and correct guidance. Musical aptitude starts its development in early childhood. Young children, even babies, have a nature that reacts to rhythmic and aural stimuli. These reactions change and develop in time and become much more meaningful with the maturation of the individual. Children who get intimate with music at early ages and begin to sing songs have higher levels of language skills compared to children who grow up aloof from music. Children who discover the beauties of music pay attention first to the lyrics, then the rhythm and melody of the songs (Dündar, 2003; Hargreaves and Zimmermann, 1992; Welch, Sergeant and White, 1998). The child, fascinated by the melody of the music, internalizes the lyrics better and starts to accompany the song. At this point, the child starts to read and write the lyrics of the songs they listen to, starting from the internalization of the songs they have listened to.

The process of the acquisition of writing skill is the first and maybe one of the most significant processes of the education life of a student. For an individual, who can't properly acquire the writing skill, it will be impossible to improve meaningfully in his/her education life. Hence, it is highly significant that a child actively participates in the writing process and keeps his/her interest always high. The child takes his/her place in the society as a successful individual with the developed sense of competence at the end of the fruitful first reading and writing teaching process carried out with active participation and interaction (Bay, 2010a; Burger, 2006; Senemoğlu, 2013).

The first reading and writing process has such a big importance in terms of the individual that the child, who goes through the first reading and writing process successfully, becomes a person who maintains this success at further stages in his/her education life and is equipped in terms of social and emotional aspects. However, the first reading and writing process is quite tiring and painful process for children both physically and psychologically. It is quite difficult for a child, who is still at the play age, to sit on a wooden desk and to write things that express certain meanings by combining several symbols that the child still doesn't know the meaning of, by using his/her lead pencil. Therefore, the more enjoyable and entertaining the first reading and writing process is for the child, the more successful s/he will be with this challenging process. In today's society, making a lesson entertaining is no longer an insurmountable challenge. Children of today, who become exposed to many audible and visual stimuli, have better readiness compared to the children of past. However, fast moving consumption habits in today's technology have led to fast boredom of everything for children. It is quite hard to keep the interest of children, who are in elementary school and who have short span of attention due to development periods, through the first reading and writing process. Additionally, it is necessary to apply various teaching methods and materials regarding this matter (Cunningham & Stanovic, 1997; Herbers et al., 2012; Strickland & Riley-Ayers, 2006).

In this regard, the classroom teacher has the biggest role. Thus, s/he should always keep the curiosity and interest of his/her students high. Classroom teaching is different from all other teaching branches due to its professional liabilities. The classroom teacher is responsible for being the biggest guide for children through this difficult period in which they go from the unrestricted area to wooden desks, toys to pencils and notebooks. Children tend to play games continuously even though they go through the education and training process in classrooms. Their attention spans are limited to minutes, they have difficulties with focusing on a single place for a long time, they get bored quickly, and constantly in seek of a new action. Based on all of

these, it is still one of the responsibilities of the classroom teacher to maintain the first reading and writing education effectively (Yılmaz, Taşçı & Fidan, 2013).

As well as standing for meaning such as transcribing thoughts and words by using special symbols called letter, expressing them with writing, and informing, to Turkish Language Association (TDK) writing means "expressing a verbal thought with special signs or letters" (TDK, 1998). Just like reading, writing is an essential skill that a person needs to acquire. Writing is one of the self-expression ways for a person to use through his/her lifetime. Writing can produce several signs in the motoric way for us to express our thoughts with symbols. It is crucial that this production is carried out correctly. The correct writing is carried out through a correct writing education. Writing process starts with transforming sounds into letters and continues with compounding these letters and creating syllables, words, and sentences (Bay, 2010b; Güneş, 2019). In the current reading and writing program, the sound-based sentence method is used.

With the programs changed in 2005 and 2015, it was switched to the sound-based sentence method in the first reading and writing process in the 1st Grade of primary schools. Together with this method, firstly sounds are felt in the writing and reading process. Later, it moves to letter reading and letter writing stages. Afterwards, a process is followed, consisting of the stages of constituting syllables from letters, words from syllables, and sentences from words. Following these stages, texts constituted from sentences are read and written to the students. Lastly in the sound-based sentence method application, independent reading and writing applications are carried out (Baştuğ and Demirtaş Şenal, 2019).

The sound-based sentence method is based on the understanding of the constitution of new information in mind on the basis of the prior knowledge that the student already has and follows a structure going from pieces to the whole. Prior to giving a sound, an effort is made for it to be felt in a way to create a whole, with slices of the life of the student and intertwined with his/her life. From this aspect, the sound-based sentence method is concordant with the essential principle and application style of the constructivism (MEB, 2019; Sulak, 2018). It could be said that it is a method that is intimate with music and can easily adopt to the musical-rhythmical teaching as sound lies on the basis of the sound-based sentence method.

The history of music is as old as the history of humanity. Humankind has been constantly close with music from past to present and has both affected the music and been affected by the music. Music is a positive part of the development of societies. Music has always been an art

and a science branch that addresses to the aesthetic aspects of humans. Within years, music has been defined in many different ways. Munch (1990) defined music as the art of telling what can't be told through words while Küçüköncü (2000) defined it as the most prevalent and common expression tool or as the common language used by all humans in the world. However, Uçan (1994) defined music as a whole that processes emotions and thoughts according to certain sense of aesthetics with the help of other tools, and that tells them with compounded sounds. Going from these definitions, it is possible to say that music rouses up different meanings in everyone. Along with all these definitions, music also reveals an educational aspect for people (Biber Öz, 2001; Küçüköncü, 2000; Uçan, 1996).

Even if some research carried out in the past underline music has no positive contribution to the language development of any child, this situation has been recently reversed. It is revealed that songs that a child constantly repeats loudly and internally throughout the day take a place in the short- and long-term memories. Along with this, it is put forward that songs have a big share in the language development of children (Murphey, 2010; Murphey, 1992). Therefore, it is quite beneficial that music is a part of the education and training process. The earlier the music comes to a person's life, the more positive effect to the cognitive and affective development and the contribution to the further life will be there. At this point, music should not be just perceived as a leisure activity.

In today's modern education system, child is approached as whole with his/her physical, kinetic, sensory, and cognitive aspects, and should be educated in a consistent and balanced way in every sense (Uçan, Çilden cited from 1984, 2001). Music is a multifaceted discipline that addresses to all these ways. That's why, music can actively be used in the first reading and writing education, just like it is used at every stage of the teaching process. However, particularly the children in the primary school first grade, like catchy lyrics and simple melodies. Along with this, it is significant that songs convey certain meaning and are didactic. Therefore, musical materials to be used in the process should be chosen in a studiously way that could enable the child to participate in physically.

2. The Aim, Importance and Limitations of the Study

This study aimed to feel, recognize, and distinguish the sound in the classroom during the first reading and writing teaching process, and the effect of the children's songs composed by the researcher to be used at the stages of teaching of each sound to the writing skills, writing speeds, and writing errors of the primary school first grade students. In the original study (Şahin,

2021), from which this research was adapted, the impact of the first reading and writing skills to all aspects was studied; however, in this article its effect to merely the writing skills, writing speeds, and writing errors were discussed.

This study is significant in terms of revealing the effect of active use of children's songs, which help to make learning processes of primary school 1st Grade students more interactive and entertaining, and, which help children acquire sense of rhythm and musical aptitude in the classroom activities in the first reading and writing learning processes to their writing skills, writing speeds, and writing errors. In addition to this, it is significant in terms of adopting the first reading and writing teaching with music as a defacto method as well as revealing the positive effects of music to the first reading and writing teaching process. The study will also enable the classroom teachers and the prospective classroom teachers enrolled at education faculties to improve themselves on the matter of using new techniques. Besides, if the child has confidence in reading, then they will have a positive attitude towards writing. In support of this, the study by Şahin and Bay (2021) revealed that children's songs composed specially for each sound have a positive effect on the reading skills and speeds of the students, and that the higher level of reading comprehension of the student who read fast and prosodic, the more writing speed and writing comprehension of the same student increase respectively.

This study is limited to 43 students in total, 24 of whom are in the experimental group, whereas 19 of whom are in the control group, attending the first grade of a primary school with a middle socio-economic status in the district Tepebaşı of the province of Eskişehir in 2020 and 2021 Academic Year.

3. Method

3.1. The Model of the Study

Mixed method is the model that gives an effort to reveal the effect of the children's songs composed by the researcher for each sound taught in the first reading and writing teaching and used in the in-class activities to the writing skills, writing speeds, and writing errors of the primary school 1st Grade students. In studies taking the mixed method as basis, qualitative and quantitative models are used together and integratedly. And this makes it possible to use qualitative and quantitative models in a way that they support and make up for each other's deficiencies (Şimşek, 2015). In the mixed method, two separate data sets, constituted as qualitative and quantitative by the researcher in line with the problem of the study, are used by

being combined with each other. With the advantage and privilege coming from using two data sets, results are obtained (Creswell, 2019).

In the afore-mentioned study, embedded (nested) mixed design is used. When the embedded mixed design is examined, it is seen that one of the qualitative and quantitative models dominates the other and becomes prominent. The study is substantially a quantitative or qualitative study; however, there is also a need for non-dominant design in the study and for the collected data on the matter of generalization, explanation, and support of the obtained data (Cresswell and Plano Clark, 2011). While the quantitative model constitutes the basic structure of this study, qualitative paradigm was used in the data collection process. The flow chart of the study design is given in Figure 1.

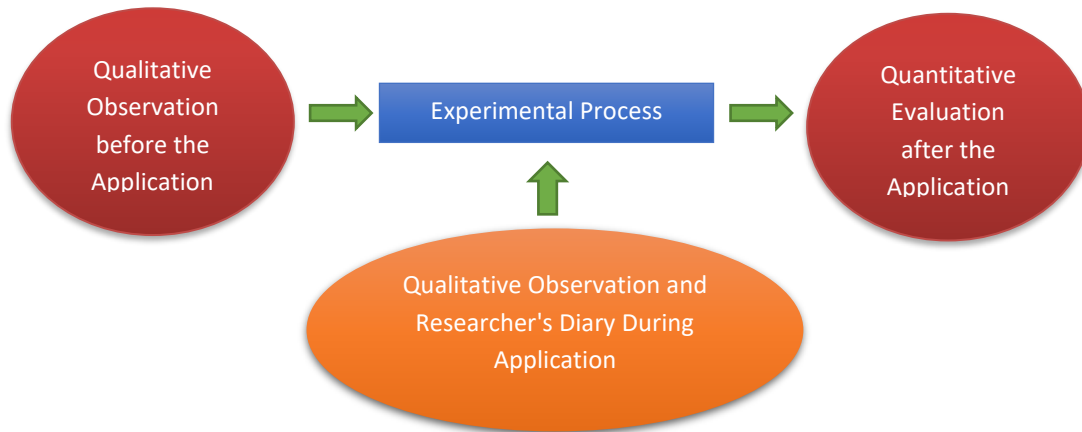


Figure 1. Flow chart of the embedded (nested) mixed design used in the study (Creswell & Plano Clark, 2020, p.102)

In the quantitative aspect of the study, the model with the unequal control group from the sub models of the quasi-experimental design, one of the experimental designs, is used. In the quasi-experimental studies, groups are formed beforehand (such as classroom environment, office environment) without any effect or intervention from the research, and the person carrying out the study determines one of the groups as the experimental group and the other as the control group (Şimşek, 2015).

Since the 1st Grades, with which the study was carried out, were formed beforehand and the research had no intervention on the groups, unequal control group model was preferred. It is highly crucial to pay attention that the experimental and control groups, with which the study in this model was carried out, have similar qualities. Which of the groups will be experimental and control group is determined through random method (Şimşek, 2015).

This model necessitates carrying out a pre-test prior to the study; however, due to the impossibility of not carrying out a pre-test to the primary school first grade students, a preliminary observation was made at the beginning of the study. Thus, readiness of the students which writing skills they have and which skills they lack at, were recorded.

3.2. Participants of the Study

This study was carried out with a total of 43 students from two different classes, 24 of whom being experimental and 19 control group attending 1st Grade of a state primary school in Eskişehir and affiliated to Tepebaşı District National Education Directorate. Since the experimental applications were carried out during the Covid-19 pandemic period, the students attending face-to-face education were regularly included in the study in the experimental and control groups.

Criterion sampling method, one of the purposive sampling methods, was used while determining which primary school would be chosen for the study. Unlike the probability sampling, purposive sampling is not a method that develops within the quantitative paradigm and also used commonly in qualitative research, but a sampling method that exactly occurs within qualitative research. The main purpose in criterion sampling, a sub type of purposive sampling, is to conduct the study with the participants who are determined beforehand and who meet certain criteria (Yıldırım & Şimşek, 2018).

At this point, the main matter is for participants to fulfill the necessary standards determined regarding the aim of the study. The first and most important criterion ensured for the relevant study is for the primary school wherein the study will be conducted to have middle socio-economic level. The reason is that the study results can be generalized on behalf of most of the school in Turkey, considering the general status of the primary schools in our country.

While determining the experimental and control groups, the followings were paid attention:

- The classroom teachers should have similar occupational experiences
- The number of students with special needs should be close to each other in the classes
- The number of refugee students should almost be even in the classes
- The classroom sizes should be similar
- The gender in the classroom should be similar

Prior to starting the study, necessary permissions were obtained from Eskişehir Provincial Directorate for National Education, along with the approval taken from the Anatolian University Social and Human Sciences Ethics Committee. Necessary meetings were held with the school management and classroom teachers, and all information regarding the study planned to be carried out were perspicuously delivered to the other party. With these meetings, two classrooms were determined as experimental and control groups. Before the study, students' guardians, the students, and the classroom teachers signed Parent Permission Form, Student Voluntary Participation Form, and Teacher Voluntary Participation Form.

This study was carried out with the students in both groups attending face-to-face education during the pandemic period while the students attending face-to-face education from time to time or attending only the distance education were not included to the study in both groups.

Table 1

Personal information of the experimental and control group students participating in the study

Information	Group		f	%
Gender	Experimental	Male	12	50
		Female	12	50
	Control	Male	8	42
		Female	11	58
Age	Experimental	6	20	83
		7	4	17
	Control	6	16	84
		7	3	16
The hand used in writing	Experimental	Right	22	91
		Left	2	9
	Control	Right	17	90
		Left	2	10
Pre-school education	Experimental	Yes	23	96
		No	1	4
	Control	Yes	14	74
		No	5	26
Own room	Experimental	Yes	23	96
		No	1	4
	Control	Yes	11	58
		No	8	42
Own computer/tablet	Experimental	Yes	20	83
		No	4	17
	Control	Yes	13	68
		No	6	32
Total	Experimental		28	100
	Control		19	

Table 2

The family information of the experimental and control group students participating in the study

Information	Group		f	%
Older brother and sister with whom he/she lives	Experimental	Yes	11	46
		No	13	54
	Control	Yes	9	47
		No	10	53
Education level Of the mother	Experimental	Primary	1	4
		Middle School	5	21
		Highschool	10	42
		College	8	33
	Control	Primary	4	20
		Middle School	2	11
		Highschool	11	58
		College	2	11
Education level Of the father	Experimental	Primary	3	12
		Middle School	2	8
		High school	12	50
		College	7	30
	Control	Primary	2	11
		Middle School	2	11
		High school	10	52
		College	5	26
Working status of The mother	Experimental	Works	17	71
		Doesn't work	7	29
	Control	Works	4	21
		Doesn't work	15	79
Working status of The father	Experimental	Works	24	100
		Doesn't work	0	0
	Control	Works	19	100
		Doesn't work	0	0
Total	Experimental		24	100
	Control		19	

When Table 1. and 2. are observed, the students of the experimental and control groups constituting the participants of the study are seen to be similar in terms of the socio-economic situations such as gender, age, the hand they use while writing, receiving pre-school education, having their own rooms and computers/tables, and the number of the family members they live together with, and the educational levels.

While there is a total of 24 students continuously attending the face-to-face education in the classroom constituting the experimental group, there are 19 students continuously attending the face-to-face education in the classroom constituting the control group. The students with special needs, inclusive students, and refugee students were not included to the data of the study in both groups even though they were observed throughout the process. However, while starting face-to-face education the students who were included in the study had

to stop attending face-to-face education due to various reasons and continued distance education or were decided to repeat the grade were also removed from the study.

3.3. Data Collection Tools

In this section, data collection tools used in the study are discussed. Data of the study were collected by using the children's songs composed for the study, and data were recorded in the Writing Skills Observation Form.

3.3.1. Children's Songs

A total of 29 children's songs were composed and their lyrics were written to be used in the teaching of each sound in the first reading and writing teaching process for the study. The melodies of the songs were composed under the control of the experts in music while the lyrics were written under the supervision of the experts in Turkish Language field. The lyrics of the songs were written in compliance with the main themes of the Turkish Language Lesson. It was paid attention that songs are 2-3 minutes long, they have a vocal range that children can sing, and in the same octave. The melodies of the songs were composed with the purpose of entertaining children.

29 children's songs composed for the study were composed

- With instruments used in both local and international music such as piano, xylophone, bass guitar, baglama, oud, saxophone, block flute, pan flute, drum, synthesizer, zither, and organ,
- With unique melodies that do not repeat one another,
- With percussion instruments used in both eastern and western melodies such as acoustic drums, electronic drums, drums hung through the arms (traditional davul), bongo, djembe, darbuka, and tambourine,
- In a way that they start with an intro and end with an outro,
- In a way that they include lyrics consisting of two verses in total in Group 1, 2 and 3 sounds, and a chorus with double repetitions consisting of two verses,
- In a way that they include the lyric part consisting of three verses in total in Groups 4 and 5 sounds, and two choruses having one verse,
- In a way that they put one syllable to each musical note, by paying attention to the prosody, and the harmony of the composition and lyrics,

- By benefitting from different rhythm patterns such as 4/4, which is generally basic, and sometimes 3/4, 6/8.

The composed children's songs were written for the purpose of ensuring a more effective first reading and writing teaching process for the child to have fun, compared to the traditional teaching method,

- By using the names of vegetables, fruits, occupations, objects, and animals in a way that they include the themes the children encounter in their daily lives and use often,

- By paying attention that the taught sound is respectively at the beginning, at the end and in the words,

- By adding some words in the songs thought to be unfamiliar to the child and which the child has not come across to before, and at the same are foreseen to arouse curiosity in children,

- By paying attention to the fact that sentences are not long; they are comprehensible, and entertaining sentences that are proper for the children's ages,

- By paying attention to the meaningful integrity instead of having the lyrics with random words, but at the same time, avoiding the sentences related to one theme only for the purpose of not encountering a situation of repetition in the word use and of the limited vocabulary,

- By paying attention to the use of Turkish-originated words

- By ensuring a more effective first reading and writing teaching process of the child by having fun, compared to the traditional teaching method.

