

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KÖYDE VE KENTTE YAŞAYAN 6 YAŞ ÇOCUKLARIN**  
**OKUL OLGUNLUKLARININ ÇEŞİTLİ**  
**DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

**Yunus KÖŞKER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Emel ARSLAN**

**Konya-2013**

## İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası .....	iii
Tez Kabul Formu .....	iv
Önsöz / Teşekkür .....	v
Özet .....	vi
Summary .....	vii
Tablolar Listesi .....	viii

### BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ .....	1
Amaç .....	2
Alt Amaçlar .....	2
Araştırmanın Önemi .....	3
Sayıtlar .....	4
Sınırlılıklar .....	4

### İKİNCİ BÖLÜM

#### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Okul Öncesi Eğitim .....	5
Okul Öncesi Eğitim Nedir .....	5
Okul Öncesi Eğitimin Önemi .....	7
Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri .....	10
Okul Öncesi Eğitimin Amaçları .....	12
Dünyada Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi .....	14
Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi .....	18
Okul Olgunluğu ve Hazır Bulunuşluk Kavramı .....	22
Hazır Bulunuşluk Nedir .....	22
Hazır Bulunuşluğu Etkileyen Faktörler .....	25
Fizyolojik Faktörler .....	25

Zihinsel Faktörler.....	26
Çevresel Faktörler.....	28
Duygusal Faktörler.....	29
Okul Öncesi Eğitimin Okul Olgunluğuna Etkisi.....	30
Okula Hazır Bulunuşluk Ölçütleri.....	32
Okula Hazır Bulunuşluğun Değerlendirilmesi.....	36
Hazır Bulunuşlukta Ailenin Önemi.....	39
<b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>42</b>
Yurtiçi Çalışmalar.....	42
Yurtdışı Çalışmalar.....	52

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>YÖNTEM.....</b>	<b>57</b>
Araştırma Modeli.....	57
Evren Örnekleme.....	57
Veri Toplama Araçları.....	61
Verilerin Analizi.....	65

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>BULGULAR.....</b>	<b>66</b>
----------------------	-----------

### **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>TARTIŞMA VE YORUM.....</b>	<b>84</b>
-------------------------------	-----------

### **ALTINCI BÖLÜM**

<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>101</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>106</b>

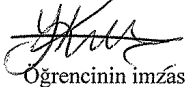


**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

Adı Soyadı	Yunus KÖŞKER		
Numarası	105214012010		
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	KÖYDE VE KENTTE YAŞAYAN 6 YAŞ ÇOCUKLARIN OKUL OLGUNLUKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ		

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

  
 Öğrencinin imzası  
 (İmza)



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

**YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yunus KÖŞKER	
	Numarası	105214012010	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Emel ARSLAN	
Tezin Adı	KÖYDE VE KENTTE YAŞAYAN 6 YAŞ ÇOCUKLARIN OKUL OLGUNLUKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ		

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan <sup>KÖYDE VE KENTTE YAŞAYAN 6 YAŞ ÇOCUKLARIN OKUL OLGUNLUKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ</sup> başlıklı bu çalışma <sup>21.11.2013</sup> tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda <sup>başarıyla</sup> oyların çoğunluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

İmza

Prof. Dr. Nurhan ÜNÜSAN

Doç. Dr. Emel ARSLAN

Yrd. Doç. Dr. Neslihan D. SALTALI

## ÖNSÖZ

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan çocukların daha sonraki yaşamında önemli rol oynayan, bedensel, psikomotor, sosyal- duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir.

Erken çocukluk döneminde çocuklara okul öncesi eğitim alma fırsatı verilerek çocukların tüm gelişim alanları desteklenmelidir. Erken çocukluk döneminde verilecek olan destek, onların ilköğretim yaşantısına daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olacaktır. Erken dönemde desteklenen çocuklar okulun kendisinden beklentilerini başarılı bir şekilde yerine getirebilecektir.

Bu araştırmada 6 yaş gurubu çocuklarda; köy ve kentte yaşama, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları, sosyoekonomik durumları, çocuğun ayrı odasının olması, kardeş sayısı, annesinin çalışması ve çocuğun kendisine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması değişkenlerinin, okula hazır bulunuşluğa olan etkisi incelenmiştir.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimleriyle her zaman yanımda olan Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Sayın Prof. Dr. Nurhan ÜNÜSAN' a teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmamın her aşamasında bilgisini, yardımını ve hoşgörüsünü esirgemeyen Saygıdeğer Danışman Hocam Doç. Dr. Emel ARSLAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca beni her zaman destekleyen aileme ve çalışmalarında bana yardım eden ve desteğini esirgemeyen arkadaşım Mustafa UYSAL'a teşekkür ederim.

KONYA, 2013

Yunus KÖŞKER

**ÖZET**

Araştırmanın amacı köyde ve kentte yaşayan 6 yaş gurubu çocukların okula hazır bulunuşluklarını çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu değişkenler: köy ve kentte yaşama, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları, sosyoekonomik durumları, çocuğun ayrı odasının olması, kardeş sayısı, annesinin çalışması ve çocuğun kendisine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması şeklindedir.

Araştırmanın evreni, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Konya ili merkezi ve Kulu ilçesinin köylerinde yaşayan 6 yaş çocuklarından oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise çalışmanın evreninden tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilen Konya il merkezinde yaşayan 125 çocuk, köyde yaşayan 107 çocuktan oluşmaktadır.

Tarama modelinde olan bu araştırmada, araştırmanın bağımsız değişkenlerinin bağımlı değişken üzerindeki etkililiğini test etmek amacıyla ilişkisel tarama yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu”, okul olgunluk düzeylerini ölçmek için Hildert ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve Oktay tarafından Türkçeye uyarlanan “Metropolitan Olgunluk Testi” kullanılmıştır.

Araştırma verileri bilgisayar ortamında SSPS 16.00 paket programı kullanılarak istatistiksel analizleri yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi ve tukey testi yapılmıştır.

Yapılan araştırma bulgularına göre, okul olgunluğu bakımından kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları, cinsiyete göre ise öğrencilerin okul olgunluğu açısından benzer özelliklerde oldukları görülmektedir. Annelerin ve babaların eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Okul olgunluğu puan ortalamalarında, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları gelir düzeyi alt düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrı bir odası olan öğrencilerin ayrı bir odası olmayan öğrencilere göre, çalışan anneye sahip

öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre, kitaplığı ve çocuk kitapları olan öğrencilerin, kitaplığı ve çocuk kitapları olmayan öğrencilere göre daha yüksek okul olgunluğu puan ortalamalarına sahip oldukları araştırmamız sonucunda bulunmuştur.

## SUMMARY

The purpose of this study is to examine school readiness of 6 year old children in point of different variants. These variants are: living in a village or city, gender, educational levels of parents, socioeconomic levels, having a private room, numbers of brothers or sisters, having a working mother and a private library with children books.

Subjects of the study included 6 year old children, in 2011-2012 educational year, living in Konya city center and six villages in Kulu, Konya. Subjects were 125 children from Konya and 107 from villages who were picked randomly.

This study, which is in the scanning model, was applied using relational scanning model to test efficiency of independent variables on dependent variable. In this study, "Personal Information Form" which included children's personal information was "the Metropolitan Readiness Test" developed by Hildert and friends to assess children's school readiness levels and translated by Oktay.

Study data was statistically analyzed via SPSS 16.00 computer program. In order to determine independent variables' effect on dependent variable, Tukey test, one-way variance analysis and independent t-test were applied.

According to results of the study, children living in the city center had a higher score averages than children living in the villages, but children scored similarly when they were compared in view of gender. Effect of educational levels of parents differed school readiness of the students significantly. Children from higher socioeconomic levels had higher score than children who had a lower socioeconomic level. Children who had their own rooms, libraries, children books and a working mother had higher



school readiness score than those who didn't have a working mother, private room, library and children books.

### **Tablolar Listesi**

Tablo 2: 6 Yaş gurubu çocukların köyde ve kentte yaşamalarına göre dağılımları...	58
Tablo 3: 6 Yaş gurubu çocukların cinsiyetlerine göre dağılımları.....	58
Tablo 4: 6 Yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre dağılımları..	58
Tablo 5: 6 Yaş gurubu çocukların babalarının eğitim durumlarına göre dağılımları..	59
Tablo 6: 6 Yaş gurubu çocukların ailelerinin maddi durumlarına göre dağılımları...	59
Tablo 7: 6 Yaş gurubu çocukların ayrı bir odası olup olmamasına göre dağılımları..	60
Tablo 8: 6 Yaş gurubu çocukların kardeş sayılarına göre dağılımları.....	60
Tablo 9: 6 Yaş gurubu çocukların annelerinin çalışıp çalışmamasına göre dağılımları.....	60
Tablo 10: 6 Yaş gurubu çocukların kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmamasına göre dağılımları.....	61
Tablo 11: 6 Yaş gurubu çocukların köy ya da kentte yaşamasına göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları.....	66
Tablo 12: 6 Yaş gurubu çocukların cinsiyetlerine göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları.....	67

Tablo 13: 6 Yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim durumuna göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	68
Tablo 14: 6 Yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim durumuna göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin tukey testi sonuçları.....	69
Tablo 15: 6 Yaş gurubu çocukların babalarının eğitim durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	71
Tablo 16: 6 Yaş gurubu çocukların babalarının eğitim durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tukey testi sonuçları.....	72
Tablo 17: 6 Yaş gurubu çocukların ailelerinin maddi durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	74
Tablo 18: 6 Yaş gurubu çocukların ailelerinin maddi durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tukey testi sonuçları.....	75
Tablo 19: 6 Yaş gurubu çocukların ayrı odasının olup olmamasına göre okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları.....	77
Tablo 20: 6 Yaş gurubu çocukların kardeş sayısına göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	78
Tablo 21: 6 Yaş gurubu çocukların kardeş sayısına göre okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin tukey testi sonuçları.....	79
Tablo 22: 6 Yaş gurubu çocukların annesinin çalışıp çalışmamasına göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları.....	81

Tablo 23: 6 Yaş gurubu çocukların kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmamasına göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları.....	82
---	----

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arasındaki dönemi kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, bu doğrultuda kişiliğin şekillendiği “Erken Çocukluk Çağı” diye de adlandırılan gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Aral ve diğerleri, 2002).

İnsanın tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerektiği bilinmektedir. Örneğin, 0-6 yaşlar arasında kapsayan okul öncesi yılları; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağıdır (Sevinç, 2005).

