

# Examining the Relationship Between Fluent Reading and Fluent Writing

**Gülizar Nacar**

*İstanbul University-Cerrahpaşa*

*nacargul8@gmail.com*

ORCID: 0000-0003-3101-3675

**Muhammet Baştuğ**

*Yıldız Technical University*

*muhammet.bastug@yildiz.edu.tr*

ORCID: 0000-0002-5949-6966

## ABSTRACT

This research aimed to examine the relationship between fluent reading and fluent writing. Correlation research model, one of the quantitative research methods, was used. 206 primary school 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students participated in the research. Students' fluency reading skills were measured with texts appropriate to their levels; Then, the same students were given certain periods of time and their fluent writing and copying skills were measured and the relationship between these 3 skills was examined. According to the results of the research, a positive and significant relationship was found between the reading speeds of 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students and their fluent writing and copying skills at each grade level. The level of relationship between reading speed and fluent writing and copying skills of 2<sup>nd</sup> grade students was found to be higher than the level of relationship between these skills of 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students. Accordingly, while copying in writing is more closely related to reading speed in lower grades, this relationship partially decreases as the grade level increases. In addition, as students' grade level increases, their reading speed, fluent writing and copying skills also increase.

**Keywords:** Reading, fluent writing, reading speed, copying skills.

Effective acquisition of reading and writing skills is among the primary goals of education programs and teachers. Starting from the first years, students are expected to acquire reading and writing skills and perform them fluently. Fluency in reading and writing emphasizes automaticity and more smoothness. Regarding this, it is seen that the common point of the definitions of fluent reading is that fluent reading draws attention to revealing the meaning in the text by reading the text correctly and automatically. In addition, the dimension of prosodic reading of the text has been added to this definition in fluent oral reading. Fluent reading is briefly defined as students reading the text correctly, at the appropriate speed and prosodically (Baştuğ, 2012). The basis of fluent reading lies in the mental processing during reading of the text, rather than word recognition, revealing the embedded meaning in the text (Rasinski, 2004). Especially in the first years of primary school, students are expected to acquire fluent reading and succeed in transforming reading into meaning.

Just like fluent reading, students need to reach a certain level of fluency in writing. Students' fluent writing skills are defined as "not including any elements that would cause any hesitation in the narrative and writing in a way that is easy to read" (Atasoy, 2015, p.29). Bilge (2019) defined fluent writing as the author's ability to put words on paper fluently and pay attention to associating ideas. Based on this, individuals who write fluently are expected to be able to present their ideas clearly and effectively, without getting stuck in their writings. If individuals hesitate while writing and have difficulty establishing relationships between the ideas they present, it may not be possible to expect those individuals to write fluently.

Received :December 5, 2022

Revised :August 31, 2023

Accepted:October 4, 2023

*Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,*

2023, 11(2), 79-94

*Research in Reading & Writing Instruction,*

2023, 11(2), 79-94

<https://doi.org/10.35233/oyea.1214640>

Although there are many studies in the literature on fluent reading, it seems that studies on fluent writing are limited.

Fundamentally two different approaches have developed regarding fluent writing. These are “automaticity” and “rate/duration”. Automaticity can be defined as the writer's ability to write easily without wasting time, hesitating or getting stuck. Rate/duration refers to the syllables, words, sentences and grammatical structures written by the author in a certain period of time (Atasoy, 2015). Chenoweth & Hayes (2001) adopted rate/time in fluent writing and considered fluent writing as the number of words written per minute in their study. On the other hand, these two approaches are related to each other in fluent writing. Because the basis of both is time and quantity. Therefore, it is useful to consider automaticity and rate/duration approaches together in fluent writing.

Many studies have been conducted in the literature on fluent reading. Especially after the National Reading Panel (2000), it has been remarkable in terms of the importance of gaining fluency in students. After the panel, many studies have been conducted on the development and evaluation of fluent reading and its relationships with other variables. Fluent writing, on the other hand, has not received as much attention as fluent reading. Although the importance of writing fluently is known, sufficient research has not been done on it. Apart from this, although studies have pointed out the importance of the connection between fluent reading and fluent writing, information about the level and direction of the relationship between these two skills has been revealed in limited studies. These studies have revealed that the relationship between mechanical, dictation and expression dimensions of writing and fluent reading, taking into account variables such as primary school grade level, needs to be investigated in detail. For this reason, this study aimed to determine the relationship between fluent reading and fluent writing levels of primary school 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students. Depending on this purpose, the problem statement of the study was “What is the relationship between the fluent reading and fluent writing levels of primary school 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students?” It constitutes the question. Regarding the research problem, answers were sought to the following sub-problems:

1. What is the relationship between second grade students' fluent reading, fluent writing and copying skills?
2. What is the relationship between third grade students' fluent reading, fluent writing and copying skills?
3. What is the relationship between fourth grade students' fluent reading, fluent writing and copying skills?
4. Do students' reading speeds differ depending on the grade level variable?
5. Do students' fluent writing skills differ depending on the grade level variable?
6. Do students' copying skills differ depending on the grade level variable?

## Method

### Model

This study aimed to reveal the relationship between fluent reading and fluent writing levels of 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade primary school students. In this regard, correlation research model, one of the quantitative research methods, was used. In this study, fluent reading skills of 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade primary school students were measured with texts appropriate to their levels; Then, the same students were given certain periods of time and their fluent writing and copying skills were measured and the relationship between these three skills was examined. In addition, as the grade level increased, the relationship between these two skills was evaluated.

### Participants

This study was conducted with 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students in a primary school in Bahçeşehir district of Istanbul in the 2020-2021 academic year. Purposive sampling method was used in sample selection, which “allows for in-depth research by selecting information-rich situations depending on the purpose of the research” (Büyüköztürk et al., 2019, p.92). Since the research was completed with students in two stages: fluent reading and fluent writing, data loss occurred during this process due to the impact of the pandemic. Although a total of 317 students were studied, the work of 111 students could not be completed because some students could not participate in the reading and some could not participate in the writing activities. When incomplete students were excluded, the study was conducted with a total of 206 students, 100 girls and 106 boys.

### Tools and Process

#### *Tools and Process for Reading Fluency*

In this study, which aims to determine the relationship between fluent reading and fluent writing levels of primary school 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students, texts suitable for each grade level were used to collect data on fluent reading skills. These texts are of the narrative text type that deal with issues that students encounter in daily life. The texts used are narrative texts used in similar studies. The words included in the text and the length of the words vary depending on the grade level. These texts used in the data collection process were provided by an academician who is an expert in this field. The aim of the study was to measure reading errors and the total number of words read per minute by reading aloud a reading text that the student had never encountered before. Applications were made individually with each

student. The application started with the instructions of the researcher. The researcher said to the student, "I want you to read this text out loud and starting from here (pointing to the first word of the text). This is not an exam and there will be no scoring. When I say 'Start' I want you to start, and when I say 'Stop' I want you to stop. If there is a word you have difficulty reading or do not know, you do not need to worry, I am here and I will help you." The reading process was started. When the student starts reading, a one-minute period begins. At the end of one minute, the last word read by the student was marked on the text followed by the researcher. In addition, the words that the student misread during reading were determined and marked by the researcher.

Program-based measurement was used to determine the students' reading speed and correct reading percentage and the following formulas were used (Keskin & Baştuğ, 2013).

Correct Reading Percentage = It is calculated by dividing the number of words read correctly by the total number of words and multiplying the result by 100.

Reading Speed = The number of words the student reads correctly in 1 minute.

### ***Tools and Process for Writing Fluency***

When fluent writing studies are examined, it is seen that there are two approaches to measuring fluent writing skills, one focusing on the product and one focusing on the process. In collecting data on fluent writing skills, two different fluent writing studies were conducted, aiming to evaluate both the product and the process.

