



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ İLKOKULA
HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNİN ANADİL DEĞİŞKENİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ

Emin YORGUN

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2020

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUK
DÜZEYLERİNİN ANADİL DEĞİŞKENİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Emin YORGUN

2020



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUK
DÜZEYLERİNİN ANADİL DEĞİŞKENİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S SCHOOL READINESS LEVELS
IN TERMS OF NATIVE LANGUAGE VARIABLE

Emin YORGUN

Doç. Dr. Ramazan SAK

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2020

KABUL VE ONAY

Emin YORGUN tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dil Değişkeni Açısından İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, 03/01/2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Dr. Öğr. Üyesi Çağla ÖNEREN
ŞENDİL

Jüri Üyesi (Danışman)

Doç. Dr. Ramazan SAK

Jüri Üyesi

Doç. Dr. İkbal Tuba ŞAHİN SAK

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Çalışma betimsel-ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Şırnak ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarına ve ilkokullar bünyesindeki anasınıflarına devam eden çocuklardan tesadüf örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, anadili Türkçe olan 119, anadili Türkçe olmayan 326 olmak üzere toplam 445 çocuk oluşmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ile Sak ve Yorgun tarafından geliştirilen “Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın verileri SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadillerine ve bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t-testi, Tek Faktörlü Varyans Analizi ve İki Faktörlü ANOVA kullanılmıştır.

Analizler sonucunda, anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan (anadili Kürtçe olan) okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ancak, dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile sosyal bilimler alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farklılık olduğu belirlenen her iki boyutta da anadili Türkçe olan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin anadili Kürtçe olan çocuklarıkinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca anadili-yaş, anadili-cinsiyet, anadili-ailedeki çocuk sayısı, anadili-annenin eğitim düzeyi, anadili-babanın eğitim düzeyi ve anadili-ailenin aylık geliri değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Anadili-okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkisinin ise çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: anadil, ilkokula hazırbulunuşluk, okul öncesi dönem.

Abstract

The aim of this study is to compare the school readiness levels of children whose native language is Turkish and native language is not Turkish. The study was designed in descriptive-correlational survey model. The sample of the study was determined by random sampling among children attending preschool institutions or preschool classrooms within the structure of primary schools under supervision of Ministry of National Education in Şırnak, and consisted of 445 children; 119 children whose native language is Turkish and 326 whose native language is not Turkish.

Personal Information Form and “Developmental School Readiness Scale” developed by Sak and Yorgun were used as data collection tools. Data were analyzed using SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) Program. The independent samples t-test, one-way ANOVA and two-way ANOVA were used to determine whether school readiness levels of children differ according to their native language and some demographic variables.

Data analysis showed that there was no difference in sub-dimensions of learning approach, social emotional development, physical development and health, mathematics, creative arts and science technology and total point of the readiness test according to children’s native languages (Turkish or Kurdish) but there was a significant difference in sub-dimensions of language, communication, literacy and social sciences/knowledge in favor of children whose native language was Turkish. In both dimensions, readiness levels of children whose native language was Turkish were found to be higher than levels of their peers whose native language was Kurdish.

It was also found that there was no effect of the variables of native language-age, native language-gender, native language-number of children in the family, native language-education level of mother, native language–education level of father and native language-monthly income of the family on school readiness of children. It was determined that there was a significant effect of the variable of native language –duration of getting preschool education on children's readiness levels.

Keywords: native language, school readiness, preschool education.

Teşekkür

Tez çalışmamın her aşamasında, benden bilgi ve tecrübesini esirgemeyen, çalışmalarımda bana yol gösteren çok değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Ramazan SAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim sırasında ders aldığım bütün hocalarıma ve tez çalışmamın daha nitelikli olması noktasında katkılarını esirgemeyen değerli jüri üyeleri Doç. Dr. İkbâl Tuba ŞAHİN-SAK ve Dr. Öğr. Üyesi Çağla ÖNEREN-ŞENDİL'e teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca çalışmalarım boyunca desteklerini benden esirgemeyen sevgili aileme ve değerli çalışma arkadaşlarım Dr. Öğr. Üyesi Ömer NAYCI, Dr. Öğr. Üyesi Sedat ÇELİK, Öğr. Görevlisi Özge Ruken ERGÜN ve Öğr. Görevlisi Tuğçe GÜZELYURT'a teşekkür ederim.

İçindekiler

Öz.....	iv
Abstract.....	ii
Teşekkür.....	iii
Tablolar Dizini.....	vi
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi ve Alt Problemler.....	5
Araştırmanın Amacı.....	7
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
Araştırmanın Varsayımları.....	10
Tanımlar.....	10
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	12
Hazırbulunuşluk.....	12
Okula Hazır Olma Kavramı.....	15
Okul Olgunluğu (School Readiness).....	16
İlkokula Hazır Olmada Çocukların Sahip Olması Gereken Yeterlikler.....	18
Yaygın Olarak Kullanılan İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Araçları ...	19
İlkokula Hazırlık Sürecinde Dil Gelişimi.....	25
Anadil ve Eğitim Dilinin Farklı Olması.....	30
İlkokula Hazırlıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	31
İlkokula Hazırlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	37
Bölüm 3 Yöntem.....	41
Araştırma Deseni.....	41
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	41

Veri Toplama Araçları	45
Veri Toplama Süreci.....	48
Verilerin Analizi	48
Bölüm 4 Bulgular	50
Anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	50
Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	51
Bölüm 5 Tartışma	87
Bölüm 6 Sonuçlar ve Öneriler	95
Sonuçlar	95
Öneriler	99
Kaynaklar	101
EK-A: Çalışma İzni	116
EK-B: Etik Beyanı	117
EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	118

Tablolar Dizini

Tablo 1 Çalışmaya Katılan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	42
Tablo 2 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadili Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları	50
Tablo 3 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları.....	51
Tablo 4 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları	52
Tablo 5 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları	53
Tablo 6 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları	54
Tablo 7 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları	56
Tablo 8 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları	58
Tablo 9 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Aylık Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları ...	60
Tablo 10 Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Evde Konuşulan Dile Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları.....	62
Tablo 11 Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları.....	63
Tablo 12 Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları.....	64
Tablo 13 Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları	65

Tablo 14 <i>Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	66
Tablo 15 <i>Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	67
Tablo 16 <i>Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	68
Tablo 17 <i>Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayılarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Anova Bulguları</i>	69
Tablo 18 <i>Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayılarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Anova Bulguları</i>	70
Tablo 19 <i>Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	72
Tablo 20 <i>Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	73
Tablo 21 <i>Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	75
Tablo 22 <i>Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	76
Tablo 23 <i>Anadili Türkçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları</i>	78
Tablo 24 <i>Anadili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları</i>	79
Tablo 25 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Yaşlarının Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları</i>	80

Tablo 26 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Cinsiyetlerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları</i>	81
Tablo 27 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları</i>	82
Tablo 28 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısının Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları</i>	83
Tablo 29 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Annenin Eğitim Durumunun Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları</i>	84
Tablo 30 <i>Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadilleri ve babanın eğitim durumunun ortak etkisine göre karşılaştırılmasına ilişkin İki Yönlü ANOVA bulguları</i>	85
Tablo 31 <i>Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadilleri ve ailenin aylık gelirlerinin ortak etkisine göre karşılaştırılmasına ilişkin İki Yönlü ANOVA bulguları</i>	86

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

%: Yüzdellik Oran

akt. : Aktaran

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n: Örneklem Sayısı

p: Önemlilik Değeri

SPSS: Statistical Package for Social Sciences (Veri analizinde kullanılan paket program)



Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde, araştırma konusunun ortaya çıkmasına kaynaklık eden problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, araştırma ile ilgili varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Endüstriyel gelişmelerin artması sonucu oluşan sanayi toplumlarıyla birlikte kadın, toplumsal rolünü değiştirmiş ve emek piyasasında yer almıştır. Kadının iş hayatında daha fazla yer alması çocuklar için bir kurum ihtiyacını doğurmuş ve okul öncesi dönem bakım ve eğitiminde devlet desteğine var olan ihtiyacı artırmıştır (Yavuzer, 2002). Bu ihtiyacın sonucunda temel eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim hızla kurumsal gelişimini tamamlamıştır.

Okul öncesi dönem, çocuğun doğduğu andan ilkokul kademesinin başlangıcına kadar olan süreç olarak ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitim ise, bu süreçte çocuğun gelişim alanlarına yönelik sunulan eğitimidir (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2011). Ural ve Ramazan'a (2007) göre okul öncesi eğitim, 0-6 yaş grubundaki çocukların gelişimsel ve bireysel özellikleri doğrultusunda zengin uyarıcı ortamlar sağlayan, çocukları sosyal-duygusal, fiziksel, bilişsel alanlarda ve dil ve öz-bakım becerileri yönünden destekleyen ve onları bir üst eğitim kademesine hazırlayan süreçtir. Okul öncesi dönemde çocuğa sunulacak eğitim, çocuğun tüm yaşantısını etkilemektedir (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2011). Bu bakış açısı doğrultusunda yapılan alan yazın çalışmalarında okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitimin çocuklara yararları fark edilmiştir.

Okul öncesi eğitim 36-72 yaş aralığındaki çocukların sosyalleşmelerine imkân sağlayarak iletişim becerilerinin gelişmelerine yardımcı olmaktadır. Bu dönemde verilen eğitim çocukları ilkokula hazırlamakta ve çocukların okuma yazma becerilerini desteklemektedir. Ayrıca çocukların öz bakım becerilerinin gelişmesine yardımcı olmakta ve çocuklarda temel yaşam becerilerinin oluşmasına imkân tanımaktadır. Bu yıllarda çocuğa sağlanan uygun uyarıcılar çocuğun ön yaşantı deneyimini zenginleştirerek problemler karşısında çözüm üretme becerisini geliştirmekte ve analiz sentez yapma yeteneğini olumlu yönde etkilemektedir. Bu dönemde çocuğa verilen eğitim çocuğun kendini tanımasına ve

çevresini keşfetmesine yardımcı olmakla birlikte çocuğun dil gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2011; Erbay, 2008; Kuru Turaşlı, 2015; MEB, 2013; Oktay ve Polat Unutkan, 2006). Hierdeis (1996) ise okul öncesi eğitimi geniş anlamda *çocuklara yaşamın ilk altı yılı içerisinde aile dışında sunulan tüm yardım, destek, koruma ve eğitim olanakları*, dar anlamda ise *çocuklara 4 yaşlarından zorunlu ilköğretim aşamasına kadar sağlanan eğitim süreci* şeklinde tanımlamıştır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimin amacı hem çocuğun toplumla bütünleşmesini sağlamak hem de çocuğun hazırbulunuşluk seviyesini artırarak onu bir sonraki eğitim kademesi için hazır hale getirmektir (Hierdies, 1996; akt. Arslan, 2005: 1).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin amaçları, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nde belirtilmiştir. Bu amaçlar, Türk Milli Eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleri esas alınarak hazırlanmıştır. Çocukları ilkokula hazırlamak, bu amaçlardan biri olarak MEB okul öncesi eğitim programında yer almaktadır (MEB, 2013).

Ailelerinden ilk kez ayrılmak mecburiyetinde kalan çocuklar için okula başlama süreci kritik ve önemli bir süreçtir. Çocuk bu süreçte sevinç, korku, heyecan, endişe, merak gibi çeşitli duyguları aynı anda yaşamaktadır. İlk defa ev ortamından farklı bir ortama giren çocuk geçirdiği tüm zamanın planlandığı bir sürece girmektedir. Bu süreçte kurallara uymak ve çeşitli etkinliklere katılmak gibi yeni ve alışkın olmadığı sorumluluklarla karşılaşmaktadır. Okul öncesi dönemde alınan eğitimle kazanılan sorumluluk ve deneyimler, çocukta ilkokula geçişte büyük kolaylık sağlamaktadır (Oktay, 2010). Okul öncesi eğitim çocuğun ilkokula uyum sağlamasına yardımcı olmakla birlikte yeni öğrenmeler için de ön koşul olan birtakım becerileri sağlamaktadır (MEB, 2013).

İlkokula başlayacak olan çocuklar, programlı bu eğitim-öğretim sürecine girerken bazı yeterliliklere ve becerilere ihtiyaç duymaktadırlar. Kimi çocuklar bu becerilere sahipken kimileri bazı alanlarda yetersiz kalabilmektedirler. Oktay’ın (2007) ifade ettiği gibi bu kritik dönemde hazırbulunuşluk, olgunluk ya da okula hazır olma gibi kavramlar önem kazanmaktadır. Hazırbulunuşluk, bir davranışın meydana gelebilmesinde gerekli olan ön koşul davranışların tamamının kazanılması (Ülgen, 1997); okula hazırlık ise 3-6 yaş aralığındaki çocukların tüm gelişim alanlarının desteklendiği ve bir sonraki eğitim-öğretim kademesi için gerekli olan becerilerin planlı olarak yapıldığı çalışmalardır (Polat Unutkan, 2003). Ön

koşul yaşantıları planlı yeterli olan ve bu yaşantılar aracılığıyla öğrenme sürecine uyum sağlayan çocukların okula başlamada zorluk yaşamadıkları, eğitim-öğretim sürecinde mutlu oldukları ve olumlu akademik başarı gösterdikleri öngörülmektedir (Erbay, 2008; Erkan ve Kırca, 2010).

Okul öncesi dönem çocukları için okul kurumu ilk sosyal çevreleri ve ilk sosyal ağlarını oluşturdukları yerdir. Bu sosyal çevrede çocuk, toplum tarafından beklenen davranışları edinmenin yanı sıra toplumsal entegrasyonu için gerekli olan birtakım ön öğrenmeleri gerçekleştirmektedir. Ayrıca bu öğrenmelerine ek olarak okul yaşantısı için gerekli olacak hazırbulunuşlukları da edinmektedir (Maxwell ve Clifford, 2004; Yavuzer, 2004).

Okul öncesi dönemde, çocukların ilkokula hazır olabilmesi için yardımsız giyinme, sorumluluk alma, iletişim kurabilme, Türkçeyi etkin kullanma, dinleme, dikkatini toplama, kurallara uyma, aileden bir süre ayrı kalabilme, kendini koruma, el-göz koordinasyonu sağlama ve problem çözme gibi bazı becerileri kazanmaları gerekmektedir (Dilaver, 1984; Polat Unutkan, 2010).

Yukarıda dile getirilen becerilerden de anlaşılacağı üzere, çocuğun ilkokula hazır olabilmesi için tüm gelişim alanlarının desteklenmesi gerekmektedir. Dil gelişimi bu alanlardan biridir. Alan yazın incelendiğinde dil gelişiminin bazı faktörlerden etkilendiği görülmektedir. Öğrenme ve olgunlaşma, sosyo-ekonomik durum, konuşmaya teşvik, cinsiyet, aile ilişkileri, iki dillilik, ikiz olma, sağlık, zekâ ve oyun gibi faktörler dil gelişimini etkileyen önemli faktörler olarak göze çarpmaktadır (Mangır ve Erkan, 1987; Saban, 2005; Yavuzer, 1994).

Dil gelişimi, dilin kurallarına uygun olacak şekilde kelimelerin, sembollerin, harflerin, sözcüklerin kazanılması ve kullanılmasıdır (Mangır ve Erkan, 1987). Karmaşık bir yapıya sahip olan ve yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişen dil becerileri okul öncesi döneme doğru niceliksel ve niteliksel olarak fark edilebilecek bir seviyeye gelmektedir. Yaşamın ilk üç yılında daha çok temel gereksinimlerin karşılanması amacıyla kullanılan dilin, okul öncesi döneme gelindiğinde hem kullanım amacı hem de yapı bakımından geliştiği ve farklılaştığı görülmektedir (Akoğlu, 2016).

Bu noktada, okul öncesi dönemde dil gelişiminin hem zihinsel gelişim hem de okula hazırbulunuşluk ile ilişkili olduğu ifade etmek mümkündür. Örneğin; Marjanovic Umek, Kranjc, Fekonja ve Bajc (2008) 68-83 aylık 219 çocukla

yürüttükleri çalışmalarında dil yeterlilikleri ve zihinsel yetenekleri gelişmiş çocukların okul olgunluk düzeylerinin daha iyi olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca, düşük eğitim seviyesi ve alt kültüre sahip olan ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim almalarının okul olgunluğu üzerinde olumlu bir etki oluşturduğunu, eğitim seviyesi yüksek olan ve üst kültürde bulunan ailelerin çocukları için ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Okul öncesi dönemde çocuğun geçireceği yaşantılar, deneyimler bir sonraki öğrenmelerini önemli ölçüde etkileyeceğinden, bu süreçte çocuğun dil gelişimine gereken ilgi ve alakanın verilmesi, uygun ve zengin uyarıcı ortamların oluşturulması çocuğun öğrenmesinde önemli bir faktör olan dilin öğrenilmesinde yardımcı olmaktadır (Senemoğlu, 1989).

Çok kültürlü toplumlarda kültür ve dil çeşitliliği kaçınılmazdır. Eğitimin birliği o ülkenin resmi dili üzerinden sağlanır. Resmi dil olarak Türkçenin kabul edildiği Türkiye’de ise Türk, Arap, Çerkez, Laz, Kürt, Ermeni gibi farklı kültürleri ve dilleri barındıran bir toplumsal yapı ve bu toplumsal yapı içerisinde farklı anadiller mevcuttur (Sarı, 2001). “Ana dili en başta anneden, sonra yakın aile çevresinden, sonra da ilişkide bulunulan çevrelerde öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” (Aksan, 1975: 425). Türkiye’de çeşitli bölgelerde yaşayan çocuklar okula başladıktan sonra kendi anadilleri dışında Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrenmektedirler (Düzen, 2017).

Yaşanan bu iki dilliliğin okul öncesi dönem çocuklarının bütün gelişim alanlarını etkilediği gibi ilkokula hazırlık becerilerini de doğrudan ya da dolaylı etkilediği düşünülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarında iki dillilik ve ilkokula hazırlıkla ilgili bazı çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Çabuk, Er, Karageyik ve Tokgöz (2018) iki dilli olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili öğretmen algılarını incelemişlerdir. Gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yapılarak tamamlanan çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılan altı öğretmenden sadece birinin, sınıfındaki tek dilli ve iki dilli çocukların tamamı için okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili uygun etkinlikler yaptığı ve sınıf ortamını uygun şekilde düzenlediği belirlenmiştir. Koşan (2015) okul öncesi eğitim alan ve almayan, iki dilli olan ve ilkokul birinci sınıfa devam eden çocukların okula hazırlık becerilerini incelemiştir. Çalışmada veri toplama araçları olarak nicel veriler için Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi, Peabody Resim Kalite Testi ve aile bilgi formu

kullanılırken, nitel veriler için araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda okul öncesi eğitim alan ve iki dilli olan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okula hazırlık becerilerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir. Yine aynı çalışma grubu için okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların okula hazırbulunuşluklarında, kardeş sayısı, evde konuşulan dil, anne baba öğrenim düzeyi ve aile gelir durumu gibi demografik değişkenlerin etkili olduğu görülmüştür. Yazıcı ve Temel (2011) ise iki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimin okuma olgunluğuna etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini Almanya'da yaşayan 5-6 yaşlarında Türk kökenli iki dilli 96 ocuk ile Ankara da yaşayan tek dilli 100 ocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, 5-6 yaşındaki iki dilli çocukların dil gelişimleri ve okuma olgunluklarının aynı yaştaki tek dilli çocuklara göre daha geride olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, söz konusu çalışmada okuma olgunluğu ile dil gelişimi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Yapılan araştırmalara bakıldığında dil gelişimi açısından kritik bir öneme sahip olmasına rağmen okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırlık becerilerinin anadil değişkeni açısından incelenmesine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadil değişkeni açısından incelenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadil değişkeni açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problem cümlesine cevap aranmıştır:

Anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmada yer alan problem cümlesi işığında aşağıda verilen alt sorulara cevap bulmaya çalışılmıştır:

1) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri:

- Yaşlarına,

- Cinsiyetlerine,
- Okul öncesi eğitime devam etme sürelerine,
- Ailenin sahip olduğu çocuk sayısına,
- Annenin eğitim durumuna,
- Babanın eğitim durumuna,
- Ailenin aylık gelirinine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2) Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri çocuğun anadili ile evde konuşulan dile göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri;

- Yaşlarına,
- Cinsiyetlerine,
- Okul öncesi eğitime devam etme sürelerine,
- Ailenin sahip olduğu çocuk sayısına,
- Annenin eğitim durumuna,
- Babanın eğitim durumuna,
- Ailenin aylık gelirinine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4) Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri;

- Yaşlarına,
- Cinsiyetlerine,
- Okul öncesi eğitime devam etme sürelerine,
- Ailenin sahip olduğu çocuk sayısına,
- Annenin eğitim durumuna,
- Babanın eğitim durumuna,
- Ailenin aylık gelirinine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve cinsiyetlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve annelerinin eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

10) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve babalarının eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve ailelerinin aylık gelir düzeyinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadillerine ve bazı demografik değişkenlere (yaşlarına, cinsiyetlerine, okul öncesi eğitime devam etme sürelerine, ailenin sahip olduğu çocuk sayısına, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, ailenin aylık gelirin) göre incelenmiştir. Ayrıca, çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının anadilleri ve söz konusu demografik değişkenlerin ortak etkisine de bakılmıştır.

Araştırmanın Önemi

İlkokula hazırbulunuşluğu etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Çalışmaların genelinde araştırmacıların bu faktörleri 4 ana başlık altında

topladıkları dikkati çekmiştir. Bu ana başlıklar; fiziksel, zihinsel, sosyal/çevresel ve duygusal faktörlerdir. İlkokula hazırbulunuşluğu etkileyen unsurların başında gelen fiziksel faktörler; daha çok çocuğun yaşı, boyu, kilosu, sağlık durumu, görme ve işitme duyuları gibi genelde kaba ve ince motor becerileri ile ilgili faktörlerden bahsedilmektedir (Halle, Zaff, Calkins ve Margie, 2000).

Çocukların sağlıklı olması ve yaşına uygun bir beden sağlığına sahip olması bu süreçte çocuk için son derece önemlidir. Sınıf düzeyine yakın bir beden gelişimi gösteren çocuk okul ortamına çabuk adapte olurken, arkadaşlarına oranla beden gelişimi bakımından geride kalan çocukların adaptasyon sorunu yaşadığı ifade edilmektedir (Graue, 2006). Bunun yanı sıra çocukların görme ve işitme duyularının okula hazırlıkta önemli bir etken olduğu, bu duyu organlarında yaşanan bir olumsuzluğun ya da kaybın ilkokula hazırlıkta çocuklar açısından ciddi problemler oluşturduğu ifade edilmektedir (Uyanık Balat, 2003). Özetle okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluklarını etkileyen fizyolojik etmenlerin önemli olduğu ama tek başına yeterli olmadıkları, bunun yanı sıra diğer faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerektiği söylenebilir.

Dünyanın çeşitli ülkelerinde ve Türkiye’de dâhil olmak üzere çocukların okula başlayabilmesi için temel ölçütlerin başında kronolojik yaş gelmektedir (Oktay, 2004). Ancak, gelişimde bireysel farklılıkların olduğu ve her çocuğun farklı sosyo-kültürel çevrede büyümesinin sonucu olarak aynı yaştaki çocukların farklı yaşantılara sahip olabileceği göz ardı edilmemelidir (Çataloluk, 1994). Bu nedenle McClelland, Acock ve Morrison (2006), çocukların okula başlayabilmeleri için yaş faktöründen ziyade çocukların bilişsel olarak yeterli bir olgunluğa ulaşmış olması gerektiğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte, çocukların ilkokula hazırlık sürecini etkileyen zihinsel faktörlerin içerisinde yer alan zekâ faktörü tek başına önemli olduğu kadar, diğer faktörleri etkilemesi bakımından da son derece önemlidir. Zekâ faktörü çocuğun bilişsel süreç becerilerinin yanı sıra, dil gelişimi, okuduğunu anlama ve yorumlama, olaylar karşısında analiz yapma, ikili ilişkilerde iletişim kurma ve başlatma gibi becerileri etkileyerek çocukların ilkokula hazırlık sürecini etkilemektedir (Oktay, 2010; Polat, 2011; Yörükoğlu, 2004).

Dil gelişimi bu süreçte zihinsel faktörlerden etkilenen en önemli alanlardan biridir. Çocuğun bildiği dil sayısı ve bu dilleri kullanma durumları ilkokula hazırbulunuşluğu doğrudan etkilemektedir (Güzelyurt ve Özkan 2018). Bununla birlikte, zekânın göstergelerinden olan anlama ve problem çözme de dil

gelişiminden etkilenmekte, ayrıca bireyin hem okumasında hem de okulda kendinden bekleneni yerine getirmesinde bireye yardımcı olmaktadır. Okul öncesi dönemde dil gelişimleri yaşlılarının altında olan çocukların, bu durumdan kaynaklı olarak akranlarına göre akademik olarak daha başarısız oldukları görülmektedir (Oktay, 2010). Dinç (2013) ilkokula başlayacak olan çocukların kendilerini ifade edebilecek düzeye gelmiş olmaları gerektiğini ayrıca bu çocukların hem akranları hem de öğretmenleri ile iletişim kurabilmeleri gerektiğini aksi durumda bu çocukların ilkokula hazır olmadıklarını ifade etmiştir.

Çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde içinde yetiştikleri çevre koşulları da son derece önem arz etmektedir. Ailelerin kurum olarak okula ve eğitime verdikleri önem, değer ve eğitime karşı tutumları kadar çocuğa sundukları zengin uyarıcı ortamlarda büyük önem taşımaktadır. Çocuğun okul öncesi eğitim alması, okula hazırlık adına çocuğa sunulan önemli bir olanaktır (Polat, 2007; Yavuzer, 2002). Özellikle okul öncesi dönemin başlarında çocuğun ailesinin ve yakın çevresinin çocuğa sağladığı imkânlar, çocuğun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Çocuğun okula hazır olması için gerekli olan zihinsel gelişimin sağlanması, çocuğun çevresiyle zengin bir yaşantı geçirmesine bağlıdır. Eğer çocuğa zengin ve uygun uyarıcıların olduğu bir ortam sağlanmamışsa muhtemelen çevresini anlamakta zorlanacak ve dili kullanma becerisi sınırlı bir gelişim gösterecektir (Desforjes ve Abouchaar, 2003).

Çocukların okula hazır olmaları için fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimlerinin yanı sıra duygusal gelişimlerinin de yeterli düzeyde gelişmiş olması gerekmektedir. Bir çocuğun okula hazır olabilmesi için bütün gelişim alanlarının yeterli düzeyde gelişmiş olması ve okul için gerekli olan becerilerin çocuk tarafından kazanılmış olması önemlidir. Ailelerinden ilk kez ayrılmak mecburiyetinde kalan çocuklar için okula başlama süreci kritik ve önemli bir süreçtir. Çocuk bu süreçte sevinç, korku, heyecan, endişe, merak gibi çeşitli duyguları aynı anda yaşamaktadır (Oktay, 2010). Bu bağlamda ilkokula hazır olmada çocukların empati kurma, özgüven kazanma, güvenli ve yakın ilişkiler kurma, kendi duygularını ifade etme gibi duygusal beceriler kazanmış olması gerekmektedir (Karakuzu ve Koçyiğit, 2016).

İlkokula hazırbulunuşluğu etkileyen ana faktörler olan fiziksel, zihinsel, sosyal/çevresel ve duygusal beceriler göz önünde bulundurulduğunda tüm bu gelişim alanlarını etkileyen önemli bir unsur olarak dil becerileri dikkati çekmektedir. İlkokula hazırlık becerilerinin ilkokula sağlıklı bir geçiş için hayati

derecede önemli olduğu gerçeğinden hareketle, bu süreçte anadili değişkeninin rolü incelenerek, çocukların ilkokula hazırlık süreçleri daha sağlıklı bir şekilde desteklenebilir. Bu nedenle, bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının anadili değişkeninin ilkokula hazırlık düzeyleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığının belirlenmesine çalışılmıştır.

Ayrıca, yapılan alanyazın incelemelerinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırlık becerilerinin anadil değişkeni açısından incelendiğı çalışmaları sınırlı olduğu, ilkokula hazırlık süreciyle ilgili yapılan çalışmalarda ise daha farklı değişkenlere odaklanıldığı görülmüştür (Düzen, 2017; Karakaş, 2015; Karakuzu, 2015; Kıvılcım, 2015). Yapılan bu çalışmada, anadili değişkeninin ilkokula hazırlık düzeyi üzerinde bir etkisinin olup olmadığı belirlenerek alan yazındaki bir eksiğin giderilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, yapılan öneriler ile uygulamaya yönelik iyileştirme ve geliştirme çalışmalarının desteklenmesine çalışılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Şırnak ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağılı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan çocuklar ile sınırlıdır. Ayrıca araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırlık düzeylerini belirlemek amacıyla ölçek olarak sadece Gelişimsel İlkokula Hazırlık Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin veri toplama araçlarındaki sorulara doğru yanıt verdiği ve araştırmada kullanılan ölçeğin araştırmanın amacına uygun ölçme aracı olduğu varsayılmaktadır. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Toplumun kültürel normlarını göz önünde bulundurarak 0-6 yaş arasındaki çocukların bütün gelişim basamaklarını destekleyen ve çocuklarda duyguların gelişimine yardımcı olan, olaylar karşısında analiz-sentez

yapma yeteneklerini geliştiren ve iç disiplini sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

İlkokula hazırbulunuşluk: 5–6 yaş grubu çocukların bütün gelişim alanlarının (sosyal, duygusal, fiziksel, dil, bilişsel, öz bakım becerileri) desteklenerek, ilkokul için gerekli becerilerin kazandırıldığı sistemli çalışmaların tamamıdır (Polat Unutkan, 2003).

Anadil: “Bireyin doğar doğmaz çevresinde konuşulan ve birey tarafından bilinçli olmadan maruz kalarak edindiği ilk dildir.” (Aksan, 1975: 425)

İki dillilik (bilingualism): İki farklı dilde iletişim kurabilme becerisidir (Temel, Bekir ve Yazıcı, 2014).



Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Hazırbulunuşluk

Hazırbulunuşluk tüm gelişim alanlarını kapsayan, bu nedenle de geniş çerçevede değerlendirilen bir kavramdır. Bu durum kavram ile ilgili sayısız tanımlamayı da beraberinde getirmektedir. Örneğin hazırbulunuşluk, çocuğun bütün gelişim alanlarını (bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel alan ve dil becerileri) ve öğrenme yaklaşımını içine alan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Şahin, Sak ve Tuncer, 2013). Çocuğun bütün gelişim alanlarında yeterli düzeyde gelişim göstermesi ve ayrıca öğrenme için ihtiyaç duyduğu ön koşul becerileri kazanmış olma durumu da hazırbulunuşluk için kullanılan bir başka tanımdır (Esaspehlivan, 2006). Hazırbulunuşluk ayrıca büyüme, olgunlaşma ve öğrenme gibi gelişim süreçleri sonucu bireyin birtakım davranışları yapabilecek yeterliliğe gelmesi şeklinde de tanımlanmaktadır (Polat, 2010). Ülgen'e (1997) göre hazırbulunuşluk, bir davranışın meydana gelebilmesinde gerekli olan ön koşul davranışların tamamının kazanılmasıdır. Demir (1998: 7) ise hazırbulunuşluğu, "olgunlaşma ve büyüme süreçlerini kapsayan daha kapsamlı bir kavram" olarak tanımlamaktadır.

Hazırbulunuşluk, biyolojik olarak olgunlaşmanın yanı sıra çevresel faktörleri de içermektedir. Bu faktörlerin başında çocuk için yeni dâhil olacağı okul ortamı gelmektedir. İlkokula başlama, öncesinde okul öncesi eğitim almış da olsa çocuklar için kritik bir dönem olarak görülebilir. Esnek bir ev ortamından veya okul öncesi sınıfından farklı bir sosyal ortama giren çocuk için bu dönem, yeni arkadaşlar edinme, öğretmene alışma, kuralları benimseme ve bu kurallara uyma gibi beklentiler oluştururken aile için de korku, endişe ve mutluluk gibi duygu durumlarının yaşanmasına neden olmaktadır (Casper, Lopez ve Chattrabhuti, 2015). Hazırbulunuşluk işte bu dönemde öğrenmenin meydana gelebilmesi için okulun gerektirdiği öğrenme sorumluluklarını herhangi bir duygusal karmaşıklık yaşamadan kendisinden beklenen düzeyde meydana getirebilmesi durumudur (Taşkın, 2013).

Çocuğun bir davranışı öğrenebilmesi için gerekli olgunluğa ulaşması (örneğin el kaslarının kalem tutma koordinasyonunu kazanmış olması) ve o davranışla ilgili bilgi ve becerileri (örneğin sınırları taşırmadan boyama yapma) kazanması beklenmektedir (Turan ve İpek Yükselen, 2016). Günümüzde daha çok öğrenmeye hazır oluş olarak kullanılan hazırbulunuşluk (Oktay, 2010) ilk kez G.

Stanley Hall tarafından kullanılmıştır. Temel eğitime başlamadan önce çocuğun neleri başarıp başaramayacağı üzerinde duran Hall, çocuğun bir sonraki öğrenmeleri önceki öğrenmelerle ilişkilendirerek öğrenebileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle çocuk herhangi bir eğitim kademesine başlarken çocuğun ön koşul öğrenmelerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Bağçeli Kahraman, 2012).

Thorndike, 1913 yılında yayımlanan “İnsanın Orijinal Doğası” (The Original Nature of Men) adlı kitabında hazırbulunuşluğa şu şekilde yer vermiştir (Senemoğlu, 2012):

- Birey bir etkinliği yapmaya hazırsa etkinliği yapması ona kendini mutlu hissettirmektedir.
- Birey hazır olmasına rağmen o etkinliği yapmasına müsaade edilmezse kendini kızgın hissetmektedir.
- Birey etkinliği yapmaya hazır olmamasına rağmen o etkinliği yapmaya zorlanırsa kendini kızgın hissetmektedir.

Thorndike’a göre hazırbulunuşluk, sinir sisteminin öğrenme durumuna hazır olmasıdır. 6-7 yaşlarındaki bir çocuğun sinir sistemi incelendiğinde, ilkokula başlamaya ve akademik yönden başarılı olmaya hazır durumdadır. Bununla birlikte, birden çok çocuğun akademik olarak başarısız olduğu ve eğitim-öğretim kurumlarında mutsuz oldukları görülmektedir. Bu durumun sebebi, sinir sisteminin hazır olmasının yanı sıra ön koşul öğrenmelerin yerine getirilmemesi olarak açıklanmaktadır (Yapıcı, 2004).

Alanyazın incelendiğinde hazırbulunuşluk ayrıca, çocuğun bütün gelişim alanlarındaki becerilerini ve ilkokul eğitiminin gerektirdiği önkoşul öğrenmelerini içeren bir kavram olarak ifade edilmektedir. Taşkın (2013) ilkokula başlayacak olan bir çocuğun sahip olması gereken yeterlilikleri yardımsız giyinebilme, bağımsız bir şekilde çalışma ve günlük rutinlerini yapabilme, anne ve babasından ayrılıp akran grubu içerisinde iş birliği yapabilme, basit yönergelere ve kurallara uyabilme ve basit düzey matematiksel becerilere sahip olma olarak ifade etmiştir. Bu noktada, ilkokula başlayan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin birbirinden farklı olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu kritik dönemde ailelerin en önemli görevi de çocuğa zengin ve gelişime uygun uyarıcılar sunmak ve okula başlayacak olan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerini olabildiğince yükseltmeye yardımcı olmaktır (Oktay ve Polat Unutkan, 2007).

Bu genel tanımlamaların ötesinde ayrıca alanyazın taramasında hazırbulunuşluluğu değerlendirirken kullanılan bazı kuramların da yer aldığı görülmüştür. Bunlar olgunlaşmacı, çevreci, sosyal-yapılandırmacı ve işlemsel etkileşimci ekolojik görüştür.

Olgunlaşmacı görüş: Arnold Gessel ve Stanley Hall'ın öncülüğünü yaptıkları olgunlaşmacı kuram, temelinde çocuğun gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulduğu biyolojik temelli bir kuramdır. Bu kurama göre hazırbulunuşluk, biyolojik yapı temellidir (Oktay, 2010). Bireyin biyolojik olarak tam bir olgunluğa ulaşması onun hazır oluşunu olumlu yönde etkileyecektir. Çocuklar zaman içerisinde okula hazır oluşlarını gösterebileceklerdir. Bu durumda dış müdahaleler işe yaramaz; çocuğa kendi potansiyeline ulaşmak için gereken zamanı vermek gerekmektedir (Uyanık Balat, 2013).

Çevresel görüş: Çocuğun hazırbulunuşluğunu, içerisinde bulunduğu çevre ve bu çevredeki uyarıcılar şekillendirmektedir (Meisels, 1998). Bu görüşe göre çevrenin çocuğun üzerindeki etkisi tek yönlüdür. Bu bakış açısıyla hazırbulunuşluk kavramı çocuğun çevre ve çevredeki uyarıcılardan edindiği bilgi ve becerilerin tümüdür. Çevresel görüş, olgunlaşmacı görüşün aksine, çocuğun biyolojik olgunlaşmasının tamamlanmasını beklemeden, çevrenin çocuğa sağlayacağı uygun ortam ve zengin uyarıcılar sayesinde çocuğun birtakım tecrübe ve ön yaşantıları kazanacağını savunmaktadır (Koçyiğit, 2009; Meisels, 1998; Saçkes, Güçhan Özgül ve Avcı, 2013).

Sosyal yapılandırmacı görüş: Bu görüş hazırbulunuşluluğu çevreye ya da biyolojik temele değil, çocuğun içinde bulunduğu toplumun kolektif bilincine bağlamaktadır. Toplum, çocukları eğitim sistemi içerisinde alarak istedikleri insan formunu oluşturmaktadır. Bu anlayışla çocuk bir toplumun kolektif bilincine göre o topluma hazır iken bir başka topluma göre hazır olmayabilir. Buna bağlı olarak çocuğun hazırbulunuşluluğu da toplumun gereklerine ve bilincine göre değişkenlik gösterecektir (Saçkes, Güçhan Özgül ve Avcı, 2013; Uyanık Balat, 2013).

Etkileşimci görüş: Bu görüş diğer üç görüşün de düşüncelerini sentezlemiştir. Hazırbulunuşluğu çocuğun biyolojik yapısına, çevreye ve kolektif bilincin harmanlanmış oluşuna bağlamaktadır. Bunlar arasındaki etkileşim, istenen ve beklenen hazırbulunuşluğu oluşturmaktadır. Bu görüş etkileşim kavramını anlayışın temelinde koyduğu için sürece ve süreç içerisindeki öğretmen öğrenci iletişimine önem vermektedir (Meisels, 1998).

Tüm bu tanımlamalara ve görüşlere baktığımızda hazırbulunuşluk kavramının biyolojik temelden, çevreden, çocuğun içinde olduğu toplumun değer ve inanç sistemlerinden yani kolektif bilincinden etkilendiği ve tek yönlü bir aktarım değil bir etkileşim olduğu anlaşılmaktadır. Zaman faktörünün de önemli olduğu hazırbulunuşlukta özellikle okula hazır olma kısmında çocuğun genel sağlık durumu ve fiziksel gelişimi, sosyal ve duygusal gelişimi, öğrenmeye karşı olumlu tutumu, dil gelişimi ve zihinsel gelişimi önemlidir.

Okula Hazır Olma Kavramı

Okula hazır olma kavramı alan yazında farklı şekillerde ele alınmaktadır. Çünkü okula hazır olmak çok yönlü ve gelişimin tüm alanlarını kapsayan bir süreçtir. Her çocuğun yeterliliğinin yüksek olduğu ya da daha zayıf olduğu gelişim alanları bulunmaktadır. Çocukların gelişim özelliklerinde bulunan bu çeşitlilik okula hazır olmanın tanımlanmasını da zorlaştırmaktadır (Alkon, Bernzweig, To, Farrer, Elman, Kunitz ve Frank, 2006).

Çocukların doğuştan okula hazır olduğunu ya da olmadığını söylemek mümkün değildir. Okula hazır oluş çocukla birlikte aileyi, akran grubunu, okulu, toplumu ve çocuğun bu yapılarla olan etkileşimini kapsamaktadır (Maxwell ve Clifford, 2004). Oktay'ın (2004) aktardığına göre okula hazırlıklı olma, çocukların duygusal açıdan zorlanmadan, yeterli düzeyde ve kolay bir biçimde öğrenmesidir. Yavuzer (2004) okula hazırlık için çocuğun okula başladıktan sonra akademik yönden başarılı olmasını yeterli görmemekte; çocuğun toplumsallaşabilmesi için sınıf dışı etkinliklerde de başarılı olması gerektiğini, bunun içinde fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden olgunlaşmış olması gerektiğini belirtmektedir. Yörükoğlu (1998) ise okula hazır oluşu, psikolojik bir bakış açısıyla değerlendirmiş, okula hazır oluşun belli bir psikolojik olgunluğa varmış olmayı gerektirdiğini dille getirmiştir.

Katz (1991) hazırbulunuşluğu çocuğun okula hazırlığı ve okulun çocuğa hazırlığı olmak üzere iki yönden değerlendirmiştir. Ailenin, öğretmenin ve çevrenin çocuğa okula hazırlığında sundukları zihinsel ve sosyal hazırlıkların ilköğretimin sorumluluklarıyla baş etmede önemli olduğunu dile getirmiştir. Okulun çocuğa hazırlığında ise çocuğun hayatıyla direkt ilişki kurabildiği etkinliklere imkân sağlayan programların gerekliliğinden bahsetmiştir.

Dinç'e (2013) göre, çocuğun ilkokula hazır olması aile, okul ve çevre süreçleriyle de ilgilidir. Çocuğun içinde bulunduğu bu gruplardan çevre, çocuğun

gelişim sürecini etkileyen birinci unsurdur. Aile ve okul bu çevrenin önemli parçalarıdır. Çocuk içerisinde yaşadığı çevrede ne kadar çeşitli uyarana maruz kalırsa o denli okula hazır olur. Okul ise çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek doğrultuda olmalıdır. Ailenin çocuğa doğru çevreyi oluşturması yani kontrol mekanizmasını doğru işletmesi çocuğun ilkokula hazır olmasını etkileyecektir. Bu üç grup birbirini etkileyen ve iç içe geçmiş yapılardır. Ailenin en temel kurum olması ve diğer kurumları etkilemesi özelliğinin etkili kullanılması gerekmektedir (Dinç, 2013).

Okul Olgunluğu (School Readiness)

Ulusal Erken Çocukluk Eğitimi Derneği (NAEYC) 1964 yılında ilk defa okula hazırbulunuşluk veya okul olgunluğu kavramını çocuğun okula başlamadan önceki süreçlerde kazandığı yeterliliklerin toplamı olarak tanımlamıştır (Skeete, 2006). Okul olgunluğu kavramına bazı kaynaklar okuma olgunluğu, okula veya okumaya hazırlıklı olma ve genel okul olgunluğu olarak yer vermektedir. *“Okula hazırlık kavramının, özellikle Amerikan ve İngiliz araştırmacılar tarafından “okuma olgunluğu”, Alman, İsveçli ve Polonyalı araştırmacılar tarafından ise “genel okul olgunluğu” açısından ele alındığı görülmektedir”* (Oktay, 2004: 267).

Okul olgunluğu sadece olgunlaşma kavramıyla açıklanabilecek bir süreç değildir. Bununla birlikte, çocuğun duygusal açıdan zorlanmadan ve duygusal karışıklık yaşamadan öğrenme süreçlerini gerçekleştirebilmesidir. Çocuk okul olgunluğu için gerekli ön öğrenmeleri okul öncesi dönemde kazanmaktadır (Oktay, 2004). Okul olgunluğu kavramı, genellikle çocuğun ilkokula başlamadan önce oraya hazır olmasını ifade etmektedir (Esaspehlivan, 2006). Burada sözü edilen hazır oluş gelişim alanlarındaki becerilerdir. Amaç, her çocuğun farklı olan hazırbulunuşluğuna ek olarak okul olgunluğu oluşturmaktır. Zaten mevcutta olacak olan bireysel farklılıklar bir de okul olgunluğu olmadan akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyecektir (Oktay ve Polat Unutkan, 2007).

Okul olgunluğu kavramı, Amerika Birleşik Devleti Başkanı ve eyalet valilerinin 1990 yılında, Ulusal Eğitim Hedefleri Panelinde, 2000 yılı itibariyle tüm çocuklar okula öğrenmeye hazır olarak başlamalı hedefiyle önem kazanmıştır (National Education Goals Panel, 1991). Bu panelde belirlenen beş alanda çocukların farklılaştığı ve bu alanların okula hazır olarak başlama sürecinde etkili olduğu belirtilmiştir. Bu alanlar;

1. Fiziksel sağlık ve motor gelişim: Çocuğun sağlıklı olmasına, kaba ve ince motor beceriler ile el göz koordinasyonuna sahip olmasına odaklanmaktadır.

2. Sosyal ve duygusal gelişim: Çocukların farklı ortamlara uyum sağlamasına, kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olmalarına, duygudaşlık becerilerinin gelişmesine ve birbirleriyle iletişim kurabilmelerini odaklanmaktadır.

3. ğrenmeye karşı yaklaşım: Çocukların ğrenmeye karşı istekli ve meraklı olmalarını, ayrıca öğrenme ile ilgili verilen ödevlerin yerine getirilmesinde istekli olmalarını ve çaba göstermelerini ifade etmektedir.

4. Dil gelişimi: Çocukların dinleme ve konuşma becerilerini, sohbeti sürdürme ve uygun kelimeler kullanabilme yeteneklerini içermekte; harfler ve sesler arasındaki ilişkiyi anlamalarına odaklanmaktadır.

5. Biliş ve genel bilgiler: Çocukların akıl yürütme, yaparak yaşayarak öğrenme, hipotez kurma, analiz etme gibi becerilerini kapsamaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler ile ilgili genel bilgileri içermektedir (Kagan, Moore ve Bredekamp, 1998).

Tüm bunların yanı sıra okul olgunluğunun öz saygı oluşturmada önemi büyüktür. Oktay (1983) Okul Olgunluğu adlı çalışmasında okumanın öğrenilmesi sürecinde duygusal problemlerin etkisi olduğuna yer vermiştir. Bu süreçte çocukların önemsendiğini ve bir şeyler yapabilecek potansiyelde olduklarını hissetmeleri ve kendilerine güven duymaları oldukça önemlidir (Oktay, 1983; Yavuzer, 2002). Yrkoğlu (1998) okul olgunluğunu, bilişsel yeterliliği bulunan çocukların yaş düzeylerine uygun öğrenme düzeyine ulaşmaları olarak tanımlamaktadır. Yavuzer (2002) ise çocuğun fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal yönden okula hazır olması şeklinde tanım yapmakta; okul olgunluğuna sahip çocukların öğrenmeye yönelik becerileri kazanmaya da hazır olduklarını belirtmektedir.

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda okul olgunluğu, çocuğun ailesi ve çevresi ile etkileşimi sonucu kazanmış olduğu yaşantılar ve gelişimsel (fiziksel, bilişsel, sosyal vb.) zellikler yönünden eğitim-ğretim kademesine hazır olması olarak ifade edilebilir. Ayrıca bu kavram çocukların kendi öz saygıları ve kendilerine güvenleri gibi kendi ile ilgili algılayışları ve kişisel inanışları için önemlidir.

İlkokula Hazır Olmada Çocukların Sahip Olması Gereken Yeterlikler

Okul öncesi dönem, yaşamın ilk yıllarını kapsayan kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar gelişimsel yönden temel becerileri ve davranışları kazanmaktadır. Okul öncesi eğitim ise, çağdaş toplumların ihtiyaç duyduğu, kendini ifade edebilen, araştırmacı, problem çözebilen, üretken, kendi kendini denetleyen, yeteneklerini keşfeden, mevcut potansiyelini en üst düzeye çıkarabilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygı duyan, çağın gerekliliklerini takip edebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Polat, 2010). Çocukları ilkokula hazırlamak da okul öncesi eğitimin genel amaçlarından biridir (MEB, 2013).

İlkokul, çocuğun yeni yetişkin ve yaşlılarıyla zamanının büyük bir kısmını geçirdiği ev ortamından farklı bir ortamdır. Bu ortamda çocuk bir plan ve program kapsamında etkinliklere katılmakta, kurallara uymakta, yaşamı boyunca kullanacağı okuma-yazma, hayat bilgisi ve aritmetik gibi temel becerileri kazanmaktadır. Bununla birlikte ilkokul, çocuğun birlikte yaşama ve vatandaşlık becerilerinin de temelini oluşturan eğitim kademesidir (Oktay, 2007). Bu nedenle okul öncesi eğitim süreci ilkokula hazırlık sürecinde oldukça önemli ve etkilidir. Örneğin; Yoleri ve Tanış (2014) okul öncesi eğitim alan çocukların ilkokulda daha az uyum sorunu yaşadıklarını ve akademik olarak daha başarılı olduklarını belirlemişlerdir. Erkan ve Kırca (2010) yaptıkları araştırmada, okul öncesi eğitim alan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erbay (2008) ise yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim alan çocukların lehine anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Araştırmalarda da görüldüğü gibi, okul öncesi eğitim ilkokula geçiş sürecini kolaylaştıran en önemli faktörlerden biridir.

Okul öncesi eğitimde çocuğu ilkokula hazırlayıcı ön yeterlikler bulunmaktadır. Polat Unutkan'a (2003) göre çocuk yeterliklerinin farkında olmalı ve kendi sorumluluğunu taşımalıdır. Farklılıklara hoşgörü ile yaklaşmalı, kültürel ve evrensel değerlerin farkında olmalıdır. Kendini doğru bir biçimde ifade edebilmelidir. Sabırlı olmalı ve sırasını bekleme gibi davranışları kazanmış olmalıdır. Arkadaş edinme, iletişim kurma ve Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun kullanma becerisine sahip olmalıdır. Sırada belli bir mesafede ve dik oturabilmelidir. Tuvalet kontrolünü sağlayabilmeli ve kendi temizliğini

yapabilmelidir. Kendi kendine giyinme becerisini kazanmış olmalıdır. Dilaver'e (1984) göre ise çocuk söylenenleri tam ve doğru anlayabilmeli, etkin dinleme becerisine sahip olmalı, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelidir. İşittiklerini ve gördüklerini belleğinde saklayabilmeli, duyularını etkin bir biçimde kullanabilmelidir. Bir konuya yeterli bir süre dikkatini verebilmelidir. El-göz koordinasyonunu sağlamalıdır. Gözünü soldan sağa, aşağıdan yukarıya kullanabilmelidir. Ses farklılıklarını ayırt etmeli ve benzerlikleri algılamalıdır. Bunlardan farklı olarak Einon ve Çetin'e (2000) göre sevdiklerinden ayrı kalabilmeli, yabancılarla bir arada durabilmeli ve kalabalığa alışmalıdır. Ödül olmadan ve kendi başına çalışabilmelidir. Gökçen'e (2007) göre ise kendini ifade edebilecek kavram ve sözcükleri bilmelidir. Sorumluluklarını yerine getirmeli, eleştiriye açık olmalı ve zamanını iyi kullanmalıdır.

İlkokula başlayan bir çocuğun mutlu bir eğitim hayatı geçirmesi, bir sonraki eğitim kademelerinde de yeterlilikleri yerine getirmesi için yukarıda belirtilen ön yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Polat, 2010). Bu ön yeterliliklerin yanı sıra akademik başarısı için sesleri ayırt edebilmesi, okuma ve yazma için el-göz koordinasyonunun sağlanması, 0-20 arasındaki sayıları tanıması, renkleri ve şekilleri ayırt edebilmesi, dinleme becerisinin gelişmesi, empati kurabilme becerisinin gelişmesi, kişisel bakımını yapabiliyor olması gerekmektedir (Rhode Island Kids Count, 2005).

Yaygın Olarak Kullanılan İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Araçları

Gessel Gelişim Testi. 1925 yılında ilk defa yayınlanmış olup 1974 yılında son hali verilmiştir. Küçük motor, büyük motor, dil, kişisel-sosyal ve adaptasyon davranışlar olmak üzere 5 alan içeren bir ölçektir. 2,5 ile 6 yaş arasındaki çocuklara uygulanmaktadır. Çocuğun gelişiminin takip edilebilmesi için 10 defa (1, 4, 7, 10, 12, 18, 24, 36, 48. ve 69. aylarda) değerlendirme yapılmaktadır. Gessel Gelişim Testi, gelişimsel araştırmalar sonucunda elde edilen normlara sahip olması nedeniyle güncelliğini korumaktadır. Çocukların gelişim süreci ileri, paralel ve ağır olarak değerlendirilmektedir (Özgüven, 1999).

Gessel Gelişim Testi görsel-algısal ve zihinsel gelişim ile ilgili genel ve kolay bilgi sunmaktadır. Hatasız yapılan şekil için 1, hatalı yapılan şekil için 0 puan verilmektedir. Testte en yüksek 9 puan alınabilmektedir. Birleştirme, şekli bozma, döndürme ve perseverasyon hataları yanlış olarak değerlendirilmektedir. Testin geçerlik güvenirliğine ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmaktadır (örn. Evirgen, Kayhan

ve Ergen, 2015). Test Türkiye’de farklı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Örneğin, Sarı (2019) otistik çocukların hayali resim çizebilme becerilerini çocukların otizm dereceleri ve gelişimsel testlerle ilişkilendirerek bir çalışma yapmıştır. Çalışma otizm tanısı almış ve yaşları 5-8 aralığında olan 17 çocukla yapılmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formunun yanı sıra Gessel Gelişim Testi ile birlikte çeşitli gelişim testleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, otistik çocukların Gessel Gelişim Testi kapsamında ele alınan çocuk figürü sonuçlarının yüksek çıktığı görölmüştür. Evirgen, Kayhan ve Erden (2015) tarafından Gessel Gelişim Figürlerinin güvenilirliğine yönelik bir çalışma yapılmıştır. Çalışma 5-6 yaş aralığındaki anasınıfı çocukları ile yürütölmüş; veri analizleri sonucunda testin Türkiye’de yaşayan 5-6 yaş aralığındaki çocukların görsel algı ve motor becerilerini ölçmek için güvenilir bir test olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Kalkan ve Arslan (2015) tarafından *Okul Öncesi Dönemine Yönelik Görsel Algılama Ölçeğinin* geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmış, bu çalışmanın ölçek geliştirme sürecinde Gessel Gelişim Figürleri Testi incelenmiştir.

Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği. Hildreth, Griffiths ve Gauvran tarafından geliştirilmiştir ve okula hazırlık becerilerini ölçmeye yönelik en çok kullanılan testlerden biridir. Testin amacı, çocukların okula hazırlık becerilerini ölçmektir. Ölçek 6 alt testten ve toplam 100 maddeden oluşmaktadır. Testin uygulanma süresi yaklaşık 24 dakikadır ve cümleler, kelimeleri anlama, genel bilgiler, sayılar, eşleştirme ve kopyalama alt testlerini içermektedir. Alt testler sözlü yönergeyle çocuğa sunulmakta ve çocuğun doğru cevabına 1 puan verilmektedir. Yanlış cevaplarına ise puan verilmemektedir. Oktay tarafından 1983 yılında Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır (Alakoç Pirpir, 2011). Ölçek Türkiye’de farklı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Örneğin, Arı ve Özcan (2016) tarafından veri toplama aracı olarak Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeğinin kullanıldığı çalışmada, birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluklarının okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi çalışılmıştır. Çalışmada cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, anne baba öğrenim düzeyi ve okula başlama yaşı gibi değişkenler de incelenmiştir. Çalışma toplam 51 birinci sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda okul olgunluğu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki görölmezken, okul öncesi eğitim alma durumunun okul olgunluğu üzerinde olumlu etkisinin olduğu görölmüştür. Ayrıca okul olgunluğuna anne babanın eğitim durumunun olumlu yönde bir etkisinin olduğu ve çocuklarda okula başlama yaşı

artıkça okul olgunluklarının da artığı ifade edilmiştir. Erkan (2011) tarafından farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazırbulunuşlukları ve cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu ve anne baba öğrenim düzeyinin çocukların okula hazırbulunuşluğuna etkisi incelenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Metropolitan Okul Olgunluğu Testi kullanılmıştır. Çalışmanın veri analizi sonucunda ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, anne eğitim durumu ve çocukların okul öncesi eğitim alma durumları okula hazırbulunuşluk üzerinde olumlu yönde bir etki oluştururken, cinsiyet ve baba eğitim durumunun okula hazırbulunuşluk üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği bu çalışmaların yanı sıra başka çalışmalarda da kullanılmıştır (Akçum, 2005; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Koçyiğit ve Kayılı, 2014; Koşan, 2015; Okuyucu Akdaş, 2014; Üstün, Akman ve Uyanık, 2000).

Öğrenime Hazır Oluş Testi. G. H. Dildreth, L. Nellie ve Griffiths tarafından 1965'te Amerika Birleşik Devletlerinde geliştirilen, cümleler, bilgi, sözcük anlama ve eşleştirme olmak üzere 4 bölümden (66 soru) oluşan ve dil gelişimini, sayı becerisini, motor yetenekleri ve sözel ifadeleri anlama gibi zihinsel yetenekleri ölçmeyi amaçlayan testtir. Testin genel amacı, ilkokula hazırbulunuşluktaki yetenek ve becerileri gözlemlemektir (Özgüven, 1999).

Detroit Zihin Yeteneği Testi. H. J. Baker tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde geliştirilen ve eşyaları ayırt etme, resimden eşyaları tanıma, eşya/varlıkların işlevini bilme, farklı resimlerin işlevini bilme, resim tamamlama, benzeyen resimleri bulma, eksik resimlerdeki hatayı bulma, eksik şekli tamamlama, resimler üzerinde sayma ve aradakilere dokunmadan bir resimden diğerine çizgi çizme olmak üzere 60 soru ve 10 alt testten oluşan zihin yeteneği testidir. 6-7 yaş arasındaki çocuklara uygulanmaktadır ve süre sınırı bulunmamaktadır. Özgüven (1999) tarafından Test ve Araştırma Bürosunda Türkçeye uyarlanmıştır. Işıtan ve Turan (2014) tarafından çocuklarda dil gelişimini değerlendirmek için öykülerin kullanımıyla ilgili yapılan derleme çalışmasında bu ölçekten kısaca bahsedilmiştir.

Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği. Polat tarafından 2003 yılında geliştirilmiştir. 60-78 aylık çocuklara uygulanabilmektedir. Ölçeğin genel amacı, çocukların okula hazırbulunuşluklarını ölçmektir. Türk çocuklarına yönelik geliştirilmiş ilk ölçektir. Gelişim formu ve uygulama formu olmak üzere iki bölümü

bulunmaktadır. Gelişim formu bölümünde, zihinsel-dil gelişim, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve öz bakım becerileri bulunmaktadır. Bu bölümde 4 alt ölçek ve 153 madde bulunmaktadır. Belirtilen davranışın yapılma frekansına (her zaman, sık sık, bazen, hiçbir zaman şeklinde dördümlük likert olarak düzenlenmiştir) göre çocuğun yakın olduğu yetişkin (anne, baba, öğretmen vb.) tarafından doldurulmaktadır. Her zaman seçeneği için 3 puan, sık sık için 2 puan, bazen için 1 puan ve hiçbir zaman için 0 puan verilmektedir. Uygulama formu bölümü ise, fen becerileri, ses çalışmaları, matematik becerileri, çizgi çalışmaları ve labirentlerden oluşmaktadır. Uygulama Formu bölümünde 5 alt ölçek ve 74 madde bulunmaktadır. Çocukla birebir uygulanmakta ve ortalama 30-40 dakika arasında sürmektedir. Çocuğun doğru cevaplarına 1 puan, yanlış cevaplarına 0 puan verilmektedir (Karakuzu, 2015). Ölçek Türkiye’de farklı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Örneğin, Adagideli (2018) tarafından okul öncesi çocuklarının ilkökula hazırbulunuşlukları ve öz-düzenleme becerileri ile ilgili yapılan çalışmada veri toplama araçları olarak Çocuk Davranış Ölçeği, İşler Bellek Etkinliği, Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği gibi ölçeklerin yanı sıra Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği de kullanılmıştır. Çalışmanın veri analiz kısmında çocukların Marmara Hazır Oluş Testinden aldıkları puanlar incelendiğinde, puanların yaş ve anne baba eğitim düzeyinde farklılaştığı görülürken, cinsiyette bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Akay ve Ceylan (2017) tarafından anaokulu ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden 60-71 aylık çocukların zihinsel-dil gelişimleri açısından ilkökula hazır oluş düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışma 343 çocukla yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Marmara İlkokula Hazır Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın veri analizlerine bakıldığında anaokuluna devam eden çocukların zihinsel-dil gelişimlerinin ilköğretim birinci sınıfa devam eden çocuklara göre daha iyi olduğu ayrıca çocuklarda yaş ilerledikçe okula hazırbulunuşluğun arttığı görülmüştür. Marmara İlkokula Hazır Oluş Ölçeği başka araştırmacılar tarafından da kullanılmıştır (Karakuzu, 2015; Karakuzu ve Koçyiğit, 2016; Unutkan, 2007a).

Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi-3. Boehm Testi, 1986 yılında Ann E. Boehm tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi dönem (3 yaş ile 5 yaş 11 ay aralığı) çocuklarına yöneliktir. Küçük kitapçıklardan oluşan testin amacı, bu dönemde çocukların dil ve bilişsel gelişimleri ile ilişkili olan niteliksel, mekânsal ve niceliksel temel kavram yeterliliklerini değerlendirmektir (Uyanık Balat, 2009a). Türkçe formu ilk olarak Akkök ve arkadaşları (2004) tarafından kullanılan test, iki

bölümden oluşmuştur. Her bölümde 50 kavram yer almaktadır. Testte çocuğun doğru cevaplarına 1, yanlış cevaplarına 0 puan verilerek değerlendirme yapılmaktadır. Doğru cevapların toplamı test puanını oluşturmaktadır (Ergül, 2007). Test Türkiye’de çeşitli araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Örneğin; Uyanık Balat (2009a) tarafından çocuklara Boehm Temel Kavramlar Testi uygulanarak okul öncesi eğitime devam eden çocukların temel ilişkili kavram bilgileri cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 154 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda cinsiyete göre çocukların toplam kavram puanında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, annelerin öğrenim düzeylerinin kız çocuklarının, babaların eğitim düzeylerinin ise hem kız hem de erkek çocukların kavram bilgileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Yine Uyanık Balat (2009b) tarafından Boehm Temel Kavramlar Testi ve Bracken Temel Kavramlar Ölçeğinin Türk çocukları için korelasyonlarını incelemek amacıyla yapılan tarama modelindeki çalışmaya, tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 17 kız 17 erkek çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonucunda iki testin puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testinin kullanıldığı başka çalışmalar da bulunmaktadır (Çakmak, 2012; Dinçer, Ergül, Şen ve Çabuk, 2011; Lynn, Raine, Venables ve Mednick, 2005).

Bracken Okul Olgunluğu Testi. Bracken Okul Olgunluğu Testi, Bracken (1998) tarafından geliştirilmiş, 2 yaş 6 ay ile 7 yaş 11 ay arasındaki çocuklara yönelik bir testtir. Testin amacı, çocukların temel kavram gelişimlerini değerlendirmektir. Bu testte 11 alt test ve 308 madde bulunmaktadır. Alt testler, renk, şekil, sayı-sayma, boyut, harf, karşılaştırma, yön-pozisyon, yapı-materyal, miktar, bireysel-sosyal farkındalık ve zaman-sıralamadan oluşmaktadır. Test, ortalama 40-45 dakikada uygulanmaktadır. Çocukların doğru cevaplarına 1, yanlış cevaplarına ise 0 puan verilmektedir. Türkiye’de Akman (1995) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve farklı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır (Akman, 2002; Angın, 2013; Bütün-Ayhan ve Aral, 2007; Çoban-Söylemez, 2016; Taşkın ve Tuğrul, 2015; Tepetaş ve Haktanır, 2013; Üstün ve Akman, 2003).

Lollipop Testi. Lollipop Testi okul öncesi eğitimin sonunda ya da ilkokulun başında bulunan çocuklara uygulanmak üzere Alex L. Chew tarafından geliştirilmiştir. Testin amacı çocukların okula başlama sürecinde hazırbulunuşluğunu belirlemeye çalışmaktır. Lollipop testi, tepki kartları,

uygulama/puanlama kitabı ve testin uygulanmasıyla değerlendirilmesine yönelik bilgilendirme kitabını içermektedir. Uygulama kitabı renk-şekil tamamlama, sayı tamamlama-sayma, harfleri tanıma-yazma ve resimleri tarif etme-uzamsal farkındalık maddelerini kapsayan 4 alt testten oluşmaktadır. Test sözel olarak ortalama 15-20 dakikada uygulanmakta; çocukların yanıtları doğru veya yanlış olarak değerlendirilmektedir (Erdoğan, 2013).

Brigance K&1 Tarama Envanteri. Brigance K&1 Tarama Envanteri, kapsamlı değerlendirmeye gereksinimi olan okul öncesi dönemdeki (57-78 ay arasındaki) çocukların değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Envanter, motor beceriler, dil, harf tanıma ve sayı yönergelerini takip etme gibi becerileri kapsayan 12 alt testten oluşmaktadır. Ortalama 15 dakikada uygulanmakta ve 100 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Envanter 2005 yılında düzenlenerek tekrar yayımlanmıştır (Panter ve Bracken, 2009).

Galileo Okula Hazırlık Ölçeği. Okul öncesi dönem, 3-5 yaş arasındaki çocukların değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan Galileo Okula Hazırlık Ölçeği, çocukları incelerken hem gözlem hem de değerlendirmeye yer verdiği için diğer ölçme araçlarından farklıdır. Ölçek kullanılırken uygulayıcı, çocukla birebir uygulama yapmakta, bunun yanı sıra öğretmen ve ailelerin görüşleri de göz önünde bulundurulmaktadır. Testin amacı dil ve okuryazarlık, fiziksel sağlık uygulamaları, ince/kaba motor gelişim, sosyal-duygusal gelişim gibi alanları ölçmek ve çocuğun bu gelişim alanlarındaki hazırbulunuşluğunu belirlemektir. Test İngilizce ve İspanyolca olarak yayımlanmıştır. Testi uygulamak için eğitim almak gerekirken değerlendirmek için eğitime ihtiyaç yoktur. Değerlendirme kısmına aile de dâhil edilmektedir (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Brainline Okula Hazırbulunuşluk Testi. Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi, çocuğun okula başlama sürecindeki hazırbulunuşluğunu belirlemek ve bu konuda ailelere bilgi vermek amacıyla Afrika Brainline Uzaktan Eğitim Merkezi tarafından 2003 yılında hazırlanmıştır ve kurum tarafından uygulanmaktadır. Uygulama süresi 60 dakika olan test, 25 alt test ve 281 maddeden oluşmaktadır. Testin bir bölümü öğretmen ve ailelerin gözlem ve değerlendirmelerine yer verirken, diğer bölümlerde çocuklarla yapılan bireysel uygulamalar bulunmaktadır. Testin alt boyutları, ailelere, öğretmenlere önsöz, hazırbulunuşluk nedir, sözsüz değerlendirme, genel gelişim, gözlem ve egzersizler, fiziksel koordinasyonlar, matematik

becerisi, dil becerisi ve sözlü değerlendirme şeklindedir. Testte çocuğun doğru cevaplarına (evet) 1 puan, yanlış cevaplarına (hayır) 0 puan verilerek değerlendirme yapılmakta, cevaplardan alınan toplam puan, test puanını oluşturmaktadır. Toplanan puanlara göre çocuğun okula hazır olup olmadığı belirlenmektedir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması kurum tarafından yapılmayan testin Türkçeye uyarlaması, Bağçeli Kahraman ve Başal (2013) tarafından yapılmıştır. Çalışmada farklı sosyo ekonomik yapıda 30 çocukla (19 kız, 11 erkek) çalışılmıştır. Ölçeğin geçerliliği ölçüt geçerliliği ile güvenilirliği ise Cronbach's alfa ve test-tekrar test ile yapılmıştır (Bağçeli Kahraman ve Başal, 2013).

İlkokula Hazır Bulunuşluk Ölçeği. Canbulat ve Kırıktaş (2016) tarafından ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, birinci sınıfa başlayan çocuklar için öğretmenleri tarafından doldurulmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve birlikte madde-toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Bununla birlikte güvenilirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları belirlenmiştir. Ölçek 33 madde ve dört alt boyuttan (bilişsel beceriler, duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, öz bakım becerileri) oluşmaktadır ve ilkokula başlayacak çocuklar için aile, okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin çocuğun hazırbulunuşluğuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde kullanılabilir (Canbulat ve Kırıktaş, 2016).

İlkokula Hazırlık Sürecinde Dil Gelişimi

Sosyal bir varlık olan birey belli bir toplumsal yapı içerisinde doğup büyüme ve ölmektedir. Birey bu süreçte diğer bireylerle iletişim kurmak için bazı iletişim araçlarına ihtiyaç duymaktadır. Dil, konuşma, yazma, jest ve mimiklerden yararlanarak bireyin topluma adapte olmasına ve çevreye uyum sağlamasına yardımcı olan en önemli iletişim aracıdır. Bireyler tarafından oluşturulan semboller dille ifade edilmektedir (Tümekaya, 2008). İnsana özgü en güçlü iletişim aracı olan dil, duygu ve düşüncelerin aktarılmasında ve öğrenilmesinde, algılananları, tecrübeleri, bilgileri aktarmada, istek ve arzuları dile getirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge, 1991).

Dil gelişimi, dilin kurallarına uygun olarak kelimelerin, sembollerin, harflerin, sözcüklerin kazanılması ve kullanılmasıdır. Dilin gelişimi ve kazanılması ile ilgili

yapılan alanyazın çalışmalarında, dilin kendine özgü kuralları ve bu kurallar çerçevesinde gelişen bir sisteminin olduğu, ayrıca dilin kazanılmasında ve gelişmesinde özellikle okul öncesi yılların çok önemli olduğu konusunda uzman kişilerin görüş birliğine vardıkları görülmektedir (Mangır ve Erkan, 1987). Bloom ve Lahey (1978) karmaşık bir yapıya sahip olan ve işlevsel olarak biçim (form), içerik (content) ve kullanım (use) olmak üzere 3 kategoriye ayrılan dillin, söz dizimi (sentaks), biçim bilim (morfoloji), sesbilgisi (fonoloji), anlam bilim (semantik), pragmatik (kullanım bilim) gibi alt bileşenleri olduğunu dile getirmişlerdir (Akoğlu, 2016).

Biçim (form). Söz, biçimbilgisi ve sesbilgisi dizimi şeklinde 3 alt bileşenden oluşan biçim (form), Topbaş (2005) tarafından anlamı aktarmaya yarayan kodlar olarak tanımlanmaktadır.

Söz dizimi (sentaks). Dil becerileri gelişen çocuklar, hem kendilerini ifade etmede hem de duygu durumlarını dile getirmede yeni anlatım yollarına ve yeni kurallara başvurumaktadırlar. Bu kuralların en önemlisi cümle kurmada kelime sırasına dikkat etmektir. Sentaks sözcüklerin kurallı olarak cümleyi oluşturma durumudur (Alpöge, 1991; Baykoç-Dönmez, 1986; Kabadayı, 2004: 29).

Biçim bilim (morfoloji). En küçük anlam taşıyan morfemler, kelimelerdeki kök ve eklerin kullanılış şekillerini, türetilişlerini ve çekim özelliklerini incelemektedirler. Morfemler kendi başlarına anlam ifade edebildikleri gibi tek başlarına anlamsız da olabilirler (Ege, 2005; MEB, 2013).

Ses bilgisi (fonoloji). “Bir dildeki sesleri ve bu seslerin dağılım sınırlılıklarını, bu seslerin hangilerinin anlam taşıdıklarını, nasıl bir düzende bulduklarını inceler. Dillerde pek çok konuşma sesi vardır. Her dil bunlardan bir kısmını değişik düzenlemeler içinde kullanır. Sözelimi, her dilde 40 ile 50 arasında değişen konuşma sesi kullanılmaktadır” (Topbaş, 2005: 23).

İçerik (content). Akoğlu (2016) “Dilin içerik bileşeni, sözcüklerin ya da sözcük birleşimlerinin anlam özelliklerine ilişkin kuralları içermektedir.” diye tanımlamaktadır (Akoğlu, 2016: 54-70).

Anlam bilim (semantik). Semboller aracılığıyla seslerin nesne ve olaylarla ilişkisini belirleyen anlam bilim, kelimelerin ve cümlelerin anlamlarının nasıl oluştuğunu ve yorumlandığını inceleyen bilimdir (Ülgen ve Fidan, 1991).

Pragmatik (use). Bireyin dili kendi kişisel gereksinimlerine göre nasıl kullandığıyla ilgili kısımdır (Akoğlu, 2016).

Kullanım bilim. Dilden dile farklılık gösteren kullanım bilim, dilin farklı koşullarda farklı kişilerce, kendi amaçları için nasıl kullandığıyla ilgilenmektedir. Dil becerileri gelişen okul öncesi dönemdeki çocuklar, kendilerine sorulan sorunun anlamına göre cevap vermektedirler (Trawick-Smith, 2013).

Gelişim alanları kendi içerisinde sürekli bir etkileşim halindedir. Özellikle dil becerilerinin uyarılmasında diğer gelişim alanları etkili olurken, dil gelişimi de diğer gelişim alanlarının sağlıklı bir şekilde gelişmesi üzerinde etkili olmaktadır. Karmaşık bir yapıya sahip olan ve yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişen dil becerileri, okul öncesi döneme doğru niceliksel olarak fark edilebilecek bir seviyeye gelmektedir. Yaşamın ilk 3 yılında daha çok temel gereksinimlerin karşılanması amacıyla kullanılan dilin, okul öncesi döneme gelindiğinde hem kullanım amacı itibarıyla hem de dilin yapısı bakımından daha çok geliştiği ve farklılaştığı görülmektedir (Akoğlu, 2016).

İnsanoğlunun bütün yaşamında başardığı en önemli şeyin konuşmayı öğrenmesi olduğunu ifade eden Jespersen (1947), dil edinme konusunda da yaşamın ilk üç yılının önemine dikkat çekmiştir (akt. Baştürk, 2004). Özellikle bireyin doğumundan başlayarak okul öncesi döneme kadar olan süreçte dil gelişiminin hızlı seyretmesi psikologların dikkatini çekmiş olup, dil gelişim sürecinin nasıl açıklanacağı ile ilgili farklı görüşler ortaya çıkmıştır (Tümkiye, 2008).

Çocuğun anadilini nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışan ilk kuram Watson ve Skinner tarafından geliştirilen davranışçı kuramdır. Bu kurama göre çocuklar dili, pekiştireçler aracılığıyla öğrenmektedirler. Çocukların ilk sesleri çıkarması ebeveynleri tarafından sevinçle karşılanır ya da tekrar edilerek düzeltilir. Ayrıca, çocuklar sesleri çıkardıkları zaman ebeveynleri ya da çevresinde bulunan kişiler tarafından bu seslere karşı gülme ya da çocuğu kucağa alma, çocuğu sevme gibi davranışlar gösterilmektedir. Bu davranışlar, çocuğun sesleri öğrenmesine ve tekrar etmesine neden olmaktadır. Davranışçı kuram dilin zihinsel yapılarına ve içsel özelliklerine gözlemlenebilir ve ölçülebilir olmadığından dolayı önem vermemiştir (Baştürk, 2004; Temel, Bekir ve Yazıcı, 2014).

Chomsky ve Lennenberg gibi dil bilimciler tarafından geliştirilen biyolojik (psiko-linguistik) kurama göre dil gelişimi biyolojik temellere dayanmaktadır. Bu

kurama göre birey doğarken kalıtsal olarak dil edinmeye yatkın bir şekilde doğmaktadır. Kuramlar arasında en çok kabul gören bu kuram biyolojik yatkınlığın yanı sıra çevresel etmenlere de önem vermektedir (Mavis, 2005). Chomsky (1980) bebeklerin doğuştan getirdiği özel mekanizma sayesinde çevrelerinde konuşulan dillerin kurallarını içselleştirdiklerini, aynı zamanda çocukların da belli bir biyolojik olgunluğa ulaştıklarında tıpkı yürüme ve koşma davranışlarını gösterdikleri gibi bu dilleri kurallarına uygun olarak konuşabildiklerini ifade etmiştir. Kurama göre kişi nerde ve hangi koşullarda olursa olsun çevresinde konuşan biri ya da birileri olduğu sürece konuşmayı öğrenmektedir.

Dil gelişiminin nasıl olduğunu açıklamaya çalışan bir diğer kuram ise Vygotsky'nin Sosyal Öğrenme Kuramıdır. Bu kurama göre çocuklar dili, içerisinde buldukları sosyal çevre ve kültürel ortamlardan etkilenerek öğrenmektedirler. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuk, çevresindeki kişileri model alarak, onları hem gözlemleyerek hem de taklit ederek dili öğrenmektedir (Başal, 2004).

Piaget'e göre dil gelişimi çocuğun bilişsel gelişiminin belli bir olgunluğa ulaşmasının sonucudur. Çocuğun bilişsel gelişimine bağlı olarak gelişen dil, zekâ ve kişilik gelişimiyle de ilişkilendirilmektedir (Maviş, 2005). Piaget çocuk dilini benmerkezci dil ve toplumsallaşmış dil olmak üzere iki ana fonksiyona ayırmıştır. Benmerkezci dilde çocuklar yinelemelere, monologlara ve karşılıklı monologlara başvurmakta; toplumsallaşmış dilde ise benmerkezci dünyalarının dışında ilk kez çevrelerindeki bireylerle iletişim kurmak amacıyla dilli kullanmaktadırlar (Baştürk, 2004).

Alanyazın incelendiğinde dil gelişimini etkileyen öğrenme ve olgunlaşma, sosyo-ekonomik durum, konuşmaya teşvik, cinsiyet, aile ilişkileri, iki dillilik, ikiz olma, sağlık, zekâ ve oyun gibi faktörlerin olduğu görülmüştür. Çocuğun dili akıcı ve duru bir şekilde kullanabilmesi için belli bir olgunluğa ulaşmış ve çeşitli öğrenme süreçlerinden geçmiş olması gerektiği ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalarda, sosyo-ekonomik olarak üst seviyede bulunan ailelerde yetişen çocukların sözcük dağarcığı gelişiminin ve cümle kurma becerisinin daha yüksek olduğu, ilgi gösterilen ve kendileriyle konuşulan çocukların dili konuşmada daha başarılı oldukları, çeşitli sağlık sorunlarına maruz kalan ve iki dilli ortamlarda yetişen çocukların dili öğrenmede geç kaldıkları, zekâ ve dil yeteneği arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu ayrıca oyun aracılığıyla çocukların dil gelişimlerinin önemli ölçüde geliştiği görülmüştür (Mangır ve Erkan, 1987; Saban, 2005; Yavuzer, 1994).

Okul öncesi dönemde çocuğun karşılaştığı ve etkileşime geçebildiği zengin uyarılar beyinde yeni sinaptik bağların oluşmasına ve dentrit dallanmasına fırsat tanımaktadır. Uyarılmayan ya da pasif kalan nöronlar ise ölmektedir (Knudsen, 2004). 0-6 yaş aralığında bulunan çocukların bu dönemde edindiği tecrübeler dilsel, fiziksel ve sosyal-duygusal gelişim bakımından da önemlidir (Berk, 2009). Senemoğlu'na (1989) göre çocuğun gelişim alanlarından sosyal, duygusal ve bilişsel alanlarda dil etkili olurken, dil gelişiminde de çocuğun içinde bulunduğu kültür, düşünce sistemi ve doğuştan gelen bir özellik olan beynin biyolojik yapısı etkili olmaktadır. Bireyin gelişiminin en üst seviyede olduğu ve içinde bulunduğu çevreyle etkileşiminin en fazla olduğu yıllar 0-6 yaş arasındadır (Ural ve Ramazan, 2007). Bu yıllar çocukların beyin gelişiminin ve çevreyle olan etkileşimlerinin en aktif olduğu yıllar olmasının yanında, bütüncül gelişim için son derece önem arz etmektedir (Gogtay vd., 2004; Özmert, 2005).

Okul öncesi eğitim, çocuklara doğumdan temel eğitimin başlangıcına kadar olan 0-72 ay aralığındaki süreçte, bilişsel, dilsel ve duygusal gelişim alanlarına uygun ortam ve geniş uyarıcı çevre olanakları sağlayarak, çocukları ilköğretim birinci sınıfa hazırlayan bir eğitim sürecidir (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2011; Bekman ve Gürlesel, 2005; Poyraz ve Dere, 2006). Alanyazın incelendiğinde, okul öncesi dönemde alınan eğitimin kısa ve uzun vadeli faydalarının açıklanmaya çalışıldığı çeşitli çalışmalar olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim alan çocuklarla almayan çocuklar kıyaslandığı zaman, ilköğretim ilk yıllarında öz bakım becerileri ile sosyal, duygusal, dil ve fiziksel gelişimlerinin yanı sıra, okula hazırbulunmuşluk, akademik başarı ve sanatsal gelişim bakımından okul öncesi eğitim alan çocukların lehine sonuçlar ortaya çıkmıştır (Atılğan, 2001; Cinkılıç, 2009; Erbay, 2008; Kılıç, 2008; Taner ve Başal, 2005).

Araştırmacıların çocuklarda dilin kazanılması ve geliştirilmesi sürecinde okul öncesi dönemin kritik bir dönem olduğu konusunda hem fikir oldukları görülmüştür. Bu dönemde çocuğun geçireceği yaşantılar, deneyimler bir sonraki öğrenmelerini önemli ölçüde etkileyeceğinden, kritik dönemde çocuğun dil gelişimine gereken ilgi ve alakanın verilmesi, uygun zengin uyarıcı ortamların oluşturulması, çocuğun öğrenmesinde önemli bir faktör olan dilin öğrenilmesinde yardımcı olmaktadır (Senemoğlu, 1989). Belli bir toplumsal yapı içerisinde doğan bireyler dünyaya gelirken kendisiyle beraber var olan biyolojik yapı sayesinde bu yapının dil özelliklerini öğrenmeye başlamaktadırlar. İnsanların en önemli iletişim aracı olan

dil, 0-6 yaş aralığında en hızlı gelişim sürecini yaşamaktadır (Ülgen ve Fidan, 1997). Bekman, Aksu-Koç ve Erguvanlı-Taylan (2004) okul öncesi eğitim ve bu eğitim kapsamında sunulan etkinliklerle düşük sosyo-ekonomik çevrelerde ve alt kültürlerde yetişen çocukların, sosyo ekonomik ve kültürel olarak üst çevrelerde yetişen çocuklar kadar başarı gösterdiklerini ya da onların seviyesine yaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitim programlarında bulunan etkinlikler, özellikle çocuğun dil ve bilişsel becerilerini geliştirerek çocuğun okuma-yazma gibi akademik becerileri öğrenmeye hazır hale gelmesine yardımcı olmaktadır (Bekman, Aksu-Koç ve Erguvanlı-Taylan, 2004).

Senemoğlu (1989) çocukların sonraki yaşamlarında başarılı ya da başarısız olmasında önemli bir faktör olan dilin, okul öncesi dönemde zengin ve uygun uyarıcı ortamlar oluşturularak desteklenebileceğini, çocuklarda dili kullanma becerisinin geliştirilebileceğini, bu dönemde alınacak tedbirlerle dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların dili kullanma becerisinin diğer akranlarının seviyelerine getirilebileceğini ve eğitimde aynı imkânlarla sahip olmalarının sağlanabileceğini ifade etmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar, kurum bünyesinde bulunan uygun uyarıcı ortam ve zengin materyallerle içli dışlı olduklarından, bu durum çocuğun okuma-yazmaya hazırlık konusunda hazırbulunuşluğunu artırarak bir sonraki aşama olan ilkokula yaşantısını olumlu yönde etkileyebilmektedir (Erkan ve Kırca, 2010).

Anadil ve Eğitim Dilinin Farklı Olması

Toplumların ortak aidiyet ve kolektif bilinç oluşturmada önemli bir araç olan dil aynı zamanda toplulukların iletişim şekillerini ve düşünce yapılarını da geleceğe taşıdığı için önemlidir. Dünya ülkelerinde bir arada yaşayan ve farklı etnik kökenlere sahip milletler mevcuttur. Bu farklılık kültür ve kültürün bir ögesi olan dil konusunda da görülmektedir. Çok kültürlü toplumlarda yetişen çocuklar birden fazla dile sahip olabilmektedirler. Bu iki dillilik pek çok noktada çocuğun gelişimini olumlu yönde desteklese de, eğitim dili ile çocuğun anadili arasındaki farklılık çocuğun akademik başarısını olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Bireyin anne babasından devraldığı ve kendini en iyi şekilde ifade edebildiği dil, anadildir. Kavcar'a (1996) göre anadil bireyin yaşamında ve kişilik gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Eğitim dilli ise ülkelerin resmi dil olarak kabul ettiği, ülkenin çoğunluğun kullandığı ve tüm kamu kurum ve kuruluşlarında kullanılan dildir (Aydın ve Kaya, 2014).

Anadil ve eğitim dilinin farklı olmasının çocukların gelişimleri ve akademik başarıları üzerindeki etkileri çift taraflı olarak görülmektedir. Birden fazla dile sahip olmak çocuğu birçok yönde avantajlı veya dezavantajlı duruma getirebilmektedir. Alan yazın incelendiğinde çalışmaların hemen hepsinde iki dilliliğin avantaj ve dezavantajlarına değinilmiştir. Bu çalışmalarda anadili ile eğitim dili farklı olan çocukların temel eğitim sürecinde ve ilkokulda, okuduğunu anlamama, geç anlama, kendini ifade edememe, konuyu akranlarına göre geç öğrenme, süreçte zaman kaybı yaşama gibi sorunlar, üst eğitim kademelerinde ise şiddet, iletişimsizlik ve dışlanma gibi sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir. İki dilli çocukların ise sosyal, kültürel olarak daha avantajlı oldukları ifade edilmektedir. İki dilli çocuklar ile tek dilli çocuklar karşılaştırıldığında bilişsel ve dilsel gelişim olarak iki dilli çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu fark edilmiştir. İki dili çocukların dili anlama becerileri ve öğrenme hızlarının daha iyi olduğu ve yeni kurallara adapte olma becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Bialystok, 2010; Garcia, 2013; Kaya ve Aydın 2013; Sarı, 2002; Tulu 2009; Uçarlar ve Derince, 2012; Yiğit, 2009).

İlkokula Hazırlıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İlkokula hazırlıkla ilgili olarak Türkiye’de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Örneğin; Özdemir ve Battal (2019) ilkokula ebeveynlerinin izni doğrultusunda erken başlayan 60-66 aylık birinci sınıf öğrencilerinin yaşadıkları uyum problemlerini ve akademik başarı durumlarını ebeveyn ve öğretmen bakış açısından incelemişlerdir. Çalışmanın katılımcılarını çocukları erken yaşta ilkokula başlayan 5 ebeveyn ile bu çocuklara eğitim veren 5 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Bu nitel araştırmanın sonucunda, okula erken başlayan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu, birtakım uyum sorunları yaşadıkları ve bunun sonucunda akademik başarılarının da düşük olduğu belirlenmiştir.

Aslan ve Çıkar’ın (2019) 60-65 aylık birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarını inceledikleri çalışmanın katılımcılarını, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Van’da ikamet eden 20 öğretmen ve 15 ebeveyn oluşturmuştur. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu ile toplanmıştır. Çalışmanın sonunda, 60-65 aylık olup ilkokula başlayan çocukların ilkokul için hazır olmadıkları ve bu çocukların fiziksel, duygusal, bilişsel ve psiko-sosyal gelişim alanlarında zorlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, 60-65 aylık

çocukların bu gelişim alanlarında 66-72 aylık çocukların gerisinde kaldıkları bulunmuştur.

Şahin ve İş Güzel (2018) Türkiye'de "4+4+4 Eğitim Yönetmeliği" değişikliğiyle birlikte birinci sınıfa başlayan ilk grup öğrencilerin okula hazır olma durumlarını ve akademik gelişimlerini araştırmışlardır. Uzunlamasına ve nedensel karşılaştırmalı bu çalışmanın katılımcılarını, bu yönetmeliğin uygulanmaya konulduğu yıl olan 2012-2013 eğitim öğretim yılında okula başlayan ve yaşları 60-84 ay aralığında 2,081 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın katılımcıları altı ay arayla dört kez değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, 69 aydan küçük çocukların büyük yaştakilere göre, çalışma süresince bütün alanlarda, daha dezavantajlı oldukları bulunmuştur.

Pekdoğan (2017) sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden beklentilerini incelediği çalışmasında, 5 yıl tecrübeye sahip 12 sınıf öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veri toplamıştır. Veri analizi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden, değerler eğitimi, öz-bakım becerileri, okula uyum ve adaptasyon, manipülatif beceriler, aile ile işbirliği konularında beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu dönemdeki çocuklara harf ve okuma yazmanın öğretilmemesi gerektiği de bulgular kısmında ifade edilmektedir.

Sak, Şahin Sak ve Şahin Çiçek (2016) tarafından yapılan çalışma ilkokula hazırlık sürecinin en önemli alanlarından olan sosyal-duygusal gelişim alanı ile ilgilidir. Çalışmada 35 okul öncesi öğretmenin görüşü yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Veri analizi sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların ilkokula hazırlık sürecinde onların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek için farklı türde etkinlikler yaptıkları, ancak bu etkinlikler içerisinde okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerini dile getirmedikleri belirlenmiştir.