Okul öncesi eğitim ailede ve kurumlarda verilmektedir. Başlangıçta çocuğun gelişiminde aile çevresi birinci derecede etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda aile çevresi çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilir. Bu durumda devreye, çocukların yaşlarıyla kendi çevrelerini oluşturup gelişimlerini en sağlıklı, en doğal biçimde yaşayabilecekleri bir ortam sağlayan okul öncesi eğitim kurumları girmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlar ve çocuğa sunulan ortam, planlı, sistemli, çocukların yaş ve gelişim özelliklerini destekleyici nitelikte olduğundan kurumlarda verilen okul öncesi eğitim büyük önem taşır (Aral ve diğerleri, 2002).

Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini bilmeye bağlıdır. Çocukların özelliklerini bilmeden verilen eğitim hem güçtür hem de tamamen tesadüflere kaldığı için hata yapılmasına ve istemeyerek de olsa onların zarar görmesine yol açmaktadır. Özellikle çocukların, temel eğitime başlayıncaya kadar geçirdikleri birçok kritik dönemi içine alan ve gelişim hızlarının çok yüksek olduğu erken çocukluk eğitimi bu bakımdan büyük önem taşır. Bu dönemde çocuklar henüz kendi gelişim özelliklerini, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini tanımadıklarından, duyu ve düşüncelerini ifade güçlüğü içerisinde olduklarından onlarla ilgilenen yetişkinlerin çok bilinçli ve dikkatli olmaları gerekmektedir (Megep, 2011).

Çocuklara erken çocukluk eğitiminde belli davranışları kazandırmak ve gelişimlerini desteklemek için gerekli eğitim yaşantıları evde ebeveynler, erken çocukluk eğitim kurumlarında ise öğretmenler tarafından hazırlanmalıdır. Bu eğitim yaşantılarından yararlanamayan çocukların gelişimleri yavaş olmakta ve çocuklar bu olumsuz izleri yaşamları boyunca taşımaktadır (Megep, 2011).

### **Amaç**

Araştırmanın amacı köyde ve kentte yaşayan 6 yaş gurubu çocukların okula hazır bulunuşluklarını çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu değişkenler: köy ve kentte yaşama, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları, sosyoekonomik durumları, çocuğun ayrı odasının olması, kardeş sayısı, annesinin çalışması ve çocuğun kendisine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması şeklindedir.

### **Alt Amaçlar**

- Köyde ve kentte yaşayan 6 yaş gurubu çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark var mıdır?

- 6 yaş gurubu kız ve erkek çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların babalarının eğitim düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların kendilerine ait odalarının olması “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların kardeş sayıları “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların annelerinin çalışıp çalışmaması “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
- 6 yaş gurubu çocukların kendilerine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Bu çalışma sonucunda;

Okula hazır bulunuşluk kavramının önemi ve bu noktada okul öncesi eğitimin, ilköğretime geçişte çocuğa sağlamış olduğu avantajlar üzerine düşünme ortamı oluşturacağı umulmaktadır.

Okul öncesi eğitimin çocuğun ilköğretim birinci sınıftaki başarısı üzerine etkisinin anne, baba ve eğitimciler tarafından fark edilmesi sağlanacaktır.

Daha çok kırsal kesimlerde, köylerde veya alt sosyoekonomik bölgelerde yaşayan çocukların ilköğretime başlarken; şehir merkezlerinde ya da üst sosyoekonomik bölgelerde yaşayan çocuklarla eşit şartlarda başlamasını sağlayacak en önemli faktörün okul öncesi eğitim olduğu fikrinin bir kez daha vurgulanması açısından bu araştırmanın önemli olacağı düşünülmektedir.

### **Sayıtlar**

- Örnekleme oluşturan çocukların evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.
- Metropolitan Olgunluk Testi (MOT)'nin öğrencilerin okul olgunluğunu ölçeceği kabul edilmiştir.
- Öğrencilerin bilgilerini, Metropolitan Olgunluk Testine doğru bir şekilde aktardıkları kabul edilmiştir.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırma bulguları Konya ili merkez ve Kulu ilçesinin köylerinde bulunan M.E.B bağlı ilköğretim okullarının bünyesindeki ve bağımsız anaokullarındaki okul öncesi öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırma Metropolitan Olgunluk Testi'nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

#### 1.Okul Öncesi Eğitim

##### 1.1. Okul Öncesi Eğitim Nedir?

Çocuğun yaşamının ilk beş yılındaki eğitimine, beslenmesi ve sağlığı kadar önem verilmeye başlanması, 19. yy ortalarından itibaren giderek artmaya başlayıp 20. yüzyılın başlarında daha fazla taraftar bulmuştur. Sanayi devriminin getirileri, ardından meydana gelen savaşlar, erkeklerin yanında iş gücü olarak kadınlarında yer almasını zorunlu kılmıştır. Kadın işçilerin savaş sonrasında geri evlerine döneceği düşünülürken; kadınlar çalışma alanlarını daha da genişletmişler ve beklenen olmamıştır. Çalışan annelerin çocukları için açılan, bakım ve beslenme amaçlı kurumlar, zamanla eğitime de yer vermeye başlamıştır. Böylece çocukların güvenli bir bakım ve eğitim gördükleri kurumların bulunması kadının kendisini işine daha iyi verebilmesine ve sosyal devletin herkese fırsat eşitliği içerisinde vermesi gereken en temel kamu hizmeti olan eğitimden küçük yaşlarda faydalanılmasına olanak tanımıştır (Oktay ve diğerleri, 2006).

Hızla gelişen teknolojik yenilikler ve 20.yy. sonlarına doğru ihtiyaç duyulan yeni insan modelinin yetiştirilmesinde, okul öncesi eğitimin önemi giderek belirginleşmeye başlamıştır. İnsan yaşamının temelini oluşturan 0-6 yaş okul öncesi dönemde en etkili kurum aile olmakla birlikte bu kritik dönemin sorumluluğu sadece aileye bırakılmayacak kadar önemlidir. Çocuğun gelişimi ile ilgili olarak ortaya çıkan birçok eksik durumun ya da aksaklığın genellikle okul öncesi dönemde yapılan hatalarla ilgisi olduğu bilinmektedir (Biber, 2010).

Okul öncesi eğitim insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemde çocuğun sağlığı ve beslenmesi kadar, aile ortamının ona sağladığı sevgi ve şefkat de son derece önemlidir. Bu dönemdeki yaşantılar çocuğun gelecekte hayata bakış açısını da



önemli ölçüde etkiler. Sağlıklı, mutlu, yaratıcı insanlar yetiştirebilmek için bu dönemi tanımak ve en iyi şekilde değerlendirmek gerekir (Aral ve diğerleri, 2002).

27-29 Eylül 1993 tarihinde gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şurasında iki temel gündem konusundan biri okul öncesi eğitime ayrılmıştır. 14. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimi “0-72 ay gurubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci” olarak tanımlanmıştır (MEB, 1993).

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Aral ve diğerleri, 2002).

Oğuzkan ve Oral (1997) okul öncesi eğitimi, doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci olarak tanımlamışlardır.

#### Okul Öncesi Eğitim:

- Çocuğun doğumu itibari ile 6 yaşına kadar olan zaman dilimi içinde,
- Çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik,
- Gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun,

- Mevcut potansiyelini ortaya çıkarmasını, geliştirmesini ve kendini ifade etmesini amaçlayan,
- İlköğretimin gerektirdiği zihinsel ve duygusal-sosyal yeterliliklere ulaşmasını diğer bir deyişle ilköğretime hazırlığını sağlayan,
- Çocuğun bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını, benimsemesini ve topluma uyumunu gözetin,
- Tüm bunlar için uygun ve uyarıcı bir çevre olanağı sunan,
- Bir okul öncesi eğitim kurumunda, aile ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Turaşlı, 2010).

## 1.2. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemde çocuğun sağlığı ve beslenmesi kadar aile ortamının ona sağladığı sevgi ve şefkate son derece önemlidir. Ama bunların yanında önemli olan bir başka nokta da insanın gelişimini tüm yönleri ile destekleyebilecek sosyal ve fiziksel ortamdır. Bu dönemdeki yaşantılar onun gelecekte nasıl biri olacağı konusunda büyük ölçüde belirleyicidir. Zira bu dönem çocuğun dıştan gelecek etkilere karşı en savunmasız olduğu dönemdir. Bu dönem çocuğun gelişmesinin hızlı ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu dönemlerden biridir. Öyleyse bu dönemde çocuğa verilenlerle, çeşitli nedenlerle verilmeyenlerin onun ilerdeki gelişmesi açısından etkisinin büyük olduğu söylenebilir (Oktay ve Unutkan, 2005).

Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle girdiği iletişim sonucunda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerden hızlı bir gelişim içine girer. 0-6 yaş bu gelişimin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı ve çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönem olup, insan hayatındaki kritik dönemleri içerir. Bu dönemde yaşantı zenginliği ve çevre uyarıcıları çocuklar açısından çok önemlidir. Bu nedenle de 0-6 yaş döneminde aile ve çağdaş-bilimsel okul öncesi eğitim kurumlarının işbirliği içinde olmasının önemi büyüktür (Zembat ve Unutkan, 2001).

Yılmaz (2003), okul öncesi eğitimin önemini şöyle açıklamaktadır: “Toplumların sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısını oluşturan özellikler eğitim yolu ile kazandırılır. Nitelikli, sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitime küçük yaşlarda başlanmasının gerekliliği bir gerçektir. Araştırmalar, okul öncesi eğitim alan çocuğun ileri yıllarda okul yaşamındaki başarısının yaşlılarından farklı olduğunu ortaya koymuştur. Çocuğun öğrenmesinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıkların kazanıldığı ve zihinsel yeteneklerinin hızla gelişip biçimlendiği dönem 0-72 ay arasındır”.

Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşantısının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da bilinçlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı dönemidir (Arı, 2003).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, hatta en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamanın gerçekleştirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasına esas olacak sağlam temellerin okul öncesi eğitim döneminde atılması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan eğitim ihtiyacımızın önemli, öncelikli ve ağırlıklı bir bölümü olan ve eğitim sistemimizin ilk basamağını teşkil eden “Okul Öncesi Eğitimi” hayati bir önem taşımaktadır (MEB, 1993).