In the first study, students were given an introductory sentence and asked to continue. Care was taken to ensure that the introductory sentence served as an introduction to the story. The application was completed in an average of 10 minutes, together with the second study in class, during class time. Necessary instructions were given to the students before starting the application. The researcher said to the student, "I want you to write a story that starts with the introductory sentence here. This is not an exam and there will be no scoring. When I say 'Start' I want you to start, and when I say 'Stop' I want you to put down the pen. You will have a total of 4 minutes to write your story and I will ask those who finish early to continue. While writing, I want you to pay attention to punctuation marks, spelling rules, story elements, and word choice. If you write wrongly, instead of using an eraser to avoid wasting time, you can cross out the word you wrote wrong and continue where you left off." The writing process was started. A 4-minute period started when the students started writing, and a quiet environment was maintained in the classroom during this period. At the end of 4 minutes, the researcher asked the students to put down the pen.

In the study, the student's writing was evaluated with the Fluent Writing Evaluation Rubric. Before using the rubric, the measurement tools in other studies on this subject in the literature (Atasoy, 2015; Baştuğ, 2012; Kaya et al. 2020) were examined and it was decided that the rubric used in the study by Kaya et al. (2020) was suitable for this study and after obtaining the necessary permissions. It was then used for evaluation. This rubric includes a total of 5 dimensions: amount of writing, accuracy of language and expression, word choice, syntax, organization of thoughts. In this rubric, which is suitable for analytical scoring, there are three different scores for each item: 1, 3 and 5. In total, students can get a maximum score of 25 and a minimum score of 5 from this rubric. The study tried to determine each student's fluent writing score with the Fluency Writing Evaluation Rubric.

In the second study, a text suitable for each grade level was used, aiming to measure the student's writing ability. These texts were provided by an expert academic in the field. Students were asked to correctly copy the text they saw on the worksheet onto the lines below within the given time. The application was completed in an average of 10 minutes in the classroom, including the first study, during class time. Before starting the application, the necessary instructions were explained to the students. The researcher said to the student, "I want you to write the text here correctly on the lines below. This is not an exam and there will be no scoring. When I say 'Start' I want you to start, and when I say 'Stop' I want you to put down the pen. You have 3 minutes in total and during this time you must write the above text below as quickly as possible. If you write wrongly, instead of using an eraser to avoid wasting time, you can cross out the word you wrote wrong and continue where you left off." Thus, the writing process was started. A 3-minute period started when the students started writing, and a quiet environment was maintained in the classroom during this period. At the end of 3 minutes, the researcher asked the students to put down the pen.

A formula was used to determine the writing amount of the researcher student. This formula was developed by Ellis and Yuan (2004, p.71) and calculated as the "number of syllables written per minute". Although the amount of words written per minute is also used in the studies conducted, it has been suggested that calculating syllables instead of words is more accurate and reliable because the length of each word is different (Atasoy, 2015). In this study, the number of syllables written per minute formula was used to determine the amount of writing.

### **Data Analysis**

Before analyzing the data, it was determined whether there were errors in it. It was also checked whether the data was within the drawn boundaries. SPSS program was used during the analysis of the data obtained within the scales used. Normality test results were examined to determine whether the data obtained from the participants were normally

distributed. It was observed that reading speed and copying skill data showed normal distribution. It was observed that the skewness and kurtosis values of the fluent writing skill data were between -1 and +1. In this regard, these data were accepted within normal limits (Büyüköztürk et al., 2011). Pearson correlation coefficient analyzes were conducted to determine the relationship between reading speed, fluent writing and copying skills of primary school 2nd, 3rd and 4th grade students. A one-way ANOVA test was conducted to determine whether students' reading speeds, writing fluency and copying skills differed according to grade level. After it was determined that the difference of each of these skills according to grade level was statistically significant at the 95% confidence level, LSD test was performed as a result of homogeneity of variances from post hoc tests to determine which grade levels resulted from the significant difference. The results obtained are tabulated and interpreted in the findings section.

### **Ethical Statement**

While conducting this study, all the rules required by research ethics were taken into consideration. In all collected data and information, due importance has been given to reference. For the research, Ethics Committee Permission was obtained with the decision number of 2021/183 from the Social Sciences and Humanities Ethics Committee of İstanbul University-Cerrahpaşa on 01.06.2021.

## **Findings**

### **Findings Regarding Normality Test**

Kolmogorov-Smirnova analysis was performed for the normality distribution of students' reading speed, copying and fluent writing skill data. Accordingly, it was determined that the data on reading speed and copying skills were normally distributed ( $p>.05$ ), while the data on fluent writing skills were not normally distributed ( $p<.05$ ). The fact that the skewness and kurtosis values of the fluent writing skill data are between -1 and +1 values shows that these data are accepted within normal limits (Büyüköztürk et al., 2011). According to the results of the normality distribution of the data, it was deemed appropriate to use parametric tests in the analyzes.

### **Findings on Second Grade Students' Reading Speed, Fluent Writing and Copying Skills**

A positive, moderate and statistically significant relationship was found between the reading speed and fluent writing skills of 2<sup>nd</sup> grade primary school students ( $r=.351, p<.01$ ). A positive, moderate and statistically significant relationship was found between the reading speed and copying skills of 2<sup>nd</sup> grade primary school students ( $r=.455, p<.01$ ).

### **Findings on Third Grade Students' Reading Speed, Fluent Writing and Copying Skills**

A positive, moderate and statistically significant relationship was found between the reading speed and writing fluency of 3<sup>rd</sup> grade primary school students ( $r=.458, p<.01$ ). In addition, a positive, moderate and statistically significant relationship was found between 3<sup>rd</sup> grade primary school students' reading speed and copying skills ( $r=.458, p<.01$ ).

### **Findings on Fourth Grade Students' Reading Speed, Fluent Writing and Copying Skills**

A positive, moderate and statistically significant relationship was found between the reading speed and writing fluency of 4<sup>th</sup> grade primary school students ( $r=.354, p<.05$ ). A positive, low-level and statistically significant relationship was found between the reading speed and copying skills of 4<sup>th</sup> grade primary school students ( $r=.296, p<.05$ ).

### **Findings Regarding the Differentiation of Students' Reading Speed, Fluent Writing and Copying Skills According to Grade Level**

A one-way ANOVA test was conducted to determine whether there was a difference in students' reading speeds according to grade level. Accordingly, the difference in students' reading speeds according to grade level was determined to be statistically significant at the 95% confidence level ( $F= 74.107, p<.05$ ). A one-way ANOVA test was conducted to determine whether there was a difference in students' fluent writing skills according to grade level. Accordingly, the difference in students' fluent writing skills according to grade level was determined to be statistically significant at the 95% confidence level ( $F= 28.041, p<.05$ ). A one-way ANOVA test was conducted to determine whether there was a difference in students' copying skills according to grade level. Accordingly, the difference in students' copying skills according to grade level was determined to be statistically significant at the 95% confidence level ( $F= 74.054, p<.05$ ).

## Conclusion and Discussion

In this study, which examined the relationship between reading speeds and fluent writing and copying skills of 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade primary school students, significant relationships were obtained between the mentioned skills at each grade level. It has been observed that as students' reading speed increases, their success in fluent writing and copying skills also increases. Writing skill is a skill based on knowledge and experience. The way to access this information is through reading (Arıcı & Taşkın, 2019). Therefore, it is expected that success in one of these skills will support the other skill. It is also possible to encounter these findings in studies (Bilge, 2019; Palmer, 2010; Saydam, 2020).

The level of the relationship between second grade students' reading speed and copying skills was found to be higher than the level of the relationship between these skills of 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students. Accordingly, while copying skill in writing is more closely related to reading speed in lower grades, this relationship partially decreases as the grade level increases. Particularly in the first grades, studies to improve reading speed and copying skills should be carried out intensively. Because, according to Koenig et al. (2016), when students acquire writing skills, they first acquire basic copying. Once students develop their copying skills sufficiently, they can have fluent writing skills (Koenig et al, 2016). In this regard, the fact that the reading speed of 2<sup>nd</sup> grade students has a higher relationship with their copying skills and the difference in the relationship between them and their fluent writing skills compared to other grade levels can be attributed to the fact that fluent writing requires beginner-level copying skills.