Şahin Sak (2016) tarafından çalışma grubunu 100 okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayının oluşturduğu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının okula hazırlığa ilişkin görüşlerini incelemektir. Verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan çalışmanın sonucunda, hem okul öncesi hem de sınıf öğretmeni adaylarının okula hazırlıkla ilgili konularda hem fikir oldukları görülmüştür. Okula hazırlıkla ilgili süreçte en önemli ya da en etkili kişilerin ebeveynler olduğu konusunda hemfikir olan adaylar, çocuklarda okul olgunluğu ya da okula hazırlığı tanımlarken gelişim alanlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Karakuzu ve Koçyiğit (2016), Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluklarına etkisinin belirlenmesi amacıyla, okul öncesi eğitim almış 76 çocukla çalışma yürütmüşlerdir. Deneysel çalışmanın verileri, Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği ve genel bilgi formları kullanılarak elde edilmiştir. Veriler analiz edildiğinde, kontrol grubu ve deney grubu arasında 0,05'lik bir fark görülmüştür. Bu fark deney grubunun lehine olmuştur.

Pekdoğan ve Akgül (2016) okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısından okul öncesi dönem çocuklarının okula hazırbulunuşluklarını incelemişlerdir. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmanın nicel verileri Okula Hazırbulunuşluk Formu ve 5-6 yaş çocukları için Okula Hazırbulunuşluk Kontrol Listesi aracılığıyla 204 okul öncesi öğretmeninden toplanmıştır. Çalışmanın nitel verileri ise, öğretmenlere sorulan okula hazırbulunuşluk ile ilgili açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Çalışmanın nicel bulgularına göre çocukların okula hazırbulunuşlukları ile sahip olmaları gereken beceriler arasında bir ilişki bulunmaktadır. Çalışmanın nitel bulgularına göre ise çocukların okula hazırbulunuşlukları üzerinde akademik, sosyal iletişim becerileri, olgunlaşma, ebeveynlerle iletişim ve gelişim alanlarının etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Taşkın, Sak ve Şahin Sak (2015) tarafından okul öncesi dönemde çocuklara okuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Temel nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmaya 30 okul öncesi, 30 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 60 öğretmen katılmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinin okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi ile ilgili görüşlerinin benzer olduğu, katılımcıların yarısından fazlasının bu dönemde okuma yazma öğretilmemesi gerektiğini vurguladıkları belirlenmiştir.

Polat ve Dilli (2015) tarafından İstanbul ilinin Kâğıthane ilçesinde yapılan çalışmanın amacı "Sosyal Açından Dezavantajlı Çocuklar İçin Destek Programı"nın çocukların hazırbulunuşluklarına etkisini incelemektir. Düşük sosyo-ekonomik ve alt kültürlerden gelen 10 kız ve 10 erkek öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Kontrol grubuna da aynı sosyo-ekonomik çevreden ve alt kültürden gelen, düşük eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin çocuklarından seçilen 10 kız ve 10 erkek öğrenci dahil edilmiştir. Deney grubuna destek eğitim programı uygulanmış, veri analizleri sonucunda destek programı uygulandıktan sonra son test puanlarına bakıldığında deney grubunun puan ortalamasının kontrol grubuna göre daha

yüksek olduğu ve bu puan farkının uygulanan destek programından kaynaklandığı belirlenmiş, kontrol grubunun puan ortalamasının yüksek olmasının nedeninin ise çocukların daha önce almış oldukları okul öncesi eğitim programı olduğu belirtilmiştir.

Kahramanoğlu, Tiryaki ve Canpolat (2014) ilkokula yeni başlayan 60-66 aylık çocukların okula hazır oluşlarını, dil gelişimleri, zihinsel gelişimleri, fiziksel gelişimleri ve duygusal gelişimleri açılarından öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemişlerdir. Nitel olan bu çalışmanın verileri için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak 25 birinci sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonunda, 60-66 aylık çocukların parmak kaslarının yeterince gelişmediği, çocukların yeteri büyüklüğe ulaşmadıkları, algılama problemleri yaşadıkları ve iletişim becerileri konusunda bazı güçlükler yaşadıkları bulunmuştur.

Mercan Uzun ve Alat (2014) Samsun'da farklı okullarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle birlikte çalışmışlardır. Çalışmada, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi ve bu sistem sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlukları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nitel araştırmaya ilköğretim okullarında görev yapan 20 birinci sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Örneğin, genellikle yeni sisteme yeterli altyapı oluşturulmadan geçildiği, bunun sonucunda da farklı sorunların ortaya çıktığı dile getirilmiştir. Ayrıca, eğitim yaşının öne çekilmesiyle birlikte yaşlılarıyla birlikte eğitim alamayan ya da daha erken yaşta okul öncesi eğitim alan çocukların sonraki temel eğitim yaşantılarında bütün gelişim alanlarında hazırbulunuşluk açısından sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Koçyiğit (2014), 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Aydın il merkezinde bulunan 7 bağımsız anaokuluna devam eden ve sistematik örnekleme yoluyla seçilen 59 çocuğun katılımcı olduğu bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının ilkokul hakkındaki görüşlerinin ortaya koyulması amaçlanmış, analizler sonucunda çocukların ilkokulla ilgili olumsuz düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Şahin, Sak ve Tuncer (2013) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ilkokula hazırlık sürecine ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. Çalışmada temel nitel araştırma yöntemi kullanılırken çalışmaya 70 öğretmen (35 okul öncesi öğretmeni, 35 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni)

katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanan veriler analiz edildiğinde, hem okul öncesi hem de birinci sınıf öğretmenlerinin tamamına yakınının çocukların bütün gelişim alanlarının desteklenmesi ile çocukların ilkokula hazır olabileceklerini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Büyüктаşkapu (2012) okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş çocukları için hazırlanan Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programının çocukların ileriki okuma başarılarına etkisini incelediği araştırmasını Konya ili merkez ilçelerinde anasınıfında bu programa katılan ve ilkokul birinci sınıfa devam eden 25 çocuk ile anasınıfına gitmiş ve ilkokul birinci sınıfa devam eden 25 çocuk ile yürütmüştür. Araştırmada çocukların ilkokuldaki okuma başarılarını belirlemek amacıyla Temel Okuma Yazma becerileri Ölçeği, Okuduğunu Anlama Ölçekleri, Mekanik Okuma Becerisi Gözlem Formu ve Yazma Becerisi Ölçekleri kullanılmıştır. Ölçekler ilkokulun birinci sınıfında birinci dönem ve ikinci dönemde olmak üzere dönem ortalarında iki defa uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programına katılan çocukların okuma başarılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dereli (2012) tarafından okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların ilköğretime hazırlık sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Konya il merkezinde farklı okullarda görev yapan 22 okul öncesi ve 22 sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Çalışmanın veri analizi sonucunda okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların ilköğretime hazırlık süreciyle ilgili farklı görüşlere sahip oldukları görülürken, erken çocukluk döneminde öğretilmesi gereken kavramlar ve çocuğun okula başlama yaşı gibi konularda birleştikleri görülmüştür.

İnel, Çağdaş ve Temiz (2012) tarafından okul öncesi eğitimin ilkokul birinci sınıfa giden çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Okul öncesi eğitim sürecindeki 208 çocukla yaptıkları çalışmada, veri analizi için Kişisel Bilgi Formu ve Metropolitan Olgunluk Testi kullanılmış; çalışmanın sonucunda, okul öncesi eğitimin çocukların gelişim alanlarında olumlu etkiler yarattığı ve onları ilkokula hazırladığı belirlenmiştir.

Cinkılıç (2009) tarafından ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeyleri bazı değişkenler (okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresi, kardeş sayısı, cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi) açısından incelenmiştir. Söz konusu çalışmada ayrıca, okul öncesi eğitimin ikinci sınıf

öğrencilerinin okul olgunlukları üzerindeki etkisinin kalıcılığı da ele alınmıştır. Çalışmanın örneklemini 208 birinci sınıf öğrencisi ile 224 ikinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Metropolitan Olgunluk Testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde Metropolitan Olgunluk Testi alt testlerinde okul öncesi eğitim alma, okul öncesi eğitime devam süreleri ve kardeş sayıları değişkenleri açısından anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, cinsiyet değişkeninin okul olgunluğu üzerinde bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Anne ve baba eğitim düzeylerinin de Metropolitan Olgunluk Testi alt testlerinden okul olgunluğu üzerindeki etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Ayrıca, okul öncesi eğitimin etkililiğinin ilköğretim ikinci sınıftaki çocukların okul olgunluğu üzerindeki etkisinin sürdüğü bulunmuştur.

Tulu (2009) anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil gelişimlerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını 4-7 yaş arası 118 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda, anadili Türkçe olmayan iki dilli çocukların anaokuluna devam etme süreleri ile çocukların dil gelişimleri arasındaki farklılık anlamlı olmamasına rağmen, çocukların anaokuluna devam etme süresi arttıkça çocukların dil gelişimleri yani Türkçeyi doğru kullanma becerilerinin arttığı bulunmuştur. Ayrıca, çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıl ile iki yıl devam etme arasında anlamlı farklılık görülürken, ikinci yıl ile üçüncü yıl devam etme bakımından alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Boz (2004) altı yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerinin veli ve öğretmen görüşleri yönünden incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmayı, Ankara ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında görevli okul öncesi öğretmenleri, birinci sınıf öğretmenleri ve bu kurumlarda eğitim gören 6 yaş grubundaki çocukların velileri ile yürütmüştür. Çalışmaya 117 okul öncesi öğretmeni, 97 birinci sınıf öğretmeni ve 258 veli katılmıştır. Veri toplama aracı olarak hazırbulunuşlukla ilgili anket ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda, velilerin sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı olarak hazırbulunuşluk ile ilgili görüşlerinin değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca, yaşları 23-26 arasında olan genç öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre akademik başarıya vurgu yaptıkları, okul öncesi öğretmenleri ve birinci sınıf öğretmenleri karşılaştırıldığında ise, okul öncesi öğretmenlerinin birinci sınıf öğretmenlerine

göre okula hazırlıkta sosyal ilişkiler ve akademik beceriye daha fazla önem verdikleri ortaya çıkmıştır.

2003 yılında Uyanık Balat'ın korunmaya muhtaç çocuklar ve aileleriyle yaşayan çocukların hazırbulunuşluklarını ve temel bilgilerini karşılaştırdığı çalışmada, sosyo-ekonomik düzeyin gelişim üzerinde doğrudan etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, okul öncesi eğitim içerisinde kalınan süre ile gelişim puanları arasında anlamlı bir fark olduğu da vurgulanmıştır.

Zembat ve Yurtsever (2002) tarafından anadil eğitim programı ve dil gelişiminin çocukların kelime dağarcığına olan etkisi incelenmiştir. Bu çalışmanın katılımcılarını anasınıflarında eğitim gören 32 çocuk oluşturmuştur. Bu deneysel çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen Kelime Dağarcığı Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, anaokulu çocuklarının kelime dağarcığının gelişiminde mevcut dil programının olumsuz bir etkisi olmadığı görülmüştür.

İlkokula Hazırlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İlkokula hazırlıkla ilgili olarak yurt dışında çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Örneğin; Willoughby, Piper, Oyanga ve Merseth-King (2019) çocukların yürütücü işlev becerileri ile okula hazırbulunuşluk becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın katılımcılarını Kenya Eğitim Sistemi tarafından sunulan erken çocukluk eğitimi (ECE) modeli Tayari'nin son değerlendirmesine katılan 4–7 yaşları arasındaki 1.480 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda, yürütücü işlev becerilerinin bileşik skoru, çoklu değişkenler için ayarlamalar yapıldıktan sonra bile, çocukların performans temelli erken okuryazarlık, erken sayı ve sosyaldüygusal yeterlilikleriyle benzersiz bir şekilde ilişkili bulunmuştur.

Wolf ve McCoy (2019) ebeveynlerin sosyo-ekonomik durumunun (SES) doğrudan ve dolaylı olarak çocukların okula hazır bulunmalarını, ebeveyn yatırım özellikleri yoluyla nasıl öngördüğünü incelemişlerdir. Çalışmanın verileri, Gana'da 2.137 okul öncesi dönem çocuğuyla yapılan doğrudan değerlendirmelerden ve 2015-2016 eğitim-öğretim yılının başlangıcında çocukların ana bakıcılarından toplanan anketlerden elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, tüm ebeveyn yatırım özelliklerinde ve çocukların okula hazırbulunuşluk becerilerinde sosyo-ekonomik durumla ilgili boşluklar belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim almanın, çoğunlukla sosyo-ekonomik durumdan okula hazırbulunuşluk becerilerine giden yolda birincil

arabuluculuk mekanizması olarak işlev gördüğü ancak, yürütücü işlev becerilerinde bir öngörü için yeterli olmadığı bulunmuştur. Evdeki kitap sayısının erken okuryazarlık için marjinal olarak olumlu bir öngöründe bulunmaya yetmesine rağmen, evdeki uyaranların motor, okuryazarlık ve sayısal becerilerle olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Go Woon (2019) çocukların okula hazırbulunmuşlukları üzerinde anne ve babalarının ebeveynliklerinin etkisi bağlamında çocukların dil gelişimlerinin aracılık rolünü incelemiştir. Ayrıca, bu çalışmada anne istihdamı ve çocuğun cinsiyetinin düzenleyici rolleri incelenmiştir. Çalışmanın verileri Koreli Çocuklar Panel Çalışmasına katılan toplam 1730 aileden toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, tam zamanlı çalışan annelerin olduğu ailelerde, babaların dört yaşındaki çocukları için destekleyici ebeveynliklerinin, çocukları beş yaşına geldiğinde daha iyi dil gelişimi ve bunun sonucunda da çocuğun altı yaşında okula daha hazır olması sonuçlarını beraberinde getireceği öngörülmüştür. Çalışmayan annelerin, çocukları dört yaşındayken sergiledikleri davranışsal kontrol ebeveynliklerin, çocuklar beş yaşındayken daha iyi dil gelişimine, bunun sonucunda da çocuklar altı yaşındayken okula daha hazır olmaya sebep olacağı öngörülmüştür. Ayrıca, annelerin dört yaşındaki davranışsal kontrol ebeveynliklerinin doğrudan altı yaşında çocukların okula hazırbulunmuşluklarının daha iyi olmasını yordadığı bulunmuştur. Bu çalışma, ebeveynliğin çocukların dil gelişimi yoluyla çocukların okula hazırbulunmuşlukları üzerindeki etkisine ilişkin anlayışı genişletmiştir.

Gan, Meng ve Xie (2016) tarafından yapılan ve kırsal kesimler ile kent merkezlerinde yaşayıp okul öncesi eğitime devam eden çocukların okul olgunlukları arasındaki farkın karşılaştırıldığı çalışmada, kent merkezlerinde bulunan çocukların sosyo-ekonomik olarak daha alt seviyede bulunan kırsal kesimdeki çocuklara göre sosyal-duygusal becerilerde daha üst seviyede oldukları görülmüştür. Zaman-mekân, spor becerilerinde ise kent merkezlerinde yaşayan çocukların daha düşük bir başarı gösterdikleri sonucuna varılmıştır. İki tarafın karşılaştırıldığı çalışmada, okul olgunlukları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Magdalena (2014) tarafından çocukların okul olgunluk düzeyleri ile ailelerin genel yapıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaya, 59 erkek 47 kız olmak üzere toplam 106 çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi dönemde aile katılımı ve ebeveyn tutumlarının çocukların okul olgunluğu üzerinde, ailenin

yapısı, ailenin entelektüel seviyesi ve ailenin genişliği gibi etmenlere göre daha önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Lau, Li ve Rao (2011), Hong Kong ve Shenzen bölgelerinden 431 anasınıfı çocuğu ve onların ebeveynleri ile çalışarak, aile katılımı ile çocukların okul olgunlukları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Katılımcıların büyük çoğunluğunu anneler oluşturmaktadır. Ebeveynler tarafından doldurulan ölçeklerin analiz sonuçlarına göre, aile katılımları ile okul olgunlukları arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Marjanovic Umek, Kranjc, Fekonja ve Bajc (2008) okul öncesi eğitimin okul olgunluğu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, 68-83 aylık 219 çocukla çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, dil yeterlilikleri ve zihinsel yetenekleri gelişmiş çocukların okul olgunluk düzeyleri ile ilgili olumlu bir yordama yapılabileceği ifade edilmiştir. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise, düşük eğitim seviyesi ve alt kültüre sahip olan ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim almaları, okul olgunluğu üzerinde olumlu bir etki oluştururken, eğitim seviyesi yüksek ve üst kültürde bulunan ailelerin çocukları için ise çok şey ifade etmediği görülmüştür.

Santo (2006) okul öncesi öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan çocuklar ve velilerinin okul olgunluğu hakkındaki düşüncelerini incelemek amacıyla, 72 ebeveyn, 105 çocuk ve 53 anasınıfı öğretmeni ile bir çalışma yürütmüştür. Veri analizleri sonucunda, çocuklarda var olan duygusal olgunluğun ilkokula uyumda önemli bir etken olduğu konusunda aileler ve öğretmenlerin hem fikir oldukları görülürken, aynı zamanda evde çocuklarla yapılacak olan dil geliştirmeye yönelik etkinliklerin çocuğun ilkokula hazırlık sürecinde önemli bir katkı sağladığı görüşünde birleşmişlerdir. Bir diğer sonuç ise, çocukların okul öncesi eğitim kurumlarını oyun merkezleri olarak gördükleridir.

McBryde, Ziviani ve Cuskelly (2004) tarafından yapılan ve ilkokula hazırlık sürecinde karar verilirken ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin etkisinin incelendiği çalışmaya, sosyo-ekonomik düzeyde ve gelişimsel olarak birbirlerine yakın 253 çocuk katılmıştır. Veri analizi sonucunda, birbirlerine yakın yaşların okula daha çabuk adapte olduğu, aynı zamanda geliştirilen sosyal becerilerin çocukların ilkokula hazır olmasında yardımcı olduğu görülmüştür. Araştırmanın bir başka sonucu ise, ebeveyn ve öğretmenlerin okula hazırlıkta etkili oldukları, ayrıca cinsiyetin, mizacın, karakterin de bu süreçte önemli olduğu görülmüştür.

Stipek ve Byler (2001) düşük sosyo-ekonomik çevrelerde yetişen 200 çocuk ile yaptıkları çalışmada, çocukların anaokuluna başladıkları yaşlar ile ilköğretim 3. sınıfa kadar olan dönemdeki akademik başarılarını, sosyal becerilerini ve öğretmenlerle olan ilişkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların küçük ya da büyük olmalarının akademik başarı üzerinde etkisinin olmadığı görülürken, sadece yaşın öğretmenle çocuk arasındaki ilişkide etkili olduğu, aynı zamanda küçük yaşta okula başlayan çocukların üçüncü sınıfa geldiklerinde büyük yaşta okula başlayan çocuklar kadar başarı gösterdikleri ve aradaki farkın ortadan kalktığı görülmüştür.

Sonuç olarak, hazırbulunuşluk kavramının biyolojik temelden, çevreden, çocuğun içinde olduğu toplumun değer ve inanç sistemlerinden yani kolektif bilincinden etkilendiği ve tek yönlü bir aktarım değil bir etkileşim olduğu anlaşılmaktadır. Okul öncesi eğitim bu süreçte hem çocuğun okula hazırbulunuşluğunu destekleyen hem de ilkokula geçişi kolaylaştıran en önemli faktörlerden biridir. İlkokula başlayan bir çocuğun mutlu bir eğitim hayatı geçirmesi için sesleri ayırt etme, el-göz koordinasyonu sağlama, rakamları, renkleri ve şekilleri tanıma, ayırt etme, karşıdakini dinleme ve kendini ifade etme, empati kurma ve kişisel bakımını yapabilme gibi birtakım becerilere sahip olması önemlidir. Dil, ilkokula hazırlık sürecinde çocuk için en önemli becerilerden biridir. Yapılan çalışmalarda, dilin kültürün bir aktarıcısı olduğu ve çok kültürlü toplumlarda iki dilliliğin yaygın olduğu, anadil ile eğitim dilinin farklı olmasından kaynaklı eğitim öğretim sürecinde ve her kademedeki tüm gelişim alanlarında olumlu veya olumsuz etkilerin görüldüğü belirlenmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadil değişkeni açısından incelenmesi ile ilgili yapılan araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadil değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Dolayısı ile çalışmanın desenlenmesinde betimsel-ilişkisel tarama modeline başvurulmuştur. Betimsel-ilişkisel tarama modelindeki araştırmalarda bir durum ya da olay olduğu gibi betimlenmekte ve bu duruma sebep olan değişkenlerin ilişkisi, etkisi ve bunların dereceleri belirlenmektedir (Kaya, Balay ve Göçen, 2012). İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığı ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2015).

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Şırnak il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında ve ilkokullar bünyesinde yer alan anasınıflarında eğitim görmekte olan 1063 çocuk oluşturmuştur.

Araştırmanın örnekleme ise, Şırnak il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında ve ilkokullar bünyesindeki anasınıflarında eğitim görmekte olan çocuklardan tesadüfî örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, anadili Türkçe olan 119 ve anadili Türkçe olmayan 326 çocuktan oluşmuştur. Çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının demografik özelliklerine ilişkin bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 1

Çalışmaya Katılan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Anadili	Cinsiyet	n	%
Türkçe	Kız	58	48,7
	Erkek	61	51,3
Kürtçe	Kız	141	43,3
	Erkek	185	56,7
Yaş			
Türkçe	5 yaş	34	28,6
	6 yaş	85	71,4
Kürtçe	5 yaş	124	38,0
	6 yaş	202	62,0
Anaokuluna Devam etme Süresi			
Türkçe	1 yıl	80	67,2
	2 yıl	39	32,8
Kürtçe	1 yıl	267	81,9
	2 yıl	59	18,1
Aile içerisinde konuşulan Dil			
Türkçe	Türkçe	119	100
Kürtçe	Türkçe	151	46,3
	Kürtçe	175	53,7
Anne Yaşı			
Türkçe	26-30	59	49,6
	31-35	44	37,0
	36-41	16	13,4
Kürtçe	25 ve altı	46	14,1
	26-30	133	40,8
	31-35	79	24,2
	36-41	68	20,9
Baba Yaşı			
Türkçe	26-30	20	16,8
	31-35	64	53,8
	36-40	35	29,4
Kürtçe	26-30	57	17,5
	31-35	144	44,2
	36-40	76	23,3
	41 yaş ve üstü	49	15,0
Çocuk Sayısı			
Türkçe	1	19	16,0
	2	67	56,3
	3	33	27,7
Kürtçe	2	96	29,4
	3	101	31,0
	4 ve üzeri	129	39,6
Anne Eğitim Düzeyi			
Türkçe	Ortaokul / Lise mezunu	68	57,1
	Ön lisans /lisans mezunu	51	42,9
Kürtçe	Okuryazar değil	95	29,1
	Okuryazar veya ilkököl mezunu	120	36,8
	Ortaokul / Lise mezunu	94	28,8
	Ön lisans / Lisans mezunu	17	5,2
Baba Eğitim Düzeyi			
Türkçe	Ortaokul / Lise mezunu	31	26,1
	Ön lisans /lisans mezunu	88	73,9

Kürtçe	Okuryazar veya ilkokul mezunu	92	28,2
	Ortaokul / Lise mezunu	140	42,9
	Ön lisans / Lisans mezunu	94	28,8
Anne Mesleği			
Türkçe	Ev hanımı	97	81,5
	Memur	22	18,5
Kürtçe	Ev Hanımı	326	100,0
Baba Mesleği			
Türkçe	Profesyonel meslekler (doktor, mühendis, akademisyen)	31	26,1
	Memur	88	73,9
Kürtçe	Profesyonel meslekler (doktor, mühendis, akademisyen)	15	4,6
	İşçi	103	31,6
	Memur	66	20,2
	Serbest	142	43,6
Ailenin Aylık Geliri			
Türkçe	2001-4000	41	34,5
	4001 ve üstü	78	65,5
Kürtçe	1001-2000	172	52,8
	2001-3000	87	26,7
	3001-4000	35	10,7
	4001 ve üstü	32	9,8

Araştırmaya katılan ve okul öncesi eğitime devam eden çocukların demografik özellikleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya anadili Türkçe olan ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 119 çocuk ile anadili Kürtçe olan ve okul öncesi eğitim alan 326 çocuğun katıldığı görülmektedir. Anadili Türkçe olan çocukların %48,7'si (n=58) kız, %51,3'ü (n=61) erkektir. Anadili Kürtçe olan çocukların ise %43,3'ü (n=141) kız, %56,7'si (n=185) erkektir. Aynı tabloya göre, çalışmaya katılan ve anadili Türkçe olan çocukların %28,6'sı (n=34) beş, %71,4'ü (n=84) altı yaşındadır. Anadili Kürtçe olan ve çalışmaya katılan çocukların ise, %38'inin (n=124) beş, %62'sinin ise (n=202) altı yaşında olduğu görülmektedir. Bu çalışmada 6 yaş ifadesi, katılımcıların, çocukların yaşlarına ilişkin beyanlarına göre yazılmıştır. Okul öncesi eğitimde yapılan en son yasal düzenlemelere göre altı yaşındaki (72 aylık) çocuklar ilkokul birinci sınıfa devam etmektedirler. Burada altı yaş ifadesi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-69 aylık çocuklar için kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların anaokuluna devam etme süreleri incelendiğinde, anadili Türkçe olan ve anaokuluna bir yıl devam eden çocukların sayısı 80 (%67,2), anaokuluna iki yıl devam eden çocukların sayısı ise 39'dur (%32,8). Anadili Kürtçe olan çocuklarda, anaokuluna bir yıl devam edenlerin sayısı 267 (%81,9), iki yıl devam edenlerin sayısı ise 59'dur (%18,1).

Aile içerisinde konuşulan dil değişkenine bakıldığında, anadili Türkçe olan çocukların (n=119; %100) tamamının aile içerisinde de Türkçe konuştuğu, anadili Kürtçe olan çocukların ise %46,3'ünün (n=151) evde Türkçe, %53,7'sinin ise (n=175) evde Kürtçe konuştuğu görülmektedir.

Anadili Türkçe olan çocukların annelerinin yaşları incelendiğinde, 26-30 yaş aralığında olanların sayısı 59 (%49,6), 31-35 yaş aralığında olanların sayısı 44 (%37), 36-41 yaş aralığında olanların sayısı ise 16'dır (%13,4). Anadili Kürtçe olan çocukların annelerinin yaşlarına bakıldığında ise 25 yaş ve altı olanların sayısı 46 (%14,1), 26-30 yaş aralığında olanların sayısı 133 (%40,8), 31-35 yaş aralığında olanların sayısı 79 (%24,2), 36-41 yaş aralığında olanların sayısı 68'dir (%20,9). Anadili Türkçe olan çocukların babalarının yaşlarına bakıldığında, 26-30 yaş aralığında olanların sayısı 20 (%16,8), 31-35 yaş aralığında olanların sayısı 64 (%53,8), 36-41 yaş aralığında olanların sayısı 35'dir (%29,4). Anadili Kürtçe olan çocukların babalarının yaşlarına bakıldığında ise, 26-30 yaş aralığında olanların sayısı 57 (%17,5), 31-35 yaş aralığında olanların sayısı 144 (%44,2), 36-40 yaş aralığında olanların sayısı 76 (%23,3) iken 41 yaş ve üzeri olanların sayısı 49'dur (%15).

Tablo 1 incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ebeveynlerinin çocuk sayılarına bakıldığında, çocuk sayısı bir olan 19 (%16), iki olan 67 (%56,3) ve üç olan 33 (%27,7) ebeveyn olduğu görülmektedir. Bu oran anadili Kürtçe olan çocukların ebeveynlerinde ise şu şekildedir: çocuk sayısı iki olanlar 96 (%29,4), çocuk sayısı üç olanlar 101 (%31) ve çocuk sayısı dört ve üzeri olanlar ise 129 (%39,6).

Anadili Türkçe olan çocukların anne ve baba eğitim düzeyleri incelendiğinde ortaokul/lise mezunu olan anne sayısı 68 (%57,1), ön lisans/lisans mezunu olan anne sayısı ise 51'dir (%42,9). Bununla birlikte, ortaokul/lise mezunu olan baba sayısı 31 (%26,1), ön lisans/ lisans mezunu baba sayısı ise 88 (%73,9) şeklinde görülmektedir. Anadili Kürtçe olan çocukların anne ve baba eğitim düzeyleri incelendiğinde ise, annelerin 95'i (%29,1) okuryazar değilken, okuryazar veya ilköğretim mezunu olan annelerin sayısı 120 (%36,8), ortaokul/lise mezunu olan annelerin sayısı 94 (%28,8) ve ön lisans/lisans mezunu olan annelerin sayısı 17'dir (%5,2). Baba eğitim düzeyleri incelendiğinde ise, okuryazar veya ilköğretim mezunu olan baba sayısı 92 (%28,2), ortaokul/lise mezunu olanların sayısı 140 (%42,9) ve ön lisans/lisans mezunu olanların sayısı 94 (%28,8) olarak tabloda görülmektedir.

Anadili Türkçe olan çocukların anne ve babalarının meslekleri incelenirken annelerin 97'sinin (%81,5) ev hanımı, 22'sinin ise (%18,5) memur olduğu görülmektedir. Anadili Türkçe olan çocukların babalarından 31'i (%26,1) profesyonel mesleklerle (doktor, akademisyen ve mühendis) uğraşırken, 88 baba (%73,9) da memur olarak çalışmaktadır. Anadili Kürtçe olan çocukların anne ve babalarının mesleklerine bakıldığında ise, annelerin hepsinin 326 (%100) ev hanımı olduğu, babaların ise 15'inin (%4,6) profesyonel mesleklerle (doktor, akademisyen ve mühendis) uğraştığı, 103'ünün (%31,6) işçi olarak, 66'sının (%20,2) memur ve 142 babanın da (%43,6) serbest olarak çalıştıkları görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan ve anadili Türkçe olan çocukların ailelerinin aylık gelirleri, 2001-4000 TL (n=41; %34,5) ve 4001 TL ve üzeri (n=78; %65,5) şeklindedir. Anadili Kürtçe olan çocukların ailelerinin aylık gelirlerinin ise, 1001-2000 TL (n=172; %52,8), 2001-3000 (n=87; %26,7), 3001-4000 TL (n=35; %10,7) ve 4000 TL ve üzeri (n=32; %9,8) şeklinde olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile Araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgi aşağıda yer almaktadır.