Ünlü araştırmacı ve eğitimci Myers, “Hayatta Kalan On İki” isimli kitabında tüm dünyada okul öncesi eğitimin gerekliliğini şu şekilde sıralamaktadır:

- Çocukların yaşamaya ve potansiyellerini en üst noktaya kadar geliştirmeye hakları vardır. Okul öncesi eğitim çocuklara bu fırsatı sunmaktadır.
- İnsanlık, değerlerini çocuklar yolu ile aktarır ve bu aktarım çocuklukta başlar. İstenilen ahlaki ve sosyal değerlerin gelecekte korunabilmesi için işe çocuklardan başlanmalıdır.

- Çocuk gelişimine yatırım yapmakla bağlantılı olarak toplumlar artan üretim ve maliyet yolu ile ekonomik yararlar sağlarlar.
- Sağlık, beslenme, kadın eğitimi programları gibi diğer toplumsal gelişme çabaları ancak çocuk gelişim programları ile arttırılabilir.
- Okul öncesi eğitim yolu ile tüm çocuklara fırsat eşitliği sunularak çeşitli eşitsizlikler ortadan kaldırılabilir.
- Çocuklar, uzlaşma ve dayanışma yaratan sosyal ve politik eylemler için ortak bir hareket noktası oluşturmaktadır.
- Araştırma kanıtları erken yaşların davranış gelişiminde kritik olduğunu ortaya koymaktadır.
- Değişen toplum yapısı, köyden kente göç, çalışan kadın sayısının artması, okul öncesi eğitimi ve bu eğitimi veren kurumlara olan ihtiyacı arttırmaktadır.

Myers'in sıraladığı bu gerçekler, 0-6 yaşlar arasında verilecek olan eğitimin birçok farklı açıdan etkileri olduğunu da altını çizmektedir (Aktaran: Turaşlı, 2010).

Zembat (2001), okul öncesi eğitimin önemini şöyle özetlemiştir;

- Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin farklı yönlerinin birbirleriyle ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir. Bu açıdan çocuğun ileriki hayatını etkileyen önemli bir süreçtir.
- Okul öncesi dönemde çocuğun öğrenmeleri sonraki yaşlardaki öğrenmelerinin temelini oluşturur.

- Ailenin çocuğun eğitiminde yer almasını ve eğitimin sürekliliğini sağlar.
- Çocuğun kazandığı davranışların büyük bir kısmı yetişkinlikte onun olumlu bir kişilik geliştirmesini, kendi kendine yetmesini ve doğru kararlar vermesini sağlar. Bu dönem kişilik yapısını tutum alışkanlık inanç ve değer yargılarını oluşturması açısından önemlidir (Aktaran: Güven ve Azkeskin, 2010).

### **1.3. Okul Öncesi Eğitimin Temel ilkeleri**

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Bir yaş grubunun genel gelişim özellikleri, o yaş grubundaki tüm çocuklar için ortaktır; ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır. Okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler aşağıda verilmektedir:

1. Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.

2. Okul öncesi eğitim, çocuğun psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel alanlardaki gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilköğretime hazır duruma getirmelidir.

3. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır.

4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.

5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.

6. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
8. Eğitim çocuğun, kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona öz denetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliklerini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
14. Programlar hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.

16. Okul öncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.

17. Okul öncesi eğitimde değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı-MEB, 2006).

#### **1.4. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları**

Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması, temel alışkanlıkların kazandırılması ve yaşama en iyi şekilde hazırlanması, nitelikli bir okul öncesi eğitimle gerçekleşebilir. Nitelikli bir eğitimin birçok özellikleri içinde barındırması ve en üst düzeyde okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirme önemlidir (Oktay ve Unutkan, 2005).

Okul öncesi eğitimin amaçları, Türk Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- 1.Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilköğretime hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- 4.Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2006).

Zembat'a göre okul öncesi dönemde çocuğun tüm gelişim alanlarının desteklenmesi, bu dönemde yapılan eğitimin en temel amacıdır. Bu çerçeveden bakıldığında okul öncesi eğitimin genel amaçları çocukta;

1. Bilişsel Gelişimi Desteklemek: Dilin kullanımını cesaretlendirmek, öğrenmeyi öğrenmede yardımcı olmak, merak uyandırmak ve yeteneklerini kullanmak,

2. Sosyal ve Duygusal Gelişimi Desteklemek: Çocuğa ilişkilerini oluşturmada, sorumluluk almada, kendine güven duymada, kendini kontrol etmede ve başkalarını dikkate almada yardımcı olmak,

3. Estetik Gelişimi Desteklemek: Müzikte ve sanatta çeşitli materyaller ile deneyimler de bulunmak için fırsatlar sağlamak, güzelliği takdir etmek, kendi ile ilgili farkındalığını geliştirmek ve yaratıcılığı teşvik etmek,

4. Fiziksel Gelişimi Desteklemek: Düzenli sağlık kontrolü, kişisel bakım eğitimi, dengeli beslenme, uyku ve oyun alanı ile temiz hava sağlayarak çocuğun bedeninin etkili olarak kullanmasında yardımcı olmak,

5. Evden Okula Olumlu Geçişi Sağlamak: Evde ve okulda çocuğun gelişimi için ortak destekleyici koşulları yaratmaktır.

Bu amaçlara yönelik uygulamaların yapılması; çocuğun bütünsel gelişiminin desteklenmesi, onun kendi kendine yetebilen, bağımsızlığını kazanmış, çevresindeki bireylerle olumlu ilişkiler içinde olabilmesi açısından önemlidir (Aktaran: Biber, 2010).

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak sayılabilecek görüşler, OMEP'in uzun süre başkanlığını yapan, ünlü eğitimci Mialaret tarafından şöyle ifade edilmiştir (Oktay, 2000):

1. Toplumsal amaçlar:

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,
- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,
- Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine çok önemli katkıda bulunmak.



2. Eğitici amaçlar:

- Çocuğun duyularını eğitmek, çocuğun çevreye olan duyarlılığını arttırmak.

3. Gelişimsel amaçlar:

- Çocuğun doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermektir.

### 1.5. Dünyada Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi

Oktag'a göre eğitimle ilgili ilk teorik görüşlerin ilk çağda ortaya çıktığı söylenebilir. İlkel topluluklardan Roma İmparatorluğu'na kadar bütün İlk Çağ eğitim anlayışına hâkim olan düşünce sosyal zorunluluktur. Eğitim, çoğu zaman sözcük anlamıyla kişinin sosyalleştirilmesi anlamını taşır. İlk Çağda Mısır, Hint ve Çin gibi uygarlıklarda çocuk eğitimi konusunda aile ve okuldaki eğitimle ilgili görüşler, daha çok çocukları ve gençleri buldukları toplumda yapacakları göreve hazırlama biçiminde taklit ve ezbere dayalıdır. Bu ilk uygarlıklar döneminde henüz ciddi anlamda bir eğitim felsefesinden söz edilmemekle birlikte, eğitim üzerinde görüşlerini ifade eden ve yaşamları ile topluma örnek olan düşünür ve bilgelere söz edilebilir (Aktaran: Güven ve Azkeskin, 2010).

Tarihin akışı içerisinde incelendiğinde çocukların erken yaşlardan itibaren eğitilmeleri gerektiği düşüncesi birçok filozof ve düşünür tarafından dile getirilmiştir. Bu düşüncede politik, sosyal, reformist, aydınlanmacı ve dini motiflerin etkili olduğu görülmektedir. "Anaokulu" kavramının, antik medeniyetler döneminden itibaren ele alındığı, bilim adamlarının bu konu üzerinde durdukları ancak geniş anlamda uygulama alanı bulamadığı görülmektedir. MÖ 4. Yüzyılda küçük çocuklar için eğitimin gerekliliği ile ilgili yazılmış eserlerden en önemlisi Platon'un "Protagoras" adlı kitabıdır. Protagoras, küçük çocukların yetiştirilmesiyle ilgili birçok esasa dolu olmasının yanı sıra çocukların eğitilmesi için anne-babalarında yetiştirilmesi gereğini ileri sürmesi açısından önemlidir. Ayrıca Platon "Politeia" adlı eserinde çocukların doğumundan hemen sonra aile dışında eğitilmeleri istenirken, Johann Amos

Comenius, John Locke, Jean Jacques Rousseau ve Johann Heinrich Pestalozzi gibi düşünürler de yaşamın en azından ilk yılından itibaren aile dışında yetiştirilmeleri gerektiğini ileri sürmüşlerdir (Gülaçtı, 2010).

İlk çağın ünlü düşünürlerinden Aristo “çocuğun gelişim özellikleri ve bu özelliklere uygun eğitimi arama çabaları ile erken çocukluk eğitimine ilişkin ilk teorik yaklaşımında öncüleri arasında yer almaktadır. Çocuğun eğitiminde ailenin rolü üzerinde durmuş ve çocuğun yedi yaşına kadar ailenin yanında eğitilmesinin gerekliliğini benimsemiştir. Görüşleriyle okul öncesi eğitimde öncüsü sayılabilen Aristo eğitimin çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak ne çok zor ne de çok kolay görevleri içermesini önermiştir. Aristo’ya göre beş yaşına kadar çocuklar öğretim ve çalışmaya sokulmamalıdır. Bu devrede çocuğa, oyun ile diğer uğraşı olanakları sağlanmalıdır. Oyunlar, çocukların ilerde üstlenecekleri görev ve sorumlulukları taklit türünden olmalıdır. Bu dönemdeki eğitimde, masal ve hikâyeler önemli bir yer tutar. Çocukların eğitiminde Aristo’nun da vurguladığı masallar Platon’un okul öncesi eğitim düşüncesinde de ön plana alınmıştır (Oktay 2009; Akt: Güven ve Azkeskin, 2010).

Orta çağ Avrupa’sında doktorlar beş yaşından küçük çocukların sağlığı ile ilgilenmeyi ebelerle bırakmışlardır. Bunun nedeni, ebelerle aynı düzeyde tutulmaktan endişe etmeleri değil, beş yaşından küçük çocuklara bir şey yapılmayacağına inanmış olmalarıdır. Ancak,18. yüzyılda bir tıp doktoru olan James Cadogon, küçük çocukların bakımsızlıktan öldüklerini belirtmiş ve annelere yönelik çocuk temizliği, bakımı ve beslenmesi konusunda bilgiler veren çalışmalar yapmıştır. 18.yüzyılda Avrupa’da endüstri devrimi sonucu maden ocaklarında ve fabrikalarda çalışan çocukların ürkütücü durumunu sosyal reformcular incelemişlerdir. Ashley Cooper, kız çocuklarının ve 10 yaşında küçük erkek çocukların maden ocaklarında çalışmalarını yasaklayan bir kanunun senatodan çıkmasını sağlamıştır. Johann Pestalozzi’nin 1774 yılında; kendi çocuğu üzerindeki gözlemlerine dayanarak yaptığı çalışma, çocuk gelişimi ile ilgili ilk bilimsel kayıt olarak kabul edilmektedir (Aral ve diğerleri, 2002).

Okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanarak ilk anaokulunu açan, Alman eğitimci Friedrich Wilhelm Froebel'dir. Froebel, 1840 yılında Almanya'da "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır. Froebel, uygulamalarında, oyunu eğitimin önemli bir ögesi olarak ele almış, öğretici oyunları çocukların yeteneklerini geliştirmede kullanılması gereken önemli araçlar olarak görmüştür (Poyraz ve Dere, 2001).

Froebel'in öğrencisi olan Carl Schurz'da 1855 yılında Amerika'da Elizabeth Peabody de 1860 yılında İngilizce konuşan çocuklar için özel bir okul açmıştır. Çocuk eğitimi konusunda büyük katkılarda bulunan İtalyan öğrenci Maria Montessori uzmanlık çalışmalarında, zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve uyguladığı yöntemlerle büyük gelişmeler sağlamıştır. Montessori, aynı yöntemlerle normal çocukların gelişiminde de daha iyi sonuçlar alınabileceğini savunmuştur. Roma'da 1907'de kendi deyimiyle ilk "Çocuk Evi"ni açmıştır. Montessori, çocuğun, doğumundan başlayarak, "emici" zihinsel bir yeteneğe sahip olduğuna inanır. Okul öncesi dönemi, zihnin büyük ölçüde alıcı olduğu kritik bir dönem olarak kabul eder. Bu süreçte, çevrenin etkili olduğunu ifade eder (Başal, 1998).

Froebel ve Montessori'den sonra diğer ülkelerde de okul öncesi kurumları açılmaya başlamıştır. İlk "yuva" 1911'de Londra'da Margeret ve Rachel McMillan tarafından açılmıştır. McMillan kardeşlerin ilk uygulamaları, Londra'nın yoksul bir kesiminde, beş yaşın altındaki çocukların sağlık ve genel bakımlarının düzeltilmesi doğrultusunda olmuştur. Ancak çocukların zihinsel ve sosyal gelişimlerinin sağlıklı ilişkisini gözleyen McMillan kardeşler daha sonraki yıllarında çalışmalarında eğitsel etkinliklere yer vermişlerdir (Aral ve diğerleri, 2002).

İlk yıllarda, yuva ve anaokullarının pek çoğu üniversite ve kolejlerin laboratuvar okulları olarak açılmıştır. 20.yüzyılın başlarında, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitime katkılarda bulunmuştur (Aral ve diğerleri, 2002).

Amerika’da Yale Üniversitesi’nde Arnold Gesell ve arkadaşlarının 1920-30 yılları arasında yaptığı çalışmalar, çocuklardaki fiziksel ve motor gelişim aşamalarına dikkati çekmiştir. Harriat Johnson, okul öncesi eğitiminde, fiziksel gelişim için gerekli araç ve gereçlerin çeşitleri üzerinde yeni öneriler getirmiştir. Johnson’a göre, çocukların büyük ve küçük kas gelişimleri için, oluşturulacak fiziksel çevre zihinsel gelişimi de güçlendirir. Çocuğun zihinsel gelişimini inceleyen Piaget, yaptığı çalışmalarda, özellikle çocuk gelişiminde fiziksel olgunlaşma kadar çevrenin, deneyimlerinin ve toplumsal aktarmaların da etkili olduğunu ifade etmiştir. Ericson, çocukluk döneminde kazanılan güven duygusunun, çocuğa ileriki yıllarda güçlü bir özerklik ve girişimcilik duygusu kazandırdığını ileri sürmüştür (Aral ve diğerleri, 2002).

Birinci ve İkinci Dünya Savaşlarından sonra başta bulunan yöneticiler okul öncesi eğitim kurumlarını; kimsesiz kalan çocukların olumsuz çevre koşullarından daha az etkilenmelerini sağlamak, endüstrinin gereksinimi olan kadın gücünden yararlanmak ve çocukluk yıllarındaki deneyimlerin toplumsal yönelimler üzerinde etkili olduğunu kavramak gibi nedenlerle desteklemişlerdir. Çalışan kadın sayısının 1960’lı yıllarda hızlı artması sonucu, Amerika’nın öncülük ettiği uluslar arası okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma kampanyası başlatılmıştır (Başal, 1998).

Birçok ülkede okul öncesi eğitim kurumları çeşitlilik gösterir, uygulanan program modellerinin de farklı olduğu görülür. Başka bir deyişle, hemen hiçbir ülkede tek tip bir kurum ve program uygulanması söz konusu değildir. Bu konu biraz daha ayrıntılı olarak incelendiğinde, bazı programların özellikle çocukların eğitilmesini amaçladığı, bazılarının ise anne babayı eğitime yolu ile çocuğa ulaşmayı hedeflediği dikkati çekmektedir. Bir kısmında da çocuk ve anne baba birlikte eğitime alınmakta, bir yandan çocuklar eğitilirken bir yandan da anne babalara çocukların gelişimini nasıl destekleyecekleri öğretilmeye çalışılmaktadır. Bütün bunların yanı sıra aynı kurum çatısı altında hem çocukların, hem yetişkinlerin, hem de eğitimcilerin eğitimini amaçlayan, hatta zaman zaman ev ziyaretleri ile kurumdaki eğitimin evdeki

devamlılığını sağlamaya çalışan çok amaçlı modellere de rastlanmaktadır (Aral ve diğeri, 2002).

Genelde çeşitli ülkelerde çocukları kurumlarda eğitmeyi amaçlayan programlar eğitim sistemlerinin yapısı içinde yer almaktadır. Bunlar da ülkelere göre, anaokulları, anasınıfları, hazırlık sınıfları (ilköğretime bağlı), gündüz bakımevleri, birleşik okul öncesi merkezler, çocuk bakım merkezleri ve oyun grupları gibi çeşitli isimler altında toplanmaktadır (Oktay, 2000).

## **1.6. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi**

### **1.6.1.Cumhuriyet Öncesi Dönem**

Türkiye’de küçük yaştaki çocukların eğitiminde okullardan yararlanılmasının tarihçesi 15. yüzyıla Fatih Sultan Mehmet zamanına kadar uzanır. Bu dönemde vakıflar aracılığı ile kurulan, eğitim kurumları arasında yer alan “ Sıbyan Okulları” bir anlamda okul öncesi eğitim kurumlarının ilk örnekleri sayılabilirler (Oktay ve Zembat, 1997).

Osmanlı döneminde yerli halk için olmamakla birlikte azınlıklar ve yabancılar için büyük kentlerde anaokullarının açıldığı görülür. Eğitimci Satı Bey 2. Meşrutiyetin başlangıç tarihi 1908 yılından önce bazı illerde “Özel Ana Mektepleri” “açıldığını ileri sürer. Bu tarihten sonra da İstanbul’da bazı özel ana mektepleri açılmıştır. Ancak resmi ana mektepleri Balkan Savaşlarından sonra açılmış ve yaygınlaşmaya başlamıştır. Satı Bey İstanbul Beyazıt’ta özel bir “Çocuk Yuvası” açmıştır. Bir süre sonra bu çocuk yuvasına İstanbul’un aristokrat ailelerinin çocukları devam etmeye başlamıştır. Çocuklar uşaklarıyla, arabalarla anaokuluna gelmeye başlamış ve Satı Bey’in okulu sadece üst tabakanın çocuklarının okulu olmuştur. Bu okullarda çocuklara ödüller verildiği, maddi cezanın hiçbir şekilde kullanılmadığı vurgulanmıştır. Bu uygulamalar çocuk eğitiminde önemli bir başlangıçtır (Başal, 1998).

Eğitimci Kazım Nami Duru da Meşrutiyet Döneminde Avusturya Macaristan'a giderek Çocuk Bahçesi Öğretmeni yetiştiren okulları gezmiş, dönüşte Selanik'te bir anaokulu sınıfı açmıştır. Kendisi ayrıca Fransızcadan Çocuk Bahçesi Rehberi adlı bir kitap çevirmiştir (Akyüz, 1996).

1913 yılında anaokulu eğitimi alanında bazı yasal düzenlemelerin de yapılmış olduğu dikkati çekmektedir. 6 Ekim 1913'te Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu-ı Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu) yayınlanmıştır. Bu kanunun 3. maddesinde anaokulları ve sıbyan sınıfları şöyle tanımlanmıştır: "Çocukların yaşlarına uygun olarak faydalı oyunlar, geziler, el işleri, ilahiler, yurtseverlik şiirleri, tabiat bilgisine uygun konuşmalar ile onların ruhi ve bedeni gelişmelerine hizmet eden kurumlardır". Kanun anaokullarının 4 yaşından 7 yaşına kadar çocuklar için kurulacağını belirtmektedir. Ayrıca kanun, okullar için bir nizamname hazırlanmasını da öngörmektedir (Akyüz, 1996).

Balkan savaşları bu çalışmaları büyük ölçüde engellemiş ancak yine de 1913-1917 yılları arasında İmparatorluk sınırları içerisinde resmi anaokulları açılmıştır. Bu dönemde gerek özel gerek resmi anaokullarının en büyük sorunu, uygulanan eğitim yöntemleri (Froebel yöntemi bunlar içerisinde öne çıkmaktadır) ve buna göre yetişmiş öğretmen bulmadaki zorluktur. 1914 yılında eğitim bakanlığı bütçesi düzenlenirken Çocuk Bahçesi denilen okulların açılması için bütçeye ödenek konmuş ve o yıl on okulun açılması planlanmıştır (Oktay, 2000).

### **1.6.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem**

Cumhuriyet ilan edildiği tarihte, 38 ilde 80 anaokulu bulunuyordu ve bu okullarda toplam 5880 öğrenci eğitilmekteydi. 1928 yılında "Harf İnkılabının" yapılması, her Türk vatandaşının okuryazar duruma getirme çabası, devleti tüm gücüyle ilköğretime yüklenmek zorunda bırakmıştır. Bu nedenlerle anaokulu ve anasınıflarına ayrılan ödenekler ilköğretim hizmetlerine aktarılmıştır. Böylece çevresel olanaklarla çalışmalarını sürdüren okullar da 1937-1938 öğretim yılında

kapanmıştır. Zaman zaman okul öncesi eğitiminin önemi çeşitli Eğitim şuraları ve eğitim komisyonlarında vurgulanmış ancak işlerlik kazanamamıştır. 1927–1928 öğretim yılında Ankara’da öğretim süresi iki yıl olan ana öğretmen okulu açılmıştır. 1930 – 1931 öğretim yılında bu okul İstanbul Kız Öğretmen Okuluna nakledilmiştir. 1933 yılına kadar faaliyet gösteren bu okul da kapatılmıştır (Aral ve diğerleri, 2002).