Significant relationships were obtained between reading speeds and fluent writing and copying skills at all grade levels. These findings obtained from the study are similar to the results in the relevant literature. In his study, Bilge (2019) examined the relationship between fluency in reading, writing and speaking, and reading comprehension and vocabulary. This study revealed that there was a moderate positive significant relationship between minute accuracy in fluent writing and accuracy in fluent reading. In his study examining the relationship between fluent reading, fluent writing and reading comprehension, Palmer (2010) found a strong positive relationship between fluent writing and fluent reading posttest scores. Sönmez et al. (2017) investigated the effect of phonological awareness and vocabulary knowledge, which enable word coding accurately and quickly during writing, on writing skills, and they found that phonological awareness and vocabulary level significantly predicted success in writing qualified sentences. Again, Saydam (2020) research revealed that there is a positive and significant relationship between the reading speed and writing success of first grade students.

According to the findings regarding the differentiation of students' reading speeds according to grade level, it is seen that reading speed increases as the grade level increases. The increase in students' reading speeds as their grade levels increase can be explained by their reading experiences. The reading skill, which we actively use throughout the education process, is expected to increase every year with the students' reading experiences. These findings obtained from the study are similar to the results in the relevant literature. In his study, Baştuğ (2012) found a significant difference in the reading speed of 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup>, 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> grade students according to their grade level. The findings of his study coincide with the findings of this study and revealed that the reading speeds of fourth grade and fifth grade students are higher than the reading speeds of second grade and third grade students. This means that students gain new reading experiences with each grade level. It can be considered as an expected situation that students will improve their reading skills and their reading speed will increase with increasing reading experience.

According to the findings regarding the differentiation of students' fluent writing skills according to grade level, it is seen that fluent writing skills increase as the grade level increases. Considering that students' reading and writing experiences increase as their grade levels increase, it is expected that their fluent writing skills will also increase. These findings obtained from the study are similar to the results in the relevant literature. Tok & Erdoğan (2017) revealed in their study that there was a significant difference between students' written expression skills and grade levels. It includes many skills such as fluent writing skills, language and expression accuracy, vocabulary diversity and punctuation marks. As the grade level increases, students use these skills more frequently and variously. Thus, writing fluency can improve depending on the grade level.

According to the findings regarding the differentiation of students' copying skills according to grade level, it is seen that copying skills increase as the grade level increases. These findings obtained from the study differ from the results in the relevant literature. In their study, Tok and Erdoğan (2017) revealed that there was no significant difference between students' grade levels in their writing legibility and ability to write by looking at the text. In his study with 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students, Hübek (2017) found that as the grade level increased, the number of letters students wrote by looking at each minute increased. Copying skill is defined in this study as the student's ability to write by looking at the existing text. The speed of the student in reading the existing word and writing this word can be explained by the word recognition speed. While students who are just starting to read encounter a limited number of words a limited time, as their grade level increases, the number of times they encounter these words and the types of words they encounter will increase. Accordingly, it is expected that he will be able to read and write the word in a shorter time.

# Akıcı Okuma ile Akıcı Yazma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Gülizar Nacar**

*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa*  
*nacargul8@gmail.com*

ORCID: 0000-0003-3101-3675

**Muhammet Baştuğ**

*Yıldız Teknik Üniversitesi*  
*muhammet.bastug@yildiz.edu.tr*

ORCID: 0000-0002-5949-6966

## ÖZ

Bu çalışmada akıcı okuma ile akıcı yazma arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden korelasyon araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 206 ilköğretim 2, 3 ve 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin seviyelerine uygun metinlerle akıcı okuma becerileri ölçülmüş; ardından aynı öğrencilerin belirli süreler verilip akıcı yazma ve kopyalama becerileri ölçülerek bu 3 beceri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızları ile akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasında her sınıf düzeyinde de pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 2. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin düzeyi, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin bu beceriler arasındaki ilişkinin düzeyine göre daha yüksek bulunmuştur. Buna göre alt sınıflarda yazmada kopyalama okuma hızıyla daha yakından ilişkili iken bu ilişki sınıf düzeyi arttıkça kısmi olarak düşmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça okuma hızları, akıcı yazma ve kopyalama becerileri de artmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Akıcı okuma, akıcı yazma, okuma hızı, kopyalama becerisi.

Okuma ve yazma becerisinin etkin olarak kazandırılması, eğitim programlarının ve öğretmenlerin öncelikli hedefleri arasındadır. İlk yıllardan itibaren öğrencilerin okuma ve yazma becerisini kazanması ve akıcı bir şekilde gerçekleştirmesi beklenir. Okuma ve yazmadaki akıcılık otomatikliğe ve daha çok pürüzsüzlüğe vurgu yapmaktadır. Bununla ilgili olarak yapılan akıcı okuma tanımlarının ortak noktasında akıcı okumanın, metnin doğru ve otomatik olarak okunarak metindeki anlamın ortaya çıkarılmasına dikkat çekildiği görülmektedir. Bunun yanında sesli akıcı okumada bu tanıma metnin prozodik olarak okunması boyutu da eklenmiştir. Akıcı okuma kısaca öğrencilerin metni doğru, uygun hızda ve prozodik olarak okunması olarak tanımlanmaktadır (Baştuğ, 2012). Akıcı okumanın temelinde metnin okunması sırasında zihinsel işleme kelime tanımadan ziyade metindeki gömülü anlamı ortaya çıkarma yatmaktadır (Rasinski, 2004). Özellikle ilköğretim ilk yıllarında öğrencilerin akıcı okumayı kazanması ve okumayı anlama dönüştürmeyi başarması beklenir.

Akıcı okuma gibi yazmada da öğrencilerin belirli bir akıcılığa ulaşması gerekmektedir. Öğrencilerin akıcı yazma becerileri “anlatımda herhangi bir duraksamaya yol açacak hiçbir unsura yer vermeme, yazıyı rahat okunacak şekilde yazma” olarak tanımlanmaktadır (Atasoy, 2015, s.29). Bilge (2019) ise akıcı yazmayı yazarın akıcı bir şekilde kelimeleri kâğıda dökmesi, fikirleri ilişkilendirme üzerine dikkat etmesi olarak tanımlamıştır. Buradan hareketle akıcı yazan bireylerden yazılarını takılmadan, fikirlerini açık ve etkili bir şekilde sunabilmesi beklenmektedir. Eğer bireyler yazma esnasında duraksıyor, sunduğu fikirler arasında ilişki kurmakta zorlanıyorsa o bireylerin akıcı yazmasını beklemek pek mümkün olmayabilir. Akıcı okuma konusunda alan yazında çok sayıda araştırma

Geliş Tarihi :5 Aralık 2022  
Düzeltilme Tarihi :31 Ağustos 2023  
Kabul Tarihi :4 Ekim 2023

*Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*,  
2023, 11(2), 79-94  
*Research in Reading & Writing Instruction*,  
2023, 11(2), 79-94  
<https://doi.org/10.35233/oyea.1214640>

\*Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinin verilerinden üretilmiştir.

olmasına rağmen akıcı yazma konusundaki çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Akıcı yazma ile ilgili temelde iki farklı yaklaşım gelişmiştir. Bunlar *otomatiklik* ve *oran/süredir*. Otomatiklik, yazarın vakit kaybetmeden, duraksamadan, takılmadan kolaylıkla yazabilme becerisi olarak tanımlanabilir. Oran/süre ise yazarın belirli zaman diliminde yazdığı hece, kelime, cümle ve gramer yapılarını ifade eder (Atasoy, 2015). Chenoweth ve Hayes (2001), akıcı yazma konusunda oran/süreyi benimseyerek çalışmasında akıcı yazmayı dakikada yazılan kelime sayısı olarak ele almıştır. Diğer taraftan akıcı yazmada da bu iki yaklaşım birbiriyle ilişkilidir. Çünkü her ikisinin temelinde zaman ve miktar vardır. Bundan dolayı akıcı yazmada otomatiklik ve oran/süre yaklaşımlarını birlikte ele almakta fayda vardır.