Kişisel bilgi formu. Kişisel Bilgi Formu araştırmada 36-69 aylık çocuklara ilişkin genel bilgileri edinebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda çocuğun; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitime devam etme süresi, kardeş sayısı, anne babanın eğitim durumu, anne babanın mesleği, ailenin aylık gelir durumu, anadili ve evde konuşulan dil ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği (GİHÖ). Sak ve Yorgun (Değerlendirmede) tarafından geliştirilen Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği (GİHÖ), HighScope temel gelişim göstergelerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. HighScope okul öncesi eğitim programı, 1962 yılında David Weikart tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde düşük sosyo-ekonomik ve alt kültürlerden gelen yoksul çocuklar için geliştirilmiştir. Program daha çok Afro-Amerikan çocukların gelişimlerini ve akademik başarılarını desteklemek amacıyla

hazırlanmıştır. Program halen Amerika Birleşik Devletlerinde ve çeşitli ülkelerde kullanılmaktadır. Programın temel felsefesini Piaget'in gelişim teorisi oluşturmaktadır. Programın en önemli özeliği çocuklarda etkin öğrenmeyi amaç edinmesidir. Program çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda şekillenirken aynı zamanda çocukların kendileri planlama yaparak aktif öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli rol almaktadırlar (Ezmeci ve Akman, 2016; Kargı, 2011; Schweinhart ve Weikart, 1988). Aile katılımlarına önem veren bu yaklaşım çocukların etkinliklere aktif katılmasını ve öğretmenin rehber konumda olmasına önem vermektedir. Çocuklar bilgileri yaparak yaşayarak öğrenmektedirler (Epstein, 2013).

HighScope okul öncesi eğitim müfredatı temel gelişim göstergeleri 8 gelişimsel boyuttan (öğrenme yaklaşımları, sosyal ve duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, bilim ve teknoloji, sosyal bilimler) ve toplamda 58 temel gelişim göstergesinden oluşmaktadır. Bu gelişimsel boyutlara ilişkin örnek maddelere aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenme yaklaşımı

4) İlgisini çeken etkinliklere odaklanır.

6) Çevresi hakkında bilgi toplar.

Sosyal ve duygusal gelişim

9) Duygularını fark eder.

13) Sosyal çatışmaları çözer.

Fiziksel gelişim ve sağlık

17) Küçük kaslarını kullanırken el-göz koordinasyonunu sağlar.

18) Vücudunu tanır.

Dil, okuryazarlık ve iletişim

23) Dili kullanarak kendini ifade eder.

26) Konuşma dilindeki farklı sesleri tanır.

Matematik

31) Nesnelere miktarlarına göre ayırır.

37) Örüntüyü kopyalar.

Yaratıcı sanatlar

42) Gözlemlediklerini, düşündüklerini, hayal ettiklerini ve hissettiklerini müzikle ifade eder.

45) Yaratıcı sanat etkinliklerine kendi isteğiyle katılır.

Fen ve teknoloji

46) Fikirlerini test etmek için deney yapar.

49) Bir şeyin özellikleri ve nasıl çalıştığı hakkındaki fikirlerini arkadaşlarıyla paylaşır.

Sosyal bilimler

54) İnsanların toplumda farklı rollere ve özelliklere sahip olduğunun farkındadır.

59) Çevreye önem vermenin önemini anlar.

Highscope Gelişim Göstergelerinin Türkçeye çevrilmesinden sonra uzman görüşleri doğrultusunda okuma-yazmaya yönelik bazı maddelerin çıkarılması ve çocukların ilkokula başlayabilmeleri için sahip olmaları gereken birtakım bilgi ve becerilerin yine uzman görüşleri doğrultusunda eklenmesi sonucunda hazırlanan taslak ölçekte toplamda 75 madde yer almıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için AFA yapılmıştır. AFA ile, değişkenler arası ilişkiler sorgulanarak, yeni bir yapı ortaya konmaya çalışılmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan 59 madde 8 faktör altında toplanmıştır. Ortaya çıkan bu 8 faktörlü (Matematik, Fiziksel Gelişim ve Sağlık, Sosyal ve Duygusal Gelişim, Dil, Okuryazarlık ve İletişim, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilimler, Öğrenme yaklaşımı, Yaratıcı Sanatlar) yapı toplam varyansın %81.03'ünü açıklamıştır. AFA yapıldıktan sonra elde edilen yapının geçerli bir yapı olup olmadığı DFA ile test edilmiştir. AFA sonuçları incelendiğinde, Highscope Gelişim Göstergeleriyle tamamen örtüşen bir faktör yapısının ortaya çıktığı görülmüştür. Bu göstergeler sekiz alt başlıktan oluşmaktadır ki, AFA ile de sekiz alt faktör belirlenmiştir ve bu sekiz alt faktör, Highscope Gelişim Göstergelerindekiyle aynı şekilde isimlendirilmiştir (matematik, fiziksel gelişim ve sağlık, sosyal ve duygusal gelişim, dil, okuryazarlık ve iletişim, fen ve teknoloji, sosyal bilimler, öğrenme yaklaşımı, yaratıcı sanatlar). Elde edilen bu sekiz faktörlü yapı DFA ile test edilmiştir. Elde edilen uyum değerleri ($\chi^2/sd= 3.25$; RMSEA=0.07, CFI=0.90, IFI=0.90, RMR=0.03) incelendiğinde, χ^2/sd (3.25) oranı $\chi^2/S.D. \leq 5$ 'e

olduğundan bu oran yeterli uyum olarak kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Kline, 2005). RMSEA değerinin 0.08'den küçük olması iyi uyuma işaret etmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Kriter olarak kullanılan diğer uyum indeksleri olan CFI ve IFI değerleri 0.90 olarak tespit edilmiştir. CFI ve IFI değerlerinin 0.90 ve yukarısında olması model uyumu açısından iyi kabul edilmektedir (Seçer, 2015, Sümer, 2000). Çalışmada elde edilen RMR değeri 0.030 olup, mükemmel uyuma işaret etmektedir (Byrne, 2005). Bu değerde kabul edilebilir bir uyumun olduğunu göstermektedir. DFA'dan alınan göstergeler, ölçeğin 8 alt boyut ile kabul edilebilir düzeyde açıklanabileceğini göstermektedir. GİHÖ'nün iç tutarlılık katsayısı .96 ve yarı güvenirlik katsayısı ise .95 olarak hesaplanmıştır (Sak ve Yorgun, değerlendirmede).

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği ile toplanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınmıştır. Alınan izin belgeleriyle birlikte 2018–2019 eğitim öğretim yılında bahar döneminde Şırnak ili Merkez ilçelerinde belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek okul idarecileriyle ve öğretmenlerle gerekli görüşmeler yapılmıştır. Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği formunun uygulanması öncesi katılımcı öğretmenler ile telefon yolu ile iletişime geçilerek uygulama için uygun tarih kararlaştırılmış ve bu kapsamda randevu alınan öğretmenlere formların dağıtımı yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden ölçeği sağlıklı bir ortamda doldurmaları istenmiş ve kendilerine bir hafta süre verilmiştir. Katılımcı öğretmenlere verilen bir hafta süre sonunda katılımcıların okullarına gidilerek ölçek toplanmıştır. Ayrıca çalışmada katılımcı öğretmen ve çocukların kimliği ile ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.

Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu ve Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği ile toplanan veriler ilk önce cevapsız bırakılma ya da birden çok işaretlenen madde bulunup bulunmadığı açılarından gözden geçirilmiş, eksikleri bulunan 26 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS 22 paket programına aktararak verilerin analizi ve yorumlanması yapılmıştır. Bu analizlerde verilere ilişkin temel istatistik bilgileri hesaplanmıştır. "Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği" maddeleri dördümlü Likert tipi olarak 1 (Çok kötü), 2

(kötü), 3 (İyi), 4 (Çok İyi) seçeneklerinden oluşmakta olup, bu puan değerlerinde bilgisayar ortamına veri girişleri yapılmıştır.

Verilerden elde edilen puanlar doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ölçeğinin genel toplamı ve alt boyutları için belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların anadilleri ve demografik değişkenlerine göre ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Yapılan bütüm istatistiksel çalışmalarda, H0 hipotezinin kabulü için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur, H1 hipotezi için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık vardır şeklinde hipotezler kurulmuştur ve anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden katılımcı çocukların demografik değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde bulguları verilmiştir. Katılımcıların yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitime devam etme süresi, ailedeki çocuk sayısı, anne babanın eğitim durumu, ailenin aylık gelir durumu, anadili ve evde konuşulan dil şeklinde belirlenen bağımsız değişkenlere göre, ölçekteki alt boyutlar temelinde, normal dağılım ve grup sayılarına göre uygun görülen istatistiksel yöntemler aracılığıyla veriler analiz edilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadili ve demografik değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t-testi, Tek Faktörlü Varyans Analizi ve İki Faktörlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Bulgular her bir bağımsız değişkene göre tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda, p değerinin bulunduğu sütunlardaki (*) işareti değişkene ilişkin anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan kişisel bilgi formu ve Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeğinin uygulanmasından elde edilen verilere ve her bir alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 2

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadili Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Anadili Değişkeni	n	\bar{x}	S.s.	t	Sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	Türkçe	119	20,20	4,016	1,470	443	,142
	Kürtçe	326	19,55	4,165			
Sosyal Duygusal Gelişim	Türkçe	119	23,07	4,430	1,334	443	,183
	Kürtçe	326	22,39	4,843			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Türkçe	119	32,07	5,282	1,439	443	,151
	Kürtçe	326	31,22	5,636			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Türkçe	119	24,32	4,553	2,363	443	,019*
	Kürtçe	326	23,05	5,175			
Matematik	Türkçe	119	35,36	8,307	1,175	443	,241
	Kürtçe	326	34,33	8,142			
Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078
	Kürtçe	326	19,34	4,218			
Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151
	Kürtçe	326	21,84	5,135			
Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*
	Kürtçe	326	19,26	4,332			
Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076
	Kürtçe	326	191,02	37,05			

Tablo incelendiğinde anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan (Kürtçe) okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$); sadece Dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile

Sosyal Bilimler alt boyutlarında ($p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Dil, iletişim ve okuryazarlık boyutunda anadili Türkçe olan ile anadili Kürtçe olan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(443)}=2,363$, $p=0,19<.05$). Anadili Türkçe olan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=24,32$) anadili Kürtçe olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=23,05$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal Bilimler alt boyutunda anadili Türkçe olan ile anadili Kürtçe olan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(443)}=2,074$, $p=0,39<.05$). Anadili Türkçe olan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=20,18$) anadili Kürtçe olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=19,26$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 3

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Yaş Değişkeni	N	\bar{x}	S.s.	t	sd	P																																																																																												
Öğrenme Yaklaşımı	5 yas	158	18,28	4,443	-5,646	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	20,51	3,725				Sosyal Duygusal Gelişim	5 yas	158	21,07	4,988	-5,103	443	,000*	6 yas	287	23,40	4,392	Fiziksel Gelişim ve Sağlık	5 yas	158	29,98	6,057	-4,218	443	,000*	6 yas	287	32,25	5,084	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	5 yas	158	21,86	5,575	-4,871	443	,000*	6 yas	287	24,24	4,517	Matematik	5 yas	158	32,06	8,242	-4,990	443	,000*	6 yas	287	36,00	7,829	Yaratıcı Sanatlar	5 yas	158	18,83	4,322	-2,745	443	,006*	6 yas	287	19,95	4,018	Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*	6 yas	287	22,67	4,800	Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*
Sosyal Duygusal Gelişim	5 yas	158	21,07	4,988	-5,103	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	23,40	4,392				Fiziksel Gelişim ve Sağlık	5 yas	158	29,98	6,057	-4,218	443	,000*	6 yas	287	32,25	5,084	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	5 yas	158	21,86	5,575	-4,871	443	,000*	6 yas	287	24,24	4,517	Matematik	5 yas	158	32,06	8,242	-4,990	443	,000*	6 yas	287	36,00	7,829	Yaratıcı Sanatlar	5 yas	158	18,83	4,322	-2,745	443	,006*	6 yas	287	19,95	4,018	Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*	6 yas	287	22,67	4,800	Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673								
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	5 yas	158	29,98	6,057	-4,218	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	32,25	5,084				Dil, Okuryazarlık ve İletişim	5 yas	158	21,86	5,575	-4,871	443	,000*	6 yas	287	24,24	4,517	Matematik	5 yas	158	32,06	8,242	-4,990	443	,000*	6 yas	287	36,00	7,829	Yaratıcı Sanatlar	5 yas	158	18,83	4,322	-2,745	443	,006*	6 yas	287	19,95	4,018	Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*	6 yas	287	22,67	4,800	Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673																				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	5 yas	158	21,86	5,575	-4,871	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	24,24	4,517				Matematik	5 yas	158	32,06	8,242	-4,990	443	,000*	6 yas	287	36,00	7,829	Yaratıcı Sanatlar	5 yas	158	18,83	4,322	-2,745	443	,006*	6 yas	287	19,95	4,018	Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*	6 yas	287	22,67	4,800	Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673																																
Matematik	5 yas	158	32,06	8,242	-4,990	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	36,00	7,829				Yaratıcı Sanatlar	5 yas	158	18,83	4,322	-2,745	443	,006*	6 yas	287	19,95	4,018	Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*	6 yas	287	22,67	4,800	Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673																																												
Yaratıcı Sanatlar	5 yas	158	18,83	4,322	-2,745	443	,006*																																																																																												
	6 yas	287	19,95	4,018				Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*	6 yas	287	22,67	4,800	Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673																																																								
Fen Teknoloji	5 yas	158	20,91	5,279	-3,574	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	22,67	4,800				Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*	6 yas	287	20,16	3,95516	Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673																																																																				
Sosyal Bilimler	5 yas	158	18,31	4,27567	-4,589	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	20,16	3,95516				Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*	6 yas	287	199,23	34,17673																																																																																
Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	158	181,34	38,19524	-5,067	443	,000*																																																																																												
	6 yas	287	199,23	34,17673																																																																																															

Tablo incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin yaşlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. ($p=0,00<0,05$). Ölçeğin genel toplam ortalamalarına bakıldığında $t_{(443)}=-5,067$, ($p=0,00<0,05$) 6 yaşındaki çocukların ortalaması ($\bar{x}=199,23$) ile 5 yaşındaki çocukların ortalamaları ($\bar{x}=181,34$) arasında 6 yaş lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde yaşlarının bir etkisi olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S.s.	t	Sd	P																																																																																												
Öğrenme Yaklaşımı	Kız	199	19,50	4,320	-1,026	443	,306																																																																																												
	Erkek	246	19,90	3,971				Sosyal Duygusal Gelişim	Kız	199	22,16	5,045	-1,680	443	,094	Erkek	246	22,91	4,461	Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	199	31,16	5,815	-,986	443	,324	Erkek	246	31,68	5,328	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	199	22,89	5,209	-1,880	443	,061	Erkek	246	23,80	4,876	Matematik	Kız	199	34,37	8,259	-,532	443	,595	Erkek	246	34,79	8,145	Yaratıcı Sanatlar	Kız	199	19,46	4,269	-,443	443	,658	Erkek	246	19,63	4,075	Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512	Erkek	246	22,19	5,027	Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252
Sosyal Duygusal Gelişim	Kız	199	22,16	5,045	-1,680	443	,094																																																																																												
	Erkek	246	22,91	4,461				Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	199	31,16	5,815	-,986	443	,324	Erkek	246	31,68	5,328	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	199	22,89	5,209	-1,880	443	,061	Erkek	246	23,80	4,876	Matematik	Kız	199	34,37	8,259	-,532	443	,595	Erkek	246	34,79	8,145	Yaratıcı Sanatlar	Kız	199	19,46	4,269	-,443	443	,658	Erkek	246	19,63	4,075	Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512	Erkek	246	22,19	5,027	Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661								
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	199	31,16	5,815	-,986	443	,324																																																																																												
	Erkek	246	31,68	5,328				Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	199	22,89	5,209	-1,880	443	,061	Erkek	246	23,80	4,876	Matematik	Kız	199	34,37	8,259	-,532	443	,595	Erkek	246	34,79	8,145	Yaratıcı Sanatlar	Kız	199	19,46	4,269	-,443	443	,658	Erkek	246	19,63	4,075	Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512	Erkek	246	22,19	5,027	Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661																				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	199	22,89	5,209	-1,880	443	,061																																																																																												
	Erkek	246	23,80	4,876				Matematik	Kız	199	34,37	8,259	-,532	443	,595	Erkek	246	34,79	8,145	Yaratıcı Sanatlar	Kız	199	19,46	4,269	-,443	443	,658	Erkek	246	19,63	4,075	Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512	Erkek	246	22,19	5,027	Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661																																
Matematik	Kız	199	34,37	8,259	-,532	443	,595																																																																																												
	Erkek	246	34,79	8,145				Yaratıcı Sanatlar	Kız	199	19,46	4,269	-,443	443	,658	Erkek	246	19,63	4,075	Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512	Erkek	246	22,19	5,027	Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661																																												
Yaratıcı Sanatlar	Kız	199	19,46	4,269	-,443	443	,658																																																																																												
	Erkek	246	19,63	4,075				Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512	Erkek	246	22,19	5,027	Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661																																																								
Fen Teknoloji	Kız	199	21,87	5,064	-,656	443	,512																																																																																												
	Erkek	246	22,19	5,027				Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196	Erkek	246	19,73	3,984	Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661																																																																				
Sosyal Bilimler	Kız	199	19,22	4,366	-1,295	443	,196																																																																																												
	Erkek	246	19,73	3,984				Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252	Erkek	246	194,67	35,661																																																																																
Ölçeğin Genel Toplamı	Kız	199	190,66	37,765	-1,148	443	,252																																																																																												
	Erkek	246	194,67	35,661																																																																																															

Tablo incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. ($p>0.05$). Bu bulguya göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde cinsiyetlerinin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İllokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	O.Ö.E. devam Süresi	N	\bar{x}	S.s.	t	Sd	P																																																																																												
Öğrenme Yaklaşımı	1 yıl	347	19,69	3,909	-,301	443	,764																																																																																												
	2 yıl	98	19,83	4,856				Sosyal Duygusal Gelişim	1 yıl	347	22,59	4,435	,116	443	,908	2 yıl	98	22,53	5,718	Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1 yıl	347	31,59	4,964	1,011	443	,313	2 yıl	98	30,94	7,268	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1 yıl	347	23,42	4,725	,181	443	,857	2 yıl	98	23,31	6,060	Matematik	1 yıl	347	34,45	7,714	-,747	443	,455	2 yıl	98	35,15	9,714	Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	347	19,60	3,923	,463	443	,644	2 yıl	98	19,38	4,923	Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373	2 yıl	98	21,65	5,711	Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949
Sosyal Duygusal Gelişim	1 yıl	347	22,59	4,435	,116	443	,908																																																																																												
	2 yıl	98	22,53	5,718				Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1 yıl	347	31,59	4,964	1,011	443	,313	2 yıl	98	30,94	7,268	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1 yıl	347	23,42	4,725	,181	443	,857	2 yıl	98	23,31	6,060	Matematik	1 yıl	347	34,45	7,714	-,747	443	,455	2 yıl	98	35,15	9,714	Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	347	19,60	3,923	,463	443	,644	2 yıl	98	19,38	4,923	Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373	2 yıl	98	21,65	5,711	Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517								
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1 yıl	347	31,59	4,964	1,011	443	,313																																																																																												
	2 yıl	98	30,94	7,268				Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1 yıl	347	23,42	4,725	,181	443	,857	2 yıl	98	23,31	6,060	Matematik	1 yıl	347	34,45	7,714	-,747	443	,455	2 yıl	98	35,15	9,714	Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	347	19,60	3,923	,463	443	,644	2 yıl	98	19,38	4,923	Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373	2 yıl	98	21,65	5,711	Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517																				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1 yıl	347	23,42	4,725	,181	443	,857																																																																																												
	2 yıl	98	23,31	6,060				Matematik	1 yıl	347	34,45	7,714	-,747	443	,455	2 yıl	98	35,15	9,714	Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	347	19,60	3,923	,463	443	,644	2 yıl	98	19,38	4,923	Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373	2 yıl	98	21,65	5,711	Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517																																
Matematik	1 yıl	347	34,45	7,714	-,747	443	,455																																																																																												
	2 yıl	98	35,15	9,714				Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	347	19,60	3,923	,463	443	,644	2 yıl	98	19,38	4,923	Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373	2 yıl	98	21,65	5,711	Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517																																												
Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	347	19,60	3,923	,463	443	,644																																																																																												
	2 yıl	98	19,38	4,923				Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373	2 yıl	98	21,65	5,711	Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517																																																								
Fen Teknoloji	1 yıl	347	22,16	4,837	,891	443	,373																																																																																												
	2 yıl	98	21,65	5,711				Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365	2 yıl	98	19,84	4,997	Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517																																																																				
Sosyal Bilimler	1 yıl	347	19,41	3,897	-,907	443	,365																																																																																												
	2 yıl	98	19,84	4,997				Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949	2 yıl	98	192,67	45,517																																																																																
Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	347	192,94	33,777	,064	443	,949																																																																																												
	2 yıl	98	192,67	45,517																																																																																															

Tablo incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. ($p>0.05$). Bu bulguya göre okul öncesi eğitim

kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 6

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Çocuk Sayısı	N	\bar{x}	S.s	Sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	1	19	21,47	3,133	3/441	2,772	,041*	1-3 1-4
	2	163	20,19	3,787				
	3	134	19,33	4,298				
	4 ve üzeri	129	19,27	4,401				
Sosyal Duygusal Gelişim	1	19	24,31	3,667	3/441	1,309	,271	
	2	163	22,82	4,509				
	3	134	22,37	4,847				
	4 ve üzeri	129	22,23	5,024				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1	19	32,47	4,208	3/441	1,538	,204	
	2	163	32,03	5,106				
	3	134	31,24	5,642				
	4 ve üzeri	129	30,76	6,100				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1	19	24,68	3,575	3/441	1,819	,143	
	2	163	23,89	4,576				
	3	134	23,29	5,259				
	4 ve üzeri	129	22,68	5,484				
Matematik	1	19	38,68	5,657	3/441	2,859	,037*	1-3 1-4
	2	163	35,37	7,773				
	3	134	33,87	8,492				
	4 ve üzeri	129	33,79	8,504				
Yaratıcı Sanatlar	1	19	21,52	3,006	3/441	2,289	,078	
	2	163	19,73	3,865				
	3	134	19,60	4,359				
	4 ve üzeri	129	19,00	4,377				
Fen Teknoloji	1	19	24,10	3,430	3/441	3,127	,026*	1-4
	2	163	22,63	4,594				
	3	134	21,88	5,125				
	4 ve üzeri	129	21,19	5,535				

Sosyal Bilimler	1	19	21,31	2,583	3/441	2,670	,047*	1-4
	2	163	19,74	3,739				
	3	134	19,64	4,102				
	4 ve üzeri	129	18,80	4,786				
Ölçeğin genel Toplamı	1	19	208,57	25,910	3/441	2,627	,050	1-4
	2	163	196,43	33,154				
	3	134	191,25	38,164				
	4 ve üzeri	129	187,77	39,667				

Tablo incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre ölçeğin sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil okuryazarlık ve iletişim ve yaratıcı sanatlar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0,05$), ancak öğrenme yaklaşımı ($F_{441}=2,272$, $p=0,41<0,05$), matematik ($F_{441}=2,859$, $p=0,37<0,05$), fen teknoloji ($F_{441}=3,127$, $p=0,26<0,05$) ve sosyal Bilimler ($F_{441}=2,670$, $p=0,47<0,05$) alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ($F_{441}=2,627$, $p=0,50<0,05$) ise anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme yaklaşımı alt boyutuna ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiğinde, ailedeki çocuk sayısının 1 olduğu ailelerdeki çocukların ($\bar{x}=21,47$), çocuk sayısı 3 ($\bar{x}=19,33$) ve çocuk sayısı 4 ve üzeri olan ($\bar{x}=19,27$) ailelerdeki çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Matematik alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, ailedeki çocuk sayısının 1 olduğu ailelerdeki çocukların ($\bar{x}=38,68$), çocuk sayısı 3 ($\bar{x}=33,87$) ve çocuk sayısı 4 ve üzeri olan ($\bar{x}=33,79$) ailelerdeki çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Fen teknoloji alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, ailedeki çocuk sayısının 1 olduğu ailelerdeki çocukların ($\bar{x}=24,10$), çocuk sayısı 4 ve üzeri olan ($\bar{x}=21,19$) ailelerdeki çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Anlamlı farklılık tespit edilen diğer bir alt boyut olan sosyal bilimler alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, ailedeki çocuk sayısının 1 olduğu ailelerdeki çocukların ($\bar{x}=21,31$), çocuk sayısı 4 ve üzeri olan ($\bar{x}=18,80$) ailelerdeki çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel toplamına ilişkin bulgular incelendiğinde, ailedeki çocuk sayısının 1 olduğu ailelerdeki çocukların ($\bar{x}=208,57$), çocuk sayısı 4

ve üzeri olan ($\bar{x}=187,77$) ailelerdeki çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 7

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{x}	S.s	Sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	Okuryazar değil	95	19,09	4,174		2,077	,102	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	19,43	4,732				
	Ortaokul / lise mezunu	162	19,95	3,903	3/441			
	Ön lisans /lisans mezunu	68	20,57	3,270				
Sosyal Duygusal Gelişim	Okuryazar değil	95	21,92	4,620		2,183	,089	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	22,07	5,423				
	Ortaokul / lise mezunu	162	22,98	4,501	3/441			
	Ön lisans /lisans mezunu	68	23,42	3,986				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Okuryazar değil	95	31,11	5,351		1,874	,133	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	30,69	6,742				
	Ortaokul / lise mezunu	162	31,75	5,071	3/441			
	Ön lisans /lisans mezunu	68	32,51	4,348				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Okuryazar değil	95	22,52	5,125		2,514	,051	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	23,00	5,697				
	Ortaokul / lise mezunu	162	23,74	4,667	3/441			
	Ön lisans /lisans mezunu	68	24,48	4,338				
Matematik	Okuryazar değil	95	33,83	7,275		,996	,395	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	34,05	9,608				
	Ortaokul / lise mezunu	162	35,02	7,819	3/441			
	Ön lisans /lisans mezunu	68	35,67	7,510				
Yaratıcı	Okuryazar değil	95	19,11	3,814	3/441	2,172	,091	

Sanatlar	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	19,01	4,956			
	Ortaokul / lise mezunu	162	19,90	3,855			
	Ön lisans /lisans mezunu	68	20,30	3,633			
Fen Teknoloji	Okuryazar değil	95	21,82	4,589			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	21,40	6,085			
	Ortaokul / lise mezunu	162	22,40	4,604	3/441	1,345	,259
	Ön lisans /lisans mezunu	68	22,69	4,539			
Sosyal Bilimler	Okuryazar değil	95	19,05	4,367			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	18,73	4,862			1-4
	Ortaokul / lise mezunu	162	19,91	3,802	3/441	3,766	,011*
	Ön lisans /lisans mezunu	68	20,54	2,908			2-4
Ölçeğin genel Toplamı	Okuryazar değil	95	188,48	33,786			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	188,41	43,843			
	Ortaokul / lise mezunu	162	195,69	34,148	3/441	2,298	,077
	Ön lisans /lisans mezunu	68	200,22	30,608			

Tablo incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre ölçeğin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar, dil, okuryazarlık ve iletişim ve fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0.05$), ancak sosyal bilimler ($F_{441}=3,766$, $p=0,11<0,05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre sosyal bilimler alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, annesinin eğitim durumu ön lisans/lisans düzeyinde olan çocukların ($\bar{x}=20,54$), annesinin eğitim durumu okuryazar olmayan ($\bar{x}=19,05$) ve annesinin eğitim durumu okuryazar olan ($\bar{x}=18,73$) çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 8

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{x}	S.s	Sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	19,18	4,148				1-3
	Ortaokul / lise mezunu	171	19,26	4,649	2/442	4,609	,010*	2-3
	Ön lisans /lisans mezunu	182	20,43	3,472				
Sosyal Duygusal Gelişim	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	22,00	4,692				1-3
	Ortaokul / lise mezunu	171	22,02	5,407	2/442	4,571	,011*	2-3
	Ön lisans /lisans mezunu	182	23,39	3,935				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	31,14	5,360				
	Ortaokul / lise mezunu	171	30,90	6,385	2/442	2,283	,103	
	Ön lisans /lisans mezunu	182	32,11	4,697				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	22,55	5,086				1-3
	Ortaokul / lise mezunu	171	22,90	5,727	2/442	5,009	,007*	2-3
	Ön lisans /lisans mezunu	182	24,28	4,144				
Matematik	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	33,84	7,809				
	Ortaokul / lise mezunu	171	34,10	9,001	2/442	1,712	,182	
	Ön lisans /lisans mezunu	182	35,46	7,517				
Yaratıcı Sanatlar	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	19,19	3,967				
	Ortaokul / lise mezunu	171	19,18	4,485	2/442	2,554	,079	
	Ön lisans /lisans mezunu	182	20,09	3,891				
Fen Teknoloji	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	21,39	5,122				
	Ortaokul / lise mezunu	171	21,67	5,460	2/442	2,990	,051	

	Ön lisans /lisans mezunu	182	22,74	4,505				
Sosyal Bilimler	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	18,96	4,438				1-3
	Ortaokul / lise mezunu	171	18,87	4,693	2/442	6,996	,001*	2-3
	Ön lisans /lisans mezunu	182	20,38	3,256				
Ölçeğin genel Toplamı	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	188,28	35,297				1-3
	Ortaokul / lise mezunu	171	188,94	41,726	2/442	4,234	,015*	2-3
	Ön lisans /lisans mezunu	182	198,90	31,109				

