

Türkiye’de okul öncesi dönemde “okuryazarlık” kavramı ile ilgili yapılan lisansüstü tezler*

Hasan Uğur Serdaroglu¹  Hatice Bekir² 

Başvuru/Submitted
12 Eylül / Sep 2024
Kabul/Accepted
28 Ekim / Oct 2024
Yayın/Published
30 Kas / Nov 2024

<https://doi.org/10.59320/alanyazin.154487>
6

Öz: Bu çalışmada gün geçtikçe artan ve kavramsallaşan okuryazarlık türlerinin okul öncesi dönemde nasıl ele alındığı ve nelere odaklanıldığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda okul öncesi dönemde okuryazarlık kavramıyla ilgili yayımlanan lisansüstü tezler, içerik analizi yönteminin, betimsel içerik analizi yaklaşımıyla incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili yayımlanan lisansüstü tezlerin sayısının arttığına, çoğunlukla nicel yöntemlerle gerçekleştirildiğine ve en fazla yüksek lisans tezi olarak yayımlandığına ulaşılmıştır. Çalışma gruplarının çoğunlukla sadece çocuk, ebeveyn ve öğretmen olacak şekilde tek bir gruptan oluştuğu; babalara az yer verildiği ve büyük ebeveynlere neredeyse yer verilmediği saptanmıştır. İncelenen araştırmaların yaklaşık yarısı erken okuryazarlık kapsamında yayımlanmış olup; düşük oranda araştırma yapılan okuryazarlık türleri arasında ev okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, duygusal okuryazarlık, çevre okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, iklim okuryazarlığı, müzik okuryazarlığı, beslenme okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, veri okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, su okuryazarlığı, reklam okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık ve değerlendirme okuryazarlığı bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk, okul öncesi dönem, okuryazar, okuryazarlık, Türkiye.

**Sistemik Derlemeler ve
Meta Analiz**
Systematic Reviews and Meta-Analysis

Alanyazın
Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi
CRES Journal
Critical Reviews in Educational Sciences
Kasım, 5/2

Graduate theses on the concept of ‘literacy’ in the preschool period in Türkiye*

Abstract: In this study, postgraduate theses on literacy in preschool period were analysed with the descriptive content analysis approach of the content analysis method in order to reveal what literacy types focus on in preschool. As a result of the research, it was found that the number of postgraduate theses increased over the years, mostly quantitative methods were used and most of them were published as master's theses. The study groups included mostly children, parents and teachers. Fathers and grandparents were rarely included. Almost half of the analysed studies were published within the scope of early literacy; The types of literacy with fewer studies include home literacy, digital literacy, media literacy, scientific literacy, emotional literacy, environmental literacy, health literacy, climate literacy, music literacy, nutrition literacy, technological literacy, financial literacy, visual literacy, data literacy, map literacy, information literacy, water literacy, advertising literacy, critical literacy and evaluation literacy.

Keywords: Early childhood, literacy, literate, preschool period, Türkiye.

Serdaroglu, H. U., & Bekir, H. (2024). Türkiye’de okul öncesi dönemde “okuryazarlık” kavramı ile ilgili yapılan lisansüstü tezler. *Alanyazın*, 5(2), 165-177.

Okul Yöneticileri Derneği
e-ISSN: 2718-0808

* Bu çalışma, 22-24 Aralık 2023’te yapılan “Ege 10th International Conference on Social Sciences”te özet bildiri olarak sunuldu.

¹ Öğr. Gör., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, huserdaroglu@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6397-3115

² Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, hsimsekbekir@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9591-7660

Giriş

Çocuğun çevresiyle ilişki kurması, etrafındaki sembolleri tanıması ve anlamasında okuma yazma becerileri etkilidir. Birey okuma ve yazma becerileriyle kendini ifade edebilir, başkalarını anlayabilir ve başarıya ulaşabilir. Okuma ve yazma becerisi bireyin temel gereksinimlerinden birisidir (Bayraktar & Temel, 2014). Zaman içerisinde okuma ve yazma becerilerindeki kavramsal değişimler sonucunda “okuryazarlık” kavramı ortaya çıkmıştır. Toplumlar, politika yapıcılar, eğitimciler ve araştırmacılar okuma yazmaya olduğu gibi okuryazarlık kavramına da önem vermiştir.

Türk Dil Kurumu’na göre (2024) okuma yazması olan ve öğrenim görmüş birey “okuryazar” olarak; “okuryazarlık” ise okuryazar olma durumu olarak tanımlanır. Cambridge Dictionary’de (2024) “okuryazarlık”, okuma ve yazma becerisi olarak ifade edilmektedir. Çeşitli sözlüklerde okuryazarlık tanımının ana teması okuma ve yazma becerisi olarak belirtile de günümüzde ortaya çıkan farklı okuryazarlık türleri çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Hatta, okuma ve yazma becerisini çok az dahil eden veya dahil etmeyen okuryazarlık türlerinin ortaya çıktığı söylenebilir. Örneğin duygusal okuryazarlık, Steiner (2014) tarafından kişinin duygularını bilmesi, tanıması, yönetebilmesi, empati kurabilmesi ve duygusal hasarlarını iyileştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer taraftan, okuma ve yazma becerisinin bileşenleriyle sıkı bir şekilde ilişkisi olan okuryazarlık türleri de bulunmaktadır. Örneğin, Whitehurst ve Lonigan (1998) gelişen okuryazarlık türünün; okuma ve yazmanın gelişimsel öncülleri olan bilgi, tutum ve becerilerden oluştuğunu belirtmektedir.

1870-1920 yılları arasında ilk okuryazarlık araştırmalarının çoğunluğu sadece okuma becerisine odaklanmıştır; 1910-1980’li yıllarda okuryazarlığın odak noktası değişmiş, konuşma ve yazma becerileri görünürlük kazanmıştır. Araştırmacılar 1970-1980’li yıllarda okuryazarlık gelişimi ve sürecini incelemek amacıyla teorik, kavramsal ve metodolojik çalışmalara yoğunlaşmıştır. 1980-2000’li yıllarda sosyal, kültürel ve ekonomik faktörler okuryazarlık gelişimini etkilemiş, öğrenme kuramları bağlamında ele alınan okuryazarlığın okuma ve yazmanın çok daha fazlası olduğuna yönelik fikirler ön plana çıkmıştır. 1990-2010’lar arasında ise teknoloji, medya ve farklılaşan ortamların etkisiyle okuryazarlık araştırmalarında önemli değişimler yaşanmış (Martin vd., 2012), okuma yazma ve okuryazarlık arasındaki temel farklılıklara ilişkin çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Kurdayıoğlu ve Tüzel (2010)’e göre okuma ve yazma kavramı kod çözmeye dayanmakta, bir kategoriye belirtmekte, simge sistemi harflerden oluşmakta ve tanımlaması yapılmış durumdayken; okuryazarlık kavramı anlamlandırmaya dayanmakta, bir derece belirtmekte, simge sistemi “şeylerden” oluşmakta ve tanımlaması devam etmektedir. Altun (2005) ise okuryazarlığın; bilgi ve becerileri anlama, yorumlama ve sonraki nesillere aktarma aracı olduğunu belirtir. Yeni okuryazarlık türleri oldukça farklı ve karmaşık becerileri içermektedir. Günümüzde okuryazarlık, yazı sembollerinin çok ötesinde olan, birçok beceri ve tutumu belirten bir kavramdır (Aşıcı, 2009).