Dil becerileri olarak okumadaki akıcılık ile yazmadaki akıcılık birbirinden bağımsız gelişen beceriler olarak düşünülebilir. Oysa okuma ve yazma birbirinden ayrı gelişen beceriler olarak değerlendirilmemelidir. Çünkü geçmişten günümüze okunanın yazılması; yazılanın okunması, okuma yazma öğretim sürecinde temel prensip olarak görülür. Bunun nedeni okumanın yazmayı; yazmanın okumayı desteklediğine ilişkin tartışılmaz gerçektir. Öğrencilerin okumasındaki gelişim öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Hinkson, 1998; Johnson, 2017). Okuma ve yazmanın gelişiminin birbirini desteklemesi ikisinin de geçmiş deneyimleri ve benzer düşünce kalıplarını içermesidir (Rosenblatt, 2004, akt. Palmer, 2010). Çok fazla kelime ile karşılaşmış, deneyimlemiş bireyler bu kelimelerle karşılaştıklarında akıcı okuyabilir; yazmak için de yine bu kelimeleri tercih edebilir. Güneş (2019), benzer görüşü benimseyerek okuma becerisinin gelişmesinin yazma becerilerinin gelişimiyle ilişkili olduğunu ve bu iki becerinin birbirini desteklediğini ifade eder. Okuma miktarı arttıkça karşılaşılan kelimeler artmaktadır. Bununla okuma miktarının artmasıyla birlikte kelime dağarcığı hem çeşitlilik hem de miktar bakımından gelişmektedir. Sonuç olarak çok sayıda ve çeşitli kelimeyi bilmenin hem okumaya hem de yazmaya otomatiklik kazandıracığı düşünülmektedir.

Palmer (2010), üçüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı deneysel araştırmada akıcı okuma, akıcı yazma ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve okuduğunu anlama ile akıcı okuma arasında pozitif yönde güçlü ilişki tespit etmiştir. Okuduğunu anlama ve akıcı yazma arasında da pozitif ilişki gözlemleyen Palmer bu çalışmanın da konusu olan akıcı yazma ve akıcı okuma arasında pozitif yönde güçlü ilişki bulmuştur. Shanahan ve Lomax (1986) da çalışmasında okuma ve yazma arasındaki ilişkiyi incelemiş ve okumaya ve yazmaya ait unsurların birbiriyle anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu ileri sürmüşlerdir. Shanahan ve Lomax (1986), bu çalışmasında okuma ve yazma arasındaki ilişkiyi açıklayan üç modeli ele almıştır. İlk model olan etkileşimsel modelde okumanın yazma gelişimini yazmanın da okuma gelişimini etkilediği; ikinci modelde okumanın yazma gelişimini etkilediğini fakat yazmanın okuma gelişimini etkilemediği; son modelde ise yazmanın okuma gelişimini etkilediği fakat okumanın yazma gelişimini etkilemediği ileri sürülmüştür. Bu üç modelden etkileşimsel modelin verileri en iyi açıkladığı yani okumanın yazma gelişimini, yazmanın da okuma gelişimini etkilediği sonucuna varılmıştır.

Akıcı okumadaki açıklamalar düşünüldüğünde, akıcı yazmadaki otomatiklik kavramı daha iyi anlaşılabilir. Akıcı okumadaki otomatiklikte kelime tanıma ve ayırt etmeye fazla zaman ve emek harcamadan metnin anlamına odaklanmaktan söz edilir. Akıcı yazmada da sürecin akıcı okuma ile oldukça benzer olduğu görülür. Akıcı yazmada da bireyden seslerin nasıl şekillendireceğini, kelimeleri nasıl yazacağını fazla düşünmeden aktarmak istediklerine odaklanması, dikkat etmesi beklenir. Akıcı okumadaki hız (otomatiklik) kavramı akıcı yazmadaki miktar kavramıyla ilişkilendirilebilir. Akıcı okumanın değerlendirilmesinde okunan kelime sayısı önemliyken yine akıcı yazmanın değerlendirilmesinde yazılan kelime sayısı önemlidir. Hem akıcı okuma da hem de akıcı yazmada okunan ve yazılan kelimelerin doğruluğu ise değerlendirilen bir diğer önemli ortak kriterdir. Akıcı okumanın bir diğer unsuru olan ve okumaya nitelik kazandıran prozodi ise akıcı yazmada işlevlik ile benzerlik göstermektedir (Atasoy, 2015).

Okuma ve yazma becerisinin eş güdümlü gelişimi sadece bireysel olarak okuma ya da yazma için değil aynı zamanda diğer derslerdeki başarı için de önemlidir. Baştuğ'a (2012) göre öğrencilerin okuma ve yazma becerisindeki gelişimleri, onların diğer derslerdeki başarılarını da destekleyecektir. Çünkü öğrencilerin okul içinde ve dışında öğrenme süreçlerinde çok sayıda içerik okuma ve yazma becerisinin aktif kullanımını gerektirmektedir. Bundan dolayı öğrencilerin akıcı okuma ve yazma becerilerinin birlikte gelişimi öğrencilerin öğrenme süreçleri için de önemli bir anahtar rol üstlenmektedir.

Alan yazında akıcı okumaya ilişkin çok sayıda çalışma yapılmıştır. Özellikle Ulusal Okuma Paneli (National Reading Panel, 2000) sonrası öğrencilerde akıcılığın kazanılmasının önemi açısından dikkat çekici olmuştur. Panelden sonra akıcı okumanın geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve başka değişkenlerle ilişkileri hakkında çok sayıda araştırma yapılmıştır. Akıcı yazma ise akıcı okuma kadar ilgi görmemiştir. Akıcı yazmanın önemi bilinmesine rağmen yeterince üzerinde araştırma yapılmamıştır. Bunun dışında çalışmalarda akıcı okuma ve akıcı yazmanın birbiriyle olan bağının önemine dikkat çekilmesine rağmen, bu iki beceri arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü hakkındaki bilgiler sınırlı çalışmayla ortaya konmuştur. Yapılan bu çalışmalar yazmanın mekanik, dikte ve ifade boyutlarının ilkökul sınıf düzeyi gibi değişkenlerin dikkate alınarak akıcı okumayla ilişkisinin ayrıntılı araştırılmaya ihtiyacı olduğunu ortaya koymuştur. Bu sebeple bu çalışmayla ilkökul 2, 3, ve 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve akıcı yazma düzeylerinin arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak çalışmanın problem cümlesini "İlkökul 2, 3, ve 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve akıcı yazma düzeylerinin arasındaki ilişki nedir?" sorusu oluşturmaktadır. Araştırma problemiyle ilgili olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. İkinci sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasındaki ilişki ne düzeydedir?
2. Üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasındaki ilişki ne düzeydedir?

3. Dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasındaki ilişki ne düzeydedir?
4. Öğrencilerin okuma hızları sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin akıcı yazma becerileri sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin kopyalama becerileri sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

### Model

Bu çalışma ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve akıcı yazma düzeylerinin arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda nicel araştırma yöntemlerinden korelasyon araştırma modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma modeli, “olay ve olguları dışarıdan bir gözlemci olarak ölçümlenmesine dayalı yürütülen, gözlem ve deney tekniğine dayalı veri toplama teknikleri kullanan araştırma” modelidir (Tutat ve Erdem, 2020, s. 60). Korelasyon araştırma modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde müdahale edilmeden incelendiği” modeldir (Fraenkel ve Wallen, 2006, s. 331). Bu model, değişkenler arasındaki ilişkinin durumunun ortaya koyulmasında, bu ilişkinin düzeyinin belirlenmesinde etkili bir modeldir. Aynı zamanda ileri düzey araştırmalar yapılmasında ihtiyaç duyulacak bilgilerin erişilmesi için de kullanılan önemli araştırma modellerindendir (Büyüköztürk, vd., 2019, s.92).