Yetişkin eğitime verilen önemin artışı ve kadının toplum kalkınmasındaki değerinin anlaşılmasıyla birlikte, Kız Enstitüleri ve Pratik Kız Sanat Okulları açılmıştır. Bu okullarda; el becerileri, ev yönetimi derslerinin yanı sıra işlenen genel bilgi dersleri içinde, çocuk bakımı ve eğitimi dersi de yer almıştır. 1934-1935 öğretim yılında adı geçen okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Ankara’da Kız Meslek Öğretmen Okulu açılmıştır. Ancak 1948 yılında okul programında yapılan değişikliklerle üç yıllık Kız Meslek Öğretmen Okulu, dört yıllık Kız Teknik Öğretmen Okulu’na dönüştürülmüştür (Aral ve diğerleri, 2002).

Çocuğunu evde bırakacak kimsesi olmayan çalışan annelere yardım amacıyla 1940 yılında anaokulu yönetmeliğinin fabrikalarda uygulanması bir genelgeyle illere bildirilmiştir. Ancak özel idare bütçelerinin darlığı, bu okulları yaşatmaya imkân vermemiştir. Okul öncesi eğitim ile ilgili önemli gelişmeler 1960 yılından sonra dikkati çeker. Okul öncesi eğitim alanında kurumsal eğitim bakımından yavaş da olsa kademeli hareketlerin başladığı görülür (Aral ve diğerleri, 2002).

Yedinci Milli Eğitim şurası ( 5–15 Şubat 1962) okul öncesi eğitimin önemini etkin bir biçimde gündeme getirmiş ve bu konuda verilmesi gereken hizmeti belirlemiştir. Yedinci Milli Eğitim şura çalışmalarından sonra 16 Haziran 1962 tarihinde “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Bu yönetmeliğin yayınlanmasından sonra, Türkiye’de resmi ve özel kuruluşlarca yuva ve anaokulları yaygınlaşmış ve hizmet verilen çocuk sayılarında önemli artış görülmüştür (Aral ve diğerleri, 2002).

14. Milli Eğitim Şurası (1993), diğer şuralardan farklı olarak 2 temel gündem konusundan birini okul öncesi eğitime ayırmıştır. Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimin önemi, okul öncesi eğitimin tanımı ve kapsamı, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ile ilgili sorunlar için “ Okul Öncesi Eğitim Ana Komisyonu”; Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitim için kaynak temini ve kullanımı, okul öncesi eğitim programları ve eğitim araçları, okul öncesi eğitimde koordinasyon ve işbirliği, okul öncesi eğitim mevzuatı, okul öncesi eğitim alanına öğretmen yetiştirme ve istihdam, okul öncesi eğitim modelleri için de alt komisyonlar oluşturularak çalışmalar yapılmış ve kararlar alınmıştır. Bu şuradan bugüne kadar Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, şurada alınan kararları gerçekleştirme çabasıdadır (MEB, 1993).

17. Milli Eğitim Şurasında (2006), 60-72 aylık çocukluk çağını kapsayan okul öncesi eğitim döneminin zorunlu hale getirilmesi için çalışmalara başlanmasına ve bu amaçla TÜİK ile sağlık, nüfus müdürlükleri, muhtarlıklar ile milli eğitim müdürlükleri arasında koordinasyon ve bilgi akışının sağlanmasına karar verilmiştir. Rehberlik hizmetlerine okul öncesi eğitimden başlanmasına, okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel sektörün teşvik edilmesine, bunun yanı sıra belediyeler, il özel idareleri, kamu iktisadi teşekkülleri, vakıflar ve diğer girişimcilerin okul öncesi eğitim kurumları açmalarının teşvik edilmesine ve bu kurumların desteklenmesine, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda gerekli düzenlemeler yapılarak “Okul Öncesi Eğitim Kanunu” çıkarılmasına ve genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payın arttırılmasına karar verilmiştir ( [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

Türkiye’deki erken çocukluk hizmetine bakıldığında hizmetlerin ağırlıklı olarak, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim, Kız Teknik Eğitim, Çıraklık ve Yaygın Eğitim Müdürlükleri ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) tarafından verildiği görülmektedir. Devlet kuruluşlarına ek olarak sivil toplum kuruluşları (STK) da farklı devlet kuruluşları ile işbirliği içinde ya da tek başına farklı Erken Çocukluk Eğitimi hizmetleri vermektedir. Bu STK’ların



başlıcaları Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı ve Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği ile bir uluslar arası kurum olan UNICEF' dir (Bekman ve Gürlelel, 2005).

## **2.Okul Olgunluğu ve Hazır Bulunuşluk Kavramı**

### **2.1. Hazır Bulunuşluk Nedir?**

Hazır bulunuşluk, belli bir öğrenme faaliyetinin gerçekleşmesi için gerekli olan ön koşul davranışların kazanılması anlamına gelmektedir. En basit tanımıyla, hazır bulunuşluk herhangi bir etkinliği yapmaya bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psiko motor bakımlardan hazır olma olarak ifade edilebilir. Erken çocukluk döneminde iki çeşit hazır bulunuşluk yaklaşımı vardır; ilki öğrenmeye hazır bulunuşluk, diğeri ise okula hazır bulunuşluktur. Öğrenmeye hazır bulunuşluk gelişimsel bir süreç olup, gerekli materyallerin öğrenilebilmesiyle ilgilidir. Okula hazır bulunuşluk ise çocuğun okul ortamında başarılı olmasıyla ilgili olup, çocuğun okula başladığı zamana kadar devam eden bir süreçtir (www.bursapsikolog.org).

Öğrenmeye hazır oluş kavramı ilk olarak George Stanley Hall tarafından ele alınmıştır. Hall, çocuğun belirli bir eğitime, örneğin ilkokul birinci sınıfa başlamadan önce neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiği sorusu üzerinde durmuştur. Çünkü Hall'a göre çocuk, bir şeyi ancak daha önce kazandığı şeylerle ilgili olduğu veya ilişkiye geçirebildiği oranda öğrenebilir. O halde eğitim ve öğretimin herhangi bir aşamasına girerken çocuğun neleri öğrenmek zorunda olduğuna değil, daha önce neleri kazanmış olduğuna bakmak gerekir (www.bursapsikolog.org).

Thorndike, hazır bulunuşluk kavramını ilk defa "İnsanın Orijinal Doğası" (The Original Nature of Men-1913) adlı kitabında şu şekilde açıklamıştır (Senemoğlu, 1998).

- Bir kişi etkinlik yapmaya hazır ise, etkinliği yapması mutluluk verir.
- Bir kişi, etkinliği yapmaya hazır; fakat etkinliği yapmasına izin verilmezse, bu durum bireyde kızgınlık yaratır.
- Bir kişi, etkinliği yapmaya hazır değil ve etkinliği yapmaya zorlanırsa, kızgınlık duyar.

Thorndike, hazır bulunuşluğu, sinir sisteminin öğrenmeye hazır hale gelmesi olarak betimlemiştir. Ancak günümüzde, hazır bulunuşluk daha geniş anlamda kullanılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1995). 6-7 yaşında bir çocuk sinir sistemi açısından bakıldığında, okula gitmeye ve başarılı olmaya hazırdır. Ancak, ne yazık ki birçok çocuk, okul kurumunda başarısız ve mutsuz olmaktadır. Bunun nedeni, sinir sistemi olarak hazır olmanın dışında da; bir takım ön şart öğrenme ve gelişmişliklerin, gereğince yerine gelmemiş olmasıdır.

Çeşitli araştırmacı ve yazarlar, okul öncesi eğitim döneminden ilköğretimin programlı öğretim kademesine geçmenin çocuklar için belirli koşulları gerektiren bir durum olduğu görüşündedirler. Bazı çocuklar bu geçişi kolayca başarılılarken, bazılarının başarmak için daha fazla desteğe ihtiyaçları olduğu görülebilir. İlk gün annelerinden ayrılmakta, sınıfa girmekte, sınıfta söylenenleri yerine getirmekte, arkadaş ve öğretimlerine alışmakta zorluk çeken çocukların okul ve sınıf ortamına uyum sağlayabilmeleri için ötekilerden daha fazla zamana, daha fazla anlayış ve yardıma gereksinimleri vardır. Olgunluk ya da hazırlıklı olma kavramı da bu aşamada dikkat edilmesi gereken bir konudur (Oktay, 2000).

Ünlü İngiliz eğitimci ve araştırmacı Thackray hazırlıklı olmayı şöyle tanımlamaktadır: “Her türlü öğrenme için hazırlık, çocuğun herhangi bir duygusal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebileceği dönemdir. Bu, o zamana kadar bazı bilgi ve becerilerin kazanılmasında güçlük çeken çocuğun bunu artık kolayca yapabilmesi demektir”. Bu konudaki görüşünü Havighurst şu şekilde

ifade eder: “ Herhangi bir şeyin öğretilbileceği optimum bir zaman vardır. O zamana kadar öğretme için boşa giden çabalar olumlu bir sonuç vermeye başlar.”O buna öğretilen an demektir (Aktaran: Oktay, 2000).

Hazır bulunuşluk düzeyi, öğrencinin özgeçmişini olarak da ifade edilebilir ve öğrencinin genel ve özel yeteneklerini, hedef davranışlarla ilgili bilgi ve becerilerinin niteliğini, ilgi, tutum, güdülenmişliğini ve genel sağlık durumunu da içermektedir (Senemoğlu, 2009).

Eğitim bir davranış değiştirme süreci olduğu için sürecin başı ile sonu arasındaki farkın nicel ve nitel olarak ölçülebilmesi son derece önemlidir. Bu önem öğretime nereden başlanacağına bilinmesini gerektirir (Fidan, 1986). Bu nedenle hazır bulunuşluk seviyesinin tespit edilmesi son derece önemlidir.

Yüksel, Marangoz ve Canaran’a göre hazır bulunuşluk seviyesi;

- Konunun başlangıcında öğrencilerin konuyla ilgili sahip oldukları ön bilgilerini,
- Öğrencilerin bireysel özelliklerini,
- Bilgilerin yeniden öğretileneğini mi yoksa ilerleneceğini mi belirlemek amacıyla tespit edilir (Aktaran: Harman ve Çelikler, 2012).