Sonuç olarak, okuryazarlık kavramının tarihsel gelişimine bakıldığında ilk zamanlar değişime dirençli bir kavramsal yapı olduğu, ancak süreç içerisindeki gelişmelere bağlı olarak çeşitli türlere ayrıldığı, farklı tanımlamalar yapıldığı ve günümüzde değişime açık ve esnek olan bir kavramsal yapıya doğru gelişim gösterdiği söylenebilir. Okuryazarlık kavramının yıllarca stabil bir kavramsal yapı olmasının temelinde uzun bir süre zihinsel becerilere odaklanan teorilerdeki ortak bakış açısının hakimiyeti; günümüzde değişime açık bir yapıya dönüşmesinde ise yeni ortaya çıkan bilim dalları ve daha spesifik gerçekleştirilen çalışmaların literatürdeki hakimiyeti etkili olabilir. Kavramsal bakış açısının değişiminde okul öncesi eğitime bakış açısındaki gelişmelerin etkisi de bulunabilir. Çünkü çocukların belirli bir yaşa gelince okula giderek okuma yazma öğrenip okuryazar olacağı düşüncesi önceki zamanlarda karşımıza çıkmaktayken, günümüzde doğumdan itibaren duyuları aracılığıyla keşfeden çocuklarda okuryazarlığın temellerinin atıldığı düşüncesi tartışılmaz bir konumdadır.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) küresel okuryazarlık oranlarını artırmak için 1946 yılından itibaren çalışmalar yürütmektedir. Okuryazarlığı Teşvik Etmenin 50 Yılı isimli raporda okuryazarlık çabalarının bir sembolü olarak 2000-2015 yılları arasında güçlü ilerleme gösteren 50 ülke arasında Türkiye’ye yer verilmiştir (UNESCO, 2017). Daha yakın bir tarihte ise, Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından düzenli olarak gerçekleştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2022 Raporu’nda son yıllarda hem Türkiye’de hem de dünya genelinde okuma becerileri puan ortalaması düşmüş; Türkiye’nin 2012-2022 uzun dönem ve 2018-2022 kısa dönem okuma becerileri puan ortalamaları azalmıştır. Türkiye okuma becerileri puan ortalaması olarak, 37 OECD ülkesi arasında 30. sırada, uygulamaya katılan 81 ülke arasında ise 36. sıradadır (OECD, 2023). Eğitim alanında 1998-2018 yılları arasında yapılan lisansüstü okuryazarlık araştırmalarında okul öncesi eğitimi ana bilim dalında yapılan araştırmaların, toplam araştırmalar içindeki oranı %3.57; tüm çalışma grupları içerisindeki okul öncesi çocukların oranı %1.94 olarak tespit edilmiştir (Oğuz Haçat & Demir, 2019). Alanyazın, okuryazarlık araştırmalarına verilen önemin artırılmasını ve okul öncesi dönemde yapılan okuryazarlık araştırmalarının düşük olduğunu işaret etmektedir.

Bee ve Boyd (2009) okuryazarlığın ilkökulda aniden öğrenilmediğini, doğumdan itibaren geliştiğini belirtmektedir. Çocukların ilkökula başlamadan okul öncesi dönemde okuryazarlıklarının desteklenmesi

önem taşımaktadır. Bu çalışmada, Türkiye’de okul öncesi dönemde “okuryazarlık” kavramı ile ilgili lisansüstü tezlerin mevcut durumu ve nelere odaklandığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Türkiye’de okul öncesi dönemde “okuryazarlık” kavramı ile ilgili lisansüstü tezler;

- 1- Yıllara göre nasıl bir dağılım göstermiştir?
- 2- Araştırma konularına göre dağılımı nasıldır?
- 3- Araştırma türüne göre dağılımı nasıldır?
- 4- Çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?
- 5- Araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi açıklanmıştır.

Araştırma modeli

Bu araştırma içerik analizi yönteminin, betimsel içerik analizi yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Betimsel içerik analiziyle belirlenen ölçütler doğrultusunda belirli bir konuya yönelik yapılmış araştırmalar genellikle frekans ve yüzde dağılımlarıyla incelenmekte (Dinçer, 2018) ve eğilimler belirlenmektedir (Çalık & Sözbilir, 2014).

Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ulusal tez merkezi veri tabanındaki lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Herhangi bir tarih aralığı belirtmeden 10.11.2023 tarihine kadar ulusal tez merkezi veri tabanı “okul öncesi” ve “okuryazar/okuryazarlık/okuryazarlığı” kelimeleri ile tüm alanlarda (tez adı, konu, dizin, özet) taranmış; anahtar kelimeler sadece yazıldığı gibi değil, aynı zamanda “içinde geçsin” arama tipi kategorisinde taratılarak ilgili araştırmaların tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan araştırmaları bu çalışmanın grubuna dahil etme kriterleri şu şekildedir:

- ✓ “Okul öncesi” ve “okuryazar/okuryazarlık/okuryazarlığı” anahtar kelimeleri; ulaşılan tezin ad, konu, dizin veya özet alanlarının herhangi birinde geçmelidir,
- ✓ Türkiye adresli bilimsel yayın olmalıdır,
- ✓ Araştırmaya erişim izni olmalıdır,
- ✓ Araştırma 10.11.2023 tarihi öncesinde yayımlanmış olmalıdır,
- ✓ Türkçe veya İngilizce dilinde yayımlanmış olmalıdır,
- ✓ Araştırma içeriğinde okul öncesi dönemde çocuk, okul öncesinde dönemde çocuğu olan ebeveyn, okul öncesi öğretmeni, okul öncesi öğretmen adayı, okul öncesi eğitim kurumu, okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi, okul öncesi eğitim materyali gibi okul öncesiyle ilişkili bir unsur yer almalıdır.

Ölçüt örnekleme yöntemiyle gerçekleştirilen tarama sonucundaki araştırmaların bu çalışma kapsamına dahil edilmesi için araştırmanın hem okul öncesi alanıyla hem de herhangi bir okuryazarlık alanıyla ilgili olması kistas kabul edilmiştir.

Veri toplama araçları

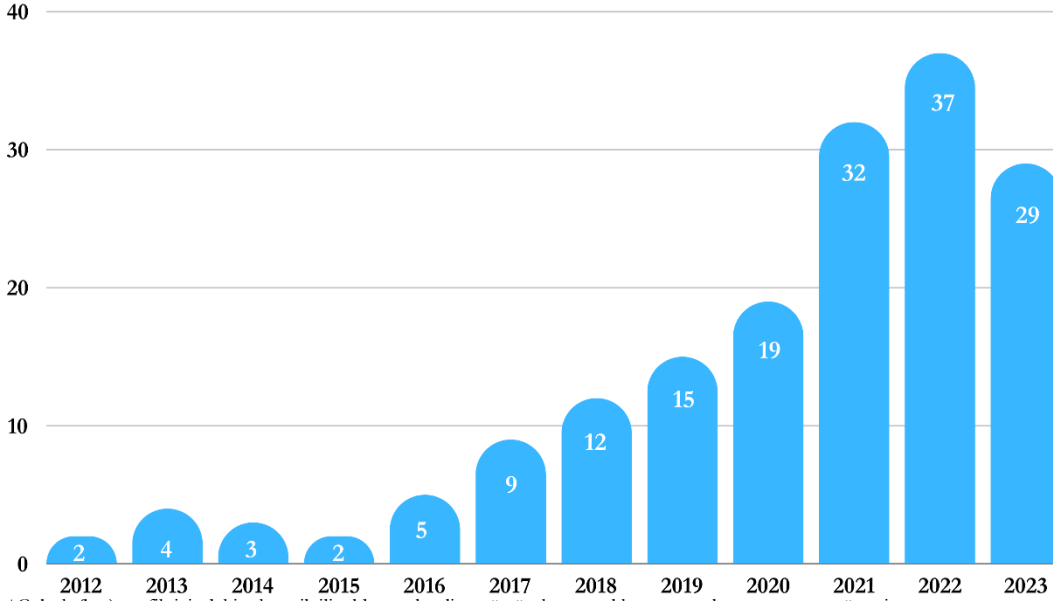
Ulaşılan verilerin kaydedilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından veri toplama formu hazırlanmıştır. Veri toplama formunda araştırma yılı, araştırma konusu, araştırma türü, çalışma grubu ve araştırma yöntemi olmak üzere beş kategori bulunmaktadır.