Bu çalışmada ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun metinlerle akıcı okuma becerileri ölçülmüş; ardından aynı öğrencilerin belirli süreler verilip akıcı yazma ve kopyalama becerileri ölçülerek bu üç beceri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun yanı sıra sınıf seviyesi arttıkça bu iki beceri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

### Çalışma Grubu

Bu çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bahçeşehir ilçesinde yer alan bir ilkökulda 2, 3 ve 4. sınıf öğrenciler ile yürütülmüştür. Örneklem seçiminde “araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan” amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2019, s.92). Araştırma öğrencilerle akıcı okuma ve akıcı yazma olarak iki aşamada tamamlandığı için bu süreçte pandeminin de etkisiyle veri kaybı yaşanmıştır. Toplamda 317 öğrenci ile çalışılmasına rağmen bazı öğrencilerin okuma bazılarının ise yazma çalışmalarına katılamamasından dolayı 111 öğrencinin çalışması tamamlanamamıştır. Tamamlanamayan öğrenciler çıkarıldığında çalışma, 100 kız ve 106 erkek olmak üzere toplam 206 öğrenci ile yürütülmüştür.

### Veri Toplama Araçları

#### *Akıcı Okumaya Ait Veri Toplama Araçları*

İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve akıcı yazma düzeylerinin arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, akıcı okuma becerilerine ait verilerin toplanmasında her sınıf seviyesine uygun metinler kullanılmıştır. Bu metinler öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı konuları ele alan öyküleyici metin türündedir. Kullanılan metinler benzer çalışmalarda kullanılmış öyküleyici metinlerdendir. Metinde yer verilen sözcükler ve sözcüklerin uzunluğu ise sınıf seviyesine göre farklılaşmaktadır. Verilerin toplanması sürecinde kullanılan bu metinler bu alanda uzman bir akademisyen tarafından sağlanmıştır.

#### *Akıcı Yazmaya Ait Veri Toplama Araçları*

Akıcı yazma çalışmaları incelendiğinde akıcı yazma becerisinin ölçülmesinde ürüne odaklanan ve sürece odaklanan iki yaklaşım olduğu görülmektedir. Akıcı yazma becerilerine ait verilerin toplanmasında hem ürünü hem süreci değerlendirmeyi amaçlayan iki farklı akıcı yazma çalışması yapılmıştır.

İlk çalışmada öğrencilere bir giriş cümlesi verilmiş ve devamını getirmeleri istenmiştir. Giriş cümlesinin hikâyeye giriş niteliğinde olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmada öğrencinin yazması Akıcı Yazma Değerlendirme Rubriği ile değerlendirilmiştir. Rubriğin kullanılmasından önce literatürdeki bu konuyla ilgili diğer çalışmalarda (Atasoy, 2015; Baştuğ, 2012; Kaya vd., 2020) yer alan ölçme araçları incelenmiş ve Kaya vd.(2020) tarafından yapılan çalışmada kullanılan rubriğin bu çalışma için uygun olduğuna karar verilmiş ve gerekli izinler alındıktan sonra değerlendirme için kullanılmıştır. Bu rubrikte toplam 5 boyut yer almaktadır: yazma miktarı, dil ve anlatım doğruluğu, kelime seçimi, söz dizimi, düşüncelerin düzenlenişi. Analitik puanlamaya uygun olan bu rubrikte her bir madde için 1,3 ve 5 olmak üzere üç farklı puan bulunmaktadır. Toplamda ise öğrenciler bu rubrikten en yüksek 25, en düşük 5 puan alabilmektedirler. Akıcı Yazma Değerlendirme Rubriği ile çalışmada her öğrencinin akıcı yazma puanını tespit etmeye çalışılmıştır.



İkinci çalışmada ise öğrencinin yazma miktarının ölçülmesi hedeflenerek her sınıf seviyesine uygun birer metin kullanılmıştır. Bu metinler alanda uzman bir akademisyen tarafından sağlanmıştır. Öğrencilerden verilen süre içerisinde çalışma kağıdında gördükleri metni alttaki satırlara doğru bir şekilde kopyalamaları istenmiştir.

### Verilerin Toplanması

Çalışmada, akıcı okuma verilerinin toplanması sırasında öğrencinin daha önce hiç karşılaşmadığı bir okuma metnini sesli okuyarak okuma hatalarının ve dakikada okuduğu toplam kelime sayısının ölçülmesi amaçlanmıştır. Uygulamalar her bir öğrenciyle tek tek yapılmıştır. Uygulama, araştırmacının yönergesi ile başlamıştır. Araştırmacının, öğrenciye “Bu metni sesli olarak ve buradan başlayarak (metnin ilk sözcüğünü göstererek) okumanı istiyorum. Bu bir sınav değildir ve puanlama yapılmayacaktır. Ben “Başla” dediğimde başlamanı, “Dur” dediğimde ise durmanı istiyorum. Eğer okumakta zorlandığın veya bilmediğin bir sözcük olursa endişelenmene gerek yok, ben buradayım ve sana yardımcı olacağım.” demesiyle okuma süreci başlatılmıştır. Öğrenci okumaya başladığında bir dakikalık süre başlamış olur. Bir dakikanın sonunda öğrencinin en son okuduğu sözcük araştırmacının takip ettiği metnin üzerinde işaretlenmiştir. Ayrıca okuma esnasında öğrencinin yanlış okuduğu sözcükler de araştırmacı tarafından belirlenmiş ve işaretlenmiştir.

Öğrencilerin, okuma hızı ve doğru okuma yüzdesinin belirlenmesi için program tabanlı ölçmeden faydalanılmış ve aşağıdaki formüller kullanılmıştır (Keskin ve Baştuğ, 2013).

Doğru Okuma Yüzdesi = Doğru okunan kelime sayısının, toplam kelime sayısına bölünüp çıkan sonucun 100 ile çarpılmasıyla bulunur.

Okuma Hızı = Öğrencinin 1 dakikada doğru okuduğu kelime sayısıdır.

Öğrencilerin metni sesli okurken duraksama-takılma, atlama, ekleme, tekrar ve ters çevirme olmak üzere beş hata türü göz önünde bulundurulmuştur (Baştuğ, 2021). Öğrencilerin metin okumalarının tamamlanmasının ardından her bir öğrencinin bir dakikada okuduğu toplam kelime sayısı tespit edilmiştir. On dakika içerisinde okunan toplam kelime sayısından, bir dakika içerisinde yapılan okuma hatalarının (duraksama-takılma, atlama, ekleme, tekrar ve ters çevirme) sayısı çıkarılarak her öğrencinin okuma hızı belirlenmiştir. Ayrıca doğru okuma formülü kullanılarak her bir öğrencinin doğru okuma yüzdesi hesaplanmıştır.

Akıcı yazma becerilerine ait verilerin toplanmasında hem ürünü hem süreci değerlendirmeyi amaçlayan iki farklı akıcı yazma çalışması yapılmıştır.

İlk yazma çalışmasının uygulaması ders saati içerisinde sınıfta toplu olarak ikinci çalışmayla birlikte ortalama 10 dakika içerisinde tamamlanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere gerekli yönergeler verilmiştir. Devamında öğrencilere “Buradaki giriş cümlesiyle başlayan bir hikâye yazmanızı istiyorum. Bu bir sınav değildir ve puanlama yapılmayacaktır. Ben “Başla” dediğimde başlamanızı, “Dur” dediğimde ise kalemi bırakmanızı istiyorum. Hikâyenizi yazmanız için toplam 4 dakikanız olacak ve erken bitirenlerin devam etmesini isteyeceğim. Yazarken noktalama işaretlerine, yazım kurallarına, hikâye unsurlarına, sözcük seçiminize dikkat ederek yazmanızı istiyorum. Eğer yanlış yazarsanız vakit kaybetmemek için silgi kullanmak yerine yanlış yazdığın sözcüğün üzerini çizip kaldığınız yerden devam edebilirsiniz.” denmiş ve yazma süreci başlatılmıştır. Öğrencilerin yazmaya başlamasıyla 4 dakikalık süre başlatılmıştır ve bu süreçte sınıfta sessizlik ortamı sağlanmıştır. 4 dakikanın sonunda ise araştırmacı öğrencilerden kalemi bırakmalarını istemiştir.