Tablo incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin babanın eğitim durumuna göre fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, fen teknoloji ve yaratıcı sanatlar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$); öğrenme yaklaşımı ($F_{442}=4,609$, $P=0,010<0,05$) sosyal duygusal gelişim ($F_{442}=4,571$, $P=0,011<0,05$), dil, okuryazarlık ve iletişim ($F_{442}=5,009$, $p=0,007<0,05$), ve sosyal bilimler ($F_{442}=6,996$, $p=0,001<0,05$) alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ($F_{442}=4,234$, $p=0,015<0,05$) ise anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme yaklaşımı alt boyutuna ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiğinde, babasının eğitim durumu ön lisans/lisans düzeyinde olan çocukların ($\bar{x}=20,43$), babasının eğitim durumu okuryazar olan ($\bar{x}=19,18$) ve babasının eğitim durumu ortaokul/lise düzeyinde olan ($\bar{x}=19,26$) çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Sosyal duygusal gelişim alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, babasının eğitim durumu ön lisans/lisans düzeyinde olan çocukların ($\bar{x}=23,39$), babasının eğitim durumu okuryazar olan ($\bar{x}=22,00$) ve babasının eğitim durumu ortaokul/lise düzeyinde olan ($\bar{x}=22,02$) çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Dil, okuryazarlık ve iletişim alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, babasının eğitim durumu ön lisans/lisans düzeyinde olan çocukların ($\bar{x}=24,28$), babasının eğitim durumu okuryazar olan ($\bar{x}=22,55$) ve babasının eğitim durumu Ortaokul/lise düzeyinde olan ($\bar{x}=22,90$) çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Sosyal bilimler alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, babasının eğitim durumu ön

lisans/lisans düzeyinde olan çocukların ($\bar{x}=20,38$), babasının eğitim durumu okuryazar olan ($\bar{x}=18,96$) ve babasının eğitim durumu Ortaokul/lise düzeyinde olan ($\bar{x}=18,87$) çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel toplamına ilişkin bulgular incelendiğinde, babasının eğitim durumu ön lisans/lisans düzeyinde olan çocukların ($\bar{x}=198,90$), babasının eğitim durumu okuryazar olan ($\bar{x}=188,28$) ve babasının eğitim durumu Ortaokul/lise düzeyinde olan ($\bar{x}=188,94$) çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailenin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 9

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Aylık Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Aylık Gelir	n	\bar{x}	S.s	Sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	1001-2000	172	19,15	4,295	3/441	2,056	,105	
	2001-3000	87	20,25	4,123				
	3001-4000	76	19,72	4,680				
	4001 ve üstü	110	20,20	3,336				
Sosyal Duygusal Gelişim	1001-2000	172	21,84	4,931	3/441	2,646	,049*	1-2 1-4
	2001-3000	87	23,39	4,820				
	3001-4000	76	22,61	5,054				
	4001 ve üstü	110	23,06	3,984				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1001-2000	172	30,62	5,953	3/441	2,295	,077	
	2001-3000	87	32,36	5,030				
	3001-4000	76	31,71	6,296				
	4001 ve üstü	110	31,82	4,555				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1001-2000	172	22,42	5,555	3/441	3,603	,014*	1-4
	2001-3000	87	23,94	4,631				
	3001-4000	76	23,86	5,337				
	4001 ve üstü	110	24,16	4,019				
Matematik	1001-2000	172	33,87	8,699	3/441	1,007	,389	
	2001-3000	87	35,40	7,192				
	3001-4000	76	34,35	8,831				
	4001 ve üstü	110	35,29	7,627				
Yaratıcı Sanatlar	1001-2000	172	18,96	4,171	3/441	2,097	,100	
	2001-3000	87	19,88	4,352				

	3001-4000	76	19,69	4,493				
	4001 ve üstü	110	20,13	3,653				
	1001-2000	172	21,34	5,413				
Fen Teknoloji	2001-3000	87	22,62	4,698	3/441	2,050	,106	
	3001-4000	76	22,14	5,365				
	4001 ve üstü	110	22,65	4,346				
	1001-2000	172	18,62	4,651				
Sosyal Bilimler	2001-3000	87	19,91	3,924	3/441	4,428	,004*	1-3
	3001-4000	76	20,05	4,456				1-4
	4001 ve üstü	110	20,20	2,957				
	1001-2000	172	186,86	39,090				
Ölçeğin genel Toplamı	2001-3000	87	197,78	34,133	3/441	2,723	,044*	1-2
	3001-4000	76	194,17	40,829				1-4
	4001 ve üstü	110	197,53	30,041				

Tablo incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerin aylık gelir durumuna göre öğrenme yaklaşımı, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$); sosyal duygusal gelişim ($F_{441}=2,646$, $P=0,049<0,05$), dil, okuryazarlık ve iletişim ($F_{441}=3,603$, $P=0,014<0,05$), sosyal bilimler ($F_{441}=4,428$, $p=0,04<0,05$) alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ($F_{441}=2,723$, $P=0,044<0,05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal gelişim alt boyutuna ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiğinde, ailelerin aylık geliri 4001 ve üstü ($\bar{x}=23,06$) ve 2001-3000 aralığında ($\bar{x}=23,39$) olan çocukların, ailelerinin aylık geliri 1001-2000 ($\bar{x}=21,84$) aralığında olan çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Dil, okuryazarlık ve iletişim alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, ailelerin aylık geliri 4001 ve üstü ($\bar{x}=24,16$) olan çocukların, ailelerinin aylık geliri 1001-2000 ($\bar{x}=22,42$) aralığında olan çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Sosyal bilimler alt boyutuna ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiğinde, ailelerin aylık geliri 4001 ve üstü ($\bar{x}=20,20$) ve 3001-4000 aralığında ($\bar{x}=20,05$) olan çocukların, ailelerinin aylık geliri 1001-2000 ($\bar{x}=18,62$) aralığında olan çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel toplamına ilişkin bulgular incelendiğinde, ailelerin aylık geliri 4001 ve üstü ($\bar{x}=197,53$) ve 2001-3000

aralığında ($\bar{x}=197,78$) olan çocukların, ailelerinin aylık geliri 1001-2000 ($\bar{x}=186,86$) aralığında olan çocuklardan daha fazla hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri çocuğun anadili ile evde konuşulan dile göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 10

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Evde Konuşulan Dile Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Evde Konuşulan Dil	N	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	Kürtçe	151	19,37	4,014	-,729	324	,466
	Türkçe	175	19,70	4,296			
Sosyal Duygusal Gelişim	Kürtçe	151	22,34	4,512	-,188	324	,851
	Türkçe	175	22,44	5,124			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kürtçe	151	30,99	5,312	-,676	324	,499
	Türkçe	175	31,41	5,910			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kürtçe	151	22,78	5,258	-,875	324	,382
	Türkçe	175	23,29	5,105			
Matematik	Kürtçe	151	33,92	7,813	-,846	324	,398
	Türkçe	175	34,68	8,422			
Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433
	Türkçe	175	19,52	4,204			
Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066
	Türkçe	175	22,33	5,182			
Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308
	Türkçe	175	19,49	4,446			
Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327
	Türkçe	175	192,89	38,152			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin çocuğun anadili ile evde konuşulan dile göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>.05$). Ancak, ölçeğin genel toplamına bakıldığında, anadili Kürtçe olup evde Türkçe konuşulan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=192,89$) anadili Kürtçe olup evde de Kürtçe konuşulan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=188,85$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 11

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Yaş Değişkeni	n	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	5 yaş	34	18,23	5,222	-3,539	117	,001*
	6 yaş	85	20,98	3,122			
Sosyal Duygusal Gelişim	5 yaş	34	21,41	5,768	-2,657	117	,009*
	6 yaş	85	23,74	3,596			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	5 yaş	34	30,64	7,223	-1,886	117	,062
	6 yaş	85	32,64	4,188			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	5 yaş	34	22,02	6,166	-3,661	117	,000*
	6 yaş	85	25,24	3,344			
Matematik	5 yaş	34	32,67	9,883	-2,269	117	,025*
	6 yaş	85	36,43	7,381			
Yaratıcı Sanatlar	5 yaş	34	18,94	4,972	-2,113	117	,037*
	6 yaş	85	20,61	3,380			
Fen Teknoloji	5 yaş	34	20,61	6,174	-3,010	117	,003*
	6 yaş	85	23,42	3,796			
Sosyal Bilimler	5 yaş	34	19,05	4,683	-2,201	117	,030*
	6 yaş	85	20,63	2,955			
Ölçeğin genel Toplamı	5 yaş	34	183,61	47,059	-2,912	117	,004*
	6 yaş	85	203,72	27,262			

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin yaşlarına göre fiziksel gelişim ve sağlık boyutunda ($p>.05$) anlamlı bir farklılık göstermediği; öğrenme yaklaşımı ($t_{(117)} = -3,539$, $p= 0,01<0,05$), sosyal duygusal gelişim ($t_{(117)} = -2,657$, $p= 0,009<0,05$), Dil, okuryazarlık ve iletişim ($t_{(117)} = -3,661$, $p=0,00<0,05$), Matematik ($t_{(117)}= -2,269$, $p=0,025<0,05$), Yaratıcı sanatlar ($t_{(117)}= -2,113$, $p=0,37<0,05$), Fen teknoloji ($t_{(117)}= -3,010$, $p=0,03<0,05$) ve Sosyal bilimler ($t_{(117)}= -2,201$, $p= -0,30<0,05$) alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ($t_{(117)}= -2,912$, $p=0,004<0,05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Ölçeğin genel toplamında 6 yaşındaki çocukların ortalamasının ($\bar{x}= 203,72$) 5 yaşındaki çocukların ortalamasından ($\bar{x}=183,61$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bütün alt boyutlarda da 6 yaşındaki çocukların ortalamaları 5 yaşındaki çocukların ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

Diğer bir ifadeyle anadili Türkçe olan 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 5 yaşındaki çocuklarınkinden daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 12

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Yaş Değişkeni	n	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	5 yas	124	18,29	4,229	-4,375	324	,000*
	6 yas	202	20,32	3,942			
Sosyal Duygusal Gelişim	5 yas	124	20,98	4,774	-4,239	324	,000*
	6 yas	202	23,26	4,689			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	5 yas	124	29,79	5,716	-3,636	324	,000*
	6 yas	202	32,09	5,418			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	5 yas	124	21,82	5,428	-3,433	324	,001*
	6 yas	202	23,81	4,873			
Matematik	5 yas	124	31,89	7,770	-4,347	324	,000*
	6 yas	202	35,82	8,021			
Yaratıcı Sanatlar	5 yas	124	18,80	4,149	-1,828	324	,068
	6 yas	202	19,68	4,236			
Fen Teknoloji	5 yas	124	21,00	5,031	-2,348	324	,019*
	6 yas	202	22,36	5,141			
Sosyal Bilimler	5 yas	124	18,11	4,153	-3,836	324	,000*
	6 yas	202	19,97	4,298			
Ölçeğin genel Toplamı	5 yas	124	180,71	35,583	-4,025	324	,000*
	6 yas	202	197,34	36,595			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin yaşlarına göre yaratıcı sanatlar alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$); Öğrenme yaklaşımı ($t_{(324)} = -4,375$, $p= 0,00<0,05$), Sosyal duygusal gelişim ($t_{(324)} = -4,239$, $p= 0,00<0,05$), Fiziksel sağlık ve gelişim ($t_{(324)} = -3,636$, $p=0,00<0,05$), Dil, okuryazarlık ve iletişim ($t_{(324)} = -3,433$, $p=0,01<0,05$), Matematik ($t_{(324)} = -4,347$, $p=0,00<0,05$), Fen teknoloji ($t_{(324)} = -2,348$, $p=0,019<0,05$) ve Sosyal bilimler ($t_{(324)} = -3,836$, $p= -0,00<0,05$) alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ($t_{(324)} = -4,025$, $p=0,000<0,05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Ölçeğin genel toplamında 6 yaşındaki çocukların ortalamasının ($\bar{x}=197,34$) 5 yaşındaki çocukların ortalamasından ($\bar{x}=180,71$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bütün alt boyutlarda da 6 yaşındaki çocukların

ortalamaları 5 yaşındaki çocukların ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle anadili Kürtçe olan 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 5 yaşındaki çocuklarınkinden daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 13

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	S.s.	t	Sd	P																																																																																												
Öğrenme Yaklaşımı	Kız	58	20,12	4,308	-,214	117	,831																																																																																												
	Erkek	61	20,27	3,751				Sosyal Duygusal Gelişim	Kız	58	22,74	4,575	-,801	117	,425	Erkek	61	23,39	4,302	Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	58	31,44	5,576	-1,267	117	,208	Erkek	61	32,67	4,958	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	58	23,86	4,788	-1,089	117	,279	Erkek	61	24,77	4,310	Matematik	Kız	58	35,37	8,418	,023	117	,982	Erkek	61	35,34	8,270	Yaratıcı Sanatlar	Kız	58	19,82	4,193	-,825	117	,411	Erkek	61	20,42	3,721	Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512	Erkek	61	22,90	4,646	Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483
Sosyal Duygusal Gelişim	Kız	58	22,74	4,575	-,801	117	,425																																																																																												
	Erkek	61	23,39	4,302				Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	58	31,44	5,576	-1,267	117	,208	Erkek	61	32,67	4,958	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	58	23,86	4,788	-1,089	117	,279	Erkek	61	24,77	4,310	Matematik	Kız	58	35,37	8,418	,023	117	,982	Erkek	61	35,34	8,270	Yaratıcı Sanatlar	Kız	58	19,82	4,193	-,825	117	,411	Erkek	61	20,42	3,721	Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512	Erkek	61	22,90	4,646	Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183								
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	58	31,44	5,576	-1,267	117	,208																																																																																												
	Erkek	61	32,67	4,958				Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	58	23,86	4,788	-1,089	117	,279	Erkek	61	24,77	4,310	Matematik	Kız	58	35,37	8,418	,023	117	,982	Erkek	61	35,34	8,270	Yaratıcı Sanatlar	Kız	58	19,82	4,193	-,825	117	,411	Erkek	61	20,42	3,721	Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512	Erkek	61	22,90	4,646	Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183																				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	58	23,86	4,788	-1,089	117	,279																																																																																												
	Erkek	61	24,77	4,310				Matematik	Kız	58	35,37	8,418	,023	117	,982	Erkek	61	35,34	8,270	Yaratıcı Sanatlar	Kız	58	19,82	4,193	-,825	117	,411	Erkek	61	20,42	3,721	Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512	Erkek	61	22,90	4,646	Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183																																
Matematik	Kız	58	35,37	8,418	,023	117	,982																																																																																												
	Erkek	61	35,34	8,270				Yaratıcı Sanatlar	Kız	58	19,82	4,193	-,825	117	,411	Erkek	61	20,42	3,721	Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512	Erkek	61	22,90	4,646	Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183																																												
Yaratıcı Sanatlar	Kız	58	19,82	4,193	-,825	117	,411																																																																																												
	Erkek	61	20,42	3,721				Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512	Erkek	61	22,90	4,646	Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183																																																								
Fen Teknoloji	Kız	58	22,32	4,875	-,658	117	,512																																																																																												
	Erkek	61	22,90	4,646				Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485	Erkek	61	20,40	3,432	Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183																																																																				
Sosyal Bilimler	Kız	58	19,94	3,757	-,700	117	,485																																																																																												
	Erkek	61	20,40	3,432				Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483	Erkek	61	200,19	33,183																																																																																
Ölçeğin genel Toplamı	Kız	58	195,65	37,147	-,704	117	,483																																																																																												
	Erkek	61	200,19	33,183																																																																																															

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Her ne kadar anlamlı bir fark bulunmamış olsa da matematik alt boyutu hariç bütün alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında erkek çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri kız çocuklarınkinden daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 14

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	Kız	141	19,24	4,314	-1,151	324	,251
	Erkek	185	19,78	4,044			
Sosyal Duygusal Gelişim	Kız	141	21,92	5,223	-1,555	324	,121
	Erkek	185	22,76	4,512			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kız	141	31,04	5,926	-,498	324	,619
	Erkek	185	31,35	5,417			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kız	141	22,50	5,339	-1,695	324	,091
	Erkek	185	23,48	5,019			
Matematik	Kız	141	33,96	8,188	-,709	324	,479
	Erkek	185	34,61	8,118			
Yaratıcı Sanatlar	Kız	141	19,31	4,306	-,140	324	,888
	Erkek	185	19,37	4,162			
Fen Teknoloji	Kız	141	21,69	5,146	-,465	324	,642
	Erkek	185	21,96	5,137			
Sosyal Bilimler	Kız	141	18,92	4,572	-1,219	324	,224
	Erkek	185	19,51	4,135			
Ölçeğin genel Toplamı	Kız	141	188,61	37,957	-1,023	324	,307
	Erkek	185	192,85	36,343			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Her ne kadar anlamlı bir fark bulunmamış olsa da sosyal bilimler alt boyutu hariç bütün alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında erkek çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri kız çocuklarıkinden daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 15

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	O.Ö.E. devam süresi	n	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	1 yıl	80	19,35	4,360	-3,464	117	,001*
	2 yıl	39	21,94	2,427			
Sosyal Duygusal Gelişim	1 yıl	80	22,03	4,637	-3,872	117	,000*
	2 yıl	39	25,20	3,053			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1 yıl	80	31,23	5,896	-2,535	117	,013*
	2 yıl	39	33,79	3,138			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1 yıl	80	23,61	5,149	-2,509	117	,013*
	2 yıl	39	25,79	2,440			
Matematik	1 yıl	80	33,12	8,779	-4,542	117	,000*
	2 yıl	39	39,94	4,684			
Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	80	19,15	4,239	-4,150	117	,000*
	2 yıl	39	22,15	2,218			
Fen Teknoloji	1 yıl	80	21,60	5,135	-3,521	117	,001*
	2 yıl	39	24,71	2,910			
Sosyal Bilimler	1 yıl	80	19,48	3,851	-3,151	117	,002*
	2 yıl	39	21,61	2,445			
Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	80	189,60	37,675	-3,957	117	,000*
	2 yıl	39	215,17	20,550			

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre bütün alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < 0,05$). Ölçeğin genel toplamı incelendiğinde 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarının ($\bar{x} = 215,17$) 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ($\bar{x} = 189,60$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile anadili Türkçe olan ve 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarıkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 16

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	O.Ö.E. devam süresi	n	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	1 yıl	267	19,79	3,767	2,279	324	,023*
	2 yıl	59	18,44	5,531			
Sosyal Duygusal Gelişim	1 yıl	267	22,76	4,368	2,899	324	,004*
	2 yıl	59	20,76	6,371			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1 yıl	267	31,69	4,656	3,291	324	,001*
	2 yıl	59	29,06	8,535			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1 yıl	267	23,36	4,599	2,278	324	,023*
	2 yıl	59	21,67	7,118			
Matematik	1 yıl	267	34,85	7,337	2,467	324	,014*
	2 yıl	59	31,98	10,852			
Yaratıcı Sanatlar	1 yıl	267	19,74	3,821	3,670	324	,000*
	2 yıl	59	17,55	5,363			
Fen Teknoloji	1 yıl	267	22,33	4,742	3,741	324	,000*
	2 yıl	59	19,62	6,205			
Sosyal Bilimler	1 yıl	267	19,39	3,918	1,148	324	,252
	2 yıl	59	18,67	5,861			
Ölçeğin genel Toplamı	1 yıl	267	193,94	32,529	3,068	324	,002*
	2 yıl	59	177,79	51,210			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre sosyal bilimler hariç bütün alt boyutlarda (Öğrenme yaklaşımı ($t_{(324)} = 2,279$, $p=0,023<0,05$), sosyal duygusal gelişim ($t_{(324)} = 2,899$, $p=0,004<0,05$), Fiziksel sağlık ve gelişim ($t_{(324)} = 3,291$, $p=0,001<0,05$), Dil, okuryazarlık ve iletişim ($t_{(324)} = 2,278$, $p=0,023<0,05$), Matematik ($t_{(324)} = 2,467$, $p=0,014<0,05$) ve Fen teknoloji ($t_{(324)} = 3,741$, ($p=0,000<0,05$) ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Ölçeğin genel toplamı incelendiğinde 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=193,94$) 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=177,79$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile anadili Kürtçe

olan ve 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarınkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 17

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayılarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Çocuk Sayısı	n	\bar{x}	S.s	sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	1	19	21,47	3,133				
	2	67	19,88	4,258	2/116	1,177	,312	
	3	33	20,12	3,919				
Sosyal Duygusal Gelişim	1	19	24,31	3,667				
	2	67	22,58	4,592	2/116	1,235	,295	
	3	33	23,36	4,449				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1	19	32,47	4,208				
	2	67	31,74	5,952	2/116	,295	,745	
	3	33	32,51	4,395				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1	19	24,68	3,575				
	2	67	23,91	5,044	2/116	,664	,517	
	3	33	24,96	3,988				
Matematik	1	19	38,68	5,657				
	2	67	34,88	8,505	2/116	1,869	,159	
	3	33	34,42	8,905				
Yaratıcı Sanatlar	1	19	21,52	3,006				
	2	67	19,55	4,229	2/116	2,096	,128	
	3	33	20,51	3,692				
Fen Teknoloji	1	19	24,10	3,430				
	2	67	22,19	5,009	2/116	1,204	,304	
	3	33	22,63	4,801				
Sosyal Bilimler	1	19	21,31	2,583				
	2	67	19,58	3,806	2/116	2,365	,098	
	3	33	20,75	3,455				
Ölçeğin genel Toplamı	1	19	208,57	25,910				
	2	67	194,32	37,866	2/116	1,258	,288	
	3	33	199,30	33,322				

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre ölçeğin hiçbir alt boyutunda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$) görülmektedir. Ölçeğin genel toplamına bakıldığında ise anadili Türkçe olan 1 çocuklu ailelerdeki çocukların ortalamasının ($\bar{x}=208,57$), 2 çocuklu ailelerdeki çocukların ortalamasından ($\bar{x}=194,32$) ve 3 çocuklu ailelerdeki çocukların ortalamasından ($\bar{x}=199,30$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 18

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayılarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Çocuk Sayısı	n	\bar{x}	S.s	sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	2	96	20,41	3,426				2-3
	3	101	19,07	4,403	2/323	3,034	,050*	2-4
	4 ve üzeri	129	19,27	4,401				
Sosyal Duygusal Gelişim	2	96	22,98	4,466				
	3	101	22,04	4,948	2/323	1,053	,350	
	4 ve üzeri	129	22,23	5,024				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	2	96	32,23	4,443				
	3	101	30,83	5,954	2/323	2,243	,108	
	4 ve üzeri	129	30,76	6,100				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	2	96	23,88	4,247				
	3	101	22,74	5,520	2/323	1,749	,176	
	4 ve üzeri	129	22,68	5,484				
Matematik	2	96	35,71	7,244				
	3	101	33,69	8,391	2/323	1,992	,138	
	4 ve üzeri	129	33,79	8,504				
Yaratıcı Sanatlar	2	96	19,85	3,606				
	3	101	19,30	4,533	2/323	1,116	,329	
	4 ve üzeri	129	19,00	4,377				
Fen Teknoloji	2	96	22,94	4,280				
	3	101	21,63	5,226	2/323	3,386	,035*	2-4
	4 ve üzeri	129	21,19	5,535				
Sosyal Bilimler	2	96	19,85	3,707				
	3	101	19,28	4,245	2/323	1,618	,200	

	4 ve üzeri	129	18,80	4,786			
Ölçeğin genel Toplamı	2	96	197,90	29,546			
	3	101	188,62	39,413	2/323	2,384	,094
	4 ve üzeri	129	187,77	39,667			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, Dil, okuryazarlık ve İletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Öğrenme yaklaşımı ($F_{323}=3,034$, $p=0,50<0,05$) ve fen teknoloji ($F_{323}=3,386$, $p=0,35<0,05$) alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre anadili Kürtçe olan çocukların öğrenme yaklaşımı alt boyutuna ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiğinde, 2 çocuğu olan ailelerden gelen çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=20,41$), 4 ve üzeri sayıda çocuğa sahip ailelerden gelen çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=19,27$) ve 3 çocuğa sahip ailelerden gelen çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=19,07$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Fen teknoloji alt boyutuna ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiğinde, 2 çocuğu olan ailelerden gelen çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=22,94$) 4 ve üzeri sayıda çocuğa sahip ailelerden gelen çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=21,19$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 19

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Annenin Eğitimi	N	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	Ortaokul / lise	68	19,86	4,485	-1,048	117	,297
	Ön lisans /lisans	51	20,64	3,279			
Sosyal Duygusal Gelişim	Ortaokul / lise	68	22,73	4,786	-,967	117	,335
	Ön lisans /lisans	51	23,52	3,905			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Ortaokul / lise	68	31,51	5,888	-1,342	117	,182
	Ön lisans /lisans	51	32,82	4,288			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Ortaokul / lise	68	24,19	4,659	-,376	117	,707
	Ön lisans /lisans	51	24,50	4,446			
Matematik	Ortaokul / lise	68	34,92	8,713	-,658	117	,512
	Ön lisans /lisans	51	35,94	7,780			
Yaratıcı Sanatlar	Ortaokul / lise	68	19,98	4,155	-,474	117	,637
	Ön lisans /lisans	51	20,33	3,696			
Fen Teknoloji	Ortaokul / lise	68	22,52	4,948	-,244	117	,807
	Ön lisans /lisans	51	22,74	4,511			
Sosyal Bilimler	Ortaokul / lise	68	19,92	4,004	-,907	117	,366
	Ön lisans /lisans	51	20,52	2,941			
Ölçeğin genel Toplamı	Ortaokul / lise	68	195,67	38,147	-,827	117	,410
	Ön lisans /lisans	51	201,05	30,657			

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>.05$). Her ne kadar anlamlı bir farklılık bulunmamışsa da ölçeğin genel toplamında ön lisans/lisans düzeyinde eğitim almış annelerin çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri

(\bar{x} =201,05) ortaokul/lise düzeyinde eğitim almış annelerin çocuklarınınkinden (\bar{x} =195,67) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 20

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{x}	S.s	sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	Okuryazar değil	95	19,09	4,174	3/322	1,022	,383	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	19,43	4,732				
	Ortaokul / lise mezunu	94	20,02	3,445				
	Ön lisans /lisans mezunu	17	20,35	3,334				
Sosyal Duygusal Gelişim	Okuryazar değil	95	21,92	4,620	3/322	1,383	,248	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	22,07	5,423				
	Ortaokul / lise mezunu	94	23,15	4,301				
	Ön lisans /lisans mezunu	17	23,11	4,328				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Okuryazar değil	95	31,11	5,351	3/322	,891	,446	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	30,69	6,742				
	Ortaokul / lise mezunu	94	31,93	4,413				
	Ön lisans /lisans mezunu	17	31,58	4,528				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Okuryazar değil	95	22,52	5,125	3/322	,874	,455	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	23,00	5,697				
	Ortaokul / lise mezunu	94	23,41	4,670				
	Ön lisans /lisans mezunu	17	24,41	4,124				
Matematik	Okuryazar değil	95	33,83	7,275	3/322	,467	,706	
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	34,05	9,608				
	Ortaokul / lise mezunu	94	35,09	7,151				
	Ön lisans /lisans mezunu	17	34,88	6,790				
Yaratıcı Sanatlar	Okuryazar değil	95	19,11	3,814	3/322	1,039	,375	

	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	19,01	4,956			
	Ortaokul / lise mezunu	94	19,85	3,645			
	Ön lisans /lisans mezunu	17	20,23	3,544			
Fen Teknoloji	Okuryazar değil	95	21,82	4,589			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	21,40	6,085			
	Ortaokul / lise mezunu	94	22,30	4,362	3/322	,644	,587
	Ön lisans /lisans mezunu	17	22,52	4,758			
Sosyal Bilimler	Okuryazar değil	95	19,05	4,367			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	18,73	4,862			
	Ortaokul / lise mezunu	94	19,91	3,671	3/322	1,928	,125
	Ön lisans /lisans mezunu	17	20,58	2,895			
Ölçeğin genel Toplamı	Okuryazar değil	95	188,48	33,786			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	120	188,41	43,843			
	Ortaokul / lise mezunu	94	195,70	31,150	3/322	1,031	,379
	Ön lisans /lisans mezunu	17	197,70	31,256			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>.05$). Her ne kadar anlamlı bir farklılık bulunmamışsa da ölçeğin genel toplamında ön lisans/lisans düzeyinde eğitim almış annelerin çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ($\bar{x}=201,05$) ortaokul/lise düzeyinde eğitim almış annelerin çocuklarınınkinden ($\bar{x}=195,67$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 21

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Babanın Eğitimi	N	\bar{x}	S.s.	t	Sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	Ortaokul / lise	31	19,54	4,843	-1,054	117	,294
	Ön lisans /lisans	88	20,43	3,685			
Sosyal Duygusal Gelişim	Ortaokul / lise	31	22,32	5,312	-1,101	117	,273
	Ön lisans /lisans	88	23,34	4,076			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Ortaokul / lise	31	31,41	6,103	-,803	117	,423
	Ön lisans /lisans	88	32,30	4,978			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Ortaokul / lise	31	23,67	5,166	-,924	117	,357
	Ön lisans /lisans	88	24,55	4,325			
Matematik	Ortaokul / lise	31	34,61	8,550	-,582	117	,562
	Ön lisans /lisans	88	35,62	8,253			
Yaratıcı Sanatlar	Ortaokul / lise	31	19,58	4,448	-,906	117	,367
	Ön lisans /lisans	88	20,32	3,771			
Fen Teknoloji	Ortaokul / lise	31	22,25	5,227	-,494	117	,622
	Ön lisans /lisans	88	22,75	4,591			
Sosyal Bilimler	Ortaokul / lise	31	19,41	4,311	-1,387	117	,168
	Ön lisans /lisans	88	20,45	3,279			
Ölçeğin genel Toplamı	Ortaokul / lise	31	192,83	40,483	-,949	117	,345
	Ön lisans /lisans	88	199,79	33,055			