Verilerin analizi

Çalışmada anahtar kelimelerle 228 araştırmaya ulaşılmış; izinsiz durumdaki 4 araştırma çalışma kapsamına dahil edilmemiştir. Erişim izni olan 224 araştırma ölçüt örneklemedeki dahil etme kriterlere göre araştırmacılar tarafından ayrı ayrı ve birlikte incelenmiş, 169 araştırma bu çalışmanın kapsamına dahil edilmiştir. Bu çalışmada, veri kaybını önlemek ve güvenilirliğini sağlamak için iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak veri toplama formuna kaydedilen verilerin güvenirligi, Miles ve Huberman (1994)’ın [Görüş birliği/(Görüş birliği+Görüş ayrılığı)] formülüyle 0.96 olarak saptanmıştır. Araştırmacılar arasındaki uyumdan tesadüfe bağlı durumları ortadan kaldırmak amacıyla Cohen Kappa Testi gerçekleştirilmiş, Cohen Kappa katsayısının (κ)=0,91 olduğu saptanmıştır ($p<0,001$). Cohen Kappa katsayısının 0,91-1,00 aralığında olması “mükemmel uyum” olarak tanımlanmaktadır (Cohen, 1960; McHugh, 2012). Bu bulgular, araştırmanın güvenilirlik değerinin yüksek ve araştırmacıların görüş birliğinde olduğunu göstermektedir. Veri toplama formundaki veriler; araştırma yılı, araştırma konusu, araştırma türü, çalışma grubu ve araştırma yöntemine göre IBM SPSS 20.0 programıyla analiz edilerek frekans ve yüzdelik dilimlere ulaşılmış, aynı/benzer araştırma konuları ortak temalar halinde sunulmuştur.

Bulgular

Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin yayımlandığı yıla göre dağılımı Şekil 1’de gösterilmektedir.



*Çubuk (bar) grafik içindeki rakam ilgili yılda yapılan lisansüstü okuryazarlık araştırmalarının sayısını gösterir.

Şekil 1. Lisansüstü tezlerin yayımlandığı yıla göre dağılımı

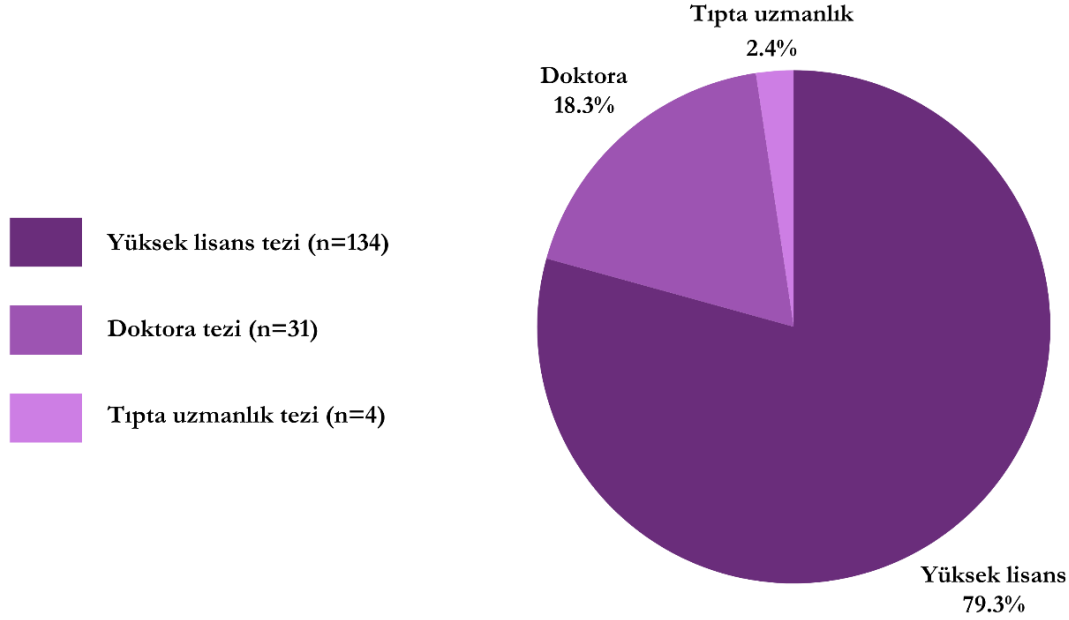
Şekil 1’de, Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlık kavramına yönelik lisansüstü çalışmaların 2012 yılında yayımlanmaya başladığı, 2016 yılından itibaren çalışma sayısının artmaya başladığı, en fazla çalışmanın (n=37) 2022 yılında yapıldığı ve 2023 yılında çalışma sayısının azaldığı görülmektedir. Tablo 1’de lisansüstü tezlerin araştırma konularına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1

Lisansüstü Tezlerin Araştırma Konularına Göre Dağılımı

Çalışma Konuları	f	%
Erken okuryazarlık	82	48,5
Ev okuryazarlığı/ev içi okuryazarlık/ev erken okuryazarlığı	9	5,3
Dijital okuryazarlık	8	4,7
Medya okuryazarlığı	8	4,7
Bilimsel okuryazarlık	8	4,7
Duygusal okuryazarlık	7	4,1
Çevre okuryazarlığı	5	3,0
Erken okuryazarlık ve ev okuryazarlığı (birlikte çalışılmıştır)	5	3,0
Teknoloji okuryazarlığı	4	2,4
Program okuryazarlığı	4	2,4
Müzik okuryazarlığı	3	1,8
Sağlık okuryazarlığı	3	1,8
Veri okuryazarlığı	2	1,2
Ekolojik okuryazarlık	2	1,2
Harita okuryazarlığı	2	1,2
Görsel okuryazarlık	2	1,2
Beslenme okuryazarlığı	2	1,2
Bilgi okuryazarlığı	2	1,2
Finansal okuryazarlık	1	,6
Eleştirel okuryazarlık	1	,6
Şu okuryazarlığı	1	,6
Reklam okuryazarlığı	1	,6
Eleştirel medya okuryazarlığı	1	,6
Değerlendirme okuryazarlığı	1	,6
Dijital medya okuryazarlığı	1	,6
Bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı	1	,6
Erken okuryazarlık, ev okuryazarlığı ve sınıf okuryazarlığı(birlikte çalışılmıştır)	1	,6
İklim okuryazarlığı	1	,6
Aile okuryazarlığı	1	,6
Toplam	169	100,0

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin neredeyse yarısının erken okuryazarlık (n=82) kapsamında yayımlandığı görülmektedir. Araştırmalar arasında diğer çalışılan okuryazarlık türleri arasında ev okuryazarlığı (n=9, bazı araştırmalarda ev içi okuryazarlık veya ev erken okuryazarlığı olarak çalışılmıştır), dijital okuryazarlık (n=8), medya okuryazarlığı (n=8), bilimsel okuryazarlık (n=8), duygusal okuryazarlık (n=7) bulunduğu ancak yüzdeler dilimlerinin çok düşük (ortalama %5) olduğu saptanmıştır. Ayrıca su okuryazarlığı, reklam okuryazarlığı, iklim okuryazarlığı, değerlendirme okuryazarlığı gibi çeşitli okuryazarlık türlerinde çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin türlerine göre dağılımı Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Lisansüstü tezlerin türlerine göre dağılımı

Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezler çoğunlukla yüksek lisans tezi (n=134) olarak yayımlanmış, doktora tezi (n=31) ve tıpta uzmanlık tezi (n=4) olarak da gerçekleştirilmiştir. Lisansüstü tezlerin çalışma gruplarına göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2

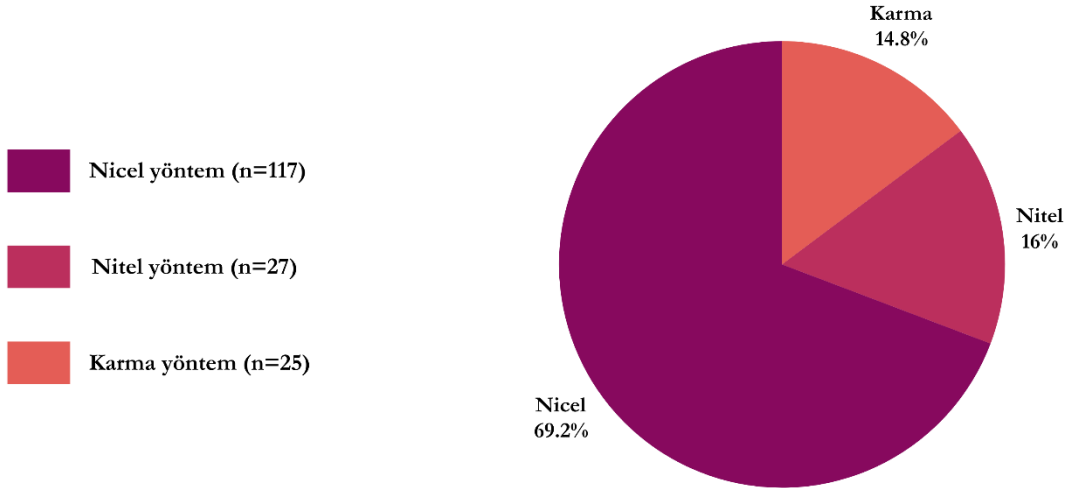
Lisansüstü Tezlerin Çalışma Gruplarına Göre Dağılımı*

Çalışma Grubu	f	%
Sadece çocuk	54	32,0
Sadece öğretmen	34	20,1
Sadece ebeveyn	19	11,2
Öğretmen adayı	18	10,7
Çocuk ve ebeveyn	13	7,7
Çocuk ve anne	6	3,6
Sadece anne	5	3,0
Çocuk ve öğretmen	4	2,4
Çocuk, ebeveyn ve öğretmen	4	2,4
Öğretmen ve öğretmen adayı	3	1,8
Materyal	2	1,2
Okul yöneticisi	1	,6
Program	1	,6
Çocuk ve çizgi film	1	,6
Çocuk, öğretmen ve okul yöneticisi	1	,6
Ebeveyn, öğretmen ve uzman	1	,6
Çocuk, anne ve annanne	1	,6
Ebeveyn ve öğretmen	1	,6
Total	169	100,0

*Araştırmanın çalışma grubunda hem anne hem baba birlikte yer alıyorsa “ebeveyn” olarak ifade edilmiştir.

Tablo 2’ye göre Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin çalışma grubu en fazla sadece çocuk (n=54), öğretmen (n=34), ebeveyn (n=19) ve öğretmen adayı (n=18) ile yapılan

tezlerden oluşmaktadır. Ebeveyn çalışma gruplarında hem anneye hem babaya yer verilmiş fakat katılımcıların cinsiyet dağılımında genellikle büyük oranda annenin, düşük oranda babanın yer aldığı gözlemlenmiştir. Çalışmalarda “çocuk ve ebeveyn (n=13)”, “öğretmen ve öğretmen adayı (n=3)”, “çocuk, anne ve anneanne (n=1)”, “ebeveyn ve öğretmen (n=1)”, “çocuk, ebeveyn ve öğretmen (n=4)” gibi birden fazla grubun birlikte yer aldığı gruplara daha az yer verilmiş, genellikle çalışma grubu tek bir gruptan oluşmuştur. Ayrıca incelenen altı araştırmanın çalışma grubunda “çocuk ve anne”, beş araştırmanın çalışma grubunda sadece “anne”, bir araştırmanın çalışma grubunda “çocuk, anne ve anneanne” yer almaktadır. Tüm araştırmaların (n=169) içerisinde 84 araştırmada çocuk, 50 araştırmada en az bir ebeveyn (sadece anneler de dahil edilmiştir), 48 araştırmada öğretmen yer almıştır. Şekil 3’te lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı sunulmaktadır.



Şekil 3. Lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı

Lisansüstü tezlerin %69,2’sinde nicel, %16’sında nitel, %14,8’inde karma yöntem kullanılmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezler ilk defa 2012 yılında yayımlanmaya başlamış olup, araştırma sayısı 2016 yılından 2022 yılına kadar hızla artmış, 2023 yılında çalışma sayısında azalma olmuştur. Ayrıca, bu araştırmanın dahil etme kriterlerine uymayan (yurt dışındaki bir üniversite) fakat YÖK ulusal tez merkezi veri tabanında bulunan bir çalışmada (Yılmaz, 2008) erken çocuklukta okuryazarlığa yönelik araştırmaların ilk defa 2008 yılında yayımlandığı görülmektedir. Alanyazında, 1998-2018 yılları arasında eğitim alanında yapılan lisansüstü okuryazarlık araştırmaları sayısının yıllara göre genellikle arttığına (Oğuz Haçat & Demir, 2019) ve erken okuryazarlıkla ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin sayısının 2018 yılından itibaren önemli derecede arttığına (Özdemir, 2021) ulaşılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri (ABD) merceğinden incelenen bir araştırmada ise 2006-2014 yılları arasında okul öncesinden 3.sınıfa kadar öğrencilerin dahil edildiği erken okuryazarlık araştırmalarının sayısında (akıcı okuma kategorisi dışında) kayda değer bir artış/azalış eğilimi görülmemiştir (Teale vd., 2020).

Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin sayısının yıllar içerisinde artması, yeterli düzeyde araştırma yapıldığı veya okul öncesinde okuryazarlık araştırmalarına artan bir eğilim olduğu anlamına gelmemektedir. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (YBYS)’ne göre 2013-2014 eğitim öğretim yılında yüksek lisansa kayıtlı 265.895, doktora kayıtlı 67.157 öğrenci bulunmaktayken; 2023-2024 eğitim öğretim yılında yüksek lisansa kayıtlı 409.559, doktora kayıtlı 108933 öğrenci bulunmaktadır (YBYS, 2024). Üniversite İzleme ve Değerlendirme Genel Raporu’na göre 2021 yılında mezun doktora öğrenci sayısı 8.815 iken, 2022 yılında bu sayı 11.290’a yükselmiştir (YÖK, 2023). Dolayısıyla, okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin sayısının yıllar içerisinde artması, lisansüstüne kayıtlı öğrenci ve mezun sayısının artmasından veya son yıllarda akademisyen sayısındaki artıştan (YBYS, 2024) kaynaklanmış olabilir.