İkinci yazma çalışmasının uygulanmasında öğrencilerden verilen süre içerisinde çalışma kağıdında gördükleri metni alttaki satırlara doğru bir şekilde kopyalamaları istenmiştir. Uygulama ders saati içerisinde ilk çalışmayla birlikte sınıfta toplu olarak ortalama 10 dakika içerisinde tamamlanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere gerekli yönergeler açıklanmıştır. Ardından öğrencilere “Buradaki metni aşağıdaki satırlara doğru bir şekilde yazmanızı istiyorum. Bu bir sınav değildir ve puanlama yapılmayacaktır. Ben “Başla” dediğimde başlamanızı, “Dur” dediğimde ise kalemi bırakmanızı istiyorum. Toplam 3 dakikanız var ve bu süre içerisinde yukarıdaki metni olabildiğince hızlı bir şekilde doğru olarak aşağıya yazmanız gerekmektedir. Eğer yanlış yazarsanız vakit kaybetmemek için silgi kullanmak yerine yanlış yazdığını sözcüğün üzerini çizip kaldığınız yerden devam edebilirsiniz.” denmiş ve yazma süreci başlatılmıştır. Öğrencilerin yazmaya başlamasıyla 3 dakikalık süre başlatılmıştır ve bu süreçte sınıfta sessizlik ortamı sağlanmıştır. 3 dakikanın sonunda ise araştırmacı öğrencilerden kalemi bırakmalarını istemiştir.

Araştırmada öğrencinin yazma miktarını tespit etmek amacıyla bir formül kullanılmıştır. Bu formül Ellis ve Yuan (2004, s.71) tarafından geliştirilmiş ve “dakikada yazılan hece sayısı” olarak hesaplanmıştır. Yapılan çalışmalarda yazma miktarında dakikada yazılan sözcük miktarının da kullanılmasına rağmen her sözcüğün uzunluğunun farklı olmasından dolayı sözcük yerine hecelerin hesaplanmasının daha doğru ve güvenilir olduğu ileri sürülmüştür (Atasoy, 2015). Bu çalışmada da yazma miktarını tespit etmek amacıyla dakikada yazılan hece sayısı formülü kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizine geçilmeden önce, içinde hataların olup olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca verilerin çizilen sınırlar içerisinde olup olmadığına da bakılmıştır. Kullanılan ölçekler dâhilinde elde edilen verilerin analizi sürecinde SPSS programından faydalanılmıştır.

Katılımcılardan elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek amacıyla normallik testi sonuçlarına bakılmıştır. Okuma hızı ve kopyalama becerisi verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Akıcı yazma becerisi verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ve +1 değerleri arasında yer aldığı görülmüştür. Bu bakımdan bu veriler de normal sınırlarda kabul edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2011). İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızı, akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin okuma hızlarının, akıcı yazma ve kopyalama becerilerinin farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ise tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Bu becerilerin her birinin sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlendikten sonra anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeylerinden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden varyansların homojen olması sonucu LSD testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar bulgular bölümünde tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

## Etik Beyan

Bu araştırmanın yürütülmesinde bilim etiği açısından herhangi bir sakınca olmadığı İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 01.06.2021 tarihinde gerçekleştirdiği toplantıda 2021/183 karar no karara bağlanmıştır.

## Bulgular

### Normallik Testlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini ortaya koyan normallik testi bulgularına yer verilmiştir.

**Tablo 1**

*Normallik Testi*

Değişken	Kolmogorov-Smirnova			$\bar{X}$	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık
	İstatistik	SD	<i>p</i>				
Okuma Hızı	.061	206	.062	83.74	82.50	.180	-.541
Akıcı Yazma Becerisi	.140	206	.000	17.88	19.00	.181	-.495
Kopyalama Becerisi	.058	206	.090	61.94	62.50	.305	-.141

Öğrencilerin okuma hızı, kopyalama ve akıcı yazma becerisinin verilerinin normallik dağılımına ilişkin Kolmogorov-Smirnova analizi yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ve kopyalama becerisi verilerinin normal dağılımdan geldiği ( $p > .05$ ); akıcı yazma becerisine ait verilerin ise normal dağılım göstermediği ( $p < .05$ ) belirlenmiştir. Akıcı yazma becerisi verilerinin çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 değerleri arasında yer alması, bu verilerin normal sınırlarda kabul edildiğini göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2011). Verilerin normallik dağılımı sonuçlarına göre analizlerde parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür.

### İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı, Akıcı Yazma ve Kopyalama Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde 2. sınıf öğrencilerinin okuma hızı, akıcı yazma ve kopyalama becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 2**

*İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı ile Akıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları*

Değişken	1	2
1. Okuma Hızı	-	.351**
2. Akıcı Yazma	.351**	-

\*\*  $p < .01$

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .351$ ,  $p < .01$ ).

**Tablo 3***İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı ile Kopyalama Becerileri Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları*

Değişken	1	2
1. Okuma Hızı	-	.455**
2. Kopyalama Becerisi	.455**	-

**\*\*  $p < .01$** 

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ile kopyalama arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .455, p < .01$ ).

### Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı, Akıcı Yazma ve Kopyalama Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde 3. sınıf öğrencilerinin okuma hızı, akıcı yazma ve kopyalama becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4***Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı ile Akıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları*

Değişken	1	2
1. Okuma Hızı	-	.483**
2. Akıcı Yazma	.483**	-

**\*\*  $p < .01$** 

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .483, p < .01$ ).

**Tablo 5***Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı ile Kopyalama Becerileri Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları*

Değişken	1	2
1. Okuma Hızı	-	.458**
2. Kopyalama Becerisi	.458**	-

**\*\*  $p < .01$** 

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .458, p < .01$ ).

### Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı, Akıcı Yazma ve Kopyalama Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızı, akıcı yazma ve kopyalama becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 6***Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı ile Akıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları*

Değişken	1	2
1. Okuma Hızı	-	.354**
2. Akıcı Yazma	.354**	-

**\*\*  $p < .01$**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r=.354, p<.05$ ).

**Tablo 7**

*Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızı ile Kopyalama Becerileri Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları*

	1	2
1. Okuma Hızı	-	.296*
2. Kopyalama Becerisi	.296*	-

\*  $p<.05$

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson korelasyon kat sayısı analizleri yapılmıştır. Buna göre okuma hızı ile akıcı yazma becerileri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r=.296, p<.05$ ).

### Öğrencilerin Okuma Hızlarının, Akıcı Yazma ve Kopyalama Becerilerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğrencilerin okuma hızlarının, akıcı yazma ve kopyalama becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

**Tablo 8**

*Öğrencilerin Okuma Hızlarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Analiz Sonuçları*

	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	Standart Sapma	Levene Testi		F	p	LSD
					İstatistik	p			
Okuma Hızı	2	87	64.10	21.093	1.769	.173	74.107	.000*	2-3
	3	58	91.78	16.956					2-4
	4	61	104.11	22.770					3-4

\*  $p<.05$

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin okuma hızlarında farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin okuma hızlarının sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $F=74.107, p<.05$ ). Anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeylerinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla post hoc testlerinden varyansların homojen olması sonucu LSD testi yapılmıştır. Bu test sonucuna göre öğrencilerin okuma hızlarının 2. sınıf ile 3. sınıf, 2. sınıf ile 4. sınıf ve 3. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi 3.sınıf ( $\bar{x}=91.78$ ) olan öğrencilerin okuma hızları sınıf düzeyi 2. sınıf tan ( $\bar{x}=64.10$ ) daha yüksektir. Sınıf düzeyi 4.sınıf ( $\bar{x}=104.11$ ) olan öğrencilerin okuma hızları sınıf düzeyi 2. sınıf ( $\bar{x}=64.10$ ) ve 3. sınıftan ( $\bar{x}=91.78$ ) daha yüksektir.