THE SONG OF THE LETTER A

Medium Speed Lyrics - Music: Burak Şahin

1. As ya ab lam ve ba bam a ra ba yı al dı lar
2. Çar şı pa zar gez di ler ön ce sa ğa bak tı lar

a ra ba yı sür dü ler bir ke nar da dur du lar...
son ra so la bak tı lar mey ve le ri gör dü ler...

El ma kar puz bi raz a na nas üç beş ay va a zı cık ki raz ağ zı muz su lan dı a ma...

Al al al al ay va yı al al al al al ar_mu tu al

a ra ta ra hep si ni al a hu du du a da ça yı al.

Figure 1. Lyrics and musical notes of the children's song composed for the letter A

The child's song given as an example in Figure 1 was composed for the purpose of using it in the teaching of the sound 'A' and the lyrics were written accordingly. Along with many person names including the sound 'A' in the lyrics, various food names were also given a place. Besides, the song tells a story. The melody of the song has a vocal range that makes it possible for the primary school first grade students to vocalize. The song was composed in a way that the classroom teachers, and prospective teachers can play easily with the instruments such as metallophone, melodica, and block flute.

THE SONG OF LETTER Y

Medium Speed Lyrics - Music: Burak Şahin

1.Ma yo mu da gi ye yim ay na ya da ba ka yım.
Ya ya ya ya ya ya ya u yan ha ya tı ya şa.
2.Yol la ra da dü şe yim ko yun la rı gö re yım.
A yak la rim yo rul du Yol da ya yan gi der ken.

1.Bo yu mu da öl çe yim yay gi bi yay la na yım.
Ay ay ay ay ay ay Ay dın lik ya rın la ra.
2.Yol lar çok yo rar a ma yem ye şil dir yay la lar.
Kam yon lar da dur du lar ya muk ya muk yü rür ken.

Figure 2. *Lyrics and musical notes of the children's song composed for the letter Y*

The child song given as an example in Figure 2 was composed for the purpose of using it in the teaching of the sound 'Y' and the lyrics were written accordingly. Various messages were given a place in the lyrics along with many object names having the sound 'Y.' In addition, the song has a theme that arises good feelings. The melody has a vocal range that makes it possible for the primary school first grade students to vocalize. The song was composed in a way that the classroom teachers, and prospective teachers can play easily with the instruments such as metallophone, melodica, and block flute.

3.3.2. Writing Skills Observation Form

During the study, the writing skills of the students in the experimental and control groups were observed for four months and those observation data were recorded in the Writing Skills Observation Form. This form is a structured observation form consisting of 11 items. The situation in which the students can handle each item were evaluated in three contexts. Each student was observed during the study and separate forms were held. Each item in the form, in which the observation data were processed in the study, was determined in a way that contained the whole first reading and writing teaching process and skills, and, was determined in accordance with the program development method of the Ministry of National Education. It is a forum prepared based on the expert opinions that Bay (2008) used in his own doctorate and post doctorate studies.

Name - Surname : Class / Number : /

	September	October	November	December	January	February	March	April	May	June
1. Writing Direction										
a. Manuscript										
b. Cursive - Thickhead										
c. Unclassified										
2. Writing Size										
a. Normal										
b. Big or Small										
c. Unclassified										
3. Writing on the Lines										
a. On the line										
b. Mixed to the below or above										
c. Unclassified										
4. Space between the Letters										
a. Normal										
b. Very Close or There are a lot of Spaces										
c. Unclassified										
5. Space between the Words										
a. Normal										
b. Very Close or There are a lot of Spaces										
c. Unclassified										
6. Writing Form of the Letters										
a. Written Completely										
b. Written incompletely - Without the Writing Rules										
c. Unclassified										
7. Chain Writing										
a. Chain										
b. Broken - Fragment or Scribble										
c. Unclassified										
8. Sitting Position during Writing										
a. Writing by leaning on the right and left										
b. Writing by leaning forward very much or Writing by Reclining										
c. Unclassified - During Post and Feet										
9. Writing Speed										
a. Normal										
b. Too Fast or Too Slow										
c. Unclassified										
10. Pencil Grip										
a. Right Grip										
b. Unclassified										
c. Wrong Grip										
11. Taking Notes during Writing										
a. Properly Taking Notes										
b. Unclassified										
c. Incomprehensibly Taking Notes										

Observer : Burak ŞAHİN Date : / / Hour :

Figure 3. Writing Skills Observation Form

3.4. Collection of Data

The data was collected with the observation method that is one of the qualitative data collection tools. At the end of the study, the students in the experimental and control groups were applied post-test.

Prior to giving each new sound, the relevant child song used in the study and composed for that sound was played to the classroom teacher of the experimental group to absorb the song and to make him/her prepared for practicing it in the classroom. Later, the students were made to listen to the song twice at the stages of feel, recognize, and distinguish the sound of the first reading and writing teaching process in the classroom environment, and in total they listened to the song for six times. Students recognizing the sound and finding the words containing the sound were reinforced with applications such as finding where and how many times the sound was repeated in the word. After the songs were played once at the reading and writing stages, it was proceeded to the writing stage of the letter. With this process, with plentiful repetitions, the students vocalized these songs with simple lyrics, almost memorizing.

Table 3

Personal and professional information of the experimental and control group classroom teachers

Personal and professional information	Group	Data
Gender	1-F (experimental)	Man
	1-D (control)	Woman
Age	1-F (experimental)	50
	1-D (control)	48
Professional Seniority	1-F (experimental)	27 years
	1-D (control)	25 years
Number of the times teaching the 1 st graders	1-F (experimental)	10
	1-D (control)	7

When the Table 3 is examined, it is seen that the classroom teacher of the experimental group of the study is 50 years old as well as having a professional seniority of 27 years and he/she has taught the first graders for 10 times. Nonetheless, the classroom teacher of the control group is 48 years old, has a professional seniority of 25 years and has taught the first grades for seven times.

3.4.1. Observation

Observation is a method that is used to define the behaviors carried out in an area that is determined beforehand for the study to be conducted in a detailed and systematic way. If the researcher wants to obtain considerably detailed and comprehensive data spread over the time regarding the behaviors carried out in an environment that he/she has determined, observation is the most appropriate method to use (Bailey, Şimşek & Yıldırım cited from 1982, 2018; Balaban Salı, 2015). Observation has various types. In this study, field work was used, and a structured observation process was followed. The researcher carried out the research not in an environment determined beforehand but in the natural environments (classroom) of the participants. The identity of the researcher is known for the participants of the study. However, the researcher is an outside observer, and no intervention was made in the progress of the process. Thanks to the observation made in the classroom, the researcher was able to examine the process in the most natural way and it enabled him/her to reveal the positive and negative results of the variable "children's songs" used in the teaching more naturally and objectively. During the 4-month period containing the first reading and writing teaching, observation was made in the experimental group for 32 days systematically in total. The observation continued through the period in the classes where the teaching of each new sound was made. In the control group of the study, observation was made once at the end of each month following the study in the classroom environment, and together with this, the notebooks of the students were examined, and the obtained data were recorded in the relevant form.

Table 4

Application process of the Study

Process	Starting Date – Ending Date	Tools and Techniques Used
Pre-interviews	22.09.2020-29.09.2020	Face-to-face interview
Pre-test process		Pre-observation
First reading and writing process	02.10.2020-20.01.2021	Writing skill observation form Researcher's Diary Observation
Post-test process	02.03.2020-12.03.2020	Writing skill observation form Write speed post test

3.4.2. Writing Speed Post-test

The experimental and control group students were subjected to a series of post-tests so as to evaluate their writing speeds when they completed the first reading and writing teaching process and became literate. The data of these posttests were recorded, processed, and revealed the differences between two groups.

In order to evaluate the writing speeds of the students, one story (Red Balloon) that is approved by the Ministry of National Education and in the Turkish Language 1 book taught in the official textbook in the primary schools, and that they had never been taught or never encountered to, as well as one informative text (The Medal of my grandpa) were chosen. For preventing making a preliminary preparation, those texts were never mentioned to the students, only the classroom teachers were informed.

The writing speeds of the experimental and control group students were evaluated in 4 different dimensions: Writing by looking, writing what is being said, writing what they understand, and writing their opinion on a subject. Writing speed by looking was recorded by taking each student individually to different environments whereas the speeds of writing what is being said, writing what they understand, and writing their opinion on a subject were evaluated and recorded as a whole in the classroom environment. The experimental and control group students:

- Wrote the informative text named the Medal of My Grandpa by looking at the text for three minutes in the writing by looking test.
- Wrote the text named Mr. Slow on the pages 64 and 65 of the Turkish Language 1 textbook dictated to them by their own classroom teachers for three minutes in the test of writing what is being said.
- Listened to the text named Red Balloon on the pages of 47 and 48 of the Turkish Language 1 textbook read to them by their classroom teachers while their textbooks were closed for twice from top to down in the test of writing what they understand. Following, the students were asked to open this text in their own books and read it internally. The students of the experimental and control groups were given three minutes to read and comprehend the text and, again, they were asked to write down what they understood from the text to their notebooks during the 3-minute period.

- In the test of writing their opinion on a subject, the subject of love for animals, which is a part of their lives and comes across to them often, was determined. The students were given a thinking time for three minutes, and following, they were asked to write their own opinions on the theme love for animals. Later, the students wrote down their opinions about the love for animals for three minutes.

No positive or negative intervention was made to the students during the post-test period. In addition, it was paid attention that students did not look at each other's notes and did not intervene.

3.5. Data Analysis

3.5.1. Percentage Distribution

In line with the quasi-experimental model of this study, percentage distribution was used in the analysis of the obtained findings. In the first reading and writing teaching process, the data of the experimental and control groups observed for 4 months was processed to the Writing Skills Observation Form, and their frequencies and percentages obtained via the program Excel. The distributions of these frequencies and percentages were presented in the state of bar charts by benefitting from the program Excel and they were interpreted.

At the end of the study, data obtained from the posttest with four stages that aimed to record the writing speeds of the experimental and control group students were processed to Excel, and they are presented in the section "Findings" in the shape of column chart to increase the comprehensibility.

3.5.2. Descriptive Analysis

Descriptive analysis includes summarizing and interpretation of the obtained findings according to the pre-determined themes. The main aim of the descriptive analysis is to present the findings of the study to the reader in an arranged and well interpreted way. In line with this aim, the findings of the study are described transparently and systematically. Following, these descriptions are explained, interpreted, and cause and effect relationships are established, and several results are reached at the end of the study (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this study, the analysis process was followed according to the data obtained from the diaries of the researcher during the observation period.

4. Findings

The findings of the study are given and interpretations regarding these findings are made. The findings obtained from the relevant observation form belonging to the writing skills and writing errors of the experimental and control groups are given as well as the findings belonging to the writing speeds of the students (writing by looking, writing what is being said, writing what they understand, writing their opinion on a subject).

4.1. The Status of the Writing Errors and Compliance with the Writing Rules of the Experimental and Control Group Students

The experimental and control group students were observed for four months according to the contexts of manuscript writing, cursive writing, backhand writing, and inconsistent writing. The obtained findings are displayed in Chart 1.

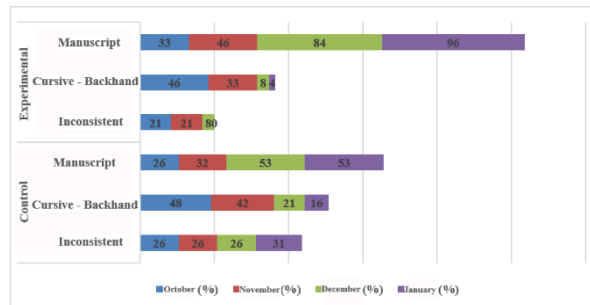


Chart 1. The status of the writing directions of the experimental and control groups

When Chart 1 was examined, it was observed that the writing of 33% of the experimental group students was upright and in the proper form in October while this rate was 26% of the control group students. In January, the last month of the study, it was revealed that 96% of the experimental group students wrote upright while 53% of the control group student could write upright.

At the end of the study, the fact that there is a difference of 43% in the favor of the experimental group between the experimental and control groups proves that the study has reached its aim.

The status of the writing sizes of the experimental and control group students were observed for 4 months according to normal size, big or small and inconsistent contexts. The obtained findings are given in Chart 2.

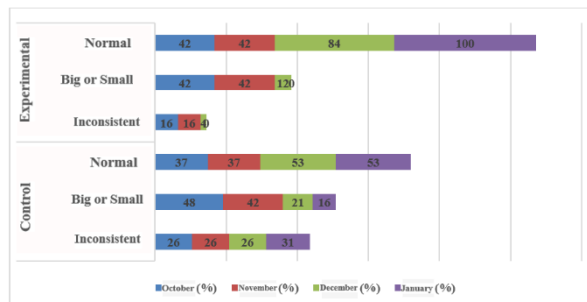


Chart 2. The status of the writing sizes of the experimental and control groups

When Chart 2 is examined, it is seen that while 42% of the experimental group students wrote the letters in the regular size in October, this rate is 47% in the control groups students. It is seen that while all the experimental group students could write the letters with the desired sizes in January, the last month of the study, 53% of the control group students had the skills to write in the desired size.

At the end of the study, a 47% difference emerged, which indicated that the experimental group was successful. This reveals that the first reading and writing teaching with music passed successfully.

The status of the experimental and control students writing on the lines were observed for 4 months according to writing on the line, moved to the below or above, and inconsistent contexts. Obtained findings are given in Chart 3.

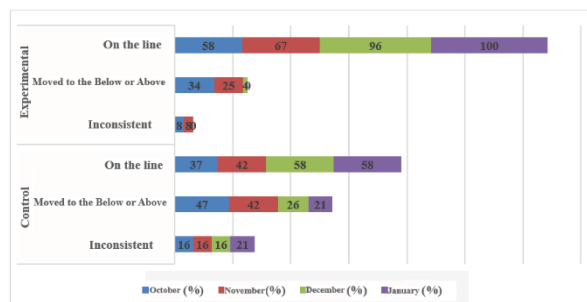


Chart 3. The status of the experimental and control groups to write on the lines

When Chart 3 is interpreted, it is seen that 58% of the experimental group students could write on the line in October while 37% of the control group students could write on the line. In January, the last month of the study, it is seen that all the experimental group students could write on the line while only 58% of the control group students could write on the line.

At the end of the study, it is observed that there is a quite big difference between the experimental and control groups according to their status of writing on the lines. It is apparent that the difference supports the aim of the study. In this case it can be concluded that the objective results are achieved.

The status of leaving proper spaces between the letters of the experimental and control groups students were observed for 4 months according to writing with normal space, with big spaces, or very cursive or with a lot of spaces, and inconsistent contexts. Obtained findings are given in Chart 4.

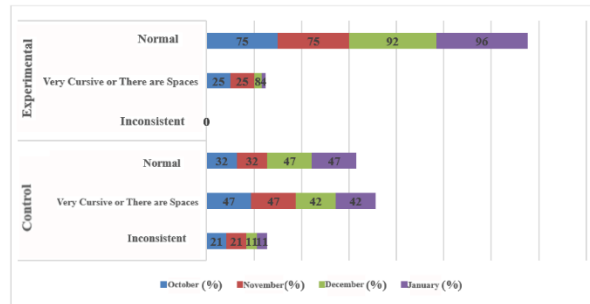


Chart 4. Status of the spaces between the letters of the experimental and control groups

When Chart 4 is examined, it is seen that in October, 75 of the experimental group students wrote the letters by leaving normal spaces while only 32% of the control group students wrote the letters by leaving normal spaces. In January, the last month of the study, it was determined that 96% of the experimental group students wrote by leaving normal spaces while 47% of the control group students wrote by leaving normal spaces.

It is seen at the end of the study that there is a quite difference between the ratio of the writing skills by leaving normal spaces between the letters of the experimental and control group and that it is in favor of the experimental group.

The status of the experimental and control group students leaving the proper spaces between the words during the writing process was observed for 4 months according to the contexts of writing with the normal space, cursive writing or leaving too much space, and inconsistent. Obtained findings are given in Chart 5.

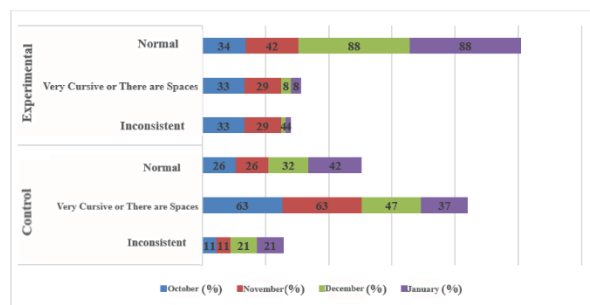


Chart 5. The Status of the spaces between the words of the experimental and control groups

According to Chart 5, in October, while 34% of the experimental group wrote by paying attention to the spaces between the words, this rate was 26% in the control group. In January, close to the end of the study, it is observed that while 88% of the experimental group succeeded

in leaving the space between the words as much as it was necessary, the control group students made almost no progress and this rate rose to 42%.

It draws attention that at the end of the study there were obvious differences between the status of leaving proper spaces between the words while the students were writing. And once again, the experimental group executed a better performance on this matter. This difference is a quite beneficial finding in terms of reaching the aim of this study.

The status of the experimental and control groups students writing the letters in the proper form during writing was observed for 4 months according to the contexts of writing completely, incompletely, and lacking the writing rules, and inconsistent. Obtained findings are given in Chart 6.

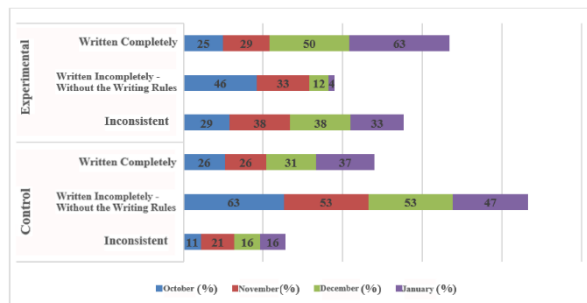


Chart 6. *The status of writing form of the letters of the experimental and control groups*

Looking at Chart 6, it is observed that while only 25% of the students in the experimental group could write the letters in the correct form in October, the starting month of the study, this situation is not so different in the control group with 26%. At the end of the study, in other words in January, it is seen that while 63% of the students in the experimental group were able to write the letters in the desired form, only 37% of the students in the control group were able to write the letters in the desired form.