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>.05$). Her ne kadar anlamlı bir farklılık bulunmamışsa da ölçeğin genel toplamında ön lisans/lisans düzeyinde eğitim almış babaların çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ($\bar{x}=199,79$) ortaokul/lise düzeyinde eğitim almış babaların çocuklarınınkinden ($\bar{x}=192,83$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 22

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{x}	S.s	Sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	19,18	4,148				
	Ortaokul / lise mezunu	140	19,20	4,621	2/323	3,012	,051	
	Ön lisans /lisans mezunu	94	20,43	3,280				
Sosyal Duygusal Gelişim	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	22,00	4,692				1-2
	Ortaokul / lise mezunu	140	21,96	5,444	2/323	3,070	,048*	1-3
	Ön lisans /lisans mezunu	94	23,43	3,820				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	31,14	5,360				
	Ortaokul / lise mezunu	140	30,79	6,462	2/323	1,171	,311	
	Ön lisans /lisans mezunu	94	31,93	4,437				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	22,55	5,086				
	Ortaokul / lise mezunu	140	22,73	5,847	2/323	2,392	,093	
	Ön lisans /lisans mezunu	94	24,03	3,974				
Matematik	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	33,84	7,809				
	Ortaokul / lise mezunu	140	33,99	9,124	2/323	,960	,384	
	Ön lisans /lisans mezunu	94	35,30	6,798				
Yaratıcı Sanatlar	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	19,19	3,967	2/323	1,028	,359	

	Ortaokul / lise mezunu	140	19,10	4,504			
	Ön lisans /lisans mezunu	94	19,87	4,008			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	21,39	5,122			
Fen Teknoloji	Ortaokul / lise mezunu	140	21,55	5,520	2/323	2,011	,135
	Ön lisans /lisans mezunu	94	22,73	4,448			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	18,96	4,438			1-2
Sosyal Bilimler	Ortaokul / lise mezunu	140	18,75	4,780	2/323	4,063	,018* 1-3
	Ön lisans /lisans mezunu	94	20,31	3,250			
	Okuryazar/ ilkokul mezunu	92	188,28	35,297			
Ölçeğin genel Toplamı	Ortaokul / lise mezunu	140	188,08	42,089	2/323	2,415	,091
	Ön lisans /lisans mezunu	94	198,07	29,324			

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre fiziksel gelişim ve sağlık, Dil, okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, Öğrenme yaklaşımı, Fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermezken ($p>.05$); Sosyal duygusal gelişim ($F_{323}=3,070$, $p=0,048<0,05$) ve Sosyal bilimler ($F_{323}=4,063$, $p=0,018<0,05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre sosyal duygusal gelişim alt boyutunda babaları ön lisans/lisans mezunu olan çocukların ortalamaları ($\bar{x}=23,43$), babaları ortaokul/lise mezunu ($\bar{x}=21,96$) ve okuryazar ($\bar{x}=22,00$) olan çocukların ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Sosyal bilimler alt boyutunda babaları ön lisans/lisans mezunu olan çocukların ortalamaları ($\bar{x}=20,31$), babaları ortaokul/lise mezunu ($\bar{x}=18,75$) ve okuryazar ($\bar{x}=19,96$) olan çocukların ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailenin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 23

Anadili Türkçe Olan Çocukların İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Bulguları

Boyutlar	Aylık Gelir	N	\bar{x}	S.s.	t	sd	P
Öğrenme Yaklaşımı	2001-4000	41	19,39	4,918	-1,609	117	,110
	4001 ve üstü	78	20,62	3,407			
Sosyal Duygusal Gelişim	2001-4000	41	22,36	5,318	-1,270	117	,206
	4001 ve üstü	78	23,44	3,870			
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	2001-4000	41	31,80	6,485	-,404	117	,687
	4001 ve üstü	78	32,21	4,565			
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	2001-4000	41	24,00	5,495	-,568	117	,571
	4001 ve üstü	78	24,50	3,999			
Matematik	2001-4000	41	33,53	8,997	-1,752	117	,082
	4001 ve üstü	78	36,32	7,810			
Yaratıcı Sanatlar	2001-4000	41	19,48	4,658	-1,298	117	,197
	4001 ve üstü	78	20,47	3,511			
Fen Teknoloji	2001-4000	41	21,70	5,320	-1,532	117	,128
	4001 ve üstü	78	23,10	4,377			
Sosyal Bilimler	2001-4000	41	19,92	4,513	-,567	117	,572
	4001 ve üstü	78	20,32	3,012			
Ölçeğin genel Toplamı	2001-4000	41	192,21	42,069	-1,303	117	,195
	4001 ve üstü	78	201,01	30,677			

Tablo incelendiğinde, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>.05$). Her ne kadar anlamlı bir farklılık bulunmamışsa da ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında 4001 ve üstü aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri aylık geliri 2001-4000 aralığında olan ailelerin çocuklarınıninkinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailenin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 24

Anadili Kürtçe Olan Çocukların İllokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Boyutlar	Aylık Gelir	N	\bar{x}	S.s	sd	F	P	Farklar
Öğrenme Yaklaşımı	1001-2000	172	19,15	4,295	3/322	1,656	,177	
	2001-3000	87	20,25	4,123				
	3001-4000	35	20,11	4,424				
	4001 ve üstü	32	19,15	2,952				
Sosyal Duygusal Gelişim	1001-2000	172	21,84	4,931	3/322	2,161	,093	
	2001-3000	87	23,39	4,820				
	3001-4000	35	22,91	4,785				
	4001 ve üstü	32	22,12	4,163				
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	1001-2000	172	30,62	5,953	3/322	1,945	,122	
	2001-3000	87	32,36	5,030				
	3001-4000	35	31,60	6,160				
	4001 ve üstü	32	30,87	4,455				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	1001-2000	172	22,42	5,555	3/322	1,944	,122	
	2001-3000	87	23,94	4,631				
	3001-4000	35	23,71	5,221				
	4001 ve üstü	32	23,34	4,012				
Matematik	1001-2000	172	33,87	8,699	3/322	1,239	,296	
	2001-3000	87	35,40	7,192				
	3001-4000	35	35,31	8,662				
	4001 ve üstü	32	32,78	6,622				
Yaratıcı Sanatlar	1001-2000	172	18,96	4,171	3/322	1,177	,319	
	2001-3000	87	19,88	4,352				
	3001-4000	35	19,94	4,345				
	4001 ve üstü	32	19,31	3,913				
Fen Teknoloji	1001-2000	172	21,34	5,413	3/322	1,541	,204	
	2001-3000	87	22,62	4,698				
	3001-4000	35	22,65	5,450				
	4001 ve üstü	32	21,56	4,134				
Sosyal Bilimler	1001-2000	172	18,62	4,651	3/322	2,745	,043	1-2
	2001-3000	87	19,91	3,924				1-3
	3001-4000	35	20,20	4,451				1-4
	4001 ve üstü	32	19,90	2,843				
Ölçeğin genel Toplamı	1001-2000	172	186,86	39,090	3/322	1,987	,116	
	2001-3000	87	197,78	34,133				

3001-4000	35	196,45	39,815
4001 ve üstü	32	189,06	27,038

Tablo incelendiğinde, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermezken ($p>.05$); sadece sosyal bilimler alt boyutunda ($F_{322}=2,745$, $p=0,043<0,05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerine bakılmıştır. Test sonuçlarına göre anadili Kürtçe olan çocukların sosyal bilimler alt boyutunda 4001 ve üstünde ($\bar{x}=19,90$), 3001-4000 aralığında ($\bar{x}=20,20$) ve 2001-3000 aralığında ($\bar{x}=19,91$) aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri aylık geliri 1001-2000 aralığında ($\bar{x}=18,62$) aylık geliri olan ailelerin çocuklarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 25

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İllokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Yaşlarının Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2
Anadili	1590,103	1	1590,103	1,251	,264	,003
Yaş	24909,239	1	24909,239	19,600	,000	,043
Anadili*Yaş	223,856	1	223,856	,176	,675	,000
Hata	560443,669	441	1270,847			

Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1, 441)}=1,251$, $p=0,246>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Yaş değişkeninin ($F_{(1,441)}=19,600$, $p=0,00<0,05$) ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Ancak Anadili* Yaş değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ise

($F_{(1,441)} = ,176$, $P = 0,675 > 0,05$) sonucun anlamsız olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadil ile yaş değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve cinsiyetlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 26

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Cinsiyetlerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Anadili	4482,919	1	4482,919	3,354	,068	,008
Cinsiyet	1670,484	1	1670,484	1,250	,264	,003
Anadili * Cinsiyet	2,010	1	2,010	,002	,969	,000
Hata	589463,121	441	1336,651			

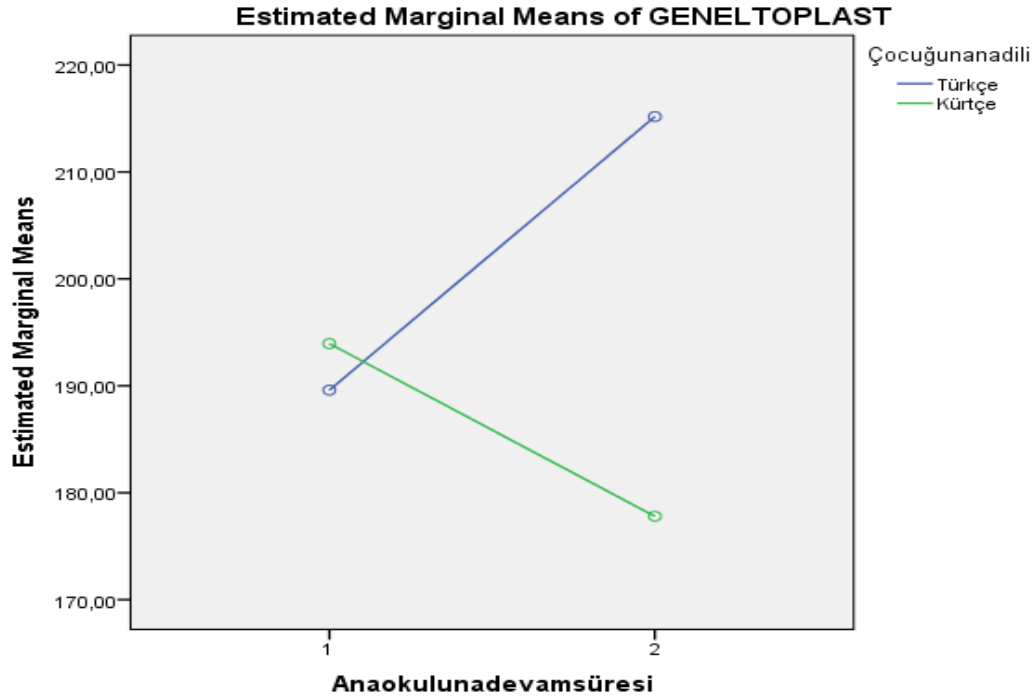
Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1,441)}=3,354$, $p=0,68 > 0,05$) ve cinsiyet değişkeninin ($F_{(1,441)}=1,250$, $p=0,264 > 0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamsız olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Anadili * Cinsiyet ($F_{(1,441)} = ,002$, $P = 0,969 > 0,05$) değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadil ile cinsiyet değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 27

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Anadili	18553,073	1	18553,073	14,565	,000	,032
Okul öncesi alma süresi	1512,146	1	1512,146	1,187	,277	,003
Anadili* Okul öncesi alma süresi	29592,973	1	29592,973	23,232	,000	,050
Hata	561758,660	441	1273,829			



Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1,441)}=14,565$, $p=0,000<0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim

alma süresi değişkeninin ($F_{(1,441)}=1,187$, $p=0,277>0,05$) ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Anadili* Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,441)}= 23,232$, $P= 0,00<0,05$) sonucun anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadili ile okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmaktadır. Anadili Türkçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları ($\bar{x}=215,17$) anadili Kürtçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=177,79$) daha yüksek bulunmuştur. Anadili Türkçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları ($\bar{x}=189,60$) anadili Kürtçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=193,94$) ise daha düşük bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 28

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısının Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Anadili	769,376	1	769,376	,580	,447	,001
Çocuk sayısı	4632,808	3	1544,269	1,165	,323	,008
Anadili*Çocuk sayısı	3101,126	1	3101,126	2,339	,127	,005
Hata	581936,717	439	1325,596			

Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1,439)}=,580$, $p=0,447>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkeninin ($F_{(1, 439)}=1,165$, $p=0,323>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki

etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anadili* Çocuk sayısı değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,439)}= 2,339$, $P= 0,127>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadil ile ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve annelerinin eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 29

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anadilleri Ve Annenin Eğitim Durumunun Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Anadili	106,680	1	106,680	,080	,778	,000
Annenin eğitim düzeyi	3132,444	3	1044,148	,782	,505	,005
Anadili* Annenin eğitim düzeyi	109,996	1	109,996	,082	,774	,000
Hata	586423,788	439	1335,817			

Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1,439)}=,080$, $p=0,778>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Annenin eğitim düzeyi değişkeninin ($F_{(1,439)}=,782$, $p=0,505>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Ayrıca, Anadili* Anne eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ise ($F_{(1,439)}= ,082$, $P= 0,774>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadil ile Anne eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve babalarının eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 30

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadilleri ve babanın eğitim durumunun ortak etkisine göre karşılaştırılmasına ilişkin İki Yönlü ANOVA bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2
Anadili	682,581	1	682,581	,514	,474	,001
Babanın eğitim düzeyi	5896,306	2	2948,153	2,222	,110	,010
Anadili* Babanın eğitim düzeyi	149,717	1	149,717	,113	,737	,000
Hata	583830,614	440	1326,888			

Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1,440)}=,514$, $p=0,474>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisi anlamsız olduğu görülmektedir. Babanın eğitim düzeyi değişkeninin ($F_{(1,440)}=2,222$, $p=0,110>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Benzer bir şekilde, Anadili* Baba eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,440)}=,113$, $P=0,737>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadil ile Baba eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve ailelerinin aylık gelir düzeyinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 31

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin anadilleri ve ailenin aylık gelirlerinin ortak etkisine göre karşılaştırılmasına ilişkin İki Yönlü ANOVA bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2
Anadili	613,050	1	613,050	,463	,497	,001
Gelir Düzeyi	7171,381	3	2390,460	1,805	,145	,012
Anadili* Gelir düzeyi	2700,648	1	2700,648	2,039	,154	,005
Hata	581324,074	439	1324,201			

Tablo incelendiğinde anadil değişkeninin ($F_{(1,439)}=,463$, $p=0,497>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Ailenin aylık gelir düzeyi değişkeninin ($F_{(3,439)}=1,805$, $p=0,145>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anadili* Aile gelir düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,439)}= 2,039$, $P=0,154>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadil ile aile gelir düzeyi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Bölüm 5

Tartışma

Bu bölümde yapılan araştırmanın sonucunda elde edilen bulguların yorumlanmasına ve tartışılmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, anadili Türkçe olan 119 çocuk ile anadili Kürtçe olan 326 çocuk araştırmaya katılmıştır. Anadili Kürtçe olan çocuk sayısının fazla olmasının nedeni çalışmanın yapıldığı ilin demografik özelliklerinden kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri yaşlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu fark incelendiğinde 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 5 yaşındaki çocuklardan daha yüksek bulunmuştur. Anadili Türkçe olan ve Türkçe olmayan (Kürtçe) çocuklar ayrı ayrı incelendiğinde ise anadili Türkçe olan çocukların ölçekte yer alan fiziksel gelişim ve sağlık boyutu dışındaki bütün alt boyutlarda ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anlamlı farklılık göstermiştir. Anadili Türkçe olmayan (Kürtçe) çocuklarda ise yaratıcı sanatlar alt boyutu dışındaki diğer bütün alt boyutların hepsinde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Anadili Türkçe olan ve Türkçe olmayan (Kürtçe) çocuklar ayrı ayrı incelendiğinde de 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anlamlı farklılık bulunan alt boyutların tamamında 5 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinden yüksek bulunmuştur. Bu bulgu ilgili alan yazında başka çalışmaların bulgularıyla da desteklenmektedir. Örneğin, Canbulat (2017) tarafından 440 ilkokul birinci sınıf öğrencisi ile yapılan çalışmada yaş değişkeninin ilkokula hazırbulunuşlukta önemli bir faktör olduğunu ve yaşı büyük olan çocukların ilkokula daha hazır oldukları belirtilmiştir. Daha önce yapılmış bazı çalışmalarda da yaş faktörü ilkokula hazırbulunuşluğu etkileyen önemli bir faktör olarak görülmektedir (Adagideli, 2018; Akay, 2017; Aslan ve Çıkar, 2019; Çelik, 2016; Go Woon, 2019; Janus ve Duku, 2007; Özdemir ve Battal, 2019; Özgünlü, 2017; Şahin ve İş Güzel, 2018; Polat-Unutkan, 2007b; Tulu, 2009; Uzun, 2015). İkokula başlama yaşı birçok ülkede tartışma konusu olmakla birlikte ülkeler arasında da bu konuda ciddi farklılıklar görülmektedir. Bazı ülkelerde çocuklar 5 yaşında, bazı ülkelerde 6 yaşında ve bazı ülkelerde ise 7 yaşında zorunlu olan 1. sınıfa başlamaktadırlar. Bu çalışmanın

bulgularından hareketle 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha fazla ilkokula hazır olabileceklerinden dolayı çocukların 6 yaşını tamamladıktan sonra ilkokula başlamalarının daha uygun olabileceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan toplam 445 çocuğun 246'sı (%55,2) erkek, 199'u (%44,8) kız çocuğudur. Milli Eğitim Bakanlığının 2019 verilerine göre, Türkiye'de 814.821 (%52,08) erkek öğrenci bulunurken, 749.992 (%47,92) kız öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2019). Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımları Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların cinsiyet dağılımlarıyla karşılaştırıldığında iki cinsiyette de benzer dağılım gösterdikleri görülmektedir. Bu çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre ölçeğin hiçbir alt boyutunda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ve genel toplamına bakıldığında, erkek çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin ortalamalarının kız çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun bir benzeri de Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin uygulandığı Adagideli'nin (2018) doktora çalışmasında da görülmektedir. Her ne kadar formdan aldıkları puanlar erkek çocuklar lehine farklılaşsa da, Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği Gelişim Formundan aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Benzer şekilde Koşan (2015) tarafından yapılan çalışmada da okul öncesi eğitim alan ve almayan iki dilli birinci sınıf çocuklarının cinsiyetlerine göre okula hazırbulunuşluk testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, cinsiyetin okula hazırbulunuşluğa herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Yine aynı şekilde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan (Kürtçe olan) çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyetlerine göre ayrı ayrı incelendiğinde herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeninin bütün çocuklar için ve anadillerine göre ayrı ayrı olarak incelendiği bu çalışmada ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun ortaya çıkmasında gerek aile içerisinde gerekse okul öncesi eğitim kurumlarında karma eğitimin yapılıyor olması, çocukların aynı materyal, aynı uyarın ve imkanlardan yararlanıyor olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen, cinsiyet değişkeninin ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde bir etkisinin olmadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır (Adagideli, 2018; Çoruk, 2018; Dilcioğlu, 2016; Erkan, 2011; Son,

Lee ve Sung, 2013; Uslu ve Uslu, 2013). Yapılmış bazı çalışmalar da ise farklı sonuçlar bulunmuştur. Örneğin, Ribner ve diğerleri (2017) çalışmasında erkek çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri daha yüksek bulunurken, Özgünlü (2017) tarafından yapılan çalışmada da kız çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Anadili Türkçe olan ve 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anadili Kürtçe olan ve 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anadili Türkçe olan çocuklar için olan bu sonuç beklenen bir sonuçtur. Diğer bir ifade ile okul öncesi alma süresi arttıkça ilkokula hazırlık düzeyinin artması beklenen bir sonuçtur. Ancak anadili Kürtçe olan çocuklarda her ne kadar bu beklenenin tersi bir bulgu ortaya çıkmış gibi gözükse de 1 yıldır okul öncesi eğitim alan çocukların genelde 6 yaşında oldukları ve yaşa bağlı olarak ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek çıkmış olduğu düşünülmektedir. Diğer bir etkenin ise, Şırnak ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarının genel durumu göz önünde bulundurulduğunda, genelde çocukların ikinci yıl da bir önceki yıl devam ettikleri okula gitmelerine bağlı olarak aynı uyaranlara maruz kalmanın bir sonucu olarak devam etme süresinin etkisinin azalmış olabileceği düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında ise Cinkılıç'ın (2009) çalışmasında okula devam etme süresinin hazırbulunuşluluğu etkilemediği, Tulu'nun (2009) okula devam etme süresi ile iki dilli çocuklarda dil gelişimleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Canbulat (2017) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların ilkokula uyumlarının okul öncesi eğitim almayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitime devam etme süresinin çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları üzerindeki etkisine ilişkin farklı sonuçlar bulunmuş olsa da, genel anlamda nitelikli bir okul öncesi eğitime devam etmenin ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde olumlu etkilerinin olabileceği söylenebilir.

Anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan (Kürtçe) okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği sadece Dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile Sosyal Bilimler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutunda ve Sosyal Bilimler alt boyutunda anadili Türkçe olan çocukların anadili Kürtçe olan çocuklardan hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aile içerisinde konuşulan dil değişkenine bakıldığında anadili Türkçe olan çocukların (119) tamamının aile içerisinde de Türkçe konuştukları görülürken; anadili Kürtçe olan çocuklar incelendiğinde ise bu çocukların 151'inin ev içerisinde Türkçe konuşurken, 175'inin ev içerisinde Kürtçe konuştukları bulunmuştur. Anadili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin çocuğun anadili ile evde konuşulan diline göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ancak ölçeğin genel toplamına bakıldığında anadili Kürtçe olup evde Türkçe konuşan çocukların ortalamalarının anadili Kürtçe olup evde de Kürtçe konuşan çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum sonucunda evde konuşulan dilin kısmen çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Koşan'ın (2015) Şanlıurfa'da yaptığı çalışmada da evde sıklıkla Türkçe konuşanların, evde hem Türkçe hem de Kürtçe konuşulanlara göre ilkokula hazırbulunuşlukları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bunun temel gerekçesinin Türkiye'de eğitim dilinin Türkçe olmasına bağlı olarak Türkçe konuşan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olması olduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre ölçeğin sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil okuryazarlık ve iletişim ve yaratıcı sanatlar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak öğrenme yaklaşımı, matematik, fen teknoloji ve sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ölçeğin genel toplamına bakıldığında bir çocuğa sahip ailelerden olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri en yüksek iken, 4 ve üzeri sayıda çocuğa sahip olan ailelerden gelen çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin en düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Koşan

(2015) tarafından yapılan çalışmada da kardeş sayısının artması durumunda okula hazırbulunuşluk becerisinin düştüğü belirlenmiştir. Atış Akyol (2015) tarafından yapılan çalışmada Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin alt boyutlarından matematik ve fen becerileri alt boyutlarında kardeş sayısı arttıkça ilkokula hazırlık becerilerinin düştüğü bulunmuştur. Anadili Türkçe ve Kürtçe olan çocuklar ayrı ayrı incelendiğinde ise, anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre ölçeğin hiçbir alt boyutunda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgunun anadili Türkçe olan çocukların ailelerindeki çocuk sayısı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Anadili Türkçe olan çocukların ailelerindeki çocuk sayısı en fazla üç olup, çocuk sayısının az olmasına bağlı olarak ebeveynlerin yeterince her bir çocuk ile ilgilenmiş olmalarının bu sonucu etkilediği söylenebilir. Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil, okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğrenme yaklaşımı ve fen teknoloji alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu alt boyutlara ilişkin maddeler incelendiğinde çocuğun inisiyatif almasını, aktif olarak sürece dahil olup yeni öğrenmelere ilişkin mantık yürütmesini, kendisini ifade etmesini gerektirmektedir. Çocuğun bunları yapabilmesi için kendisine yeterince zaman tanınması gerekmekte olup çocuk sayısının fazla olduğu ortamlarda her bir çocuğa bu imkanın sunulmasının çok mümkün olmayacağından dolayı, çocuk sayısının fazla olduğu ailelerden gelen çocukların bu alt boyutlara ilişkin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Çat-Şahin (2009) tarafından yapılan çalışmada da, çocukların dil gelişim düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Dolayısıyla çocuk sayısının fazla olması gelişimsel olarak çocuğa sunulan destek, imkan ve uyaranların azalmasına bağlı olarak çocuklar üzerinde bir takım dezavantajlara sebep olabileceği söylenebilir.

Bu çalışmaya katılan çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre ölçeğin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar, dil, okuryazarlık ve iletişim ve fen teknoloji alt boyutlarında ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir

farklılık göstermediği ancak sosyal bilimler alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farkın bulunduğu sosyal bilimler alt boyutunda ön lisans/lisans mezunu annelerin çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin okuryazar/ ilkokul mezunu annelerin çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Atış Akyol (2015) tarafından yapılan çalışmada anne öğrenim düzeyi değişkeni ile ilkokula hazırbulunuşluk alt boyutlarından ses becerileri ile zihinsel dil gelişim becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Daha önce yapılan çalışmalarda da benzer şekilde anne eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyinin anlamlı olarak arttığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Cinkılıç, 2009; Çat-Şahin, 2009; Erkan, 2011; Gonca, 2004; Tunçeli, 2017; Uzun, 2015). Çalışmaya katılan ve anadilleri Türkçe olan ve anadilleri Türkçe olmayan (Kürtçe) çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre ayrı ayrı incelendiğinde ise hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Anadilleri Türkçe olan ve anadilleri Türkçe olmayan (Kürtçe) her bir gruptaki annelerin eğitim düzeyleri kendi içerisinde birbirine yakın olduğundan anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin babanın eğitim durumuna göre fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, fen teknoloji ve yaratıcı sanatlar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, Dil, okuryazarlık ve iletişim ve sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu bu alt boyutlar ve ölçeğin genel toplamına ilişkin bulgular incelendiğinde ön lisans/ Lisans mezunu babaların çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin en yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulguyu destekler nitelikte daha önce yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Atış Akyol (2015) tarafından yapılan çalışmada baba öğrenim düzeyi değişkeni ile ilkokula hazırbulunuşluk alt boyutlarından zihinsel dil gelişimi, sosyal duygusal gelişim becerileri ve ses becerileri arasında grupsal olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde, genel olarak ebeveyn öğrenim durumlarının artmasının çocuklarında ilkokula hazırbulunuşluğunu anlamlı olarak etkilediğini belirten çalışmalar mevcuttur (Adagideli, 2018; Akay ve Ceylan, 2017; Dilcioğlu, 2016; Özyünlü, 2017; Tunçeli, 2017). Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve

ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ancak, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre fiziksel gelişim ve sağlık, dil, okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, Fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermezken; öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim ve sosyal bilimler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu bulgudaki bu farklılığın sebebi olarak; anadili Türkçe olan çocukların babalarının eğitim durumlarının benzer olması, anadili Kürtçe olan çocukların babalarının eğitim durumları arasında daha büyük farklılıkların olması gösterilebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin aylık gelir durumuna göre öğrenme yaklaşımı, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; sosyal duygusal gelişim, dil, okuryazarlık ve iletişim, ve sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farklılığın bulunduğu alt boyutlara bakıldığında başkalarıyla zaman geçirme ve sosyal etkileşimlerle ilişkili oldukları söylenebilir. Günümüz koşullarında sosyal etkileşimlerin büyük oranda maddi imkanlarla ilişkili olduğu, çocuklara sunulacak zengin uyarıcı bir çevrenin maddiyatla ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, aylık gelir düzeyi daha yüksek olan ailelerden gelen çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek çıkmış olması beklenen bir sonuçtur. Benzer şekilde Çat-Şahin (2009) tarafından yapılan çalışmada da en yüksek gelire sahip olan ailelerden gelen çocukların dil gelişimlerinin daha iyi olduğu belirtilmiştir. Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulguyu destekler nitelikteki bir sonuç Turan (2018) tarafından yapılan çalışmada ortaya konulmuştur. Turan'ın (2018) çalışmasında algılanan aile gelir düzeyi ile ilkokula hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte, anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermezken; sadece sosyal bilimler alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu bulgudaki bu farklılığın sebebi olarak; anadili Türkçe olan çocukların ailelerinin

aylık gelirinin benzer olması, anadili Kürtçe olan çocukların ailelerinin aylık gelirleri arasında daha büyük farklılıkların olması gösterilebilir. Dolayısıyla, aylık gelir durumları benzer olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk durumlarının da benzer olması beklenen bir sonuçtur.

Anadili * yaş, anadili * cinsiyet, anadili * ailedeki çocuk sayısı, anadili * annenin eğitim düzeyi, anadili * babanın eğitim düzeyi ve anadili * ailenin aylık geliri değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Anadili değişkeninin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin ve yaş, cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin aylık geliri değişkenlerinin ayrı ayrı analizleri yapılmış olup söz konusu bulgulara ilişkin tartışmaya yukarıda yer verilmiştir. Anadili ve söz konusu değişkenlerin ortak etkisine ilişkin yapılan analizlerde önceki bulguları destekler nitelikte olup, ayrı ayrı ve ortak etkilerine ilişkin bulgular paraleldir. Bu durumun çalışmanın tutarlığı açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Anadili * okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkisinin ise çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Anadili Türkçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları anadili Kürtçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Anadili Türkçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları anadili Kürtçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ise daha düşük bulunmuştur. Alanyazında okul öncesi eğitim alma süresinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde olumlu etkilerine ilişkin bulguların (Cinkılıç, 2009; Tulu, 2009; Uyanık Balat, 2003) anadili Türkçe olan çocuklar için geçerli olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle anadili Türkçe olup okul öncesi eğitime 2 yıl süreyle devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek çıkması mevcut alanyazına paralel bir bulgudur.