**Tablo 9**

*Öğrencilerin Akıcı Yazma Becerilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Analiz Sonuçları*

	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	Standart Sapma	Levene Testi		F	p	LSD
					İstatistik	p			
Akıcı Yazma Becerisi	2	87	15.25	4.878	1.461	.234	28.041	.000*	2-3
	3	58	18.91	4.362					2-4
	4	61	20.64	3.975					3-4

\*  $p<.05$

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin akıcı yazma becerilerinde farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin akıcı yazma becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $F=28.041$ ,  $p<.05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla post hoc testlerinden varyansların homojen olması sonucu LSD testi yapılmıştır. Bu test sonucuna göre öğrencilerin akıcı yazma becerileri 2. sınıf ile 3. sınıf, 2. sınıf ile 4. sınıf ve 3. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi 3. sınıf ( $\bar{x}=18.91$ ) olan öğrencilerin okuma hızları sınıf düzeyi 2. sınıftan ( $\bar{x}=15.25$ ) daha yüksektir. Sınıf düzeyi 4. sınıf ( $\bar{x}=20.64$ ) olan öğrencilerin okuma hızları sınıf düzeyi 2. sınıf ( $\bar{x}=15.25$ ) ve 3. sınıftan ( $\bar{x}=18.91$ ) daha yüksektir.

**Tablo 10**

*Öğrencilerin Kopyalama Becerilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Analiz Sonuçları*

	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	Standart Sapma	Levene Testi			LSD	
					istatistik	$p$	$F$		
Kopyalama Becerisi	2	87	42.61	15.125	6.444	.002	74.054	.000*	2-3
	3	58	73.14	18.258					2-4
	4	61	78.87	25.760					3-4

\*  $p<.05$

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin kopyalama becerilerinde farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin kopyalama becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $F=74.054$ ,  $p<.05$ ). Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla post hoc testlerinden varyansların homojen olması sonucu LSD testi yapılmıştır. Bu test sonucuna göre öğrencilerin akıcı yazma becerileri 2. sınıf ile 3. sınıf, 2. sınıf ile 4. sınıf ve 3. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi 3. sınıf ( $\bar{x}=73.14$ ) olan öğrencilerin kopyalama becerileri sınıf düzeyi 2. sınıftan ( $\bar{x}=42.61$ ) daha yüksektir. Sınıf düzeyi 4. sınıf ( $\bar{x}=78.87$ ) olan öğrencilerin kopyalama becerileri sınıf düzeyi 2. sınıf ( $\bar{x}=42.61$ ) ve 3. sınıftan ( $\bar{x}=73.14$ ) daha yüksektir.

### Sonuç ve Tartışma

İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma hızları ile akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, adı geçen beceriler arasında her sınıf düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Öğrencilerin okuma hızları arttıkça akıcı yazma ve kopyalama becerilerindeki başarılarının da arttığı görülmüştür. Yazma becerisi bilgiye ve birikime dayalı bir beceridir. Bu bilgiye ulaşmanın yolu ise okumaktan geçer (Arıcı ve Taşkın, 2019). Dolayısıyla bu becerilerden birisindeki başarının diğer beceriyi desteklemesi beklenen bir durumdur. Yine yapılan çalışmalarda da bu bulgulara rastlamak mümkündür (Bilge, 2019; Palmer, 2010; Saydam, 2020).

İkinci sınıf öğrencilerinin okuma hızı ve kopyalama becerileri arasındaki ilişkinin düzeyi, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin bu beceriler arasındaki ilişkinin düzeyine göre daha yüksek bulunmuştur. Buna göre alt sınıflarda yazmada kopyalama becerisi, okuma hızıyla daha yakından ilişkili iken, bu ilişki sınıf düzeyi arttıkça kısmi olarak düşmektedir. Özellikle ilk sınıflarda okuma hızı ve kopyalama becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yoğun olarak yapılmalıdır. Çünkü Koenig vd. (2016) öğrencilerin yazma becerisini kazanırken öncelikle temel düzeyde kopyalamayı edindiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler kopyalama becerilerini yeterince geliştirdikten sonra akıcı yazma becerilerine sahip olabilirler (Koenig vd., 2016). Bu bakımdan 2. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarının kopyalama becerileri ile ilişkisinin daha yüksek olması ve akıcı yazma becerisi ile arasındaki ilişki farkının diğer sınıf düzeylerine göre fazla olması, akıcı yazmanın başlangıç düzeyinde kopyalama becerisine ihtiyaç duymasına bağlanabilir.

Okuma hızları ile akıcı yazma ve kopyalama becerileri arasında her sınıf düzeyinde de anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bu bulgular, ilgili alan yazındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bilge (2019) çalışmasında okuma, yazma ve konuşmadaki akıcılık ile okuduğunu anlama ve kelime hazinesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada akıcı yazmada dakikadaki doğruluk ile akıcı okumada doğruluk arasında orta seviyede pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Palmer (2010) ise akıcı okuma, akıcı yazma ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında akıcı yazma ve akıcı okuma son test puanları arasında pozitif yönde güçlü ilişki bulmuştur. Sönmez vd. (2017), yazma esnasında doğru ve hızlı bir şekilde sözcük kodlamayı mümkün kılan fonolojik farkındalık ve sözcük bilgisinin yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırmışlar ve fonolojik farkındalık ve sözcük bilgisi seviyesinin, nitelikli tümceler yazmadaki başarıyı önemli oranda yordadığına ulaşımlardır. Yine Saydam (2020) araştırmasında, birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızları ile yazma başarıları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin okuma hızlarının sınıf düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgulara göre okuma hızının sınıf düzeyi yükseldikçe arttığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça okuma hızlarının da artması okuma

deneyimleriyle açıklanabilir. Eğitim öğretim süreci boyunca aktif olarak kullandığımız okuma becerisi, öğrencilerin okuma deneyimleriyle birlikte her yıl giderek artması beklenen bir durumdur. Çalışmadan elde edilen bu bulgular, ilgili alan yazındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Baştuğ (2012) çalışmasında 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okuma hızında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Çalışmasının bulguları bu çalışmanın bulgularıyla örtüşerek dördüncü sınıf ve beşinci sınıf öğrencilerinin okuma hızlarının, ikinci sınıf ve üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum ise öğrencilerin her sınıf düzeyiyle birlikte yeni okuma deneyimleri kazandığı söylenebilir. Öğrencilerin artan okuma deneyimleri ile birlikte okuma becerisinde gelişme göstermesi ve okuma hızlarının artması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin akıcı yazma becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgulara göre akıcı yazma becerileri sınıf düzeyi yükseldikçe arttığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça okuma ve yazma deneyimlerinin de arttığı düşünüldüğünde akıcı yazma becerisinin de artması beklenen bir durumdur. Çalışmadan elde edilen bu bulgular, ilgili alan yazındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Tok ve Erdoğan (2017), çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuştur. Akıcı yazma becerisi, dil ve anlatım doğruluğu, kelime çeşitliliği, noktalama işaretleri gibi içerisinde birçok beceriyi barındırır. Sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin bu becerileri daha sık ve çeşitli kullanmaktadır. Böylelikle yazma akıcılığı sınıf düzeyine bağlı olarak gelişebilmektedir.

Öğrencilerin kopyalama becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgulara göre kopyalama becerilerinin sınıf düzeyi yükseldikçe arttığı görülmektedir. Çalışmadan elde edilen bu bulgular, ilgili alan yazındaki sonuçlarla farklılık göstermektedir. Tok ve Erdoğan (2017) çalışmasında öğrencilerin yazı okunaklılığının, metinden bakarak yazma becerisinin, sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymuştur. Høbek (2017) ise 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerle yaptığı çalışmada sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin dakikada bakarak yazma harf sayılarının arttığını tespit etmiştir. Kopyalama becerisi bu çalışmada, öğrencinin var olan metni bakarak yazma becerisi olarak tanımlanmıştır. Öğrencinin var olan sözcüğü okumadaki ve bu sözcüğü yazmadaki hızı kelime tanıma hızı ile açıklanabilir. Okumaya yeni başlayan öğrenciler sınırlı sayıda kelimeyle sınırlı kez karşılaşırken sınıf düzeyi arttıkça bu kelimelerle karşılaşma sayıları ve karşılaştıkları kelime çeşidi artacaktır. Buna bağlı olarak da kelimeyi daha kısa sürede okuyup yazabilmesi beklenmektedir.