Although it is seen that positive results are re-encountered in terms of the experimental group, the difference is merely 26%. This reveals that even if the research positively affects students' ability to write letter forms correctly, it has no a great impact.

Once again, even though the experimental group apparently got the favorable results, the difference between the groups is merely 26%. And this shows that although the study positively affected the skill of students to write the letters in the correct form, it does not have a big impact.

The clean writing status of the experimental and control group students were observed for 4 months according to their clean, excessive erasing or scribble, and inconsistent contexts. Data obtained are given in Chart 7.

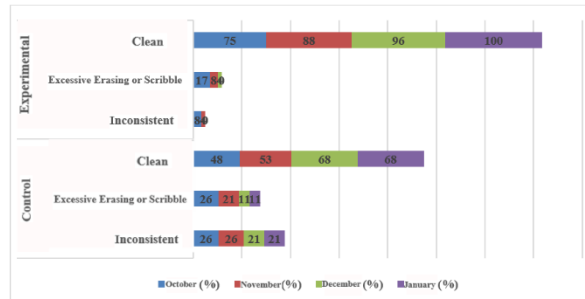


Chart 7. The clean writing status of the experimental and control groups

According to Chart 7, in October, while 75% of the students in the experimental group performed clean writings, only 48% of the students in the control group performed writing in a clean way. In January, the last month of the study, it is seen that while all the students in the experimental group could write in a clean way, only 68% of the students in the control group could write in a clean way.

When the findings were examined at the end of the study, it was revealed that the experimental group students could write 32% cleaner compared to the control group students. At this stage, it was also observed that the students with difficulties of focusing on the lesson generally had more erasing or scribbling in their writings.

The sitting positions of the students in the experimental and control group during writing were observed for 4 months through the study, according to their contexts of writing by sitting up straight and properly, writing by leaning forward very much or writing by reclining, and inconsistently (rocking back and forth). Data obtained are given in Chart 8.

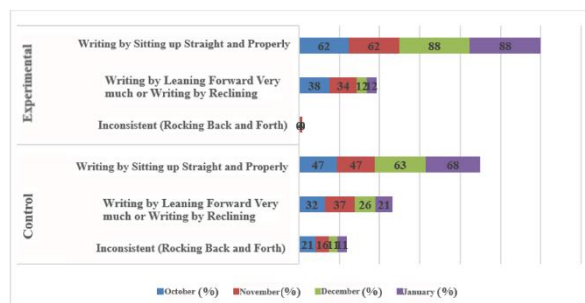


Chart 8. The sitting position status of the experimental and control groups during writing

When Chart 8 is examined, it is observed that in October, while 62% of the experimental group wrote by sitting up straight and in the proper position, this rate was 47% in the control group in terms of writing by sitting up straight and in the proper position. Yet, looking at the end

of the study, in other words in the month January, the rate of students writing in the proper position rose to 88% while this rate was 68% in the control group.

Although it was revealed that the students in the experimental group were more successful in writing by sitting up straight and properly compared to the students in the control group, it is seen that there were no big differences between these two groups. The effectiveness of the study in the writing skills by sitting up straight and properly is on a minimum level compared to other skills.

Writing speed, one of the most significant steps of the reading and writing process, was observed for 4 months through the study in terms of the experimental and control group students according to their contexts of normal, very fast, very slow and inconsistent. Findings obtained are given in Chart 9.

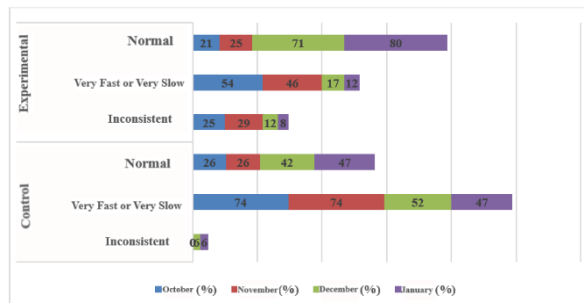


Chart 9. The writing speed status of the experimental and control groups

Looking at Chart 9, in October, it was observed that a very small part of the experimental group students, such as 21%, could write in the desired speed whereas 26% of the control group students could write in the desired speed. At the end of the study, January proves the effectiveness of the study in terms of the experimental group. While the students in the experimental group could write in the normal speed with a rate of 80% in January, this rate was 47% in the control group. At the end of the study, critical differences were observed between the experimental and control groups.

Regarding at the results of the writing speed, one of the most important steps of the writing skills, it is revealed that there is a big difference of 33% between the experimental and control groups. While almost all the students in the experimental group could write with the desired speed as aimed in the study, the number of the students in the control group that could write in the desired speed is less than the half of all the control group students. From this point, it can be interpreted that the aim of the study was reached.

The pencil grasp skills of the students in the experimental and control groups students during writing were observed for 4 months through the study according to their contexts of proper grasp, inconsistent and wrong grasp. Findings obtained are given in Chart 10.

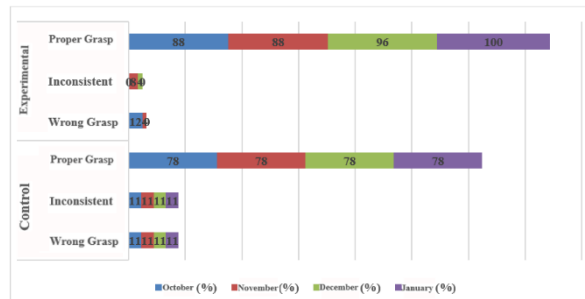


Chart 10. The status of pencil grasp of the experimental and control groups

Looking at the Chart 10, it is seen that, in October, while 88% of the experimental group students could grasp the pencil correctly, this rate is 78% in the control group, and it is very close to the experimental group. While the experimental group students could grasp the pencil in the desired way at a perfect rate of 100%, this rate could only rise to 78% in the control group at the end of the study, in January.

Although it was revealed that the experimental group students could grasp the pencil much better than the control group students, the students of both groups could mostly grasp the pencil correctly. The small difference of 22% that occurred between the experimental and control groups -compared to other skills- shows that the study had substantially no effect on the pencil grasp skills.

Pencil grasp skills of the students in the experimental and control groups during writing were observed for 4 months through the study, according to their contexts of proper holding, inconsistent and wrong grasp. Findings obtained are given in Chart 11.

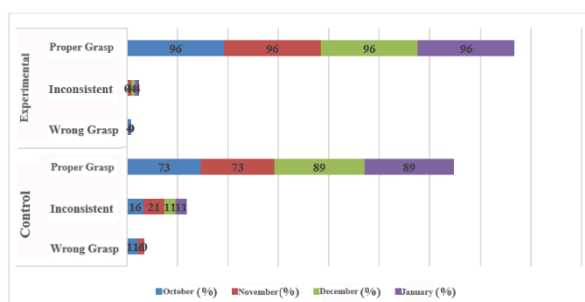


Chart 11. The keeping notes status of the experimental and control groups during writing

It is seen that both groups kept their notes at a certain rate in the proper form at the beginning of the study. While the rate is 96% in the experimental group, it is 73% in the control group. Examining the keeping note status of the experimental and control groups during writing

at the end of the study, it is seen that similar findings to the pencil grasp status are reached. During writing, the rate of keeping proper notes in the experimental group did not change, and, while it was 96% in the experimental group, with an improvement of 16%, this rate rose to 89% in the control group. Also, within this context, it can be said that even though the study had a positive effect on the keeping notes skills of the students during writing, the effect is not much.

4.2. The Writing Speed Status of the Experimental and Control Group Students

The experimental and control group students firstly wrote by looking at the text named The Medal of My Grandpa for the 3-minute period given to them. Next, the text named Mr. Slow was dictated to the students for 3 minutes and they wrote what was being said. Following, the text named The Red Balloon was read to the students by the classroom teacher twice and then the students read the text themselves for 3 minutes and they wrote what they understood. Lastly, the students wrote their opinions on the theme called love for animals that they'd encountered before. Prior to testing the skills of writing your opinion on something, the students were given a 3-minute period for thinking. Findings obtained are presented in Chart 12.

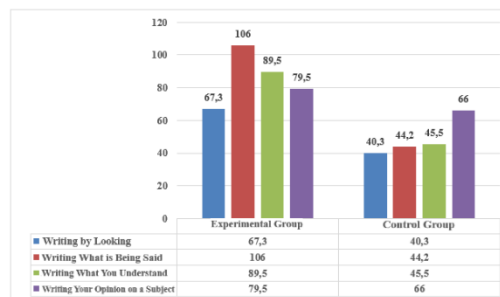


Chart 12. Averages of letter writing speed of the experimental and control groups for 3-minute periods.

When the Findings obtained in Chart 12 are examined, it is seen that the experimental group outperforms the control group in all the writing skill tests. And this reveals that the study has been successful. When the findings are examined thoroughly,

It is seen that the experimental group students wrote 67.3 letters on average in 3 minutes while the control group students could write 40.3 letters in the test of writing by looking. The experimental group students wrote 27 letters more than the control group students by looking in 3 minutes. When this difference is reduced to 1 minute, it is seen that there is a difference of 9 letters per minute, in favor of the experimental group.

While the students in the experimental group managed to write 106 letters on average in 3 minutes in the test of writing what is being said, the average of the control group students remained 44.2 letters. It is seen that the difference between the experimental group and control

groups became wider in the test of writing what is being said. When the difference in the findings is reduced to the 1-minute average, it was revealed that the experimental group students could write 20.6 more letters than the control group students on average in a minute.

While the experimental group students could write 89.5 letters on average for 3 minutes in the test of writing what they understand, the control group students remained limited with 45.5 letters. In the test of writing what they understand, the difference between the experimental and control groups became even wider and rose to 44 letters in 3-minute period. When this difference is reduced to one minute, it is seen that the experimental group wrote 14.6 more letters on average per minute, compared to the control group.

When it was the turn of the test of writing your opinion on a topic, the last and the most challenging one for the students, it is seen that the difference between the experimental and control groups decreased, in addition to the fact that the results were once again in favor of the experimental group. While the experimental group managed to write 79.5 letters on average in the given period, this rate was 66 letters for the control group. The situation resulted in the students constituting the experimental group of the study being more successful compared to the control group students just like in the other writing skill tests, as well as having 4.5 letters per minute in the favor of the experimental group out of two groups.

5. Result, Discussion and Recommendations

In the findings occurring after the analysis of the 11-item forms in which the writing skills belonging to the experimental and control group students were observed, the students in the experimental group managed to fulfill the aimed writing skills at the end of the study, with a difference of 43% in the writing direction in terms of writing skills, 47% in the writing size, 42% in writing on the lines, 49% in the spaces between letters, 46% in the spaces between words, 26% in the writing style of the letters, 32% in the clean writing, 20% in the sitting position during writing, 33% in writing style, 22% in pencil grasp, and 7% in keeping notes during writing from the control groups students. In addition, it was concluded that the experimental group students fulfilled all these skills more successfully compared to the control group students. The least difference between the experimental and control groups in the writing skills occurred in the keeping proper notes during writing with a rate of 7%, while the most difference in the writing skills occurred in the writing skills by leaving proper spaces between the letters with a rate of 49%. When the average of all findings belonging to the 11-item writing skills, it was revealed that 92% of the writing skills of the experimental group students were on the desired level while

this rate was only 58% in the control group. Reaching the conclusion that the experimental group is 34% better than the control group in total shows that the first reading and writing teaching with children's songs have a positive effect on the writing skills of the students.

After the application period was over, the writing speeds of the experimental and control group students in writing your opinion on a subject were tested in 4 different dimensions in order: 1) writing by looking, 2) writing what is being said, 3) writing what you understand, and 4) writing your opinion on a subject. The following results were reached. No intervention was made to the students while they were writing and their status of fulfilling writing skills were recorded.

In the test in which the skills of writing by looking of the experimental and control group students were evaluated; the experimental group students wrote 67.3 letters on average whereas the control group students wrote 40.3 letters. The difference of 27 letters in 3 minutes between the groups reveals that the study had a positive effect on the students' skills of writing by looking.

In the post-test, in which the skills of the experimental and control group students were evaluated, the students in the experimental group managed to write an average of 106 letters for 3 minutes, whereas the students of the control group could only write 44.2 letters. The difference of 61.8 letters between two groups deduced the conclusion that the first reading and writing teaching with music had a positive effect on the students' skills of writing what is being said, to a large extent.

The experiment which was to evaluate and compare the skills of writing about what they understand of the experimental and control group students revealed that while the experimental group students managed to write 89.5 letters in time given to them, the control group students were only able to write 45.5 letters in this period. The difference of 44 letters, which was carried out between two groups and was in favor of the experimental group, revealed that the first reading and writing teaching process supported with the children's songs was more successful compared to the traditional teaching process.

The test, conducted to evaluate the last writing skills of writing your opinion on a subject of the students in the experimental and control groups, was about writing their opinions in 3 minutes on the theme of love for animals that they'd encountered before. At the end of the test, the average of the number of the letters that the students wrote was calculated, and it was revealed that the experimental group students could write 79.5 letters on average in 3 minutes

while the control group students could write 66 letters in 3 minutes. In addition to the fact that the difference of 13.5 letters between two groups was in favor of the experimental group, it was also set forth that there was less difference compared to other writing skills.

Although the classroom teachers of both classes had the similar age, seniority, and education, and the students came from the same socio-economic environment, these variables might have affected this obvious difference between two groups a little bit. Apart from this, since the experimental group was more successful than the control group in terms of writing skills and writing speeds when these two equal and homogenous groups were evaluated, it is thought that teaching with music has a positive effect.

It was observed that the students in the experimental group were more eager towards the lesson when the teaching of each new sound started with a new child's song. Additionally, it was monitored that the positive attitudes of the experimental group students towards writing increased as well. It was revealed that the experimental group students who went through the process with music wrote the sounds they learned better. In addition to these, it was observed that the interest, love, and desire of the students in the experimental group increased, and some students wanted to start playing a musical instrument. With the musical activities, improvements were also seen in the musical aptitudes and the skills of tapping out and accompanying of the students. In this situation, the first reading and writing education with music did not remain limited to improving the writing skills of the students but also helped developing their music and rhythm skills and increasing their interest and love towards music.

Turkish language is spoken as it is written and is written as it is spoken (Bay, 2008). In addition to this, unlike the other first reading and writing teaching techniques, on the basis of the sound-based sentence method, there lies sound as it is understood from the name. Therefore, it is very easy to use music in the sound-based sentence method. In addition to this, giving the sounds forming the basis of the first reading and writing teaching through music carries importance in many ways. In this study, the positive and successful results of the collaboration of the afore-mentioned music and the first reading and writing teaching in terms of both the students and the classroom teachers were revealed.

When similar studies are examined, it attracts the attention that most of these studies involve the early childhood and pre-school periods. It is seen that these studies were mostly examined from the perspective of the contribution and effect of the music to the language development of the child. When the studies involving the primary school are examined,

generally the studies determining 3rd and 4th grades are found. Therefore, no similar study involving the teaching of writing in Turkish literature has been come upon. Yet, in the foreign literature, similar studies are found. In their studies, Ertek Babaç and Yıldız (2018) also conducted an analysis of the studies carried out in the education with music and deduced that the studies on the education with music generally cover the early childhood period.

When the studies showing the most similarities with the current study are investigated, the study of Şahin and Bay (2021) appears. In this study, they made an effort to reveal the effects of the education with music on the reading speeds, reading errors, and reading skills of the first-grade students in the first reading and writing teaching process, and reached similar conclusions with this study on the matter of the effect of the education with music on the first reading and writing process. Once again, another study showing similarity with the result of this study was conducted by Çaydere Öztosun and Bulur Alır (2017). In their study, they revealed that a first reading and writing process supported with music have an effect on recognizing stops and acquiring the skills of forming syllables. However, different from this study, they determined that the education with music had no positive effect on recognizing vowels, producing words from syllables, and starting sentences by breathing skills. However, Çaydere Öztosun and Bulut Alır did not compose special songs for the study in their study (2017), as in this study.

Again, as in this study, Yangın et al. (2016), who maintained their applications for 5 weeks in the primary school 4th Grade sciences class with the compositions made by the researcher, mentioned the positive results of the children's songs on the students similar to this study, and reached the conclusion that the interest and positive attitudes of the children towards the sciences class increased. Another study, whose composition was made by the researcher is the study by Tan (2016), was carried out in the second grades of primary school.

Multiplication by natural numbers subject of the mathematics was taught together with the researcher's own compositions, and in parallel with the results of this study, she revealed that there were other remarkable differences in the mathematical skills of the group, receiving traditional education, that proceeded the lesson with music.

The education with music, which is also in the results of this study, is also present in the studies of Ertek Babaç and Yıldız (2018), in which they made an effort to set forth the answer to their question "What is the place of music in the language development?" In their studies, they revealed that the language development of the children between the ages of 0-6, who meet music at early ages and grow up with, is affected positively. Again, like this study, Gordon, Fehd,

and McCandliss, in their studies, sought the answer of whether or not the education with music increased literacy skills and if it did, to what extent it increased (2015). Within the context of the findings that they obtained at the end of their studies, they revealed that education with music raises awareness in terms of phonological skills along with the fact that music positively affects both musical and language development. Again, with her study, Tomlinson (2013) stated that children, who meet music at early ages and be intimate with it, manage to set their preliminary information to work more easily.

Özcan and Özcan, aiming to set forth the problems the primary school first grade students encounter with during the first reading and writing teaching process, mentioned the problems the students had towards perceiving linguistic units along with the difficulties they had with distinguishing similar sounds, and stated that one of the reasons for this is the hardships resulting from the family. Since the sounds, felt during the first reading and writing process in this study, were given with the children's songs, the experimental group students could distinguish similar sounds more easily. In another study covering both pre-school and primary school first grades, Fisher (2001) started the study with completely similar aims and compared the language education carried out with music with the language education carried out without music. In the results of the study, he put forward the obvious difference in the reading awareness and language skills of the classes -where the music was used most actively- out of 4 classes, where the application was carried out, compared to other classes.