Bu araştırmada, okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin neredeyse yarısının erken okuryazarlık kapsamında çalışıldığına ulaşılmıştır. Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili öncülük eden lisansüstü tezlerde de (Altun, 2013; Bayraktar, 2013; Feyman Gök, 2013; Güney, 2012; Karaman, 2013; Yazar, 2013) erken okuryazarlık, okuma yazma becerileri, ev okuryazarlığı ve okumaya karşı tutumlara yoğunlaşmıştır. Akıllara doğal olarak şu soru gelebilir; Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili öncülük eden tezlerde neden erken okuryazarlık çalışmalarına öncelik verildi? Bu sorunun cevabına ulaşmak için Türkiye’de okuryazarlık araştırmalarının nasıl başladığını ve küresel eğilimleri araştırdık. Türkiye’de YÖK ulusal tez merkezi veri tabanına göre 1980’li yıllardan itibaren okuma yazma becerilerine yönelik araştırmalar gerçekleştirilmiş olup; okuryazarlıkla (okul öncesi dönem

olarak sınırlandırılmadığında ilgili lisansüstü araştırmalar ilk defa 1998 yılında bilgisayar okuryazarlığıyla (Çiçek, 1998) başlamış; bunu 2001 yılında bilgisayar okuryazarlığı (Toros, 2001), 2002 yılında bilgisayar okuryazarlığı (Bayram, 2002), fen okuryazarlığı (Bacanak, 2002) ve bilimsel okuryazarlık (Akdur, 2002) takip etmiştir. Sonraki yıllarda okuryazarlık çeşitlerinin sayısının hızla arttığı; bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığına yoğunlaşıldığı ve çalışma gruplarında ilköğretim birinci sınıf öğrencilerine daha fazla yer verildiği gözlemlenmiştir. Küresel olarak ise 1870-1920 yılları arasında ilk okuryazarlık araştırmalarının çoğunluğu sadece okuma becerisine odaklanmış; 1910-1980'li yıllarda okuryazarlığın odak noktası değişmiş, konuşma ve yazma becerileri görünürlük kazanmıştır. Araştırmacılar 1970-1980'li yıllarda okuryazarlık gelişimini ve süreçlerini incelemek amacıyla teorik, kavramsal ve metodolojik çalışmalara odaklanmışlardır. 1980-2000'li yıllarda sosyal, kültürel ve ekonomik faktörlerin okuryazarlık gelişimini etkilemesi üzerinde durulmuş; öğrenme kuramları bağlamında ele alınan okuryazarlığın okuma ve yazmanın çok daha fazlası olduğuna yönelik fikirler ön plana çıkmıştır. 1990-2010'lar arasında ise teknoloji, medya ve değişen ortamların etkisiyle okuryazarlık araştırmalarında önemli değişimler yaşanmıştır (Martin vd., 2012). Özellikle ABD ve Avrupa ülkelerindeki gelişmelerin küresel eğilimlere yön verdiği, Türkiye'de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili çalışmalar yapan araştırmacıların küresel eğilimleri takip ederek erken okuryazarlık araştırmaları yaptığı ve muhtemelen daha sonraki araştırmalara da rehberlik ettiği düşünülmektedir. Erken okuryazarlık araştırmalarının daha çok çalışılmasında geçerli ve güvenilir erken okuryazarlık ölçme araçlarının (Delican & Ateş, 2021; Karaahmetoğlu & Turan, 2022; Karaman & Güngör Aytar, 2016; Kargın vd., 2015) mevcut olmasının da etkisi olabilir.

Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerde, düşük oranda araştırma yapılan okuryazarlık türleri arasında ev okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, duygusal okuryazarlık, çevre okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, iklim okuryazarlığı, müzik okuryazarlığı, beslenme okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, veri okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, su okuryazarlığı, reklam okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, değerlendirme okuryazarlığı yer almaktadır. Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin konularının oldukça çeşitli olduğu, farklı disiplinler tarafından ele alındığı ve yeni okuryazarlık türleriyle yapılan çalışmaların alanı zenginleştirdiği düşünülmektedir. Fakat fiziksel okuryazarlık, afet okuryazarlığı, dijital oyun okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık gibi önemli konularda yapılan araştırmalara ulaşılamamıştır.

Araştırma konularına göre sınıflandırılan çalışmalarda okuryazarlık türlerinin tanımı, sınırı ve kavramsal çerçevesinde bir karmaşıklık olabileceği dikkat çekmiştir. Çünkü ulaşılan araştırmalarda benzer veya aynı okuryazarlık türlerinin farklı isimlerle kavramsallaştırıldığı ve çalışıldığı gözlemlenmiş olup, bu durum benzer özelliklere sahip birtakım okuryazarlık tanımlarının farklı kavramlarla ifade edildiğini akla getirmektedir. Örneğin incelenen araştırmalarda benzer tanımları veya yoğun ilişkisi olan ev okuryazarlığı, ev içi okuryazarlık, aile okuryazarlığı, ev erken okuryazarlığı isimleriyle; yine benzer tanımları olan dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital medya okuryazarlığı, eleştirel medya okuryazarlığı, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı isimleriyle farklı çalışmalar gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir.

Eğitim programlarının erken okuryazarlık becerilerini destekleyecek şekilde düzenlenmesi çok önemlidir (Ergül vd., 2014). Öyleyse, okul öncesi eğitim programları okuryazarlık becerilerini ne kadar desteklemektedir? Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2013 okul öncesi eğitim programının okuma becerilerini desteklediği fakat yazma becerilerini desteklemede yetersiz kaldığı (Kandır & Yazıcı, 2016) ve çevre okuryazarlığına yer verilmesi gerektiği (Öz-Aydın vd., 2022) belirtilmektedir. Serdaroğlu ve Bekir (2024) yaptıkları araştırmada "Erken Çocukluk Eğitiminde Kalite ve Erişimin Arttırılması" projesi kapsamında güncellenen 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın erken okuryazarlık becerilerini destekleyici olduğuna ulaşmış olup; sağlık okuryazarlığını, dijital okuryazarlığı ve yapay zekâ okuryazarlığını destekleyici kazanımlara daha fazla yer verilmesini önermişlerdir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB 2024) ise okuryazarlık becerileri ayrı bir başlık olarak ele alınmıştır. Programın temel ilke ve açıklamalarında okuryazarlık becerilerine yer verilmiş, okuryazarlık tabloları oluşturulmuş, erken okuryazarlık becerileri Türkçe alan becerileri kapsamına alınmıştır. Hedeflenen okuryazarlık becerileri programda örtük olarak yer almaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı'nın planlarında farkındalık düzeyinde ele alınması gereken okuryazarlık becerileri ve bileşenleri olarak bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, veri okuryazarlığı ve sürdürülebilirlik okuryazarlığına yer verilmiştir. Bu çalışmada incelenen araştırmalarda son okul öncesi eğitim programında yer alan sürdürülebilirlik okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı ve vatandaşlık okuryazarlığına yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Türkiye'de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezler çoğunlukla yüksek lisans tezi olarak yayımlanmış, doktora tezi ve tıpta uzmanlık tezi olarak da çalışmalar yapılmıştır. Okuryazarlık araştırmalarında yüksek lisans tezinin doktora tezinden daha fazla çalışıldığına ilişkin başka araştırmalar

da (Oğuz Haçat & Demir, 2019; Özdemir, 2021) bulunmaktadır. Tanju Aşlışen ve Hakkoymaz (2020) ise yurt içindeki okuryazarlık araştırmalarının çoğunlukla yüksek lisans tezi, yurt dışındaki okuryazarlık araştırmaların çoğunlukla doktora tezi olarak yayımlandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin çoğunluğunun yüksek lisans tezi olarak yayımlanmasının nedeni, yüksek lisansa kayıtlı öğrenci sayısının doktora kayıtlı öğrenci sayısının yaklaşık olarak dört katı (YBYS, 2024) olmasından kaynaklanabilir. Nitekim bu araştırma sonuçlarına göre yüksek lisans tezlerinin sayısı doktora tezlerinin sayısının yaklaşık olarak dört buçuk katı oranında yayımlanmıştır.

Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin çalışma grupları çoğunlukla sadece çocuk, öğretmen, ebeveyn ve öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Ebeveyn çalışma gruplarında hem anneye hem babaya yer verilmiş fakat katılımcıların cinsiyet dağılımında genellikle büyük oranda annenin, düşük oranda babanın yer aldığı gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun birden fazla olduğu “çocuk ve ebeveyn”, “öğretmen ve öğretmen adayı” “çocuk, anne ve anneanne”, “ebeveyn ve öğretmen” gibi gruplara daha az yer verilmiş, genellikle çalışma grupları tek bir gruptan meydana gelmiştir. Bazı araştırmaların çalışma grubuna ise yalnızca anneler dahil edilmiştir. İncelenen tüm araştırmaların içerisindeki 84 araştırmada çocuk, 50 araştırmada en az bir ebeveyn, 48 araştırmada öğretmen yer almıştır. Buna göre çalışmaların neredeyse yarısında çocuklar yer almaktadır. Tanju Aşlışen ve Hakkoymaz (2020) yurt içindeki erken okuryazarlık araştırmalarının çalışma gruplarının çoğunlukla çocuklar, aileler ve öğretmenlerden oluştuğuna ulaşmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocuğun okuryazarlık gelişimini desteklemek hem ebeveynlerin hem öğretmenlerin görevidir (Çabuk vd., 2021). Ebeveynlerin okuma inancı ve ev okuryazarlık ortamı çocukların motivasyonunu etkilemektedir (Seçim & Gönen, 2022). Okul öncesi eğitimle ilgili okuryazarlık çalışmalarının merkezinde çocuğun yer alması, ayrıca ebeveyn ve öğretmenlere yer verilmesi oldukça değerli ve gereklidir. Ancak bu araştırma sonuçlarına göre çalışma gruplarında çocuğun hayatında önemli bir yeri olan babalara az yer verilmesi düşündürücüdür. Çalışma gruplarında anneye daha fazla yer verilmesinin nedeni, yıllarca çocuğun bakımından annenin daha fazla sorumlu olduğu düşüncesi (Tezel Şahin & Özbey, 2007) veya erkeklerin kadınlara göre daha fazla iş hayatında yer alması (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2024a) olabilir. Başka bir çalışmada çocuğun hayatında önemli yeri olan babalarla ilgili araştırmaların yetersiz olduğu belirtilmektedir (Mercan & Tezel Şahin, 2017). Eşler çocuğun bakımı ve eğitiminde dengeli olarak sorumlulukları paylaşmalı, araştırmacılar bu hususu dikkate almalıdır.

Okul öncesi dönemde bulunan çocukların gelişimi üzerinde büyük ebeveynlerin önemli etkisi bulunmaktadır (Demiriz & Arpacı, 2016). Son yıllarda ortalama yaşam süresinin artmasıyla torunlarıyla vakit geçiren büyük ebeveynlerin yaygınlığı artmıştır (Uğur, 2017). Fakat incelenen araştırmaların sadece bir tanesinin çalışma grubunda anneanne yer almış, dedeler ise yer almamıştır. Sonuç olarak, çocuğun bakımına destek olan ve gelişimini etkileyen büyük ebeveynlere çalışma gruplarında neredeyse yer verilmemiştir. İstatistiklerle Aile 2023 raporuna göre yıllara göre azalan bir eğilim gösteren geniş aileden oluşan hanehalkı oranı 2023 yılında bir önceki yıla göre artarak %13,2’ye çıkmıştır. Bu oranın temsil ettiği geniş aile hanehalkı sayısı 3.476.510’dır ve geniş ailelerin %25,7’si yoksulluk sınırı altında yaşamaktadır (TÜİK, 2024b). Geniş aile hanehalkı oranının son yılda artmasının nedenleri arasında artan boşanma oranları, ekonomik etkenler veya ebeveynlerin her ikisinin işte çalışıyor olması gibi çeşitli faktörler olabilir. Geniş ailelerde hem çocuk hem büyük ebeveynin birlikte yaşaması oldukça muhtemeldir. Demiriz ve Arpacı (2016) okul öncesi dönemdeki çocukların büyük ebeveynleriyle birlikte olduğunda mutlu olduğu, ayrı kaldıklarında ise mutsuz hissettiklerini saptamış; büyük ebeveynlerin çocuklara güvenli bir ortam sağladığını ve rol model olduğunu belirtmiştir.

Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin çoğunluğu nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiş, nitel ve karma yöntemlerle de araştırmalar yapılmıştır. Okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yönteminin çoğunlukla nicel gerçekleştiğine ulaşan başka araştırmalar da (Çakıcı vd., 2022; Oğuz Haçat & Demir, 2019; Özdemir, 2021) bulunmaktadır. Teale vd. (2020) yaptıkları çalışmada 2006-2015 yılları arasındaki erken okuryazarlık araştırmalarında en sık korelasyonel, müdahale ve betimsel desenler kullanıldığına; Tanju Aşlışen ve Hakkoymaz (2020) 2015-2019 yılları arasında yurt içindeki erken okuryazarlık çalışmalarında çoğunlukla nicel yöntemin, yurt dışındaki araştırmalarda ise çoğunlukla nitel yöntemin tercih edildiğine ulaşmıştır. Li (2022) araştırmasında 2002-2019 yılları arasındaki akademik okuryazarlık araştırmalarının çoğunun nitel yöntemlerden oluştuğunu, son yıllarda ise nitel yöntemlerin daha az kullanıldığını ve karma yöntemlerin daha fazla kullanılmaya başladığını saptamıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre yurt içindeki okuryazarlık araştırmalarında çoğunlukla nicel yöntem tercih edilmesinin nedeni araştırmacıların nitel ve karma yöntemleri fazla benimsememesi veya nicel veri toplama araçlarının mevcudiyeti olabilir.

Sonuç olarak, Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezler ilk defa 2012 yılında yayımlanmış, sayısı 2016 yılından 2022 yılına kadar artmış, 2023 yılında azalma olmuştur. Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin neredeyse yarısı erken okuryazarlık kapsamında çalışılmıştır. Okul öncesi dönemle ilgili düşük oranda araştırma yapılan okuryazarlık türleri arasında ev okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, duygusal okuryazarlık,