Akıcı okuma becerisi ile akıcı yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yani akıcı okuma becerisi yüksek olan öğrencilerin yazma becerileri de yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla bu iki becerinin gelişimi diğerini etkilemektedir. Bu bakımdan her iki becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Akıcı okuma becerisinin geliştirilmesi için tekrarlı okuma, eko okuma, paylaşımlı okuma gibi stratejilerden yararlanılabilir.

Öğrencilerin yazma becerilerini arttırmak için ise öğrencilere farklı türlerde yazılı anlatım çalışmaları yaptırılabilir. Öğrencilerle bakarak yazma, kompozisyon ve hikaye yazma, hikaye tamamlama gibi çalışmalar yapılabilir. Yine öğrencilerle günlük tutma, anı yazma gibi çalışmalar yapılarak yazı yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir. Ayrıca öğrencilere farklı metin türlerinde de (şiir, hikaye ve bilgilendirici) yazma çalışmaları yaptırılabilir.

Akıcı okuma, akıcı yazma ve kopyalama becerilerinin sınıf düzeyine göre arttığı düşünüldüğünde özellikle ilk sınıflarda bu beceriler üzerinde durulması önerilir. Aksi takdirde temel düzeyde akıcı okuma, akıcı yazma ya da kopyalama becerilerinde sorun yaşayan öğrenciler ilerleyen sınıf düzeylerinde zorlanabilir. Bu bakımdan öğrencilerin bu üç becerilerinin takip edilip gereken önlemlerin alınması önerilir.

Yapılacak yeni araştırmalara yönelik ise aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Akıcı okuma becerisi ile akıcı yazma becerisi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu beceriler arasındaki ilişkiye yönelik daha fazla ve özellikle deneysel araştırmalar yapılabilir. Ayrıca 2, 3 ve 4. sınıftan 206 öğrenci ile yapılan bu çalışmanın daha fazla örneklem ile çalışılması da önerilir.

Akıcı okuma becerisi ile akıcı yazma becerisi arasında ilişkiyi inceleyen bu çalışmaya yeni boyutlar getirilerek, okuduğunu anlama, kitap okuma tutkusu, sosyoekonomik düzey ile ilişkisi bakımından da araştırmalar yapılabilir.

Akıcı okuma ile birçok çalışma mevcut iken akıcı yazma ile ilgili, özellikle akıcı yazmanın akıcı okuma ile ilişkisini inceleyen çalışmalara çok az rastlanmaktadır. Bu bakımdan akıcı yazma ile ve akıcı yazmanın akıcı okuma ile ilişkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir. Yapılan çalışmalar sınıf düzeyine göre çeşitlendirilip sınıf düzeyi ile arasındaki ilişki de ortaya koyulabilir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin okuma ve yazma becerisini değerlendirmeleri öğrencilere müdahale edebilmek için önemlidir. Her sınıf düzeyinde öğrencilerin okuma hızlarına ait minimum ve maksimum değer aralıkları belirlenmişken; yazma becerisinin değerlendirilmesinde bu aralıklar yeterince net değildir. Bu alanda da standart normlar oluşturulmasına destek olabilecek çalışmalar yapılması önerilir.

## Kaynakça

- Arıcı, A. F. ve Taşkın, Y. (2019). Okuma becerilerinin diğer dil becerileri ile ilişkisi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 185-194. <https://doi.org/10.32570/ijofe.650240>
- Atasoy, A. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin akıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Baştuğ, M. (2012). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bilge, H. (2019). *Okuma, Yazma ve konuşmada akıcılık ile okuduğunu anlama ve kelime hazinesi arasındaki ilişki* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün E.Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26.Baskı). Pegem Akademi.
- Ellis, R. ve Yuan, F. (2004). The effects of planning on fluency, complexity and accuracy in second language narrative writing. *Studies In Second Language Acquisition*. 26(1), 59- 84.
- Chenoweth, N. A. ve Hayes J. R. (2001). Fluency in writing: Generating text in L1 and L2, *Written Communication*, 18(1), 80-98. <https://doi.org/10.1177/0741088301018001004>
- Ellis, R. ve Yuan, F. (2004). The effects of planning on fluency, complexity and accuracy in second language narrative writing. *Studies In Second Language Acquisition*. 26(1), 59- 84. <https://doi.org/10.1017/S0272263104026130>
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How To Design And Evaluate Research in Education* (6. Baskı). New York: McGraw-Hill International Edition. Sciences, National Center for Education Statistics. Washington, DC: Government Printing Office. [https://saohhengpheng.files.wordpress.com/2017/03/jack\\_fraenkel\\_norman\\_wallen\\_helen\\_hyun-how\\_to\\_design\\_and\\_evaluate\\_research\\_in\\_education\\_8th\\_edition\\_-\\_mcgraw-hill\\_humanities\\_social\\_sciences\\_languages2011.pdf](https://saohhengpheng.files.wordpress.com/2017/03/jack_fraenkel_norman_wallen_helen_hyun-how_to_design_and_evaluate_research_in_education_8th_edition_-_mcgraw-hill_humanities_social_sciences_languages2011.pdf)
- Güneş, F. (2019). *İlkokuma yazma ve öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Höbek, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin yazma hızının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Johnson, A.P. (2017). *Teaching reading and writing*. (A. Benzer, çev.). Pegem Akademi. (Orijinal metin basım tarihi 2008)
- Keskin, H. K. ve Baştuğ, M. (2013). Okuma çalışmalarında tanılama ve yönlendirme: program-tabanlı ölçmenin uygulaması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 264-273
- Koenig, E. A., Eckert, T. L. ve Hier, B. O. (2016) Using performance feedback and goal setting to improve elementary students' writing fluency: a randomized controlled trial, *School Psychology Review*, 45(3), 275-295 <https://doi.org/10.17105/SPR45-3.275-295>
- Lannin, A. A. (2007). *Freewriting for fluency and flow in eighth and ninth grade reading classes* [Doktora tezi]. University Of Missouri.
- National Reading Panel. (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Palmer, M.L. (2010). *The relationship between reading fluency, writing fluency, and reading comprehension in suburban third-grade students* [Yayımlanmamış doktora tezi]. San Diego State University.
- Rasinski, T. (2004). Creating fluent readers. *Educational Leadership*. 61(6), 46-51
- Saydam, E. N. (2020). *Birinci sınıfta okuma-yazma başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.
- Shanahan, T. & Lomax, R. G. (1986). An analysis and comparison of theoretical models of the reading-writing relationship. *Journal of Educational Psychology*, 78(2), 116-123. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.2.116>
- Sönmez, E., Haznedar, B. ve Babür, N. (2017). Fonolojik farkındalık ve sözcük bilgisinin yazma becerisi üzerindeki etkisi. 30. *Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri*. 85-91 [https://www.researchgate.net/profile/Ecehan-Candan/publication/360385420\\_Fonolojik\\_Farkindalik\\_ve\\_Sozcuk\\_Bilgisinin\\_Yazma\\_Becerisi\\_Uzerindeki\\_Etkisi/links/627391d5b1ad9f66c8a34463/Fonolojik-Farkindalik-ve-Sozcuk-Bilgisinin-Yazma-Becerisi-Uzerindeki-Etkisi.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ecehan-Candan/publication/360385420_Fonolojik_Farkindalik_ve_Sozcuk_Bilgisinin_Yazma_Becerisi_Uzerindeki_Etkisi/links/627391d5b1ad9f66c8a34463/Fonolojik-Farkindalik-ve-Sozcuk-Bilgisinin-Yazma-Becerisi-Uzerindeki-Etkisi.pdf)
- Tok, R. ve Erdoğan, Ö. (2017). İlkokul 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *YY Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(1), 1003-1024
- Tutat, H. ve Erdem, A.T. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*, Seçkin.

**Etik Beyan**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır.

Bu çalışmanın etik kurul izni İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu’nun 01.06.2021 tarih 2021/183 sayılı toplantısında verilmiştir.

**Etik Kurul İzin Bilgileri**

Etik Kurul Adı: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Etik Kurul Karar Tarihi: 01.06.2021

Etik Kurul Karar Sayısı: 2021/183