Hazır bulunuşluk düzeyi yüksek olan birey konuları daha çabuk kavrayarak konu ile ilgili yorum yapabilir. Birey konuyu ve konu ile ilgili kavramları öğrendiği için ödevleri kolaylıkla yapabilir; bir önceki konuyu iyi öğrendiği için sonraki konuyu öğrenmek için daha hazır hale gelebilir. Bu nedenle bireyin fiziksel ihtiyaçları karşılanarak, duygusal olarak ihtiyaç duyduğu sevgi ve ilgi gösterilerek hazır bulunuşluk düzeyi yüksek tutulmalıdır (Yenilmez ve Kakmacı, 2008).

Bir şeyi öğrenmeye hazır olmayan çocuğa, onu öğretmeye kalkmak sadece verimsiz olmakla kalmaz aynı zamanda çocukta başarısızlığa, hayal kırıklığına ve

aşğılık duygusunun oluşmasına yol açar. Böyle bir olumsuzluk yaşayan çocuk yeteri kadar olgunlaştığı zaman bile kendi yaşındaki çocukların başardığı işleri yapmaya cesaret edemez. Çocukta gelişen aşğılık duygusu, onun yaratıcılığını ve fikri ilgilerini baltalar. İyi bir öğretmen, çocuğa bir şey öğretmeye geçmeden önce, onun bunu öğrenmeye hazır olup olmadığını yoklamalıdır. İlkokuma yazma öğretimine başlamadan önce çocukta bazı niteliklerin geliştirilmesine çalışmalıdır (Bilir, 2005).

## **2.2 Hazır Bulunuşluğu Etkileyen Faktörler**

### **2.2.1.Fizyolojik Faktörler**

Fiziksel olgunluk, genel olarak bedensel gelişimi ifade eder. Kişinin doğum öncesinden itibaren bedensel yapı olarak geçirmiş olduğu değişikliklerdir. Çocuğun fiziksel gelişimi başarılı bir öğretimi önemli ölçüde etkiler. Çünkü fiziksel olgunlaşma ile öğrenme birbiriyle ilişkilidir. Bu durum özellikle ilköğretimde belirginleşir. Fiziksel gelişimi yavaş olan çocuklar, yavaş gelişimin sonucu olarak çeşitli zorluklar yaşayabilir. Fiziksel gelişimi olumlu yönde etkileyebilmek amacıyla kazandırılacak davranışlar, çocukların sosyal açıdan gelişmelerine ve daha gerçekçi bireysel hedefler belirlemelerine de yardımcı olur. Araştırmalar fiziksel etkinliklerin kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu etkinliklerde çocuklar, grubun ortak amacı doğrultusunda beraber çalışma imkânı bulurlar. Grup içinde arkadaşlıkları gelişir. Arkadaşlıkları geliştikçe sosyalleşme hızlanır (Yüksel, 2003).

Genellikle her ülkede ilköğretime başlamak için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir bedensel gelişime sahip olmasıdır. Çocuk okula başladığında yaşlarının boy ve kilosuna yakın bir düzeye ulaşmamışsa, bu durum onun için bir takım sorunlar ortaya çıkarır. Aynı şekilde görme, işitme açısından da çocuğun sağlıklı olması gereklidir. Aksi halde, iyi göremediği, iyi işitemediği için öğretmenin talimatını iyice anlamayan çocuk, başarısızlığı erken tatmış olacaktır. Okumaya geçişte, yönlerin

doğru tayin edilmesinin ve seslerin ayırmaştırılmasının da rolü önemlidir. Seslerin doğru ayırmaştırılmaması yanlış anlamaya, yönlerin doğru tayin edilmemesi de yazmada karışıklığa neden olabilir (Oktay, 2000).

Yazma etkinliklerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için; çocuğun fiziksel açıdan küçük ve büyük kas gelişiminin sağlıklı olması gerekir. Kalem tutarken acı çeken ya da çok çabuk yorulan bir çocuğun, yazma etkinliklerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesi çok zordur. Bu durum, diğer eğitim-öğretim etkinliklerini de olumsuz etkileyecektir (Yapıcı, 2004).

Kılıççı'ya göre ilk okuma yazmaya hazır bulunuşlukta aktif ve pasif kelime hazinesinin, gözün küçük objeler üzerinde odaklaşabilmesinin ve yavaşça sağa kayıp tekrar tekrar başladığı yere dönebilmesinin, küçük kas ve göz-el koordinasyonunun önemi büyüktür. Ancak, sosyo-ekonomik açıdan yoksul çevrelerden gelen çocuklarda, bu gelişim eksik kalmaktadır. Bu tür durumlarda, okulun içinde bulunduğu çevreye göre okuma yazma etkinliklerine başlamadan önce, göz-el ve büyük kas - küçük kas koordinasyonunu geliştirecek alıştırmalara, daha uzun süre ayrılması yararlı olacaktır (Aktaran: Yapıcı, 2004).

Çeşitli fizyolojik faktörlerin çocuğun okula hazırlığının sağlanmasındaki rolünü belirlemek oldukça güçse de, üzerinde dikkatle durulması gereken konu kanımızca, çocuğun yaşına uygun bir beden gelişimine sahip olup olmadığı, görme ve işitmesinde, beyin fonksiyonlarında herhangi bir bozukluğunun bulunup bulunmadığının tespit edilmesidir (Oktay, 2000).

### **2.2.2. Zihinsel Faktörler**

Okuma başarısında zekâ tek etmen olarak görülse de araştırmalar okuma ve zekâ arasındaki ilişkinin yüksek ancak mutlak olmadığını göstermiştir. 6 yaşını bitiren çocukların okumayı öğrenmede yeterli zekâ yaşına ulaştığı belirtilmektedir (Görmez, 2007).

6 yaşını bitirerek okula başlayan Türk çocuklarının öğretim yılı sonunda okumayı söktükleri, hatta bazı anaokullarında –uzmanların uygun bulmamalarına rağmen- okuma yazma öğretiminin programda yer alması ve çocukların büyük bir bölümü tarafından başarılması göz önünde bulundurulursa, 6.0-6.6 zekâ yaşının bu iş için yeterli olabileceği görüşü ileri sürülebilir. Ancak zekâ okul başarısında tek etken olmadığı gibi, hangi zekâ türünün bireyde daha gelişmiş olduğunun bilinmesi ve buna uygun yöntemlerin kullanılması da önemlidir (Oktay, 2000).

Okul Olgunluğu ve Okul Olgunluğu Araştırması adlı makalesinde, Alman ve Avusturya ekolünün önemli temsilcileri Hillebrant, Kern, Schenk-Danzinger ve Hetzer'in okula başlama olgunluğu konusunda ki görüşlerine de kısmen yer veren Ascherleben'e göre "Okula başlama olgunluğu aslında zekâ olgunluğu, zihinsel olgunluk düzeyidir ki bu, derse ait isteklere yeterince cevap vermek için gereklidir." Görüldüğü gibi Ascherleben okul olgunluğunu zekâ olgunluğu ile eş anlamda kullanmaktadır (Aktaran: Oktay, 2000).

Tüm dünyada çocukların somut işlemler döneminde okula başlamaları bir tesadüf değildir. Bu dönemde, çocuk 5 duyu organı ile algılayabildiği olgu ve olaylar konusunda mantıksal olarak düşünebilir ve yargıya varabilir. Ancak, 5 duyu organı ile algılayamadığı olgu ve olaylar konusunda mantıklı düşünmekte güçlük çeker. Bu nedenle, ilköğretime başlayan öğrencilerin bu özelliklerinin öğretmenler tarafından dikkate alınması, çocuğun okul yaşantılarının olumlu geçmesinde çok önemlidir (Yapıcı, 2004).

Şahin'e göre çocuklar, somut işlemler döneminin başında (6-7 yaş); Korunum ilkesini kavrarlar. Korunum, herhangi bir nesne ya da nesne grubunun fiziksel biçimi ya da mekândaki konumu değiştiğinde, nesnenin miktar, sayı, alan, hacim vb. özelliklerinin değişmeyeceği ilkesidir. Korunum yasasını kazanmış bir çocuğun ilköğretime başlaması ile kazanmamış bir çocuğun başlaması arasında, akademik başarı açısından derin bir farklılık olduğu söylenebilir. Bu nedenle, korunumu

kazanmış olmak, ilköğretime başlarken çocuğun kazanması gereken en önemli hazır bulunuşluk düzeylerinden biridir. Öğretmenlerin, ilköğretime başlayan öğrencilerinin korunum ilkesini kazanıp kazanamadıklarını ölçmesi, bu açıdan çok önemli gözükmektedir (Aktaran: Yapıcı, 2004).

Somut işlemler dönemindeki çocuklar, benmerkezcilikten uzaklaşmışlardır. Olayları ve dünyayı, başkaları açısından da görebilirler. Ancak, bu dönemde, düşünme süreçleri çocuk tarafından gözlenebilen gerçek olaylara yöneliktir. Çocuklar, somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilirler. Soyut problemleri ise çözemezler. Soyut kavramları, çevresindekileri model alma yoluyla, yerinde kullanmalarına rağmen, anlamlarını açıklamada güçlük çekerler (Yapıcı, 2004).

Bu dönemde, sınıflama ve sıralama işlemlerinin rahatlıkla yapılması ve mantıksal düşünmenin başarılması beklenir. Çocuklar gerçek şeyler üzerinde odaklaşırlar; hayalle gerçeği birbirinden ayırt edebilirler (Fidan ve Erden, 1988). Öğretmenlerin, ilköğretime başlayan öğrencilerinin ne tür sınıflamaları yapabildiklerini öğrenerek, eğitim-öğretim ortamını düzenlemeleri gerekir.

### **2.2.3. Çevresel Faktörler**

Bireyin dünyaya geldiği zamandan itibaren gelişmesinde, yetişmesinde ve kişiliğinin oluşmasında çevre önemli bir faktördür. Çocuğun kazanacağı davranışlar ve tecrübelerin çeşitliliği içinde bulunduğu çevredeki uyarıcıların zenginliğine bağlıdır. Çocuklar konuşmayı anne-babası ve içinde bulunduğu yakın çevreyi taklit ederek model alarak öğrenirler. Çocuğun içinde yaşadığı çevrede zengin uyaranlara sahip olması dilini daha kolay öğrenmesini ve kelime hazinesinin zengin olmasını sağlar (Başal, 2003).