Bolduc (2008), who analyzes the studies that aim to put forward the effects of the education with music given to the pre-school students instead of making his own application on the reading and writing skills of the students, argued that the reading and writing potentials come out more easily from the pre-school period children who attend an education process in which the music is included in the education as a support. Çelikkol (2007), who conducted a study containing 6th and 7th Grades, examined the effect of music on the word acquisition and reached similar results to this study. She revealed that the students who learn with music are more successful and eager towards the lesson and more motivated compared to the traditional learning methods. Moreover, she stated that the participation rate of students increases toward the lessons.

In their studies, Şendurur and Akgül Barış, revealing how predominating the grade average points of the group receiving musical education compared to the group without musical education, stated that music is not only an art branch that satisfies the feelings but also has a

positive effect on the cognitive development. In this study too, it was set forth that the students receiving the first reading and writing teaching with music completed the process predominantly and in a better way in terms of the cognitive level, compared to the students that did not receive the same teaching. However, at this point, the classroom teachers, the operators of the first reading and writing teaching process, have a big role. In their studies, in which they determined the music repertoires of the classroom teacher candidates, Yokuş and Önk Avşar (2014) expressed that teacher candidates had few music repertoires. In addition, they put forward a recommendation saying that studies focusing on making classroom teacher candidates more equipped on the matter of music should be increased, as mentioned in the recommendations of this study.

Based on the findings obtained from the study, following recommendations were put forward: Ministry of National Education should give a place to the use of rhythm and music in the teaching of the first reading and writing in the Turkish Language Teaching Program, classroom environments should be arranged in compliance with the musical infrastructure, music workshops and rooms should be built in schools, classroom teachers and candidates should be informed on the matter of first reading and writing teaching. Conducting studies that will reveal the positive and negative effects of the education with rhythm and music to the education and training process will contribute to the field.

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT

The authors declare that there is no conflict of interest in this study.

RESEARCH AND PUBLICATION ETHICS STATEMENT

The authors declare that research and publication ethics are followed in this study.

AUTHOR LIABILITY STATEMENT

The authors declare that the "Conceptual Framework, Research, Gathering Sources, Post Draft and Visualization" part of this work was done by Burak ŞAHİN, "Method Design; Data Analysis and Software; Review and Editing" part of this work was done by Assoc. Prof. Dr. Yalçın BAY.

Müzikle İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine, Yazma Hızlarına ve Yazma Hatalarına Etkisi*

Burak ŞAHİN, Anadolu Üniversitesi, buraaksahin@icloud.com

Doç. Dr. Yalçın BAY, Anadolu Üniversitesi, yalcinbay@anadolu.edu.tr

Özet: Okuma yazmayı öğrenmek her bireyin en temel becerilerinden biridir. Bu becerinin kazanımı ve gelişimi ise kişinin aldığı başarılı bir ilk okuma yazma öğretiminden geçmektedir. Eğitim öğretimin başlangıç ve en önemli basmağı olan ilk okuma yazma öğretim sürecinin etkili gerçekleştirilmesi, henüz oyun çağında olan çocuklar için oldukça kritik bir öneme sahiptir. Dikkat süreleri oldukça az olan ve yaptığı etkinliklerden çabuk sıkılan çocuklara, eğitim verilirken çok farklı yöntemler kullanılmaktadır. Alanyazın tarandığında, ilk okuma yazma öğretim sürecinde müzikal içerikle ilk okuma yazma öğretimine yönelik çalışma olmadığı, var olan müzikal içeriklerin ise yaratıcılıktan ve akademik temelden uzak olduğu göze çarpmaktadır. Araştırma, bu ihtiyaçtan yola çıkılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada araştırmacı tarafından ilk okuma yazma öğretimi sürecinde sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme aşamasında her bir sesin öğretiminde uygulanmak üzere, öğretilen sesin daha iyi tanınması, hissedilmesi ve ayırt edilmesi için 29 çocuk şarkısı yazılmış ve bestelenmiştir. Araştırma sonunda ise çocuk şarkılarının, öğrencilerin yazma hızlarına ve yazma kurallarına uyma becerilerine etkisi tespit edilmiştir.

Araştırma Eskişehir ilinde yer alan orta sosyoekonomik düzeye sahip bir ilkokulda, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki birinci sınıfın öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubunu 24, kontrol grubunu ise 19 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma yöntemi olarak gömülü (iç içe) karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın temelini yarı deneysel modelin alt alanlarından biri olan eşitlenmemiş kontrol gruplu model oluştururken, nitel araştırma yöntemleri ile de desteklenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler 4 ay süreyle her hafta ve haftanın 2 ila 3 günü gözlemlenirken; kontrol grubu öğrencilerinin yazma durumları her ay sonunda kayda alınmıştır. Gözlem süresince elde edilen veriler 11 maddelik "Yazma Becerisi Gözlem Formu"na kaydedilmiş ve araştırma sonunda Excel programı ile analiz edilmiştir. Gözlem sürecinde kontrol grubuna hiç müdahalede bulunulmazken, deney grubunda araştırmacı tarafından 29 ses için yazılan ve bestelenen, 29 adet çocuk şarkısı kullanılarak ilk okuma yazma süreci tamamlanmıştır.

İlk okuma yazma öğretim süreci tamamlandığında, deney ve kontrol grubu öğrencileri okuryazar hale geldiklerinde, yazma becerileri dört farklı boyutta ölçülmüştür: (1. Bakarak yazma, 2. Söylenen yazma, 3. Anladığını yazma ve 4. Bir konuda fikrini yazma). Bu ölçümlerden elde edilen veriler tablo ve grafiklere dönüştürülerek yorumlanmıştır. Bununla birlikte müzik destekli ilk okuma yazma öğretim sürecinin daha iyi aktarılması adına süreç boyunca kronolojik bir biçimde araştırmacı günlüklerine yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda, iki grup arasında deney grubu lehine "Yazma Becerisi Gözlem Formu"nda yer alan 11 maddede ortalama %34'lük bir fark ortaya çıkarken; öğrencilerin dört boyutta ölçülen yazma hızı testlerinde iki grup arasında yine deney grubu lehine 3 dakika süreyle: Bakarak yazma becerisinde 27 harflik, söylenen yazma becerisinde 61 harflik, anladığını yazma becerisinde 44 harflik ve bir konuda fikrini yazma becerisinde 14 harflik bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Müzik, Müzikle ilk okuma yazma, Yazma hızları, Yazma becerileri, Yazma hataları.

Künyesi: Cited in: Şahin, B. & Bay, Y. (2022). The effect of teaching elementary reading and writing by means of music on first grade student's writing skills, writing speeds and writing errors, Müzikle ilk okuma yazma öğretiminin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine, yazma hızlarına ve yazma hatalarına etkisi. *The Journal of Limitless Education and Research, Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 7(2), 294-356. DOI: 10.29250/sead.1094188.

* Bu araştırma 1. yazar olan Burak ŞAHİN'in "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" konulu yüksek lisans tezinden düzenlenmiştir.

Birinci Yazar ORCID: 0000-0001-6597-9852

İkinci Yazar ORCID: 0000-0002-8449-9931

1. Giriş

İnsanı insan yapan en önemli özelliklerden biri şüphesiz iletişim kurma ve düşüncesini zihninde yapılandırıp kendini ifade edebilme becerisidir. İnsanın içinde bulunan bu iletişim dürtüsü, onun çevresinde bulunan canlı ve cansız her türden nesne ve varlıkla etkileşim halinde olma isteğine cevap vermekle birlikte onu bir anlamda da canlı tutmaktadır. Geçmişten günümüze her dönemde yazma eylemi kendini ifade etme yollarından biri olmuştur. Başlarda mağara duvarlarına resimler çizen daha sonra sembollerden ve hiyerogliflerden oluşan bir yazı diliyle hayatını şekillendiren insanoğlu, zaman içerisindeki gelişmelerle birlikte harf ve rakamlardan oluşan çok sayıda alfabe ve çok fazla sayıda farklı dil ortaya koymuştur. Toplumların kullandığı dillerin her biri ait olduğu kültürden etkilenmiş ve ait olduğu kültürü birçok farklı biçimde etkilemiştir. Bununla birlikte dil bir ülkenin var oluşunun en büyük simgelerinden biridir. Bu nedenle kişinin, vatandaşı olduğu ülkenin diline iyi bir biçimde hakim olması da oldukça önem arz etmektedir. Dile olan hakimiyetin güçlü olmasıysa bireyin ilkokulda aldığı ilk okuma yazma eğitiminin etkililiği ile doğru orantılıdır ((Erbaşan ve Erbaşan, 2020; Ünalın, 2012). Her insan merak ve öğrenme becerisiyle hayata gelir. Bireyin tüm hayatı boyunca öğrenmesinin temelinde ise yine ilk okuma yazma bulunur

Okuma ve yazmayı öğrenmek, temelde müziği öğrenmekle benzer aşamalara sahiptir. Nasıl ki dil gelişimi doğuştan gelen bir beceriyse, müziksel gelişim ve ritim duygusu da doğuştan gelmektedir. İnsanın içinde bulunan bu ritim ve müzik duygusu iyi bir eğitim süreci ve doğru yönlendirmeye birlikte ortaya çıkarılabilir. Müzik kulağı gelişimine erken çocukluk döneminde başlar. Küçük yaşta çocuklar, hatta bebekler bile ritmik ve işitsel uyarılara tepki veren bir yapıya sahiptir. Bu tepkiler zamanla değişip gelişmekte ve bireyin olgunlaşmasıyla çok daha anlamlı hale gelmektedir. Erken yaşta müzikle iç içe olan ve şarkılar söylemeye başlayan çocukların dil becerileri de müzikten uzak büyüyen çocuklara göre daha üst düzeyde olmaktadır. Müziğin güzelliklerini keşfeden çocuklar dinledikleri şarkıların önce sözlerine ardından ritmine ve melodisine dikkat etmektedirler (Dündar, 2003; Hargreaves ve Zimmermann, 1992; Welch, Sergeant ve White, 1998). Müziğin melodisine kendini kaptıran çocuk, sözleri daha iyi benimser ve şarkıya eşlik etmeye başlar. Bu noktada dinlediğini içselleştirmesinden itibaren dinlediği şarkılardaki sözleri okuyup yazabilmeye de başlar.

Yazma becerisini kazanma süreci bir öğrencinin eğitim hayatının ilk ve belki de en önemli süreçlerinden biridir. Yazma becerisi tam anlamıyla öğrenemeyen bireyin, eğitim hayatında anlamlı bir yol kat etmesi de mümkün olmayacaktır. Bu nedenle çocuğun yazma sürecine aktif

bir biçimde katılması ve ilgisini her daim üst seviyede tutması oldukça önemlidir. Aktif katılım ve etkileşimle gerçekleşen verimli bir ilk okuma yazma öğretim sürecinin sonunda çocuk, içindeki yeterlik duygusu gelişmiş ve başarılı bir birey olarak toplumdaki yerini alır (Bay, 2010a; Burger, 2006; Senemoğlu, 2013).

İlk okuma yazma öğretim süreci birey açısından o kadar büyük bir öneme sahiptir ki ilk okuma yazma sürecini başarılı bir biçimde geçiren çocuk, eğitim hayatının ilerleyen aşamalarında da bu başarısını sürdürmekte, sosyal ve duygusal açıdan donanımlı biri haline gelmektedir. Ancak ilk okuma yazmayı öğrenme süreci çocuk açısından hem fiziksel hem de psikolojik açıdan oldukça yorucu ve sancılı bir süreçtir. Halen oyun çağından çıkmamış olan çocuğun tahta bir sıraya oturup, eline aldığı kurşun kalemni kullanarak henüz ne anlama geldiğini bilmediği birtakım sembolleri birleştirerek belli anlamlar ifade eden yazılar yazmaya başlaması oldukça zordur. Bu nedenle ilk okuma yazma süreci, çocuk için ne kadar zevkli ve eğlenceli hale getirilirse çocuk bu zorlu süreci o kadar başarılı bir biçimde atlabilecektir. Günümüz toplumunda dersi eğlenceli hale getirmek üstesinden gelinemez bir zorluk olmaktan çıkmıştır. Doğumundan beri pek çok sesli ve görüntülü uyarana maruz kalan günümüz çocukların hazırbulunuşlukları, geçmiş dönem çocuklarına göre çok daha iyi seviyededir. Ancak günümüz teknolojisindeki hızlı tüketim alışkanlıkları çocuklarının her şeyden çok çabuk sıkılmalarına da neden olmaktadır. Gelişim dönemleri sebebiyle halihazırda odaklanma süreleri kısa olan ilkokul basamağındaki çocukların ilgilerini ilk okuma yazma süreci boyunca canlı tutmak oldukça zordur ve bu konuda çeşitli öğretim yöntemlerine ve materyallerine başvurulması gerekmektedir (Cunningham ve Stanovich, 1997; Herbers vd., 2012; Strickland ve Riley-Ayers, 2006).

Bu konuda en büyük rol sınıf öğretmenine düşmektedir. Sınıf öğretmeni öğrencilerinin merak ve ilgilerini her zaman yukarıda tutmalıdır. Sınıf öğretmenliği, üzerine düşen mesleki sorumlulukları sebebiyle diğer tüm öğretmenlik branşlarından farklıdır. Çocuğun serbest mekândan tahta sıralara, oyuncaklardan kalemlere ve defterlere geçtiği bu zorlu dönemde onlara en büyük yol gösterici olmakla yükümlüdür. Çocuklar her ne kadar eğitim öğretim sürecini sınıf ortamında geçirseler de sürekli oyun oynama yönelimindedirler. Dikkat süreleri dakikalarla sınırlıdır, tek bir yere uzun süre odaklanmakta zorluk çekerler, çabucak sıkılırlar ve sürekli olarak yeni bir eylem arayışındadırlar. Tüm bundan yola çıkarak ilk okuma yazma eğitimini etkili bir biçimde sürdürmek de yine sınıf öğretmenine düşen sorumluluklardan biridir (Yılmaz, Taşçı ve Fidan, 2013).

Yazma, düşünceleri ve sözleri harf denilen özel işaretler kullanılarak kaydetme, yazıyla ifade etme, bildirme gibi anlamlara gelmekle birlikte TDK'ye göre yazma: "Sözlü bir düşünceyi, özel işaretlerle veya harflerle anlatmaktır" (TDK, 1998). Okuma gibi yazma da insanın kazanması gereken olmazsa olmaz becerilerden biridir. Kişi yaşamı boyunca yazmayı kendini ifade etme yollarından biri olarak kullanmaktadır. Yazma, düşüncelerimizi sembollerle ifade edebilmek için birtakım işaretleri motorsal olarak üretebilmektir. Bu üretimin doğru yapılması önemlidir. Doğru yazım ise yine doğru bir yazma eğitiminden geçmektedir. Yazma işlemi sesleri harfe çevirmek ile başlar ve bu harfleri birleştirerek heceler, kelimeler ve cümleler oluşturması şeklinde devam eder (Bay, 2010b; Güneş, 2019). Güncel ilk okuma yazma programında ses esaslı cümle yöntemi kullanılmaktadır.

2005 ve 2015 yıllarında değişen programlarla birlikte ilkokul birinci sınıflarda ilk okuma yazma sürecinde ses esaslı cümle yöntemine geçiş yapılmıştır. Bu yöntemle birlikte okuma yazma sürecinde ilk olarak sesler hissettirilmektedir. Daha sonra harfi okuma ve harfi yazma aşamalarına geçiş yapılır. Daha sonra harflerden hece oluşturma, hecelerden kelime oluşturma, kelimelerden cümle oluşturma aşamalarıyla devam eden bir süreç izlenir. Bu aşamaları takiben öğrencilere cümlelerden oluşturulan metinler okutulmakta ve yazdırılmaktadır. Ses esaslı cümle yönteminin uygulamasında son olarak ise bağımsız okuma yazma çalışmaları yaptırılmaktadır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

Ses esaslı cümle yöntemi, öğrencinin halihazırda sahip olduğu ön bilgilerinden yola çıkarak yeni bilgileri zihninde yapılandırması anlayışını esas alır ve parçadan bütüne giden bir yapı izler. Bir ses verilmeden evvel öğrencinin hayatından kesitlerle ve yaşamıyla iç içe, bir bütün oluşturacak şekilde hissettirmeye çalışılır. Bu yönüyle ses esaslı cümle yöntemi yapılandırmacı yaklaşımın esas aldığı temel ilke ve uygulanış biçimine uygun bir yöntemdir. (MEB, 2019; Sulak, 2018). Ses esaslı cümle yönteminin temelinde sesin yer alması sebebiyle yöntemin müzik ile içli dışlı ve müziksel-ritimsel öğretime kolaylıkla uyum sağlayabilir bir yöntem olduğu söylenebilir.

Müziğin tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanoğlu geçmişten günümüze müzikle sürekli olarak iç içe olmuş, müziği hem etkilemiş hem de müzikten etkilenmiştir. Müzik, toplumların gelişiminin olumlu bir parçasıdır. Müzik her zaman insanların estetik yönlerine hitap eden bir sanat ve bilim dalı olmuştur. Yıllar içerisinde müzik birçok farklı şekilde tanımlanmıştır. Munch (1990) müziği, sözle anlatılamayanı anlatma sanatı; Küçüköncü (2000) bireylerin ve toplumların dünyada kullandıkları en yaygın ortak anlatım aracı ya da dünyadaki bütün insanların kullandığı ortak bir dil; Uçan ise (1994) tasarım, izlenim, duygu ve düşünceleri, başka araçların

da yardımıyla belirli estetik anlayışına göre işleyip bunu birleştirilmiş seslerle anlatan bir bütün olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak müziğin herkeste farklı anlamlar uyandırdığını söylemek mümkündür. Tüm bu anlamlarının yanında müzik insanlar için eğitsel bir yönü de işaret etmektedir (Biber Öz, 2001; Küçüköncü, 2000; Uçan, 1996).