çevre okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, iklim okuryazarlığı, müzik okuryazarlığı, beslenme okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, veri okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, su okuryazarlığı, reklam okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, değerlendirme okuryazarlığı bulunmaktadır. Ayrıca incelenen araştırmalarda okul öncesi döneme yönelik fiziksel okuryazarlık, afet okuryazarlığı, dijital oyun okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık, matematik okuryazarlığı, müze okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığına yönelik yapılmış bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin çalışma grubu sırasıyla en fazla çocuk, öğretmen, ebeveyn ve öğretmen adayının oluşturduğu tek bir gruptan oluşmaktadır. Çalışma grubunun birden fazla olduğu gruplara az yer verilmiştir. Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezlerin çoğunluğu nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- ✓ Okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili araştırma sayısının yıllar içerisinde artması bu konuda yeterli çalışma yapıldığı anlamına gelmemektedir. Araştırma sayısının artma nedeni lisansüstü kayıtlı öğrenci sayısındaki artıştan veya akademisyen sayısının çoğalmasından kaynaklanmış olabilir. Üstelik son yıllarda hem Türkiye’de hem de dünya genelinde okuma becerileri puan ortalamasındaki düşüş ve lisansüstü okuryazarlık araştırmalarında okul öncesi eğitimi ana bilim dalında yapılan araştırmaların toplam araştırmalar içindeki düşük oranı dikkate alınarak; Türkiye’de okuryazarlık araştırmaları yapılmasına ihtiyaç olduğu ve bu ihtiyacın karşılanmasına özellikle okul öncesi dönemle ilgili yapılacak okuryazarlık araştırmalarıyla katkı sağlanabileceği söylenebilir.
- ✓ Okul öncesi eğitimle ilgili yapılacak araştırmalarda erken okuryazarlık, dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, ev okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, duygusal okuryazarlık, müzik okuryazarlığı, beslenme okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, fiziksel okuryazarlık, afet okuryazarlığı, dijital oyun okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık, sürdürülebilirlik okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı ve matematik okuryazarlığına yönelik alanı zenginleştirecek nitelikli ve çeşitli araştırmalar yapılması ve okuryazarlık alanlarına yönelik geçerli ve güvenilir ölçme araçları geliştirilmesi önerilmektedir. Nitekim, okuryazarlığın desteklenmesi ve geliştirilmesi kadar değerlendirilmesi de önemlidir. Nitelikli değerlendirme araçlarının okuryazarlık araştırmalarını teşvik edeceği düşünülmektedir.
- ✓ İncelenen araştırmaların çalışma konuları sınıflandırılırken birtakım okuryazarlık türlerinin tanımı, sınırı ve kavramsal çerçevesinde bir karmaşıklık olabileceği gözlemlenmiştir. Bu nedenle okuryazarlık türlerine yönelik kavramsal araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Herkes tarafından kabul gören ortak ve belirgin tanımlarla kavramsal bağlamda olası karmaşalar önlenir.
- ✓ Türkiye’de okul öncesi dönemde okuryazarlıkla ilgili lisansüstü tezler çoğunlukla yüksek lisans tezi olarak yayımlanmış olup, doktora tezi kapsamında yapılacak araştırmalara daha fazla yer verilebilir.
- ✓ Okul öncesi dönemle ilgili okuryazarlık çalışmalarında babalara az yer verilmiştir. Çocuğun hayatında kritik öneme sahip babaların okuryazarlık araştırmalarında daha fazla yer alması gereklidir. Üstelik, bazı tek ebeveynli ailelerin sadece baba ve çocuktan oluşması, bu gerekliliğini daha da önemli hale getirmektedir.
- ✓ 2023 yılında geniş aileden oluşan hanehalkı oranının artmış olması dikkate alınması gereken bir gelişmedir. Kültürümüzde etkisiyle büyük ebeveyn ve çocuklar sıklıkla bir araya gelebilmektedir. Hem büyük ebeveyni hem çocuğu desteklemek için çalışma gruplarında büyük ebeveynlere daha fazla yer verilmesi; büyük ebeveyn çocuk ilişkisinin gücünden yararlanılması önerilmektedir.
- ✓ Sosyokültürel yaklaşımlardan etkilenen ve disiplinlerarası bir alan olan okuryazarlık araştırmalarında nitel ve karma yöntemlerle daha fazla çalışmalar gerçekleştirilmesi, alanyazına farklı bakış açıları sağlayabilir.
- ✓ 2024 yılında yeni okul öncesi eğitim programları yayımlanmakta, okuryazarlık daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmada 2024 yılında yayımlanan okul öncesi eğitim programları, okuryazarlığı destekleme açısından yüzeysel olarak ele alınmıştır. Güncel okul öncesi eğitim programlarının okuryazarlık türlerini nasıl ve ne açıdan ele aldığı, hangi okuryazarlık türlerini desteklediğini inceleyen derinlemesine araştırmalar yapılması önerilmektedir.

Etik Onay

Bu araştırma, etik kurul onayı gerektiren nitelikte bir çalışma olmadığı için herhangi bir kurumsal veya ulusal araştırma etik kurulundan onay alınmamıştır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmacılar bu araştırmanın fikir, tasarım, literatür tarama, veri toplama, veri analizi, eleştirel inceleme, yorumlama ve yazma aşamalarına eşit oranda (%50-%50) katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmada herhangi bir kişi veya kurumla finansal ya da kişisel bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- Akdur, T. E. (2002). *The development of some components of scientific literacy in basic education* [Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Anı Yayınları.
- Altun, D. (2013). *An investigation of the relationship between preschoolers' reading attitudes and home literacy environment* [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Bacanak, A. (2002). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen okuryazarlıkları ile fen-teknoloji-toplum dersinin uygulamasını değerlendirmeye yönelik bir çalışma* [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkökul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayraktar, V., & Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe University Journal of Education*, 29(3), 08-22.
- Bayram, L. (2002). *Effectiveness of a web-based tutorial on computer literacy for pre-service teachers: A case study* [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.). Kaknüs.
- Cambridge Dictionary (2024). *English dictionary, translations & thesaurus*. <https://dictionary.cambridge.org/>
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46. <https://doi.org/10.1177/001316446002000104>
- Çabuk, B., Baş, T., & Teke, N. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okuma yazma öğrenimine yansımalarına ilişkin ebeveyn algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(229), 233-268.
- Çakıcı, B., Çetiner, E., Efecan, E., Yirik, E., & Uyanık, G. (2022). Ülkemizde 2000-2021 yılları arasında yayımlanan erken okuryazarlık ile ilgili makalelerin incelenmesi. *JRES*, 9(2), 447-468. <https://doi.org/10.51725/etad.1129112>
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174). <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çiçek, G. (1998). *Bilgisayar okuryazarlığı kursuna katılan öğrencilerin bilgisayar okuryazarlığı yeterliliğini etkileyen faktörler üzerine bir çalışma* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Delican, B., & Ateş, S. (2021). Erken okuryazarlık gelişimini belirleme aracının geliştirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 159-180. <https://doi.org/10.30703/cije.704440>
- Demiriz, S., & Arpacı, F. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının büyük ebeveynleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 707-726.
- Diñer, S. (2018). Content analysis in scientific research: Meta-analysis, meta-synthesis, and descriptive content analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(1), 176-190. <https://doi.org/10.14686/buefad.363159>
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Dolunay Sarıca, A., & Bahap Kudret, Z. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "Erken okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472. <https://doi.org/10.17051/ilo.2014.71858>
- Feyman Gök, N. (2013). *Anaokullarında erken okuryazarlık çevresinin değerlendirilmesi ve sınıf ortamının çocukların erken okuryazarlık davranışlarına etkisi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güney, F. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kandır, A., & Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 okul öncesi eğitim programı'nın okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488. <https://doi.org/10.14527/9786053183563.032>
- Karaahmetoğlu, B., & Turan, F. (2022). The reliability and validity of the home early literacy environment scale (HELE). *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(3), 479-487.
- Karaman, G. (2013). *Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karaman, G., & Aytar, A. G. (2016). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracı'nın (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 516-541. <https://doi.org/10.17860/efd.02080>

- Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş., & Güldenöglü, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik erken okuryazarlık testi (EROT) geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 237-270.
- Kurdayoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Li, D. (2022). A review of academic literacy research development: from 2002 to 2019. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 7, 5. <https://doi.org/10.1186/s40862-022-00130-z>
- Martin, N. M., Selena Protacio, M., Huang, H. Y., Kuo, N. C., & Hartman, D. K. (2012). *Historical development of literacy research*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0506>
- McHugh, M. L. (2012). Interrater reliability: The kappa statistic. *Biochemia Medica*, 22(3), 276-282.
- Mercan, Z., & Tezel Şahin, F. (2017). Babalık rolü ve farklı kültürlerde babalık rolü algısı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 1-10.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE. <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). *Okul öncesi eğitim programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programokuloncesiOnayli.pdf>
- OECD (2023). *PISA 2022 results (volume I)*. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html
- Oğuz Haçat, S., & Demir, F. B. (2019). Eğitim alanında okuryazarlık üzerine yapılan lisansüstü tezlerin analizi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 116-145.
- Öz-Aydın, S., Ekersoy, S., & Özkan, B. (2022). Türkiye’de eğitim öğretim programları, çevre okuryazarlığının gerçekleştirilmesini ne kadar desteklemektedir? *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 66-89. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022361354>
- Özdemir, H. (2021). Erken okuryazarlık alanında yapılmış doktora ve yüksek lisans tezlerinin analizi. *Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 5(2), 54-66. <https://doi.org/10.31457/dased.1027243>
- Seçim, E. S., & Gönen, M. (2022). Investigation of the reading motivations of preschool children: A multiple regression study. *OPUS Journal of Society Research*, 19(49), 712-726. <https://doi.org/10.26466/opusjr.1181222>
- Serdaroğlu, H. U., & Bekir, H. (2024). Okul öncesi eğitim programında güncellemeler. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi* 14(1), 1-29. <https://doi.org/10.20493/birtop.1489551>
- Steiner, C. (2014). *Akıllı bir kalple duygusal okuryazarlık* (M. Şahin, Çev.). Nobel.
- Tanju Aşlışen, E. H., & Hakkoymaz, S. (2020). Erken okuryazarlık alanında gerçekleştirilmiş lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: Bir içerik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1483-1498. <https://doi.org/10.16916/aded.763492>
- Teale, W. H., Whittingham, C. E., & Hoffman, E. B. (2020). Early literacy research, 2006–2015: A decade of measured progress. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(2), 169-222. <https://doi.org/10.1177/1468798418754939>
- Tezel Şahin, F., & Özbey, S. (2007). Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 39-48.
- Toros, A. (2001). *Bilgisayar okuryazarlığının öğretilmesinde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin benzersiz ve ayrıtık gruplardaki öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Türk Dil Kurumu (2024). *Türk dil kurumu sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye İstatistik Kurumu (2024a). *İstatistiklerle kadın, 2023*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=İstatistiklerle-Kadin-2023-53675>
- Türkiye İstatistik Kurumu (2024b). *İstatistiklerle aile, 2023*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=İstatistiklerle-Aile-2023-53784>
- Uğur, S. B. (2017). Değişen toplumda değişen büyük ebeveynlik modelleri: Torunlarına bakan büyük ebeveynler. Ö. Arun (Ed.), *Krizler ve yaşlanma 21. yüzyılda demografik dönüşümün yansımaları* (s. 3-15) içinde. Yaşlanma Çalışmaları Derneği Yayınları.
- UNESCO (2017). *Reading the past, writing the future: Fifty years of promoting literacy*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247563>
- Yarar, S. (2013). *Çocuk/ev erken dil ve okuryazarlık gözlem aracının türkçeye uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yılmaz, A. (2008). *Facilitating literacy support partnership for literacy curriculum improvement in a Head Start program* [Doktora Tezi, Indiana University]. YÖK tez merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Yükseköğretim Kurulu (2023). *Üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu-2023*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2023/2023-universite-izleme-ve-degerlendirme-genel-raporu.pdf>

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2024). *Yükseköğretim istatistikleri*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

One of the main aims of preschool education is to prepare children for primary school. Studies examining the literacy process that starts to develop from birth have mostly focused on early literacy in the preschool period. Over time, many new literacy types such as disaster literacy, physical literacy, ecological literacy, sustainability literacy, cultural literacy, mathematical literacy, museum literacy, which are much more than reading and writing, have emerged. When we look at the historical development of the concept of literacy, it can be said that it was a conceptual structure that was resistant to change at first, but depending on the developments in the process, it was divided into various types, different definitions were made and today it has developed from a structure resistant to change to a conceptual structure that is quite open and flexible to change. The reason why the concept of literacy is resistant to change is that a common perspective prevails in theories focusing on cognitive skills for a long time, and the dominance of newly emerging branches of science and more specific studies in the literature may be effective in its transformation into a structure that is open to change today. Developments in the perspective on pre-school education may also have an effect on the change in the conceptual perspective. Because, while the idea that children will learn to read and write and become literate by going to school when they reach a certain age was encountered in the past, today, the idea that the foundations of literacy are laid in children who explore through the senses from birth is indisputable. In this study, it is aimed to reveal how literacy types, which are increasing and conceptualised day by day, are handled in preschool education and what they focus on.

Method

This research was conducted with the descriptive content analysis approach of the content analysis method. With descriptive content analysis, previous studies on a specific subject are examined in accordance with the determined criteria, usually with frequency and percentage distributions, and their trends are evaluated. There are criteria for the inclusion and exclusion of the studies in the scope of this study. In order to include the researches in the scope of this study as a result of the screening conducted with the criterion sampling method, it was accepted as a criterion that the research could be related to both the preschool field and any literacy field. A data collection form was prepared by the researchers in order to record the data obtained. According to the inclusion criteria in criterion sampling, 169 studies were included in the scope of this study. In order to prevent data loss and ensure reliability, the reliability of the data recorded independently by two researchers on the data collection form was determined as 0.96 with Miles and Huberman's formula [$\text{Agreement} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement})$]. Cohen's Kappa test was performed in order to eliminate coincidental situations from the agreement between the researchers, and it was found that Cohen's Kappa coefficient (κ)=0.91 ($p < 0.001$). The data in the data collection form were analysed with IBM SPSS 20.0 software according to the research year, research topic, research type, study group and research method, and frequencies and percentages were obtained, and the same/similar research topics were presented as themes.

Results and Discussion

As a result, postgraduate theses on literacy in preschool period in Turkey were published for the first time in 2012, the number increased from 2016 to 2022 and decreased in 2023. The reason for the increase in the number of studies may be due to the increase in the number of graduate students or the increase in the number of academicians. Considering the PISA results, it can be concluded that there is a need for literacy research in Türkiye, and this need can be met by literacy research, especially in the preschool period. Almost half of the postgraduate theses related to literacy in the preschool period were studied within the scope of early literacy. The types of literacy that have been studied in few studies on preschool period include home literacy, digital literacy, media literacy, scientific literacy, emotional literacy, environmental literacy, health literacy, climate literacy, music literacy, nutrition literacy, financial literacy, visual literacy, data literacy, map literacy, information literacy, water literacy, advertising literacy, critical literacy, evaluation literacy. In addition, no study on physical literacy, disaster literacy, digital game literacy, cultural literacy, mathematical literacy, museum literacy, sustainability literacy, citizenship

literacy was found. The findings indicate that there may be a complexity in the definition, boundaries and conceptual framework of some types of literacy, and it is thought that there is a need for common and clear definitions that are accepted by everyone. In the 2024 Türkiye Century Education Model Preschool Education Programme, it was found that literacy skills were addressed separately and new literacy areas were added; and the 2024 Preschool Education Programme, which was updated within the scope of the 'Increasing Quality of and Access to Early Childhood Education Services (ECE)' project, is also supportive of literacy skills. The fact that studies on literacy in preschool period focus on early literacy does not mean that sufficient studies have been conducted on this subject. In future research on preschool education, early literacy, digital literacy, health literacy, home literacy, environmental literacy, emotional literacy, musical literacy, nutritional literacy, financial literacy, visual literacy, physical literacy, It is recommended to conduct qualified research and develop measurement tools to enrich the field on disaster literacy, digital game literacy, cultural literacy, sustainability literacy, data literacy, citizenship literacy and mathematics literacy. In Turkey, postgraduate theses on literacy in preschool period are mostly published as master's theses, and it is recommended that more research to be conducted within the scope of doctoral thesis should be included. The study group of the postgraduate theses on literacy in preschool period consisted of a single group consisting of only children, only teachers, only parents and only prospective teachers, respectively. It is suggested to include more groups with more than one study group and to include more fathers and grandparents in the study groups. The majority of postgraduate theses on literacy in preschool period were conducted with quantitative methods. It is recommended to conduct more research with qualitative and mixed methods in literacy research, which is an interdisciplinary field affected by sociocultural approaches, and it is thought that studies with different methods will provide different perspectives.