Ev çevresinin okula hazırlanmadaki rolünü araştıran Chazan ve arkadaşları edinilen tecrübelerin niteliğinin, sayısından daha önemli olduğunu söylemektedirler. Çocukların özellikle dil yönünden zengin deneyimlere gereksinimleri vardır. Bu ise

paradan çok, anne babanın zamanını gerektirir. Çocuklarla konuşularak geçirilen zamanın süresi, kitapların içeriğinin paylaşılması, çocukların okuma öğrenmeye hazır olmalarında en etkin yöntemdir (Aktaran: Oktay, 2000).

Aile ortamı ve sosyal çevre; hem zekâ gelişmesinde, hem de zekâ gelişmesinden etkilenen öğrenme yeteneğinin gelişmesinde, dolayısıyla çocuğun gelişmesinde önemli rol oynar. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişmesinde önemli rolü olduğunu vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında içinde yaşadığı aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek daha çok ön plana çıkmaktadır. Eğer yetişkinin rehberliği yoksa çocuk, deneyimlerinin önemli yönlerini özümlemekte ve dilin içeriğini ve yapısını geliştirmekte güçlük çeker. Bu nedenle ev çevresi çocuğun yaşamının ilk 5 yılında önemli bir eğitim kurumudur. Bu kurum çocuğa sağladığı olanaklar ve kazandırdığı deneyimlerle onu evden sonraki ikinci en önemli eğitim kurumu olan okul hakkında aydınlatmada da tek sorumlu durumundadır (Oktay, 2000).

#### **2.2.4. Duygusal Faktörler**

Çocuk, ilköğretim çağına gelinceye kadar, geçirdiği gizil dönemlerde; E. Erikson'un Psikososyal kişilik gelişim kuramına göre, şu basamaklardan geçmektedir: Güven-güvensizlik, bağımsızlık-utanç/şüphe, girişimcilik-suçluluk duygusu. Bu basamakları geçerken geçirilen olumlu ya da olumsuz yaşantılar, çocuğun okula geldiğinde, okula duygusal olarak hazır olup olmamasını da belirlemektedir. Çocuğun doğduğu andan itibaren aile çevresinde geçirmiş olduğu yaşantıların istikrarlı bir sevgi ve şefkate dayalı olması, çocuğun büyüdükçe sosyal yaşama katılmasını kolaylaştıran önemli bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı geçirilmesi duyuşsal açıdan da çocuğun özgüven ve özsaygı yeterliliklerini kazanmasını sağlayacaktır. Bu süreç, okula duyuşsal ve sosyal hazır bulunuşluk açısından çok önemlidir (Yapıcı, 2004).



Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas ve anneye bağımlı, anneden ayrılmakta zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme faaliyetlerine katılmaları çok güçtür. Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren bu çocuklar, sonunda bunu başardıkları zaman da, artık sınıf arkadaşları öğrenme sürecinin büyük bölümünü aşmış olurlar. Bu kez de onlardan geri kalmış olmak yüzünden düş kırıklığına uğrarlar. Araştırmacılar, çocuğun duygusal olarak kararlı ve dengeli olmamasının mı okumayı öğrenmeye engel olduğunu, yoksa öğrenemediği için mi duygusal sorunların (isteksizlik, ilgisizlik, ağlama, aşırı saldırganlık veya hareketsizlik, kardeşleri, arkadaşları, öğretmenleri ile iletişim kuramama, kendi hayal dünyasında kapalı kalma v.b.) ortaya çıktığını belirlemekte güçlüğe uğramaktadırlar. Ancak kesin olan nokta şudur ki, duygusal sorunlarla, öğrenmede başarısızlık her zaman birlikte görülmektedir. Duygusal olarak sağlıklı olmanın en belirgin işareti çocuğun insanlara (yaşlıları ve yetişkinler) rahatça yaklaşması ve öğrenme konusunda gösterdiği istektir (Oktay, 2000).

Her çocuk okuma yazmayı kendi gelişim hızına göre öğrenir. Çocuğun başarısını, öğrenmeye olan bakışını ve yaşlılarıyla uyumunu; duygusal olarak sağlıklı olup olmadığı belirler. Okul öncesi dönemde ailedeki öğrenmeye teşvik eden, hoşgörülü, karar ve tercih hakkı sunan demokratik tutumlar, çocuğun okuma yazma becerileri için de gerekli olan becerileri oluşturmaya yardımcı olur ve çocuğu öğrenmeye istekli kılar. Anne babaların aşırı otoriter, baskıcı, kayıtsız, ilgisiz tutumları çocukların duygusal gelişimini olumsuz etkilerken bu olumsuzluk öğrenmeye de yansır (Yavuzer, 2002).

### **2.3. Okul Öncesi Eğitimin Okul Olgunluğuna Etkisi**

İnsanoğlunun tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerektiği bilinmektedir. 0-6 yaş arası kapsayan okul öncesi yılları kişiliğin oluşumu, şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve

geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeni ile yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Arı, 2003).

Okul öncesi dönem çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemlerden biridir. İnsanın doğuştan getirdiği potansiyelini en üst sınırlarına kadar geliştirebilmesi ancak ona çok erken sağlanacak imkânlarla mümkün olabilir. Bu nedenle yaşamın ilk yıllarındaki eğitimin, çocuğun içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevrenin onun gelişmesinde çok önemli rolü vardır. Bu yıllarda çocuğa verilenler ve verilmeyenler onun geleceğini belirler (Oktay, 2000).

Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşantısının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da bilinçlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılamayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı dönemidir (Arı, 2003).

Okul öncesi eğitim, çocuğa beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönemde çeşitli zengin deneyim fırsatları sunarak bu gelişmeyi desteklemekte ve zihinsel fonksiyonları arttırmaktadır. Aynı zamanda duygusal-sosyal, dil, fiziksel ve diğer tüm gelişim alanlarına etki yaparak çocuğun kişilik yapısını, benlik algısını, yaratıcılığını, iletişim becerisini ve sosyal duygusal uyumunu olumlu yönde desteklemektedir. Tüm bu destekler çocuğun yaşama iyi bir başlangıç yapmasını sağlamakta ve tüm hayatı boyunca etkisini göstermektedir (Turaşlı, 2010).

Cohen ve Rudolph (1977)'un yaptıkları bir araştırmanın sonuçları da okul öncesi eğitim ve zihinsel fonksiyonların gelişimi arasındaki ilişkiyi görmek açısından anlamlıdır. Çalışma sonuçları, sol ve sağ beyin yarım kürelerinde gelişen, anlama, sıralama, karşılaştırma, ifade etme, el-göz koordinasyonu gibi çok amaçlı becerilerin çocuklarda müzik, ritim, koşma, atlama, sürünme, boyama, maket yapma, çok amaçlı materyallerle uğraşma, tahta işleri, drama oyunları gibi anaokulu etkinlikleri sayesinde daha hızlı geliştiğini göstermiştir. Kavramsal gelişimin önemli bir parçası

olan, ilişki kurma, bulmaca çözüme, boyama, yoğurma maddeleri ile oynama ve her türlü yapım işleri gibi okul öncesi eğitimde yer verilen çeşitli çalışmaların çocuklarda ayırım yapma yeteneği ile parça ve bütün arasındaki ilişkiyi görme yeteneğini de güçlendirerek beyin gelişimini desteklediğini ortaya koymuştur (Aktaran: Turaşlı, 2010).

Okul öncesi dönemdeki bir çocuk için ailesinden sonra yakın çevresi içinde onu en çok etkileyen ortam kuşkusuz ki ilk akademik deneyimlerinin adımlarını attığı okul ortamıdır. Çocuğun bu dönemde okul öncesi kurumda yaşadığı ilk deneyimlerin olumlu ya da olumsuz izleri onun ileriki akademik yaşamı ve gelişimi üzerinde doğrudan etkilidir (Oktay, 2000).

Yıldız'a göre okul öncesi eğitim, çocuklara bol aktivite ve hareketli, renkli bir ortam sunması bakımından çocukların çok severek ve eğlenerek katıldıkları bir süreçtir. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında olmayı “çok eğlenceli, çok güzel”, okul öncesi eğitime devam etme nedenlerini “öğrenmek, oyun oynamak” olarak belirtmektedirler. Bu kurumlarda en çok hoşlandıkları etkinlikleri “faaliyet yapmak( sanat işleri ile ilgili çeşitli çalışmalar), arkadaşları ile oyun oynamak “olarak sıralayan çocuklar anaokulunu “faaliyet yapılan, oyun oynanan kuralları olan bir yer” olarak tanımlamaktadırlar. Kendilerine anaokulunda ne öğrendikleri sorulduğunda ise “sınıfta nasıl davranılacağını, resim ve faaliyet yapmayı, kavramlar ve okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarını” öğrendiklerini ifade etmektedirler. Çocukların gözünden okul öncesi eğitimin anlamını inceleyen bu araştırma da bize göstermektedir ki yukarıda sıralanan tüm önemli katkılar çocuklar tarafından da fark edilmektedir. Aynı zamanda çocuklar bu eğitimden zevk almakta, oynayarak öğrenmektedirler (Aktaran: Turaşlı, 2010).

#### **2.4. Okula Hazır Bulunuşluk Ölçütleri**

Genellikle her ülkede ilköğretime başlamak için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli

değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır. Aynı şekilde görme, işitme açısından da çocuğun tam olarak sağlıklı olması gerekmektedir. Aksi halde, iyi göremediği, iyi işitemediği için öğretmenin talimatını iyice anlamayan çocuk, başarısızlığı erken tatmış olacaktır (Oktay, 2000).

6 yaşına rastlayan son çocukluk döneminin başlarında çocuk; motor ve dil gelişimi açısından büyük aşamalar kaydetmiş, el-göz koordinasyonu gelişmiş ve dengenin gelişmesi sonucu hızlı yürüyebilen, futbol oynayabilen, ok atabilen, iki elini bağımsız olarak kullanabilen bir birey haline gelmiştir. Bu dönemde çocuğun küçük kasları oldukça gelişmiş olduğundan, diğer yaşlara oranla el işlerinde daha beceriklidir. Kesip yapıştırır, boya yapar, resim yapar, tüm araç ve gereçleri iyi kullanır. Harfleri yazmaya çalışır, bazılarını ters yazar, bazı çocuklar ad ve soyadlarına ek olarak birkaç kelime daha yazabilirler. Bazı sorumluluklar yüklenir, söylenenleri dikkatle dinler, dikkat süresi uzar. Kendisiyle gerçek nitelikte eğitim uygulamaları yapılacak bir çağa gelmiştir (Yavuzer, 1999).