Her ne kadar geçmişte yapılan bazı araştırmalar müziğin, çocuğun dil gelişimine herhangi bir olumlu katkısının bulunmadığını söylese de son yıllarda yapılan çalışmalarda bu durum tersine dönmüştür. Çocuğun gün içerisinde sesli ve içinden biçimde sürekli olarak tekrarladığı şarkıların kısa ve uzun dönem hafızasında yer ettiği, bununla birlikte şarkıların çocukların dil gelişiminde büyük bir payı olduğu ortaya konulmuştur (Murphey, 2010; Murphey, 1992). Bu nedenle müziğin, eğitim öğretim sürecinin içinde yer alması oldukça faydalı olmaktadır. Müzik, bireyin hayatının içine ne kadar erken girerse onun bilişsel ve duyuşsal gelişimine olumlu etkisi ve ilerleyen yaşantısına katkısı o denli fazla olur. Bu noktada müzik yalnızca boş zaman aktivitesi olarak görülmemelidir.

Günümüz modern eğitim sisteminde çocuk bedensel, devimsel, duyuşsal ve bilişsel yönleriyle bir bütün halinde ele alınmakta ve her anlamda tutarlı ve dengeli bir biçimde eğitilmelidir (Uçan, 1984'dan aktaran Çilden, 2001). Müzikse tüm bu yönlere hitap eden çok yönlü bir disiplindir. Bu nedenle müzik, öğretim sürecinin her basamağında olduğu gibi ilk okuma yazma öğretiminde de aktif olarak kullanılabilir. Ancak ilkokul, özellikle de birinci sınıftaki çocuklar akılda kalıcı sözlerden ve basit melodilerden hoşlanmaktadırlar. Bunun yanında şarkıların belli anlamlar ifade etmesi ve öğretici olması da önemlidir. Bu nedenle süreç içerisinde kullanılacak müzik materyalleri de titizlikle ve çocuğun bedensel olarak da katılım sağlayabileceği şekilde seçilmelidir.

2. Araştırmanın Amacı, Önemi ve Sınırlılıkları

Bu araştırmada ilk okuma yazma öğretim sürecinde sınıf içinde yapılan sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme ile okuma ve yazma etkinliklerinde, her bir sesin öğretimi aşamasında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından bestelenen çocuk şarkılarının ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine, yazma hızlarına ve yazma hatalarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmanın uyarlandığı asıl çalışmada (Şahin, 2021) ilk okuma yazma becerisinin tüm boyutlarına etkisi araştırılmış, bu makalede yalnızca yazma becerileri, yazma hızları ve yazma hatalarına ilişkin etkisi ele alınmıştır.

Bu araştırma, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin öğrenme süreçlerini çok daha etkileşimli ve eğlenceli kılan, onların ritim duygusu ile müzik kulağı kazanmalarına yardımcı olan çocuk

şarkılarının ilk okuma yazma öğrenim süreçlerindeki sınıf içi etkinliklerde aktif şekilde kullanılmasının onların; yazma becerilerine, yazma hızlarına ve yazma hatalarına olan etkisinin ortaya çıkarılması açısından önemlidir. Buna ek olarak ilk okuma yazma öğretim sürecine müziğin olumlu etkilerinin ortaya konmasıyla birlikte müzikle ilk okuma yazma öğretiminin genel geçer bir yöntem olarak benimsenmesi açısından önem arz etmektedir. Araştırma, sınıf öğretmenlerinin ve eğitim fakültelerinde öğrenim gören geleceğin sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeni teknikler kullanma konusunda geliştirmelerini de sağlayacaktır. Bunun yanında okumaya karşı güveni yüksek olan çocuğun yazmaya karşı tutumu da olumlu olacaktır. Bunu destekler nitelikte her ses için özel bestelenen çocuk şarkılarının, öğrencilerin okuma becerilerine ve hızlarına olumlu etki ettiği, hızlı ve prozodik okuyan öğrencinin okuduğunu anlama düzeyi ne kadar artıyorsa, aynı öğrencinin yazma hızı ve anladığını yazma düzeyi de aynı oranda arttığı Şahin ve Bay'ın (2021) araştırmasında tespit edilmiştir.

Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili Tepebaşı ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik duruma sahip bir ilkokulun birinci sınıfa devam eden 24'ü deney 19'u kontrol grubu olmak üzere toplam 43 öğrenci ile sınırlıdır.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

İlk okuma yazma öğretiminde öğretilen her bir ses için araştırmacı tarafından bestelenen ve sınıf içi etkinliklerde kullanılan çocuk şarkılarının ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine, yazma hızlarına ve yazma hatalarına olan etkisini ortaya çıkarmaya çalışan bu araştırmanın modeli karma yöntemdir. Karma modeli temel alan araştırmalarda, nitel ve nicel modeller birlikte ve bütünlük olarak kullanılır. Bu da nitel ve nicel modellerin aynı araştırma içerisinde birbirlerinin eksiklerini kapatarak ve birbirlerine destek olacak biçimde kullanılmasını mümkün kılmaktadır (Şimşek, 2015). Karma yöntemde, araştırmacının araştırmanın problemi doğrultusunda nicel ve nitel olarak oluşturduğu 2 ayrı veri seti birbiri ile birleştirilerek kullanılır. İki veri setini kullanmanın verdiği avantaj ve ayrıcalıkla birlikte sonuçlar çıkarılır (Creswell, 2019).

Söz konusu araştırmada gömülü (iç içe) karma desen kullanılmıştır. Gömülü karma desen incelendiğinde nicel ve nitel modellerden birinin diğerine göre daha baskın geldiği ve öne çıktığı görülmektedir. Araştırma büyük oranda nicel veya nitel bir araştırmadır fakat elde edilen verilerin genellenmesi, açıklanması ve desteklenmesi konusunda araştırmada baskın olmayan desen ile toplanan verilere de ihtiyaç duyulmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2011). Bu

araştırmanın temel iskeletini nicel model oluştururken veri toplama sürecinde nitel paradigmadan da yararlanılmıştır. Araştırma deseninin akış şeması Şekil 1.'de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmada kullanılan iç içe (gömülü) karma desenin akış şeması (Creswell ve Plano Clark,2020, s.102)

Araştırmanın nicel boyutunda deneme modellerden biri olan yarı deneysel desenin alt modellerinden eşitlenmemiş kontrol gruplu model kullanılmıştır. Yarı deneysel çalışmalarda gruplar araştırmacının herhangi bir etki ve müdahalesi olmadan önceden oluşturulmakta (sınıf ortamı, ofis ortamı gibi) ve araştırmayı yapan kişi bu gruplardan birini deney; diğerini kontrol grubu olarak belirlemektedir (Şimşek, 2015).

Araştırmanın yürütüldüğü 1. sınıflar önceden oluşturulduğu ve araştırmacının gruplar üzerinde herhangi bir müdahalesi olmadığı için eşitlenmemiş kontrol gruplu model tercih edilmiştir. Bu modelde araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol gruplarının birbirlerine yakın niteliklerde olmalarına dikkat edilmesi oldukça önemlidir. Araştırmanın yürütüleceği gruplardan hangisinin deney ve hangisinin kontrol grubu olacağına yansız atama ile karar verilmektedir (Şimşek, 2015).

Bu model araştırma öncesi ön test yapılmasını gerekli kılmaktadır ancak ilkokul birinci sınıf öğrencilerine herhangi bir ön test yapılma imkânı olmaması sebebiyle araştırmanın en başında öğrencilere bir ön gözlem yapılmıştır. Böylelikle öğrencilerin hazırbulunuşlukları, yani hangi yazma becerilerine sahip oldukları ile hangi becerilerde eksiklerinin oldukları kayıt altına alınmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Bu araştırma, Eskişehir ilinde bulunan ve Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir devlet ilkokulunun 1. sınıfında okuyan 24'ü deney 19'u kontrol grubu olmak üzere 2 farklı şubedeki toplam 43 öğrenci ile yürütülmüştür. Deneysel uygulamalar Covid-19 salgın sürecinde

yapıldığından dolayı düzenli olarak yüz yüze eğitime devam eden öğrenciler deney ve kontrol grubunda araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı ilkokula karar verilirken amaç örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, olasılıklı örneklemenin tersine nicel paradigmanın içerisinde gelişip, nitel araştırmalarda da yaygın olarak kullanılmaya başlayan yöntem değil; tam anlamıyla nitel araştırmalar içerisinde ortaya çıkmış bir örnekleme yöntemidir. Amaçlı örneklemenin alt türlerinden biri olan ölçüt örneklemede ise ana amaç, araştırmayı daha önceden belirlenen belli başlı ölçütleri karşılayan katılımcılarla gerçekleştirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu noktada temel husus, katılımcıların, araştırmanın amacıyla ilgili olarak belirlenen ölçütleri yerine getirmesi gerekmesidir. İlgili araştırma için sağlanan ilk ve en önemli ölçüt, araştırmanın gerçekleştirileceği ilkokulun sosyoekonomik düzeyinin orta düzeyde olmasıdır. Bunun sebebi araştırma sonuçlarının ülkemizdeki ilkokulların genel statüleri baz alındığında, Türkiye'deki okulların birçoğu adına genellenebilir olmasıdır.

Araştırmanın yapılacağı deney ve kontrol grubu seçilirken;

- Sınıf öğretmenlerinin benzer mesleki deneyime sahip olmalarına,
- Sınıf içerisinde birbirine yakın sayıda özel gereksinimi bulunan öğrenci olmasına,
- Sınıf içerisinde hemen hemen aynı oranda sığınmacı öğrenci olmasına,
- Sınıf mevcutlarının benzer olmasına,
- Sınıf mevcudundaki cinsiyet oranının benzer olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmaya başlanmadan önce Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulun'dan alınan onay ile birlikte Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra okul yönetimi ve sınıf öğretmenleri ile gerekli görüşmeler yapılmış, uygulanması planlanan araştırmayla ilgili tüm bilgiler şeffaf bir biçimde karşı tarafa aktarılmıştır. Yapılan bu görüşmelerle birlikte araştırma için 2 adet şube deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma öncesinde öğrenci velilerine, öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine Veli İzin Formu, Öğrenci Gönüllü Katılım Formu ve Öğretmen Gönüllü Katılım Formu imzalatılmıştır.

Bu araştırma, pandemi sürecinde her iki grupta da yüz yüze eğitime devam eden öğrenciler ile birlikte yürütülmüş; yüz yüze eğitime zaman zaman katılan ya da sadece uzaktan eğitime devam eden öğrenciler her iki grupta da araştırmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 1

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kişisel bilgileri

Bilgi	Grup		f	%
Cinsiyet	Deney	Erkek	12	50
		Kız	12	50
	Kontrol	Erkek	8	42
		Kız	11	58
Yaş	Deney	6	20	83
		7	4	17
	Kontrol	6	16	84
		7	3	16
Yazı yazarken kullandığı eli	Deney	Sağ	22	91
		Sol	2	9
	Kontrol	Sağ	17	90
		Sol	2	10
Okul öncesi eğitimi	Deney	Var	23	96
		Yok	1	4
	Kontrol	Var	14	74
		Yok	5	26
Kendine ait odası	Deney	Var	23	96
		Yok	1	4
	Kontrol	Var	11	58
		Yok	8	42
Kendine ait bilgisayarı/tableti	Deney	Var	20	83
		Yok	4	17
	Kontrol	Var	13	68
		Yok	6	32
Toplam	Deney		28	100
	Kontrol		19	

Tablo 2

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ailevi bilgileri

Bilgi	Grup		f	%
Birlikte yaşadığı ve kendinden büyük abi-ablası	Deney	Var	11	46
		Yok	13	54
	Kontrol	Var	9	47
		Yok	10	53
Anne eğitim düzeyi	Deney	İlkokul	1	4
		Ortaokul	5	21
		Lise	10	42
		Yüksekokul	8	33
	Kontrol	İlkokul	4	20
		Ortaokul	2	11
		Lise	11	58
		Yüksekokul	2	11
Baba eğitim düzeyi	Deney	İlkokul	3	12
		Ortaokul	2	8
		Lise	12	50
		Yüksekokul	7	30
	Kontrol	İlkokul	2	11
		Ortaokul	2	11
		Lise	10	52
		Yüksekokul	5	26
Anne çalışma durumu	Deney	Çalışıyor	17	71
		Çalışmıyor	7	29
	Kontrol	Çalışıyor	4	21
		Çalışmıyor	15	79
Baba çalışma durumu	Deney	Çalışıyor	24	100
		Çalışmıyor	0	0
	Kontrol	Çalışıyor	19	100
		Çalışmıyor	0	0
Toplam	Deney		24	100
	Kontrol		19	

Tablo 1 ve Tablo 2 incelendiğinde araştırmanın katılımcılarını oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet, yaş, yazarken kullandığı el, okul öncesi eğitimi alma, kendi odasına ve bilgisayar/tablete sahip olma ve birlikte yaşadığı aile üyelerinin sayısı ile eğitim seviyeleri gibi sosyoekonomik durumlar açısından benzer oldukları görülmektedir.

Araştırmanın deney grubunu oluşturan sınıfta yüz yüze eğitime kesintisiz olarak devam eden toplam 24 öğrenci bulunurken; araştırmanın kontrol grubunu oluşturan sınıfta ise yüz yüze eğitime kesintisiz olarak devam eden toplam 19 öğrenci bulunmaktadır. Her iki grupta yer alan özel gereksinimli öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri ile sığınmacı öğrenciler süreç boyunca dikkatle gözlemlenmiş olsa da araştırmanın verilerine dahil edilmemişlerdir. Buna ek olarak yüz yüze eğitime başlayıp araştırmaya dahil edilen ancak araştırma sürecinde çeşitli sebeplerden dolayı yüz yüze eğitime katılımı bırakmak zorunda kalıp uzaktan eğitime devam eden veya sınıf tekrarı yapmasına karar verilen öğrenciler de araştırmadan çıkarılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu kısımda araştırmada kullanılan veri toplama araçları ele alınmıştır. Araştırma verileri araştırma için bestelenen çocuk şarkıları kullanılarak toplanmış ve veriler Yazma Becerisi Gözlem Formu'na kaydedilmiştir.

3.3.1. Çocuk Şarkıları

Araştırma için ilk okuma yazma öğretim sürecindeki her bir sesin öğretiminde kullanmak üzere toplam 29 çocuk şarkısı bestelenmiş ve sözleri yazılmıştır. Şarkıların melodileri müzik alanında uzman kişilerin kontrolüyle bestelenirken; sözleri de Türkçe alanında uzman kişilerin denetimiyle yazılmıştır. Şarkıların sözleri Türkçe dersi ana temalarına uygun olarak yazılmıştır. Şarkıların ortalama 2-3 dakika uzunluğunda olmasına, çocukların söyleyebileceği bir ses aralığında ve aynı oktav içerisinde olmasına dikkat edilmiştir. Şarkıların melodileri çocukları eğlendirmeyi amaçlar şekilde bestelenmiştir.

Araştırma için bestelenen 29 çocuk şarkısı:

- Piyano, ksilofon, bass gitar, bağlama, ud, saksafon, blok flüt, pan flüt, tambur, synthesizer, org, kanun, organ gibi hem yerel hem de uluslararası müzikte kullanılan enstrümanlar ile,
- Birbirini tekrar etmeyen eşsiz melodilerle,
- Akustik davul, elektronik davul, asma davul, bongo, djembe, darbuka, tef gibi hem doğu hem de batı ezgilerinde kullanılan perküsyon aletleri ile,

- İntro ile başlayan ve outro ile sonlanan biçimde,
- 1,2 ve 3. grup seslerde toplamda 2 dörtlükten oluşan söz kısmı ve iki dörtlükten oluşan çift tekrarlı nakarat kısmı barındıracak biçimde,
- 4. ve 5. grup seslerde toplamda 3 dörtlükten oluşan söz kısmı ve bir dörtlükten oluşan iki nakarat kısmı barındıracak biçimde,
- Prozodi ile beste ve söz uyumuna dikkat edilerek, her notaya bir hece gelecek biçimde,
- Genel olarak basit olan 4/4'lük ve bazen de 3/4'lük, 6/8'lik gibi farklı ritim kalıplarından yararlanılarak bestelenmiştir.

Bestelenen çocuk şarkılarının sözleri;

- Çocukların günlük hayatlarında karşılarına çıkan ve sıklıkla kullandıkları temaları içerecek şekilde sebze, meyve, meslek, nesne ve hayvan isimleri kullanılarak,
- Öğretilen sesin kelimelerin sırasıyla başında, içinde ve sonunda bulunmasına dikkat edilerek,
- Şarkıların içerilerine çocuğun yabancı olduğu ve daha önce karşılaşmadığı düşünülen, aynı zamanda çocuklarda merak isteği de uyandıracakları ön görülen birkaç sözcük de eklenerek,
- Cümlelerin uzun olmamasına, anlaşılır olmasına ve çocukların yaşlarına uygun eğlenceli sözler olmasına dikkat edilerek,
- Şarkı sözlerinin rastgele kelimelerden oluşması yerine anlamsal bir bütünlükte olmalarına dikkat edilerek ancak kelime kullanmadaki tekrara düşme ve sınırlı kelime haznesi durumuyla da karşılaşmamak amacıyla tek temaya bağlı sözlerden kaçınılarak,
- Türkçe kökenli kelimelerin kullanımına özen gösterilerek,
- Çocuğun ilk okuma yazma öğretim sürecini eğlenerek ve geleneksel öğretim yöntemine göre çok daha etkili geçirmesini sağlamak amacıyla yazılmıştır.

A HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda Söz-Müzik: Burak Şahin

1. As ya ab lam ve ba bam a ra ba yı al dı lar
2. Çar şı pa zar gez di ler ön ce sa ğa bak tı lar
a ra ba yı sür dü ler bir ke nar da dur du lar...
son ra so la bak tı lar mey ve le ri gör dü ler...
El ma kar puz bi raz a na nas üç beş ay va a zı cık ki raz ağ zı muz su lan dı a ma...
Al al al al ay va yı al al al al ar_mu tu al
a ra ta ra hep si ni al a hu du du a da ça yı al.

Görsel 1. A harfi için bestelenen çocuk şarkısının sözleri ve notaları

Görsel 1.'de örnek olarak yer verilen çocuk şarkısı, "A" sesinin öğretiminde kullanılması amacıyla bestelenmiş ve sözleri bu doğrultuda yazılmıştır. Şarkı sözlerinde "A" sesini barındıran birçok kişi ismiyle birlikte çeşitli yiyecek isimlerine de yer verilmiştir. Bunun yanında şarkının anlattığı bir hikayesi de vardır. Şarkının melodisi ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin seslendirebilmelerini mümkün kılan bir ses aralığındadır. Şarkı, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının metalofon, melodika, blok flüt gibi çalgılarla kolaylıkla çalabileceği şekilde bestelenmiştir.