Bölüm 6

Sonuçlar ve Öneriler

Sonuçlar

Anadili Türkçe olan ve anadili Türkçe olmayan (Kürtçe) okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği sadece dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile sosyal bilimler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutunda ve sosyal bilimler alt boyutunda anadili Türkçe olan çocukların anadili Kürtçe olan çocuklardan hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin yaşlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre ölçeğin hiçbir boyutunda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre ölçeğin sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil okuryazarlık ve iletişim ve yaratıcı sanatlar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak öğrenme yaklaşımı, matematik, fen teknoloji ve sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin annelerinin eğitim durumuna göre ölçeğin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar, fen teknoloji ve dil, okuryazarlık ve iletişim alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir

farklılık göstermediği ancak sosyal bilimler alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin babalarının eğitim durumuna göre fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, ve yaratıcı sanatlar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, dil, okuryazarlık ve iletişim ve sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerin aylık gelir durumuna göre öğrenme yaklaşımı, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; sosyal duygusal gelişim, dil, okuryazarlık ve iletişim, sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin çocuğun anadili ile evde konuşulan dile göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 5 yaşındaki çocuklarıkinden daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri 5 yaşındaki çocuklarıkinden daha yüksek bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan ve 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarıkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan ve 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin 2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarıkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre ölçeğin hiçbir alt boyutunda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil, okuryazarlık ve İletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, sosyal bilimler alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrenme yaklaşımı ve fen teknoloji alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre Öğrenme yaklaşımı, fiziksel gelişim ve sağlık, dil, okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermezken; sosyal duygusal gelişim ve sosyal bilimler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anadili Türkçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Anadili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, fen teknoloji alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermezken; sadece sosyal bilimler alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anadil değişkeninin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Yaş değişkeninin ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Ancak Anadili* Yaş değişkenlerinin ortak etkilerinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur.

Anadil değişkeninin ve cinsiyet değişkeninin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde Anadili* Cinsiyet değişkenlerinin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin de anlamsız olduğu bulunmuştur.

Anadil değişkeninin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisi anlamlı olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkeninin ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Anadili* Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkilerinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Anadil ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerinin ayrı ayrı olarak okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anadili * Çocuk sayısı değişkenlerinin ortak etkilerinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.

Anadil ve annenin eğitim düzeyi değişkenlerinin ayrı ayrı olarak okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anadili* Annenin eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkilerinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.

Anadil ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin ayrı ayrı olarak okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anadili*

babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkilerinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.

Anadil ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenlerinin ayrı ayrı olarak okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anadili * ailenin aylık gelir düzeyi değişkenlerinin ortak etkilerinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.

Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları temel alınarak, çalışmanın önerileri okul öncesi eğitimin uygulayıcılarına yönelik öneriler ve ileride yapılacak başka çalışmalar için araştırmacılara yönelik öneriler şeklinde iki alt başlıkta ele alınmıştır.

Uygulayıcılara yönelik öneriler.

- Okul öncesi eğitim programları anadili Türkçe olmayan çocukların Türkçe dil gelişimlerini de destekleyecek şekilde düzenlenmelidir.
- Anadili Türkçe olmayan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk ve Türkçe dil gelişimi açısından desteklenmeleri için aile destek eğitim programları hazırlanılarak uygulanabilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının özellikle anadili Türkçe olmayan çocukların ilkokula hazırlık becerilerini değerlendirebilmek amacıyla iki dillilikle ilgili farklı ölçme araçları geliştirilmelidir.
- MEB tarafından düzenlenen hazırlayıcı ve hizmet içi kurslarla anadili Türkçe olmayan çocukların yaşadıkları yerlerde çalışan öğretmenler desteklenmelidir.
- Okul öncesi eğitim kurumları ebeveynlere yönelik okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini geliştirecek eğitim programları hazırlayarak, çocukların hazırbulunuşluk becerilerini desteklemek için yapmaları gerekenler konusunda aileleri bilgilendirilebilirler.
- Türkiye’de iki dilli çocuklar için iki dilli görsel yayınlar hazırlanılabilir.
- Başta Eğitim fakültelerinin Temel Eğitim anabilim dalları (Okul öncesi öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği) olmak üzere öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarında eğitim müfredatına iki dilli çocukların eğitimine dair dersler eklenmeli ve bu sayede geleceğin öğretmen adayları iki dilli çocukların eğitimine dair donanımlı hale getirilmelidir.

Araştırmacılara yönelik öneriler.

- Çalışmanın evreni genişletilerek Güneydoğu ve Doğu Anadolu'dan farklı illerde (Diyarbakır, Mardin, Siirt, Batman, Van, Ağrı, Hakkri, Muş, Bitlis) anadili Türkçe olmayan (Anadili Kürtçe, Anadili Arapça) ocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri karşılaştırılabilir.
- Veri toplama aracı olarak kullanılan Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk leğinin yanı sıra çocukların farklı gelişim leklerinin yardımıyla ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ve gelişimleri karşılaştırılabilir.
- Okul ncesi eğitim kurumuna devam eden ve anadili Kürtçe olan ocukların Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk leğinin Dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutunda ve sosyal bilimler alt boyutunda ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha düşük olma nedenleri nitel çalışmalar ile incelenebilir.
- Anadili Türkçe olmayan üç ve daha fazla kardeşe sahip olan 5-6 yaş çocukların kardeş ilişkilerinin ilkokula hazırbulunuşluklarına etkisi incelenebilir.
- Türkiye'de yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin farklı anadil değişkenleri (Türkçe-İngilizce, Türkçe-Fransızca, Türkçe-Rusça, Türkçe-Kürtçe, Türkçe-Arapça) açısından incelenerek karşılaştırmalar yapılabilir.
- İki dile sahip okul öncesi ğretmenlerinin iki dilli çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkileri dil açısından incelenebilir.

Kaynaklar

- Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Akay, D., ve Ceylan, R. (2017). Anaokulu ve ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-71 aylık çocukların zihinsel-dil gelişimleri açısından ilkokula hazır oluş düzeylerinin karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 21-34.
- Akçum, E. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Akkök, F., Aydın, A., Bakkaloğlu, H., Özeke, E., Sucuoğlu, B., ve Yalçın, B. (2004). The psychometric characteristics of the Turkish form of the Boehm Test. *Council of Exceptional Children Yıllık Kongresi*, Seattle, USA.
- Akman, B. (2002). Korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan çocukların kavram gelişimlerinin ve okula hazırbulunuşluk düzeylerinin karşılaştırılması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 13(1), 74-85.
- Akman, B. (1995). *Anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocukların kavram gelişimlerinde, kavram eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Akoğlu, G. (2016). Okul öncesi dönemde dil gelişimi ve erken okuryazarlık. F. Turan ve A. İpek Yükselen (Ed.). *Çocuk Gelişimi II* (s.54-70). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Aksan, D. (1975). Anadili. *Türk Dili Dergisi*, 31(285), 423-234.
- Alakoç Pirpir, D. (2011). *Anne eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının temel eğitime hazır bulunuşluk düzeyine etkisinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Alkon, A., Bernzweig, J., To, K., Farrer, J., Elman, J., Kunitz, J., ve Frank, R. (2006). *Child care health consultation programs in California: Results of a formative evaluation*. Oakland, CA: California Child Care Health Program, UCSF School of Nursing. <https://doi.org/10.1111/j.1525-1446.2008.00689.x>
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve dil*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Angın, D. E. (2013). *Proje temelli eğitim programının 60-71 aylık çocukların kavram gelişimine etkisi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2011). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Arı, A., ve Özcan, E. (2016). Birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu düzeylerinin, okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 74-90.
- Arslan, M. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu, *Millî Eğitim Dergisi*, 33(167), [Çevrimiçi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-arslan.htm], Erişim tarihi: 3 Ocak 2020
- Aslan, M., ve Çıkar, İ. (2019). The school readiness of 60-65 months old students: A case study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 86-99.
- Atılğan, G. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim I. kademe I. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Atış Akyol, N. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş çocuklarının akran ilişkileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydın, H., ve Kaya, İ. (2014). *Çoğulculuk çok kültürlü ve çok dilli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bağçeli Kahraman, P. (2012). *Aile katılımı boyutu zenginleştirilmiş okul öncesi eğitim programının 5-6 yaş çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi*. Uludağ Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Bağçeli Kahraman, P., ve Başal, H. A. (2013). Okula hazırbulunuşluğu değerlendirme testinin uyarılma çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(1), 889-911.
- Başal, H. A. (2004). *Gelişim ve psikoloji: Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Baştürk, M. (2004). *Dil edinim kuramları ve Türkçenin anadili olarak edinimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baykoç-Dönmez, N. (1986). *Çocuklarda dilin kazanılması-4*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Bekman, S., Aksu-Koç, A., ve Erguvanlı-Taylan, E. (2004). *Güneydoğu Anadolu bölgesinde bir erken müdahale modeli: Yaz anaokulu pilot uygulaması*,

[Çevrim içi: https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/gda_bolgesinde_bir_erken_mudahale_modeli_yaz_anaokulu_pilot_uygulamasi.pdf], Erişim tarihi: 03 Ocak 2020.

- Bekman, S., ve Gürlehel, C. F. (2005). *Doğru başlangıç: Türkiye’de okul öncesi eğitim*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Berk, L. E. (2009). *Child development*. Boston, MA: Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Bialystok, E. (2010). Global–local and trail-making tasks by monolingual and bilingual children: Beyond inhibition. *Developmental Psychology*, 46(1), 93-105.
- Bloom, L.,ve Lahey, M. (1978). *Language development and language is orders*. United Kingdom: Macmillan.
- Boz, M. (2004). *Altı yaş çocuklarının okula hazırlanışluk düzeylerinin veli ve öğretmen görüşleri yönünden incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Bütün-Ayhan, A. ve Aral, N. (2007). Bracken Temel Kavram Ölçeği-gözden geçirilmiş formunun altı yaş çocukları için uyarlama çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 42-51.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Okul öncesi eğitimi sürecinde çocuklara uygulanan aile destekli okumaya hazırlık programının ilkökuldaki okuma başarılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 301-316.
- Canbulat, T. (2017). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazır bulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1573-1586.
- Canbulat, T., ve Kırıktaş, H. (2016). İlkokula Hazırlanışluk Ölçeği’nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-35.
- Caspe, M., Lopez, M. E. ve Chattrabutti, C. (2015). *Four important things to know about the transition*. Cambridge: Harvard Family Research Project.
- Chomsky, N. (1980). On binding. *Linguistic inquiry*, 11(1), 1-46.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Çabuk, B., Er, B., Karageyik, S., ve Tokgöz, K. (2018). Okul öncesi dönemdeki iki dilli olan ve olmayan çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili

- öğretmen algılarının incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 12-43.
- Çakmak, Ö. Ç. (2012). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-71 aylık çocuklara temel kavramların kazandırılmasında kavram eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Çataloluk, C. (1994). *Farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen çocukların okul olgunluğu açısından karşılaştırılması*. İstanbul Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çat-Şahin, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişi ile annelerin okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çelik, H. (2016). *Yürütücü işlevler ve ilkokula hazır bulunuşluk arasındaki bağlantılar*. Özyeğin Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çoban-Söylemez, E. T. (2016). *İkinci dil eğitimi alan ve almayan okul öncesi dönem çocuklarının dil ve kavram gelişimlerinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çoruk A. (2018). *Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi*. Okan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Demir, K. (1998). *Öğrenime hazır oluşluğun ilkokulda Türkçe ve matematik derslerindeki başarı ile ilişkisi üzerine bir araştırma*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Dereli, E. (2012). *Okulöncesi öğretmenleri ile ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık süreci ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılarak incelenmesi*. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-20.
- Desforges, C., ve Abouchar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review* (Vol. 433). Nottingham: DfES publications.
- Dilaver, S. (1984). *Okul öncesi eğitim kılavuzu*. Ankara: Megabil Limited Yayınları.
- Dilcioğlu, Z. (2016). *5 ve 6 yaş grubu çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Dinç, B. (2013). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. F. Alisinanoğlu (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde (s. 90-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Dinçer, Ç., Ergül, A., Şen, M., ve Çabuk, B. (2011). Bir topluma hizmet uygulaması örneği: "Haydi kavram oyuncaklarıyla oynayalım". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 19-38.
- Düzen, N. (2017). *Ana Dili Türkçe olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının Türkçe erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ege, P. (2005). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. S.S. Topbaş, (Ed.). *Dil ve kavram gelişimi* içinde (s. 140-144). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Einon, D., ve Çetin, A. (2000). *Bebeklikten okula öğrenmede ilk adımlar*. İstanbul: Remzi Kitap.
- Epstein, A. S. (2013). *All about HighScope*. FAQs. [Çevrimiçi: <http://www.highscope.org/Content.asp?ContentId=291>], Erişim tarihi: 15/02/2019.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Erdoğan, T. (2013). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergül, A. (2007). *Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi-3'ün 36-47 aylık çocuklar için Türkçeye uyarlama çalışması*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Erkan, S., ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyo ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 78 ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarının karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Evirgen, N., Kayhan, E., ve Erden, G. (2015). Gesell Gelişim Figürleri'nin anasınıfı çocuklarında güvenilirliğine yönelik bir ön çalışma. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2, 378-389.
- Ezmeçi, F., ve Akman, B. (2016). Erken çocukluk döneminde düşünme becerileri Reggio Emilia Yaklaşımı ve High/Scope Programı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Gan, Y., Meng, L., ve Xie, J. (2016). Comparison of school readiness between rural and urban Chinese preschool children. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 44(9), 1429-1442.
- Garcia, O. (2013). 21. yüzyılda eğitim, çok dilli ve çok aktarımlı iletişim. T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K. Mohanty ve M. Panda (Ed), *Çok dilli eğitim yolu ile toplumsal adalet* içinde (s. 206-227). Ankara: Eğitim Sen.
- Gogtay, N., Giedd, J. N., Lusk, L., Hayashi, K. M., Greenstein, D., Vaituzis, A. C., ve Rapoport, J. L. (2004). Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101(21), 8174-8179.
- Gonca, H. (2004). *Ankara il merkezinde farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ve ilköğretim okuluna başlayan çocukların okul olgunluğunun incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Go Woon, S. (2019). The influence of parenting on Korean children's language and school readiness: Different roles of mothers and fathers depending on maternal employment. *Early Child Development and Care*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1658087>
- Graue, E. (2006). The answer is readiness-Now what is the question? *Early Education and Development*, 17(1), 43-56.
- Gökçen, F. Ç. (2007). *İlköğretime hazırlık: Çocuğum okula başlıyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gündüz, F., ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 379-398.
- Güzelyurt, T. ve Özkan, Ö. (2018). Okul öncesi dönemde ikinci dil öğretimi: Silopi durum çalışması. *Üç Ülkenin Kavşağında Uluslararası Silopi Sempozyumu*, Şırnak, Türkiye.

- Halle, T., Zaff, J., Calkins, J., ve Margie, N. G. (2000). *Reviewing the literature on contributing factors to school readiness*. [Çevrimiçi: <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2001/12/2001-01BackgroundSchoolReadiness1.pdf>]. Erişim tarihi: 03 Ocak 2020.
- İnel, H., C., Çağdaş, A. ve Temiz, G. (2012). Pre-school education's effect on first class elementary school students school maturity. *International Conference on Management, Applied and Social Sciences (ICMASS'2012)*, Dubai, Birleşik Arap Emirlikleri.
- Işıtan, S., ve Turan, F. (2014). Çocuklarda dil gelişiminin değerlendirilmesinde bir anlatı analizi yaklaşımı olarak öykü anlatımı. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 13(25), 105-124.
- Janus, M., ve Duku, E. (2007). The school entry gap: Socio economic, family, and health factors associated with children's school readiness to learn. *Early Education and Development*, 18(3), 375–403.
- Kabadayı, A. (2004). Bebek dili'nin semantik ve morfolojik açıdan incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 312, 28–38.
- Kagan, S. L., Moore, E., ve Bredekamp, S. (1998). *Reconsidering children's early development and learning toward common view sand vocabulary*. Washington, DC: National Education Goals Panel.
- Kahramanoğlu, R., Tiryaki, E. N., ve Canpolat, M. (2014). İlkokula yeni başlayan 60-66 ay grubu öğrencilerin okula hazır oluşları üzerine inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1065-1080.
- Karakaş, B. (2015). *Okul öncesi eğitim alan 60-72 aylık çocuklarda "okula hazırlık eğitimi"nin ilkokula hazırbuluşluk düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karakuzu, E. (2015). *Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi*. Adnan Menderes Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karakuzu, E., ve Koçyiğit, S. (2016). Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın (EDİHP) okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 84-102.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kargı, E. (2011). Niçin okul öncesi eğitim. *Eğitim Bir Sen Dergisi*, 7(20), 5-8.

- Katz, L. (1991). *Readiness: Children and schools*. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 330 495).
- Kavcar, C. (1996). Anadili eğitimi (Native language teaching). *Tömer Ana Dili*, 1, 1-4.
- Kaya, İ., ve Aydın, H. (2013). *Türkiye’de anadilde eğitim sorunu: Zorluklar, deneyimler ve iki dilli eğitim modeli önerileri*. İstanbul: Ukam.
- Kaya, A., Balay, R., ve Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1229-1259.
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Beykent Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kıvılcım, T. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan müzik eğitimi programının matematik becerileri açısından ilkokula hazır bulunuşluğa etkisi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Knudsen, E. I. (2004). Sensitive periods in the development of the brain and behavior. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(8), 1412-1425.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazırbulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Koçyiğit, S. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokul hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(5), 1891-1874.
- Koçyiğit, S., ve Kayılı, G. (2014). Farklı bilişsel tempoya sahip anaokulu çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 14-26.
- Koşan, Y. (2015). *Okul öncesi eğitimin iki dilli çocukların okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kuru Turaşlı, N. (2015). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.). *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lau, E. Y., Li, H., ve Rao, N. (2011). Parental involvement and children's readiness for school in China. *Educational Research*, 53(1), 95-113.

- Lynn, R., Raine, A., Venables, P. H., ve Mednick, S. A. (2005). Sex differences in 3 year olds on the Boehm Test of Basic Concepts: Some data from Mauritius. *Personality and individual differences*, 39(3), 683-688.
- Magdalena, S. M. (2014). The effects of parental influences and school readiness of the child. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 733-737.
- Mangır, M. ve Erkan, S. (1987). *0-4 yaş arasındaki çocuklarda dil gelişimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- Marjanovic Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U., ve Bajc, K. (2008). The effect of preschool on children's school readiness. *Early Child Development and Care*, 178(6), 569-588.
- Maviş, İ. (2005). Çocukta dil edinim kuramları. S. S. Topbaş (Ed.) *Dil ve kavram gelişimi* içinde (s. 123-139). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Maxwell, K. L., ve Clifford, R. M. (2004). School readiness assessment. *Young Children*, 59(1), 42-46.
- McBryde, C., Ziviani, J., ve Cuskelly, M. (2004). School readiness and factors that influence decision making. *Occupational Therapy International*, 11(4), 193-208.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., ve Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 471-490.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2019). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018-2019*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. [Çevrimiçi: http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=361], Erişim tarihi: 03 Ocak 2020.
- Meisels, S. J. (1998). *Assessing readiness*. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 429 272).
- Mercan-Uzun, E. ve Alat, K. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+ 4+ 4 eğitim sistemi ve bu sistem sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerin hazır bulunuşlukları hakkındaki görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 15-44.
- National Education Goals Panel (1991). *The national education goals report: Building a nation of learners*. Washington, DC: National Education Goals Panel.

- Okday, A. (1983). *Okul olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Okday, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Okday, A. (2007). *Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi*. İstanbul: Neta.
- Okday, A. (2010). İlköğretime hazır oluş ve hazır oluşu etkileyen temel faktörler. A. Okday. (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s. 21-34). Ankara: Pegem Yayınları.
- Okday, A., ve Polat Unutkan, Ö. (2006). İlköğretime hazırlık ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. M. Sevinç (Ed). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar-1* içinde (s.145-147). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Okday, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2007). *İlköğretim çağına genel bir bakış*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Okuyucu Akdaş, E. (2014). *Farklı sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerin çocuklarının okuma olgunluklarının incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özdemir, A., ve Battal, Ş. (2019). İlkokula erken yaşta başlayan öğrencilerin okula uyum süreci ve akademik başarı bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1633-1683.
- Özgünlü, M. (2017). *Türkiye'deki çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili faktörler*. Boğaziçi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özguven, İ. E. (1999). *Psikolojik testler*. İstanbul: PDREM yayınları.
- Özmert, E. N. (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-I: Beslenme. *Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Dergisi*, 48(1), 79-195.
- Panter, J. E., ve Bracken, B. A. (2009). Validity of the Bracken School Readiness Assessment for predicting first grade readiness. *Psychology in the Schools*, 46(5), 397-409.
- Pekdoğan, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilkokula hazırlık sürecinde okul öncesi eğitimden beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 31(2), 11-22.
- Pekdoğan, S., ve Akgül, E. (2016). Preschool children's school readiness. *International Education Studies*, 10(1), 144-154.
- Polat, Ö. (2010). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık etkinlikleri*. İstanbul: İlkadım Yayınevi.

- Polat, Ö. (2011). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Polat, Ö., ve Dilli, F. (2015). The effect of the support program prepared for 60-72 month-old socially disadvantaged children on their primary school readiness. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5(9), 81-103.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu*. Marmara Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Polat Unutkan, Ö. (2007a). 5-6 yaş çocuklarının yaşadıkları evin yapısının ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 43-54.
- Polat Unutkan, Ö. (2007b). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Poyraz, H., ve Dere, H. (2006). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rhode Island Kids Count. (2005). *Getting ready: Findings from the National School Readiness Indicators Initiative: A17 State Partnership*. Rhode Island: David and Lucile Foundation.
- Ribner, A. D., Willoughby, M. T., Blair, C. B., ve Family Life Project Key Investigators. (2017). Executive function buffers the association between early math and later academic skills. *Frontiers in psychology*, 8, 1-12.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel.
- Saçkes, M., Güçhan Özgül, S., ve Avcı, K. (2013). İlkokula hazır bulunuşluğu değerlendirme. T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları içinde* (s.234-251). Ankara: Eğiten Kitapevi.
- Sak R., Şahin Sak İ.T., ve Şahin Çiçek B.K. (2016). *İlkokula hazırlık sürecinde sosyal-duygusal gelişim*. XVIII. Congress AMSE-AMCE-WAER Teaching and Training Today for Tomorrow, 30 Mayıs- 2 Haziran 2016, Eskişehir, Türkiye.
- Sak, R., ve Yorgun, E. (değerlendirmede). *Gelişimsel İlkokula Hazır bulunuşluk Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik analizi*.
- Santo, A. (2006). *School Readiness: perceptions of early childhood educators, parents and preschool children*. University of Toronto: Unpublished doctoral dissertation.

- Sarı, M. (2001). *İki dilli çocukların çözümlene yöntemiyle okuma- yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sarı, M. (2002). İki dilli çocukların çözümlene yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 108-122.
- Sarı, O. (2019). Otistik çocuklarda hayali resim çizebilme performansının otizm derecesi ve gelişim tarama testleri ile ilişkili olarak incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2) , 897-908.
- Schweinhart, L. J., ve Weikart, D. P. (1988). The High/Scope Perry Preschool. R. H. Price, E. L. Cowen, R. P. Lorion ve J. Ramos-McKay (Ed.). *Fourteen ounces of prevention: A casebook for practitioners* içinde (s. 53-65). Washington, DC: American Psychological Association.
- Senemoğlu, N. (1989). Okulöncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 4(14), 21-22.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Skeete, T. D. (2006). School readiness and assessment of young children: Implications for policy and practice. The University of Texas at San Antonio: Unpublished doctoral dissertation.
- Son, S., Lee, K., ve Sung, M. (2013). Links between preschoolers' behavioral regulation and school readiness skills: The role of child gender. *Early Education and Development*, 24(4), 468-490.
- Stipek, D., ve Byler, P. (2001). Academic achievement and social behaviors associated with age of entry into kindergarten. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(2), 175-189.
- Şahin, A. E., ve İş Güzel, Ç. (2018). Investigation of school readiness and academic development of elementary students firstly enrolled at school with '4+4+4 education regulation' in Turkey. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 104-127.
- Şahin, İ. T., Sak, R., ve Tuncer, N. (2013). Okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık sürecine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1691-1713.

- Şahin Sak, İ. T. (2016). School readiness: the views of pre-service preschool teachers and pre-service primary teachers. *Early Child Development and Care*, 186(4), 509-525.
- Taner, M., ve Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- Taşkın, N. (2013). İlkokula hazır bulunuşluk ve hazır bulunuşluğu etkileyen faktörler. T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları* içinde (s1-10). Ankara: Eğiten Kitap.
- Taşkın, N., Sak, R., Şahin Sak, İ. (2015). Okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi: Öğretmen görüşleri. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 329-338.
- Taşkın, N., ve Tuğrul, B. (2015). Okul öncesindeki çocukların dil ile matematik becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 129-148.
- Temel, Z. F., Bekir, H. ve Yazıcı, Z. G. (2014). *Erken çocuklukta dil edinimi*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Tepetaş, G. Ş., ve Haktanır, G. (2013). 6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 62-79.
- Topbaş, S. (2005). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Trawick-Smith, J. W. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tulu, Y. (2009). *Ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Tunçeli, H. İ. (2017). Lap-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin incelenmesi. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Tunçeli, H. İ., ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.

- Turan, E. (2018). *Okul öncesi eğitim alan 60-84 aylık çocukların okul olgunluğu düzeyleri ile babaların katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Maltepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Turan, F., ve İpek Yükselen, A. (2016). *Çocuk gelişimi-I*. Ankara: Hedef Yayınları.
- Tümkaya, S. (2008). Dil gelişimi. M. Engin Deniz (Ed.). *Erken çocukluk döneminde gelişim içinde* (s.28-54). Ankara: Maya Yayıncılık.
- Uçarlar, N. ve Derince, M. Ş. (2012). Türkiye’de ana dili sorunu: Kürt öğrencilerin deneyimleri. *Eğitim Bilim Toplum*, 10(37), 21-51.
- Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer (Ed.). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri içinde* (s. 11-61). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Uslu, M., ve Uslu, B. (2013). Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba eğitimi ve yaş özellikleri açısından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-25.
- Uyanık Balat, G. (2013). *İlköğretime hazırbulunuşluğun değerlendirilmesi*. A. Oktay, (Ed.). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde* (s. 178-201). Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık Balat, G. (2009a). Anasınıfına devam eden çocukların cinsiyetlerine göre temel ilişkisel kavram bilgilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34, 117-126.
- Uyanık Balat, G. (2009b). Anasınıfındaki çocuklar için Boehm Temel Kavramlar Testi (Boehm-3) ve Bracken Temel Kavram Ölçeği’nin (BBCS) ilişkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 935-942.
- Uyanık Balat, G. (2003). *Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin karşılaştırılması*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ülgen, G. ve Emel, F. (1991). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Üstün, E., ve Akman, B. (2003). Üç yaş çocuklarının kavram gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 137-141.
- Üstün, E., Akman, B., ve Uyanık, G. (2000). Farklı sosyoekonomik kökenli 6 yaş grubu çocukların ilkokula hazırlılık düzeylerinin bir değerlendirmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 54-58.
- Willoughby, M. T., Piper, B., Oyanga, A., ve Merseth-King, K. (2019). Measuring executive function skills in young children in Kenya: Associations with

school readiness. *Developmental Science*, 1-12.

<https://doi.org/10.1111/desc.12818>

- Wolf, S., ve McCoy, D. C. (2019). Household socioeconomic status and parental Investments: Direct and indirect relations with school readiness in Ghana. *Child Development*, 90(1), 260-278.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim I. sınıfa başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 3-4.
- Yavuzer, H. (1994). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2004). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z., ve Temel, Z. (2011). İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158.
- Yiğit, V. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yoleri, S., ve Tanış, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 130-141.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zembat, R., ve Yurtsever, M. (2002). Beş-altı yaş çocuklarının kelime dağarcığı gelişimine ana dil eğitim programının etkisi. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu*, 17-18 Ekim 2002, Ankara, Türkiye.

EK-A: Çalışma İzni



T.C.
ŞIRNAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94423626-604.01.01-E.9161277
Konu : Tez Çalışması Uygulama İzni

09/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlüğünün 01/04/2019 tarihli ve 5107 sayılı yazısı.

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ermin YORGUN'un "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırlık Becerilerinin Anadil Değişkeni Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasını ilimiz geneli resmi/özel anaokul ve ilkokullarımızda uygulamayı planlamaktadır.

İlgi yazı ve ekleri incelenmiştir. Söz konusu tez çalışmasının ilimiz geneli resmi/özel anaokul ve ilkokullarımızda uygulanması Müdürlüğümüzce herhangi bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nurettin YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
09/05/2019
Tayfur ELBASAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek : İlgi yazı ve ekleri (4 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza ile
Aşıl ile Aynıdır.
09.05.2019 /2019

Adres: Atıfçık Mah.Zirant Sok.63 Karapaz Merkez/ŞIRNAK
Elektronik Adı: www.sirnak.meb.gov.tr
E-posta: kultur73@icimail.com

Bilgi için: Nilül BAYRAM-Şef
Tel: 0 (486) 216 15 60
Faks: 0 (486) 216 15 53

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza ile evrakın resmiyeti sağlanmıştır. 5909-8872-3df2-e2df-886a kodu ile teyit edilebilir.

Scanned by CamScanner

EK-B: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

23/01/2020


Emin YORGUN



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

23/03/2020

Tez Başlığı / Konusu

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırlık Düzeylerinin Anadil Değişkeni Açısından İncelenmesi.

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 113 sayfalık kısmına ilişkin, 23/01/2020 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 16 (On altı) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

23/03/2020

Emin YORGUN
Adı Soyadı / İmza

Adı Soyadı : Emin YORGUN
Öğrenci No :16940001189
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Rehberlik ve Psikolojik Danışma
Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN
Doç.Dr Ramazan SAK

23./03/2020

Ramazan SAK

ENSTİTÜ ONAYI
U Y G U N D U R

23./03/2020

Servet CAN
Enstitü Sekreteri