Y HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda Söz-Müzik: Burak Şahin

1. Ma yo mu da gi ye yim ay na ya da ba ka yım.
Ya ya ya ya ya ya ya u yan ha ya tı ya şa.
2. Yol la ra da dü şe yim ko yun la rı gö re yim.
A yak la rım yo rul du Yol da ya yan gi der ken.
1. Bo yu mu da öl çe yim yay gi bi yay la na yım.
Ay ay ay ay ay ay ay Ay dın lık ya rın la ra.
2. Yol lar çok yo rar a ma yem ye şil dir yay la lar.
Kam yon lar da dur du lar ya muk ya muk yü rür ken.

Görsel 2. Y harfi için bestelenen çocuk şarkısının sözleri ve notaları

Görsel 2.'de örnek olarak yer verilen çocuk şarkısı, "Y" sesinin öğretiminde kullanılması amacıyla bestelenmiş ve sözleri bu doğrultuda yazılmıştır. Şarkı sözlerinde "Y" sesini barındıran birçok nesne ismiyle birlikte çeşitli mesajlara da yer verilmiştir. Bunun yanında şarkının güzel hisleri uyandıran bir temaya sahiptir. Şarkının melodisi ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin seslendirebilmelerini mümkün kılan bir ses aralığındadır. Şarkı, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının metalofon, melodika, blok flüt gibi çalgılarla kolaylıkla çalabileceği şekilde bestelenmiştir.

3.3.2. Yazma Becerisi Gözlem Formu

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve bu gözlem verileri Yazma Becerisi Gözlem Formu'na kaydedilmiştir. Yazma becerisi gözlem formu 11 maddeden oluşan bir yapılandırılmış gözlem formudur. Öğrencilerin her maddeyi yapabilme durumu 3 bağlamda değerlendirilmiştir. Öğrencilerin her biri araştırma süresince gözlemlenmiş ve her öğrenci için ayrı formlar tutulmuştur. Araştırmada gözlem verilerinin işlendiği formda ele alınan her bir madde tüm ilk okuma yazma öğretim süreci ile becerilerini kapsayacak biçimde ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın kendi program geliştirme yöntemine göre belirlenmiş olup Bay (2008)'in da kendi doktora ve post doktora çalışmasında kullandığı uzman görüşlerine göre hazırlanmış bir formdur.

Adı / Soyadı:		Sınıfı / Numarası:									
		Katılı	Baş	Kısm	İstik	Çok	Süsl	Harf	Harf	Harf	Harf
1. Yazı Yönü											
a.	Dik										
b.	Diğ. - Solu Yatık										
c.	Düzensiz										
2. Yazı Hızının											
a.	Normal										
b.	Hızlı veya Kıtık										
c.	Düzensiz										
3. Sade Çizgilerle Yazma											
a.	Sade Çizgilerle										
b.	Altı veya Çizgi Kaymış										
c.	Düzensiz										
4. Harfler Arasında Boşluk											
a.	Normal										
b.	Çok Bütük veya Çok Boşluk Var										
c.	Düzensiz										
5. Kelimeler Arasında Boşluk											
a.	Normal										
b.	Çok Bütük veya Çok Boşluk Var										
c.	Düzensiz										
6. Harfin Yazma Hızı											
a.	Yeni Yazılmış										
b.	Ekstik - Kuralsız Yazılmış										
c.	Düzensiz										
7. Yazı Temidliği											
a.	Temli										
b.	Çok Silme veya Karalama										
c.	Düzensiz										
8. Yazma Esnasında Oturma Hızı											
a.	Dik ve Uygun Oturarak Yazma										
b.	Çok Öne İğrik veya Geriye Dayanarak Yazma										
c.	Düzensiz (Öne Arkaya Sallanarak)										
9. Yazma Hızı											
a.	Normal										
b.	Çok Hızlı veya Çok Yavaş										
c.	Düzensiz										
10. Kelimelerin											
a.	Uygun Tutulmuş										
b.	Düzensiz										
c.	Yatık Tutulmuş										
11. Yazma Esnasında Defter Tutma											
a.	Uygun Tutulmuş										
b.	Düzensiz										
c.	Yatık Tutulmuş										

Gözlemleyen: Burak ŞAHİN
Tarih: .../.../...
Saat:

Görsel 3. Yazma becerisi gözlem formu

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri nitel veri toplama araçlarından biri olan gözlem yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere son test uygulanmıştır.

Her yeni sesin verilmesinden önce araştırmada kullanılan ve o ses için bestelenen ilgili çocuk şarkısı deney grubu sınıf öğretmenine birlikte birkaç kez dinletilerek şarkıyı özümsemesi ve sınıfta uygulaması konusunda hazırlıklı olması sağlanmıştır. Daha sonra şarkılar sınıf ortamında ilk okuma yazma öğretim sürecinin sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme aşamalarında öğrencilere 2'şer kez toplamda 6 kez dinletilmiş ve öğrencilerin sesi tanıyıp, sesi içeren kelimeleri bulmaları, sesin kelimenin neresinde ve kaç kez tekrar ettiğini bulma gibi çalışmalarla pekiştirilmiştir. Şarkılar daha sonra okuma ve yazma aşamalarında da 1'er kez dinletildikten sonra harfin yazma aşamasına geçilmiştir. Bu süreçle bol tekrarlar birlikte öğrenciler sözleri basit olan bu şarkıları neredeyse tamamen ezberlemiş olarak seslendirmişlerdir.

Tablo 3*Deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki bilgileri*

Kişisel ve mesleki bilgiler	Grup	Veri
Cinsiyet	1-F (deney)	Erkek
	1-D (kontrol)	Kadın
Yaş	1-F (deney)	50
	1-D (kontrol)	48
Mesleki kıdem	1-F (deney)	27 yıl
	1-D (kontrol)	25 yıl
1. sınıfları okuma sayısı	1-F (deney)	10
	1-D (kontrol)	7

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmanın deney grubunu oluşturan sınıfın öğretmeni 50 yaşındadır bununla birlikte 27 yıllık bir mesleki kıdemi vardır ve 10 kez birinci sınıfları okutmuştur; araştırmanın kontrol grubunu oluşturan sınıfın öğretmeni ise 48 yaşındadır, 25 yıllık bir mesleki deneyimi vardır ve 7 kez birinci sınıflara öğretmenlik yapmıştır.

3.4.1. Gözlem

Gözlem, yapılacak olan araştırma için önceden belirlenmiş bir ortamda gerçekleştirilen davranışları sistematik ve ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Şayet araştırmacı, belirlediği bir ortamda gerçekleştirilen davranışlara ilişkin zamana yayılmış, oldukça ayrıntılı ve kapsamlı bir veri elde etmek istiyorsa gözlem kullanılabilir en uygun yöntemdir (Bailey, 1982'den aktaran Şimşek ve Yıldırım, 2018; Balaban Salı, 2015). Gözlemin de çeşitli türleri vardır. Bu çalışmada alan çalışması kullanılmış ve yapılandırılmış bir gözlem süreci izlenmiştir. Araştırmacı, araştırmayı önceden ayarlanmış bir ortamda değil; katılımcıların doğal ortamlarında (sınıf) gerçekleştirmiştir. Araştırmacının kimliği araştırmanın katılımcıları tarafından bilinir durumdadır. Ancak araştırmacı dışarıdan gözlemci konumundadır ve sürecin ilerleyişine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Sınıf içerisinde yapılan gözlem sayesinde araştırmacı, süreci en doğal şekilde inceleyebilmiş ve öğretimde kullanılan olan "çocuk şarkıları" değişkeninin sağladığı olumlu ve olumsuz neticeleri daha doğal ve nesnel olarak ortaya koyabilmesini sağlamıştır. İlk okuma yazma öğretimini kapsayan 4 aylık zaman dilimi boyunca deney grubunda toplamda 32 gün sistematik olarak gözlem yapılmıştır. Gözlem, süreç boyunca her yeni sesin öğretiminin yapıldığı derslerde devam etmiştir. Araştırmanın kontrol grubunda ise yine sınıf ortamında araştırmayı izleyen her ayın sonunda bir kez gözlem yapılmış ve bununla birlikte öğrencilerin defterleri incelenip elde edilen veriler ilgili forma işlenmiştir.

Tablo 4

Araştırmanın uygulama süreci

Süreç	Başlama Tarihi-Bitiş Tarihi	Kullanılan Araç ve Teknikler
Ön Görüşmeler Ön Test Süreci	22.09.2020-29.09.2020	Yüz yüze görüşme Ön Gözlem
İlk okuma yazma öğretim süreci	02.10.2020-20.01.2021	Yazma becerisi gözlem formu Araştırmacı günlüğü Gözlem
Son test süreci	02.03.2020-12.03.2020	Yazma becerisi gözlem formu Yazma hızı son testi

3.4.2. Yazma Hızı Son Testi

Deney ve kontrol grubu öğrencileri ilk okuma yazma öğretim sürecini tamamlayıp okuryazar hale geldiklerinde yazma hızlarını ölçebilmek adına bir dizi son teste tabi tutulmuşlardır. Yapılan bu son testlerin verileri kaydedilip, işlenip, iki grup arasındaki farklılıklar ortaya çıkarılmıştır.

Öğrencilerin yazma hızlarının ölçülebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış ve tüm ilkokullarda resmi ders kitabı olarak okutulan Türkçe 1 kitabından, daha önce işlemedikleri ve karşılaşmadıkları bir adet hikaye edici (Kırmızı Balon) ve bir adet bilgilendirici metin (Dedemin Madalyası) seçilmiştir. Bir ön hazırlık yapılmasının önüne geçilmesi adına öğrencilere bu metinlerden bahsedilmemiş; yalnızca sınıf öğretmenleri bilgilendirilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma hızları 4 farklı boyutta ölçülmüştür: Bakarak yazma, söyleneni yazma, anladığını yazma ve bir konuda fikrini yazma. Bakarak yazma hızı her öğrencinin bireysel olarak ayrı bir ortama alınmasıyla kaydedilirken; söyleneni yazma, anladığını yazma ve bir konuda fikrini yazma hızları sınıf ortamında toplu şekilde ölçülüp kayıt altına alınmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri:

- Bakarak yazma testinde Dedemin Madalyası isimli bilgilendirici metni 3 dakika boyunca bakarak yazmışlardır.

- Söyleneni yazma testinde kendi sınıf öğretmenleri tarafından kendilerine dikte edilen Türkçe 1 ders kitabı sayfa 64 ve 65'te bulunan Bay Yavaş isimli parçayı 3 dakika boyunca defterlerine yazmışlardır.

- Anladığını yazma testinde ders kitapları kapalı halde iken sınıf öğretmenleri tarafından kendilerine okunan Türkçe 1 kitabının 47 ve 48. sayfalarında bulunan Kırmızı Balon isimli metni baştan sona 2 kez dinlemişlerdir. Ardından öğrencilerden bu metni kendi kitaplarında açmaları ve içlerinden okumaları istenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine parçayı okumaları ve

anlamaları için 3'er dakika süre verilmiş ardından yine kendilerine verilen 3 dakikalık süre boyunca defterlerine metinden anladıklarını yazmaları istenmiştir.

- Bir konuda fikrini yazma testinde hayatlarının içinde var olan ve sık sık karşılaştıkları bir konu olan hayvan sevgisi belirlenmiştir. Öğrencilere 3 dakikalık düşünme süresi verilmiş ve ardından hayvan sevgisi temasıyla kendi fikirlerini yazmaları istenmiştir. Daha sonra öğrenciler, 3 dakika boyunca hayvan sevgisi hakkındaki fikirlerini yazmışlardır.

Son test süreci esnasında öğrencilere olumlu ya da olumsuz herhangi bir müdahalede bulunulmamış bununla birlikte öğrencilerin birbirlerine bakmamaları ve müdahale etmemeleri hususuna dikkat edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Yüzdellik Dağılımı

Bu araştırmanın yarı deneysel modeli doğrultusunda elde edilen bulgularının çözümlenmesinde yüzdellik dağılımı kullanılmıştır. İlk okuma yazma öğretim sürecinde 4 ay boyunca gözlemlenen deney ve kontrol gruplarının Yazma Becerisi Gözlem Formu'na işlenen verilerinin Excel programı ile frekansları ve yüzdellikleri çıkartılmıştır. Bu frekans ve yüzdellik dağılımları yine Excel programından faydalanılarak çubuk grafikleri halinde sunulmuş ve yorumlaması yapılmıştır.

Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerin yazma hızlarını kayıt altına almayı ve iki grubu karşılaştırmayı amaçlayan 4 aşamalı son testten elde edilen veriler Excel'de işlenmiş, anlaşılabilirliğinin artırılması amacıyla sütun grafiği şeklinde araştırmanın "Bulgular" kısmında sunulmuştur.

3.5.2. Betimsel Analiz

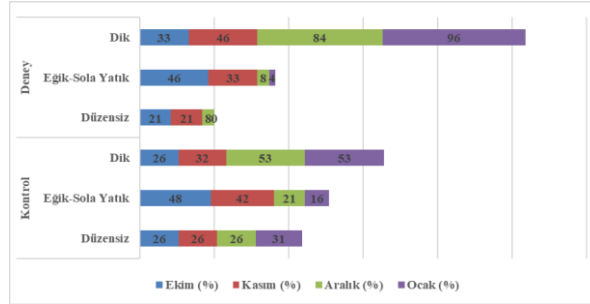
Betimsel analiz, elde edilen bulguların önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesini ve yorumlanmasını içermektedir. Betimsel analizin ana amacı, araştırmanın bulgularını okuyucuya düzenlenmiş ve iyi yorumlanmış bir biçimde sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulguları şeffaf ve sistematik bir şekilde betimlenir. Ardından bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden ve sonuç ilişkileri kurulur ve araştırmanın bitiminde birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada gözlem süreci sırasında tutulan araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere göre analiz süreci izlenmiştir.

4. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiş ve bu bulgular hakkında yorumlamalar yapılmıştır. Bölümün içerisinde deney ve kontrol gruplarının yazma becerilerine ve yazma hatalarına ait ilgili gözlem formundan elde edilen bulgular ile öğrencilerin yazma hızlarına ait (bakarak yazma, söyleneni yazma, anladığını yazma, bir konuda fikrini yazma) bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Hataları ile Yazma Kurallarına Uyma Durumları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma yönü durumları dik yazabilme, eğik veya sola yatık yazma ve düzensiz yazma bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 1.'de verilmiştir.

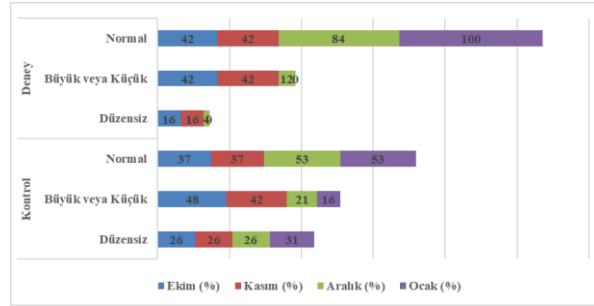


Grafik 1. Deney ve kontrol gruplarının yazı yönü durumları

Grafik 1 incelendiğinde, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %33'ünün dik ve olması gerektiği formda; kontrol grubu öğrencilerinin ise %26'sının dik olarak yazdıkları gözlemlenmiştir. Araştırmanın son ayı olan ocak ayında deney grubu öğrencilerinin %96'sının dik olarak yazdığı; kontrol grubu öğrencilerinin ise %53'ünün dik formda yazabildiği ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine %43'lük bir fark olması araştırmanın amacına ulaştığını kanıtlar niteliktedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazı büyüklüğü durumları normal büyüklükte, büyük veya küçük ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 2'de verilmiştir.

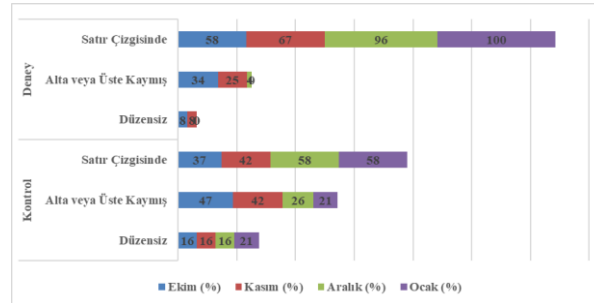


Grafik 2. Deney ve kontrol gruplarının yazı büyüklüğü durumları

Grafik 2 incelendiğinde, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %42'sinin harfleri normal boyutta yazdığı görülürken; kontrol grubu öğrencilerinde bu oranın %47 olduğu gözlemlenmektedir. Araştırmanın son ayı olan ocak ayında deney grubu öğrencilerinin tamamının harfleri beklenen boyda yazabildiği; kontrol grubu öğrencilerinin ise %53'ünün istenen büyüklükte yazma becerisine sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmanın sonunda deney grubunun başarılı olduğu %47'lik bir fark ortaya çıkmıştır. Bu da müzikle ilk okuma yazma öğretiminin başarılı şekilde geçtiğini gösterir niteliktedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin satır çizgilerine yazma durumları satır çizgisine yazabilme, alta veya üste kaymış ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 3'te verilmiştir.

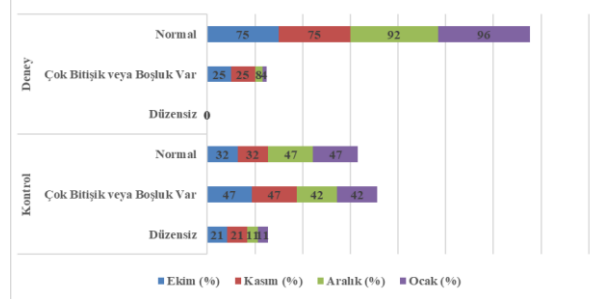


Grafik 3. Deney ve kontrol gruplarının satır çizgilerine yazma durumları

Grafik 3 yorumlandığında, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %58'inin satır çizgisinde yazabildiği; kontrol grubu öğrencilerinin ise %37'sinin satır çizgisinde yazabildiği görülmektedir. Araştırmanın son ayı olan ocak ayındaysa deney grubu öğrencilerinin tamamının satır çizgisinde yazdıkları; kontrol grubu öğrencilerinin sadece %58'inin satır çizgisinde yazabildikleri görülmektedir.

Araştırmanın bitiminde deney ve kontrol grupları arasında satır çizgilerine yazma durumlarına göre araştırmanın amaçlarını destekler biçimde oldukça büyük bir fark gözlemlenmektedir. Bu durumda araştırmada amaçlanan sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazdıkları harfler arasında uygun boşluk bırakma durumları normal boşlukta, çok bitişik veya çok boşluk bırakarak yazma ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4'te verilmiştir.

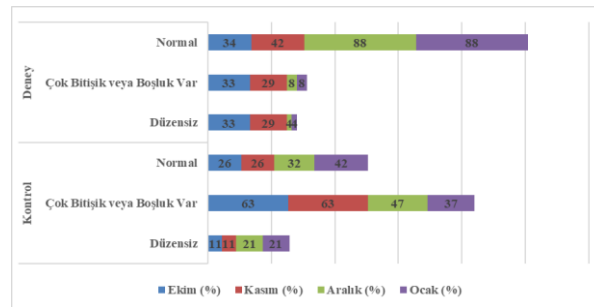


Grafik 4. Deney ve kontrol gruplarının harfler arasında boşluk durumları

Grafik 4 incelendiğinde, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin 75'inin harfleri normal boşluklar bırakarak yazdıkları; kontrol grubu öğrencilerinin ise yalnızca %32'sinin harfleri normal boşluklar bırakarak yazdıkları görülmektedir. Araştırmanın son ayı olan ocak ayında ise deney grubundaki öğrencilerinin %96'sının normal boşluklar bırakarak; kontrol grubu öğrencilerinin %47'sinin normal boşluklar bırakarak yazdıkları saptanmıştır.

Araştırma sona erdiğinde deney ve kontrol grupları harfler arasında normal boşluklar bırakarak yazma beceri oranlarının deney grubu lehine birbirinden oldukça farklı olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma sürecinde kelimeler arasında uygun boşluk bırakma durumları normal boşlukta, çok bitişik veya çok boşluk bırakarak yazma ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 5'te verilmiştir.

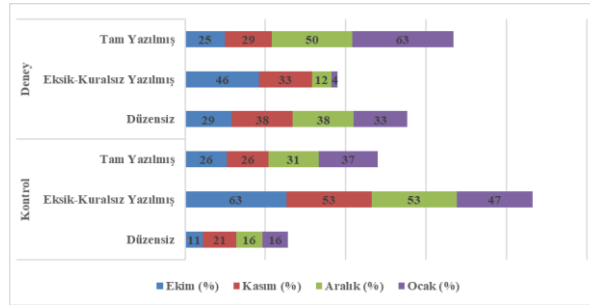


Grafik 5. Deney ve kontrol gruplarının kelimeler arasında boşluk durumları

Grafik 5'e göre, ekim ayında deney grubunun %34'ünün kelimeler arasındaki boşluklara dikkat ederek yazdıkları görünürken; kontrol grubunda ise bu oran %26'dır. Araştırmanın sonuna gelinen ocak ayında ise deney grubunun %88'i kelimeler arasındaki boşlukları olması gerektiği miktarda bırakmayı başarırken; kontrol grubu öğrencilerinin neredeyse hiç ilerleme kat etmedikleri ve oranın %42'ye çıktığı görülmektedir.

Araştırmanın bitiminde öğrencilerin yazarken kelimeler arasında uygun boşluklar bırakma durumları arasında bariz farklılıklar olduğu göze çarpmakta ve deney grubu bu konuda yine daha iyi bir iş ortaya koymaktadır. Bu ara araştırmanın amacına ulaşması açısından oldukça yararlı bir bulgudur.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma esnasında harfleri uygun formda yazma durumları tam yazılmış, eksik-kuralsız yazılmış ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 6'da verilmiştir.

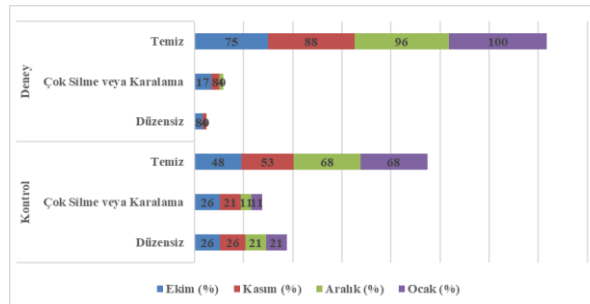


Grafik 6. Deney ve kontrol gruplarının harflerin yazılış biçimi durumları

Grafik 6'ya göz atıldığında, araştırmanın başı olan ekim ayında deney grubundaki öğrencilerin yalnızca %25'inin harfleri doğru formda yazabildikleri görülürken; kontrol grubunda da durum %26 ile farklı değildir. Araştırmanın sonunda yani ocak ayında ise deney grubundaki öğrencilerin %63'ü harfleri istenilen biçimde yazabilir hale gelirken; kontrol grubu öğrencilerinin yalnızca %37'sinin harfleri istenilen biçimde yazabildikleri görülmüştür.

Yine deney grubu açısından olumlu sonuçlarla karşılaşıldığı görülse de aradaki fark yalnızca %26'dır. Bu da araştırmanın öğrencilerin harf formlarını doğru yazma becerini olumlu etkilemesine rağmen çok büyük bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazı temizliği durumları temiz, çok silme veya karalama ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 7'de verilmiştir.

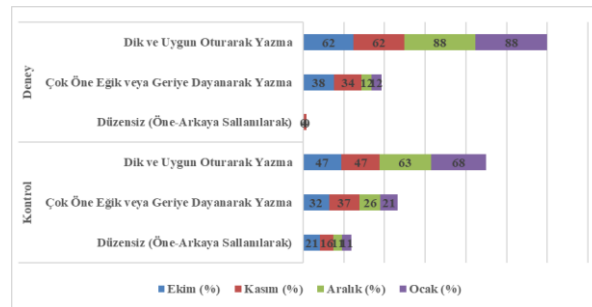


Grafik 7. Deney ve kontrol gruplarının yazı temizliği durumları

Grafik 7'ye göre, ekim ayında deney grubundaki öğrencilerin %75'i yemiz yazmalar gerçekleştirirken; kontrol grubunda ise öğrencilerin yalnızca %48'i temiz bir biçimde yazabilir haldelerdir. Araştırmanın son ayı olan ocak ayında ise deney grubundaki tüm öğrencilerin temiz bir biçimde yazabildikleri görünürken; kontrol grubunda ise öğrencilerin ancak %68'i temiz bir biçimde yazabilmektedir.

Araştırma bitiminde bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla %32 daha temiz yazdıkları ortaya konulmuştur. Bu aşamada derse odaklanmakta sıkıntı çeken öğrencilerin genelde yazılarında çok fazla silme veya karalama yaptıkları da gözlemlenmiştir.

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazma sırasında oturma biçimleri, dik ve uygun oturarak yazma, çok öne eğik veya geriye dayanarak yazma ve düzensiz (öne-arkaya sallanılarak) bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 8'de verilmiştir.



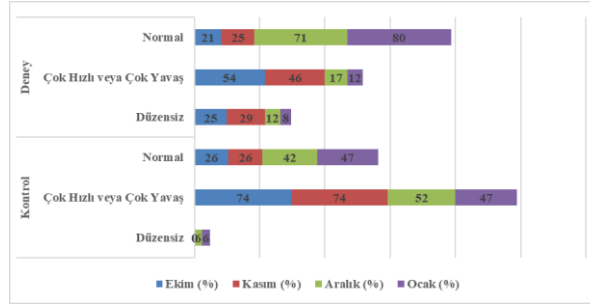
Grafik 8. Deney ve kontrol gruplarının yazma esnasında oturma biçimi durumları

Grafik 8 incelendiğinde, ekim ayında deney grubunun %62'sinin dik ve uygun pozisyonda oturarak yazdıkları gözlemlenirken; kontrol grubunda bu oran dik ve uygun oturarak yazabilme becerisi açısından %47'dir. Araştırmanın sonuna yani ocak ayına bakıldığında ise deney grubunda uygun pozisyonda yazabilen öğrenci oranı %88'e çıkmış; kontrol grubunda ise uygun pozisyonda yazabilen öğrenci oranı %68 olmuştur.

Öğrencilerin dik ve uygun olarak yazmayı kontrol grubu öğrencilerine daha iyi başardıkları ortaya çıkmış olsa da bu iki grup arasında büyük farklılıklar olmadığı da görülmektedir. Dik ve uygun oturarak yazma becerilerinde araştırmanın etkililiği, diğer becerilere oranla daha minimum seviyededir.

Araştırma süresince okuma yazma sürecinin en önemli basamaklarından biri olan yazma hızı deney ve kontrol grubundaki öğrenciler açısından normal, çok hızlı veya çok yavaş ve

düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 9'da verilmiştir.

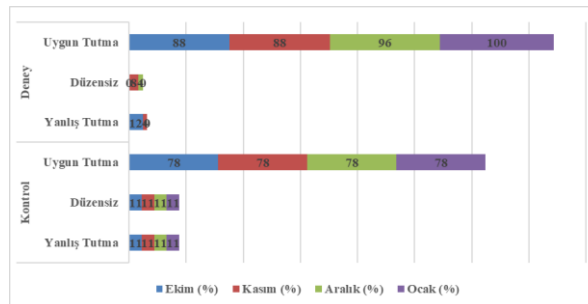


Grafik 9. Deney ve kontrol gruplarının yazma hızı durumları

Grafik 9'a bakıldığında, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %21 gibi çok küçük bir kısmının istenilen hızda yazabildiği; kontrol grubu öğrencilerinin ise %26'sının istenilen hızda yazdıkları gözlemlenmektedir. Araştırma sonunda yani ocak ayı ise deney grubu açısından araştırmanın etkililiğini kanıtlar niteliktedir. Deney grubundaki öğrenciler ocak ayında %80 gibi bir oranla normal hızda yazabilirken; kontrol grubunda bu oran %47'de kalmıştır. Araştırma sonunda deney ve kontrol grupları arasında ciddi farklılıklar olduğu görülmektedir.

Yazma becerilerinin en önemli aşamalarından biri olan yazma hızı sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında %33 gibi büyük bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin neredeyse tamamı araştırmada amaçlandığı üzere istenilen hızlarda yazabilirken; kontrol grubunda istenilen hızda yazabilen öğrenci sayısı tüm kontrol grubu öğrencilerinin yarısından daha azdır. Buradan, araştırmanın amacına ulaştığı yorumunda bulunulabilir.

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazma sırasında kalem tutma becerileri uygun tutma, düzensiz ve yanlış tutma bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgulara Grafik 10'da yer verilmiştir.



Grafik 10. Deney ve kontrol gruplarının kalem tutma durumları

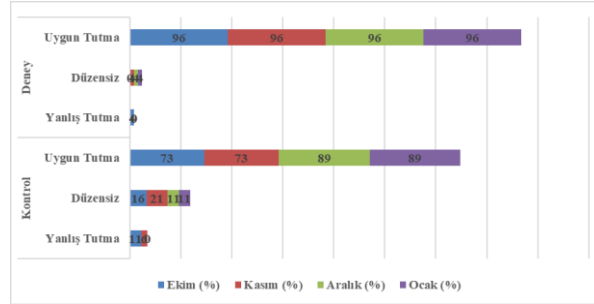
Grafik 10'a göz atıldığında, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %88'i kalemi doğru biçimde tutabilirken; kontrol grubunda ise bu oran %78 ile deney grubuna oldukça yakındır.

Araştırma sonunda ocak ayında deney grubundaki öğrencileri %100 gibi mükemmel bir oranda kalemi istenilen biçimde tutabilirken; kontrol grubunda bu oran %78'e kadar yükselbilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre kalemi çok daha iyi tuttıkları ortaya çıksa da her iki grubun öğrencileri de yazma sırasında kalemi büyük oranda doğru tutmaktadırlar. Deney ve kontrol grupları arasında oluşan -diğer becerilere kıyasla- %22'lik daha küçük bir fark da araştırmanın yazarken kalem tutma becerilerine büyük oranda etki etmediğini göstermektedir.

4.1.11. Yazma Esnasında Defter Tutma

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazma esnasında kalem tutma becerileri uygun tutma, düzensiz ve yanlış tutma bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 11'de gösterilmiştir.



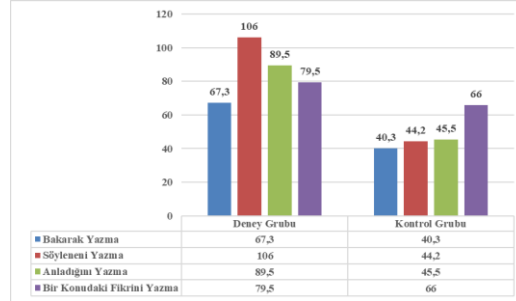
Grafik 11. Deney ve kontrol gruplarının yazma esnasında defter tutma durumları

Araştırmanın başında her iki grubunda yazma esnasında defterlerini belli oranda uygun formda tutabildikleri görülmektedir. Deney grubunda oran %96 iken; kontrol grubunda bu oran %73'tür. Araştırma sonunda deney ve kontrol gruplarının yazma sırasında defter tutma durumları incelendiğinde kalem tutma durumları ile benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Deney grubunda yazma esnasında defteri uygun tutma oranı değişmemiş ve yine %96 iken kontrol grubunda %16'lık bir ilerleme ile bu oranın %89'a yükseldiği görülmektedir. Bu bağlamda da araştırmanın öğrencilerin yazma esnasında defter tutma becerilerine olumlu etkisi olsa da fazla bir etkisi olmadığı yorumu yapılabilir.

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Hızı Durumları

Deney ve kontrol grubu öğrencileri ilk olarak kendilerine verilen 3 dakikalık yazma süresi boyunca öncelikle Dedemin Madalyası isimli metni bakarak yazmışlar, ardından Bay Yavaş isimli metni kendilerine 3 dakika boyunca dikte edilmiş ve söyleneni yazmışlar, daha sonra Kırmızı Balon isimli metni, önce sınıf öğretmeni tarafından öğrencilere 2 kez okunmuş daha sonra kendileri 3 dakika boyunca okumuşlar ve anladıklarını yazmışlar son olarak ise öğrenciler daha

önce karşılaştıkları bir tema olan hayvan sevgisi ile ilgili düşüncelerini yazmışlardır. Öğrencilere bir konuda fikrini yazma becerisi test edilmeden önce 3 dakikalık bir düşünme süresi tanınmıştır. Elde edilen bulgular Grafik 12’de sunulmuştur.



Grafik 12. Deney ve kontrol gruplarının 3 dakika süreyle yazma hızı harf ortalamaları

Grafik 12’de elde edilen bulgular incelendiğinde deney grubunun tüm yazma becerisi testlerinde kontrol grubundan üstün olduğu görülmektedir. Bu da araştırmanın başarılı olduğunu göstermektedir. Bulgular derinlemesine incelendiğinde ise,

Bakarak yazma testinde deney grubu öğrencileri 3 dakikada ortalama 67,3 harf yazarken; kontrol grubu öğrencileri 40,3 harf yazabilmiştir. Deney grubu öğrencileri bakarak, kontrol grubu öğrencilerinden 3 dakikada 27 harf daha fazla yazmışlardır. Bu fark 1 dakikaya indirildiğinde deney grubunun lehine dakika başı 9 harf fark ortaya çıktığı görülmektedir.

Söyleneni yazma testinde deney grubundaki öğrenciler 3 dakikada ortalama 106 harf yazmayı başarırken; kontrol grubu öğrencilerinin ortalaması 44,2 harfte kalmıştır. Söyleneni yazma becerisi testinde deney grubu ile kontrol grupları arasındaki farkın daha da açıldığı görülmektedir. Bulgulardaki fark 1 dakikalık ortalamaya indirildiğinde ise deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden dakikada ortalama 20,6 harf daha fazla yazabildikleri ortaya çıkmıştır.

Anladığını yazma becerisi testinde deney grubu öğrencileri 3 dakika boyunca ortalama 89,5 harf yazabilirken; kontrol grubu öğrencileri 45,5 harf ile sınırlı kalmıştır. Anladığını yazma becerisi testinde deney ve kontrol grubu arasında 3 dakikada sürede fark daha da açılarak 44 harfe çıkmıştır. Bu farkı 1 dakikaya indirgediğimizde ise deney grubunun kontrol grubuna göre dakika başına ortalama 14,6 harf daha fazla yazdığı görülmektedir.

Son ve öğrencileri en çok zorlayan test olan bir konuda fikrini yazma becerisi testine geçildiğinde deney ve kontrol grupları arasındaki farkın azaldığı görülmekle birlikte, sonuçlar yine deney grubunun lehine olmuştur. Deney grubu kendilerine verilen sürede ortalama 79,5 harf yazmayı başarırken; kontrol grubunda bu oran 66 harftir. İki grup arasında deney grubu lehine

dakika başına 4,5 harf etmekle birlikte durum diğer yazma becerisi testlerinde olduğu gibi araştırmanın deney grubunu oluşturan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olması ile sonuçlanmıştır.

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait yazma becerilerinin gözlemlendiği 11 maddelik formlarının analizinden sonra ortaya çıkan bulgularda deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilerden yazma becerileri bakımından yazı yönünde %43, yazı büyüklüğünde %47, satır çizgilerinde yazmada %42, harfler arasında boşlukta %49, kelimeler arasında boşlukta %46, harflerin yazılış biçiminde %26, yazı temizliğinde %32, yazma esnasında oturma biçiminde %20, yazma hızında %33, kalem tutmada %22 ve yazma esnasında defter tutmada %7'lik bir farkla araştırma sonunda amaçlanan yazma becerilerini yerine getirmeyi başarmıştır. Bununla birlikte deney grubu öğrencileri tüm bu becerileri, kontrol grubu öğrencilerine göre çok daha başarılı yerine getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında farkın en az olduğu yazma becerisi %7'lik bir farkla yazma esnasında uygun defter tutma durumları iken; farkın en fazla olduğu yazma becerisi ise %49'luk bir farkla harfler arasında uygun boşluk bırakarak yazabilme becerileridir. 11 maddelik yazma becerilerine ait bulguların tamamının ortalaması alındığında ise deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinin %92'sinin; kontrol grubunun ise ancak %58'inin istenilen seviyede olduğu ortaya konulmuştur. Deney grubunun totalde kontrol grubuna göre %34 daha iyi olduğu sonucuna ulaşılması çocuk şarkıları ile ilk okuma yazma öğretiminin, öğrencilerin yazma becerine olumlu etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Uygulama sürecinin bitmesinin ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma hızları sırasıyla 1) bakarak yazma, 2) söyleneni yazma, 3) anladığını yazma ve 4) bir konuda fikrini yazma şeklinde 4 farklı boyutta test edilmiş ve aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilere yazma sırasında herhangi bir müdahalede bulunulmamış ve yazma becerilerini yerine getirme durumları kayıt altına alınmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bakarak yazma becerilerinin ölçüldüğü testte deney grubu öğrencileri ortalama 67,3 harf yazarken; kontrol grubu öğrencileri 40,3 harf yazmıştır. Aralarındaki 3 dakikadaki 27 harflik fark araştırmanın öğrencilerin bakarak yazma becerilerine olumlu etkisi olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin söyleneni yazma becerilerinin ölçüldüğü son testte deney grubundaki öğrenciler 3 dakika boyunca ortalama 106 harf yazmayı başarırken;

deney grubu öğrencileri ancak 44,2 harf yazabilmişlerdir. İki grup arasındaki 61,8 harflik fark müzikle ilk okuma yazma eğitiminin öğrencilerin söylenen yazma becerilerine fazlasıyla olumlu etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin anladığını yazma becerilerini ölçmek ve karşılaştırma yapabilmek için yapılan deney grubu öğrencileri kendilerine verilen sürede 89,5 harf yazmayı başarmışken; kontrol grubu öğrencileri ise bu sürede ancak 45,5 harf yazmayı başaramışlardır. İki grup arasında bulunan ve deney grubu lehine olan 44 harflik fark çocuk şarkılarıyla desteklenen ilk okuma yazma öğretim sürecinin geleneksel öğretim sürecine göre çok daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son yazma becerisi olan bir konuda fikrini söyleme becerilerini ölçmek için yapılan test, kendilerine verilen 3 dakika sürede daha önce karşılaştıkları hayvan sevgisi temasıyla ilgili fikirlerini yazma görevi olmuştur. Testin sonunda öğrencilerin yazmış oldukları harf sayılarının ortalaması alınmış deney grubu öğrencilerinin 3 dakikada ortalama 79,5 harf; kontrol grubu öğrencilerinin ise 3 dakikada 66 harf yazabildikleri ortaya çıkartılmıştır. İki grup arasındaki 13,5 harflik fark gözle görülür şekilde deney grubu lehine olmakla birlikte diğer yazma becerilerine göre daha az fark olduğu da ortaya koyulmuştur.

Her ne kadar iki sınıfın da sınıf öğretmenleri benzer yaşa, kıdeme ve eğitime sahip; öğrencileri aynı sosyoekonomik çevreden gelmiş olsalar da araştırma sonuçlarında iki grup arasındaki gözle görülür farka bu değişkenler de az miktarda etki etmiş olabilir. Bunun yanında birbiri açısından olabildiğince denk ve homojen olan bu iki gruba bakıldığında deney grubunun yazma becerileri ile yazma hızları açısından kontrol grubuna göre çok daha başarılı olduğu görüldüğünden müzikle eğitimin olumlu bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

Her yeni sesin öğretimine yeni bir çocuk şarkısıyla başladığında deney grubundaki öğrencilerin derse karşı çok daha istekli oldukları gözlemlenmiştir. Bunun yanında deney grubu öğrencilerinin yazmaya karşı olumlu tutumlarının arttığı da izlenmiştir. Süreci çocuk şarkılarıyla birlikte geçiren deney grubu öğrencilerinin öğrendikleri sesleri daha iyi yazdıkları ortaya çıkmıştır. Bunlara ek olarak deney grubundaki öğrencilerin müziğe karşı ilgi, sevgi ve isteklerinin arttığı ve bazı öğrencilerin bir müzik aleti çalmaya başlamak istedikleri gözlenmiştir. Müzikli etkinliklerle birlikte öğrencilerin müzik kulakları ile birlikte ritim tutma ve eşlik etme becerilerinde de gelişme görülmüştür. Bu durumda müzikle ilk okuma yazma eğitimi onların sadece yazma becerilerini geliştirmekle kalmamış; müzik ve ritim becerilerini geliştirmelerine ve müziğe karşı istek ve sevgilerinin artmasına da yardımcı olmuştur.

Türkçe yazıldığı gibi konuşulmakta ve konuşulduğu gibi yazılmaktadır (Bay, 2008). Buna ek olarak diğer ilk okuma yazma öğretim tekniklerinin tersine adından da anlaşılabilirdiği gibi ses esaslı cümle yönteminin temelinde ses vardır. Bu yüzden müziğin, ses esaslı cümle yönteminin içerisinde kullanılması çok daha kolaydır. Bununla birlikte ilk okuma yazma öğretiminin temelini oluşturan seslerin müzik aracılığıyla verilmesi de birçok açıdan önem taşımaktadır. Yapılan bu araştırmada söz konusu müzik ve ilk okuma yazma öğretimi iş birliğinin hem öğrenciler hem de sınıf öğretmenleri açısından olumlu ve başarılı sonuçları ortaya konmuştur.

Benzer araştırmalar incelendiğinde bu araştırmaların birçoğunun erken çocukluk ve okul öncesi dönemi kapsar nitelikte olduğu göze çarpmaktadır. Yine bu araştırmalar çoğunlukla müziğin yalnızca çocuğun dil gelişimine katkı ve etkisi perspektifinden incelendiği görülmektedir. İlkokulu kapsayan araştırmalara bakıldığında ise kendine araştırma grubu olarak genellikle 3 ve 4. sınıfı belirleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Bu nedenle Türkçe alanyazında yazma öğretimini kapsayan benzeri bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak yabancı literatürde benzer araştırmalar bulunmaktadır. Ertek Babaç ve Yıldız (2018) da araştırmalarında müzikle eğitim alanında gerçekleştirilen çalışmaların bir analizini yapmışlar ve müzikle eğitimi konu alan çalışmaların genellikle erken çocukluk dönemini kapsayan bir genişlikte olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmayla en fazla benzerlik gösteren araştırmalar incelendiğinde yine Şahin ve Bay'ın (2021) araştırması karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada müzikle eğitimin ilk okuma yazma öğretim sürecindeki birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına, okuma hatalarına ve okuma becerilerine olan etkilerini ortaya çıkarmaya çalışmışlar ve müzikle eğitimin ilk okuma yazma sürecine etkisi konusunda bu araştırmayla benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yine bu araştırmanın sonucuyla benzerlik gösterir nitelikteki bir diğer araştırmayı da Çaydere Öztosun ve Bulut Alır (2017) gerçekleştirmiştir. Araştırmalarında müzikle desteklenen bir ilk okuma yazma sürecinin, öğrencilerin ünsüz sesleri tanıma ile hece oluşturma becerilerini kazanmada etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak bu araştırmadan farklı olarak ünlü harfleri tanıma, hecelerden kelime üretme, cümleye soluk alarak başlama becerilerine karşı müzikle eğitimin olumlu herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Ancak Çaydere Öztosun ve Bulut Alır, (2017) araştırmalarında bu çalışmada olduğu gibi araştırmaya özel şarkılar bestelememişlerdir.

Yine bu araştırmada olduğu gibi araştırmacı tarafından yapılan bestelerle ilkokul 4. sınıf fen bilimleri dersinde 5 hafta boyunca uygulamasını sürdüren Yangın, vd. (2016) ise besteledikleri çocuk şarkılarının bu çalışmayla benzer olarak öğrenciler üzerindeki olumlu sonuçlarından bahsetmişler, çocukların fen bilimleri dersine olan ilgi ve olumlu tutumlarının

arttığı sonucuna varmışlardır. Bestelerini araştırmacının yaptığı bir diğer çalışma ise Tan'ın (2016) ilkokul ikinci sınıflarda yürüttüğü çalışmadır. Matematik dersinin doğal sayılarla çarpma konusu araştırmacının kendi besteleriyle birlikte işlenmiş ve bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik gösterecek biçimde dersi müzikle işleyen grubun matematiksel becerilerinde geleneksel eğitim gören diğer göze çarpan farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Yapılan bu araştırmanın sonuçlarında da yer alan müzikle eğitimin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesi durumu Ertek Babaç ve Yıldız'ın (2018) "dil gelişiminde müziğin yeri nedir?" sorusunun cevabını ortaya koymaya çalıştıkları araştırmalarında da mevcuttur. Araştırmalarına göre erken yaşlarda müzikle tanışıp büyüyen 0-6 yaş arası çocukların dil gelişimlerinin de olumlu olarak etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Yine bu araştırmayla benzer olarak Gordon, Fehd ve McCandliss, (2015) kendi araştırmalarında müzik ile eğitimin okuryazarlık becerilerini arttırıp arttırmadığının ve arttırıyorsa ne denli arttırdığının cevabını aramışlardır. Araştırmalarının sonunda elde ettikleri bulgular bağlamında müzik eğitiminin fonolojik beceriler bakımından farkındalık sağladığını bununla birlikte müziğin hem müziksel hem de dilsel gelişimi olumlu anlamda desteklediğini ortaya koymuşlardır. Yine Tomlinson da (2013) araştırmasıyla birlikte erken yaşlarda müzikle tanışan ve iç içe olan çocukların ön bilgilerini işe koşmalarını daha kolay başardıklarını belirtmiştir.

İlk okuma yazma öğretim sürecinde ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin yaşadıkları sorunları ortaya koymayı hedefleyen Özcan ve Özcan, (2016) öğrencilerin dil birimlerini algılamaya yönelik problemleriyle birlikte benzer sesleri ayırt etmedeki zorluklardan bahsetmiş ve bunun sebeplerinden birini de aileden kaynaklanan güçlüklerin olduğunu belirtmiştir. Yapılan bu araştırmada ilk okuma yazma sürecinde hissedilen sesler çocuk şarkılarıyla birlikte verildiği için deney grubu öğrencileri birbirine benzer sesleri çok daha kolay ayırt edebilmişlerdir. Hem okul öncesi hem de ilkokul birinci sınıfları kapsayan bir diğer araştırmada Fisher, (2001) tamamen bu araştırmaya benzer amaçlarla yola çıkmış ve müzikle yapılan dil eğitimi ile müziksiz gerçekleştirilen dil eğitimi karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarında ise uygulamanın gerçekleştirildiği 4 sınıftan müziğin en aktif şekilde kullanıldığı sınıfların okuma farkındalıkları ve dil becerilerinde diğer sınıflara göre gözle görülür bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

Kendi bir uygulama yapmak yerine okul öncesi öğrencilerine verilen müzikle eğitimin onların okuma yazma becerilerine olan etkilerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmaların analizini yapan Bolduc (2008) araştırmasında eğitimlerinde müziğin destek olarak öğretime dahil edildiği bir eğitim süreci yürüten okul öncesi dönem çocuklarında okuma ve yazma

potansiyellerinin daha kolay açığa çıktığı öne sürülmüştür. 6. ve 7. sınıfları kapsayan bir araştırma yapan Çelikkol (2007) ise müziğin kelime kazanımı üzerindeki etkisini incelemiş ve bu araştırmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Müzik ile birlikte öğrenen öğrencilerin geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha başarılı oldukları ve derse karşı daha istekli, daha güdülenmiş olduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanında öğrencilerin derse katılım oranlarının da arttığını belirtmiştir.

Araştırmalarında müzik eğitimi alan grubun; almayan gruba göre not ortalamalarının ne denli üstün olduğunu ortaya koyan Şendurur ve Akgül Barış, (2002) müziğin yalnızca duyguları tatmin eden bir sanat dalı olmadığını aynı zamanda bilişsel gelişime de olumlu anlamda etki ettiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmada da müzikle ilk okuma yazma öğretimi alan öğrencilerin; almayan öğrencilere göre bilişsel düzey bakımından ne denli üstün ve donanımlı halde süreci tamamladıkları ortaya konmuştur. Lakin bu noktada ilk okuma yazma öğretim sürecinin uygulayıcıları olan sınıf öğretmenlerine de büyük rol düşmektedir. Yokuş ve Önk Avşar (2014) sınıf öğretmeni adaylarının müzik dağarlarını tespit ettikleri araştırmalarında, öğretmen adaylarının müzik dağarlarının düşük olduklarını söylemişlerdir. Ek olarak yine bu araştırmanın önerilerinde yer aldığı üzere sınıf öğretmeni adaylarının müzik konusunda daha donanımlı hale getirme yolundaki çalışmaların artırılması önerisinde bulunmuşlardır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak birtakım şu önerilerde bulunulmuştur: Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretiminde ritim ve müzik kullanımına yer verilmeli; sınıf ortamları müzik altyapısına uygun şekilde düzenlenmeli, okullarda müzik atölyeleri ve müzik odaları açılmalı; sınıf öğretmenleri ve öğretmen adayları ritim ve müzikle ilk okuma yazma öğretimi konusunda bilgilendirilmeli; ritim ve müzikle eğitimin, eğitim ve öğretim sürecine olumlu ve olumsuz etkilerini ortaya koyacak araştırmalar yapılması alana katkı sağlayacaktır.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Yazarlar bu çalışmalarında herhangi bir şekilde çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ BEYANI

Yazarlar bu çalışmalarında araştırma ve yayın etiğine uyulduğunu beyan eder.

YAZAR SORUMLULUK BEYANI

Yazarlar bu çalışmanın “Kavramsal Çerçeve, Araştırma, Kaynakları Toplama, Yazı Taslağı ve Görselleştirme” kısmının Burak ŞAHİN, “Tasarımı, Veri Analizi ve Yazılım, İnceleme ve Düzenleme” kısmının Doç. Dr. Yalçın BAY tarafından yapıldığını beyan ederler.

REFERENCES/KAYNAKLAR

- Bailey, K.D. (1982). *Methods of Social Research* (2nd ed.). New York: The Free Press'den aktaran Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, s. 175-177.
- Balaban Salı, J. (2015). Verilerin toplanması. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 134-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Baştuğ, M. ve Demirtaş Şenel, G. (2019). *Her ses/harf için özel uygulamalı ilk okuma ve yazma öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bay, Y. (2010a). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğrenen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 257-277.
- Bay, Y. (2010b). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 164-181.
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14) 1, 101-106.
- Bolduc, J. (2008). The effects of music instruction on emergent literacy capacities among preschool children: A literature review. *Early Childhood Research & Practice*, 10 (1), 1-5.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (1 b.). (İ. D. Sarioğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cresswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2020). Karma yöntem araştırmalarına giriş: Tasarımı ve yürütülmesi. (Çev: A. Delice). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W., (2019). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cunningham, A.E. ve Stanovich, K.E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33 (6), 934-944.
- Çaydere Öztosun, Ö. ve Bulut Alır, E. (2017). İlkokuma eğitimi ve müzik. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 2058-2080.
- Çelikkol, Ö. (2007). *Kelime kazanımında müziğin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Dündar, M. (2003). Anaokulu ve ilköğretim birinci sınıfında ritim eğitimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23) 2, 171-180.
- Erbasan, Ö. ve Erbasan, Ü. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (1), 113-125.
- Ertek Babaç, E. ve Yıldız, G. (2018). Dil gelişiminde müziğin yeri. *Fine Arts*, 13 (3), 10-22.
- Fisher, D. (2001). Early language learning with and without music. *Reading Horizons*, 42 (1), 39-49.
- Gordon, R.L., Fehd, H.M. ve McCandliss, B.D. (2015). Does music training enhance literacy skills? A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6 (0), 1-16.
- Güneş, F. (2019). *İlk Okuma Yazma Öğretimi Yaklaşım ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hargreaves, D.J. ve Zimmerman, M.P. (1992). Developmental theories of music Learning. R. Cowell (Ed.). *Handbook of research on music teaching and learning* içinde (s. 377-391). New York, NY: Schirmer Books.
- Herbers, J.E., Cutuli, J., Supkoff, L.M., Heistad, D., Chan, C.K., Hinz, E. ve Masten, A.S. (2012). Early reading skills and academic achievement trajectories of students facing poverty, homelessness and high residential mobility. *Educational Researcher*, 41 (9), 366-374.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 8-12.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Munch, C. (1990). *Ben bir orkestra şefiyim*. İstanbul: Afa Yayınları.
- Murphey, T. (1992). The discourse of pop songs. *TESOL Quarterly*, 26 (4), 770-774.
- Murphey, T. (2010). *Music and song*. Oxford: Oxford University Press.
- Özcan, A.F. ve Özcan, A.O. (2016). İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri nitel bir araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 69-103.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Strickland, D.S. ve Riley-Ayers, S. (2006). Early literacy: Policy and practice in the preschool years. *Preschool Policy Brief*, 10 (0), 1-12.
- Sulak, S.E. (2018). İlk okuma-yazma öğretim yöntemleri. F. Güneş ve S. Sidekli (Editörler). İlkokuma ve Yazma Öğretimi içinde (s. 103-159). Ankara: Eğiten Kitap.
- Şahin, B. (2021). *Müzikle eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, B. ve Bay, Y. (2021). Müzikle İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuma Hatalarına Etkisi. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 6 (2), 141-164.
- Şendurur, Y. ve Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 165-174.
- Şimşek, A. (2015). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 80-106). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.

- Tan, N. (2016). *İlkokul matematik derslerinde şarkı kullanımının öğrencilerin başarı, tutum ve sözcük dağarcığı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- TDK. (1998). *Türkçe sözlük* (9.Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Tomlinson, M.M. (2013). Literacy and music in early childhood: Multimodal learning and design. *Sage Open*, 3 (3), 1-10.
- Uçan A. (1996). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1984). Eğitim bilimleri sempozyumu bildiriler. Ankara'dan aktaran Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 1-8.
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi (temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar)*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2012). *Dil ve kültür*. Ankara: Eskiyeeni Yayınları.
- Welch, G.F., Sergeant, D.C. ve White, P.J. (1998). The role of linguistic dominance in the acquisition of song. *Research Studies in Music Education*, 10 (1), 67-74.
- Yangın, S., Sarıkaya, M. Bulut, S. ve Yangın, N. (2016). Fen bilimleri dersinde çocuk şarkıları ile desteklenmiş öğretimin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (8), 1-12.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N., Taşçı, G. ve Fidan, M. (2013). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 60-66 aylık öğrencilerine ilişkin görüşleri. *XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Yokuş, H. ve Önk Avşar, S. (2014). Müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağarcığına ilişkin yeterlilikleri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 50-63.