Senemoğlu (1994), zorunlu eğitimden önce çocukta, gelişimine yardım edilmesi ya da kazanılması gerekli becerileri şöyle sıralamıştır:

1. Kendisinin farkında olması,
2. Sosyal beceriler,
3. Kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olması,
4. İletişim becerileri,
5. Algısal-devinimsel beceriler,
6. Analitik düşünme ve problem çözme becerileri,
7. Yaratıcılık ve estetik beceriler.

Yazgan birinci sınıf için hazır olma ölçütlerini şöyle sıralamaktadır.

- Çapraşık Yönergeleri Anlayıp Uygulayabilmeli: Birden çok basamak içeren, akılda tutma becerisi gerektiren yönergeler okulda her gün birçok kez karşısına çıkacaktır.

- Masa Başında Uzunca Sürelerle Oturabilmeli: Küçük aralar verdikten sonra tekrar işinin başına dönebilmeli.
- Bir işi Kendi Başına Tamamlayabilmeli: Yol gösterildiği zaman söylenenleri uygulayabilmeli.
- Her Aklına Geleni Yapmak İstese de, Kendini Tutabilmeli: Bu özellik, oyun oynamak yerine okuma- yazma gibi ilk başta zor gelen işleri yapabilmek için ön şarttır.
- Akademik Beceriler: Okuma, sesler ve simgeleri olan harfler arasındaki ilişkiyi kavramaya dayanır. Yazma için gereken beceriler parmakların beyin tarafından etkili kullanımına dayanır. Oturması zaman alan bir beceridir.
- Göz-El Koordinasyonu: Makasla şekiller kesebilmeli, kalemi tutarak basit geometrik şekilleri çizebilmeli, harfleri kabaca kopya edebilmeli.
- Okuma Öncesi Beceriler: Harflerin bazılarını tanımalı, harflerin belli sesleri temsil ettiğini kavrayabilmeli.
- Aritmetik Beceriler: Sayma, kümeleme, benzerleri tanıma. Bu alanlarda gelişiminin hiç olmazsa ilk adımlarını atmış olması beklenir. Gelişimin başladığı noktaları mükemmelleştirmek okulun işi olacaktır (Yazgan ve Yazgan, 2003).

Altinköprü'ye (2001) göre, bir çocuğun birinci sınıfa başlayabilmesi için okul öncesinde;

1. Sevgi, güven, hareket ve etkinlikte bulunma gereksinimlerini yeterince karşılamış olmalı,
2. Sözcükleri ayırt etme, onları anlamlı biçimde kullanma, tam ve düzgün cümleler kurma becerisini kazanmalı,

3. İlgisini çeken konularda sorular sorabilmeli, isteklerini çekinmeden belirtebilecek kadar kendine güvenmeli,
4. İkinci bir kişiyle herhangi bir konu üzerinde düzenli olarak konuşabilmeli,
5. Her gün karşılaşılabilen günlük yaşamın yalın olaylarını anlatabilmeli,
6. Fazla karmaşık olmayan istekleri ve yönergeleri yerine getirebilmeli, belirli bir iş olgunluğuna ve belli ölçüde sorumluluk taşıma alışkanlığına sahip olmalıdır.

Okula bu şekilde hazırlanmış bulunan çocukların çoğu, konuşmayı, dinlemeyi, kendini okul içinde yönetebilmeyi, arkadaşlarına uyum sağlayabilmeyi, okuyup yazmayı, görev ve ödevlerini üstlenmeyi başarmaktadır.

Einon'a (2000) göre okula başlama kriterleri ise şunlardır:

1. Çocuk sevdiklerinden ayrı kalabilmelidir.
2. Yabancılarla birlikte olabilmelidir.
3. Kalabalığa alışmalıdır.
4. Eleştiri kaldırabilmelidir.
5. Ödüllendirilmese de çalışmalıdır.
6. Kendi kendine çalışabilmelidir.
7. Sessiz sakin oturabilmelidir.
8. Kendini sözle ifade edebilmelidir.
9. Temel becerilere sahip olmalıdır.

Gökçen'e göre, bazı özellikler çocuğun ilköğretime hazır olup olmadığının işaretini verecektir:

- Çocuğun dikkati gelişmiş olmalıdır.
- Konsantrasyon süresi yeterince uzamış olmalıdır.
- Dinleme alışkanlığını kazanmış olmalıdır.
- Dinlediğini aktarabilecek düzeyde Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalıdır.
- Kendisini ifade edebilecek düzeyde sözcük dağarcığına sahip olmalıdır.

- Kavramları anlayabilmeli, oluşturabilmeli ve bu kavramlarla genellemeler yapabilmelidir.
- Öğrenmeye açık ve istekli olmalıdır.
- El-göz koordinasyonu gelişmiş olmalıdır.
- Aldığı sorumlulukları yerine getirmelidir.
- Eleştiriyi kabul etmeyi ve eleştiriyeye olumlu tepki vermeyi öğrenmelidir.
- Zamanını iyi kullanabilmelidir.
- Başladığı işi bitirebilme sabrını göstermelidir.
- Kendine saygı ve güven duymalı, öz denetim kazanmış olmalıdır.
- Öz bakım becerilerine sahip olmalıdır (Gökçen, 2004).

Okul olgunluğu bir çocuğun tüm gelişim alanlarının desteklenmesi ile oluşur. Bu süreci destekleyecek ortam önce aile sonra iyi bir okul öncesi sistemidir. Çocuğun okula hazır oluşu gelişimindeki bu kritik dönemin başarılı olarak atlatılması ve bilinçli yönlendirmeyle olmalıdır. Aile çocuğunun olgunluğunun farkında olmalı, çocuk okul öncesi eğitim kurumuna devam ediyorsa öğretmeni bu durumun farkında olmalı, gerekiyorsa da alan uzmanlarına danışılarak çocuğun okula hazır olup olmadığına karar verilmelidir (Ülkü, 2007).

### **2.5. Okula Hazır Bulunuşluğun Değerlendirilmesi**

Okul öncesi çocuğu hızlı bir gelişim ve değişim sürecindedir. Bazı çocuklar aynı yaşta olmalarına rağmen, farklı duygu ve düşünce örüntülerine sahip olabilirler. Bu nedenle çocuklar hakkında karar verirken, çok boyutlu değerlendirmelere gereksinim duyulmaktadır. Anlık gözlemlerin ve tek bir kaynağa dayalı değerlendirmelerin güvenilir olduğunu düşünmek söz konusu değildir (Tuğrul, 2003).

Çocuğun okula hazır olup olmadığını değerlendirmek için öğretmenin yaptığı gözlem son derece önemlidir. Çocuğun özelliklerini gelişimsel olarak yakından takip etme imkânı bulan öğretmen, çocuğun okula başlayıp başlayamayacağı konusunda yüksek oranda doğru tahminde bulunabilmektedir. Aile açısından çocuğun okul

olgunluğunun değerlendirilmesi, çocuğun yaşı ile sınırlandırılmaktadır (Yılmaz, 2003).

Çocuğun ilköğretime hazır olup olmadığının değerlendirilmesi çeşitli ülkelerde farklı görüşlere bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Hazır bulunuşluğu psikolojik testler ile ölçme, en eski ve üzerinde en çok çalışılmış konuların başında gelmektedir (Özgüven, 2000).

İlk defa 1925 yılında yayımlanan Gesell Gelişim ya da Olgunluk Ölçeği, çok sayıda araştırmaya konu olmuş ve kullanılmıştır. Ölçek iki buçuk ile altı yaş arasındaki çocukları gelişimsel olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. 1974 yılında yapılan en son yenilenmeyle davranışlar “Büyük Motor”, “İnce Motor” hareketler, “Adaptasyon”, “Dil”, “Kişisel ve Sosyal” olmak üzere beş alan içinde gruplandırılmıştır. Çocuğun gelişimini izlemek amacıyla 1, 4, 7, 10, 12, 18, 24, 36, 48 ve 69. aylarda olmak üzere on kez değerlendirilmektedir. Gesell Gelişim Ölçeğinin bugün dahi popüler olmasının nedeni, ölçeğin derinliğine yapılan gelişimsel araştırmalardan elde edilen normlara sahip olmasıdır. Bebeğin gelişimi zaman içinde sıralı ve belirli aşamalardan geçer. Gesell ve arkadaşları gelişim ve olgunlaşma süreci içindeki bu aşamalara ilişkin normlar elde etmişler ve bu normlara göre bebeğin gelişimini değerlendirmişlerdir. Örneğin, çocuk ilk kelimeyi ne zaman söylüyor, ne zaman yürümeyi öğreniyor gibi gelişimsel normları saptamışlardır. Bu normları kullanarak çocuğun aşamalara göre gelişim hızının değerlendirilmesi mümkün olmaktadır. Çocuğun gelişimi bu normlara göre ileride ise akranlarına göre “ileri” bir gelişim, geride ise akranlarına göre “ağır giden” bir gelişim, paralellik gösteriyorsa “normal” bir gelişim izlediği anlaşılmaktadır (Özgüven, 2000).

Edjeldt (1955)’in geliştirdiği ‘Okuma Olgunluğu Testi’ 1976’da Razon tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Test okumaya hazır oluşu ölçen bir performans testidir ve ilköğretim birinci sınıfa başlamış veya başlayacak olan çocuklara uygulanabilir. Clay (1972-1979)’in hazırladığı ‘Okuma Kavramları Ölçeği’ 1997’de Öztunç tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları



yapılmıştır. Yıldırımın (1989) geliştirdiği ‘Okul Öncesi Hedeflerine Dönük izleyici Değerlendirme Formu’ 3-6 yaş çocukları için gözleme dayalı bir performans testidir (Unutkan, 2003a, s.65-66; Akt: Esaspehlivan, 2006).

Kaliforniya Zihni Olgunluk Testi, Sullivan, Clark, Tiegies tarafından geliştirilmiş olup, yer ilişkileri, muhakeme, sayı bilgisi ve dil bilgisi alt testleri ile çocukların zihni gelişimini ölçen bir sürat testidir. Testte 51 soru vardır ve otuz dakikadır (Özgüven, 2000).

Özgüven tarafından Türkçeye adapte edilen Detroit Zihin Yeteneği Testi ise ilkokul birinci sınıfa gidecek çocukları zihin düzeylerine göre sınıflandırmak amacı ile geliştirilmiştir. Test; büyüklüğe göre eşyaları ayırt edebilme, eşyaları resimden tanıyabilme, çeşitli resimler içinden fonksiyonlarını bilme, eşya ve varlıkların fonksiyonlarını bilme, eksik resimleri tamamlama, resimlerde hataları bulma, birbirine benzeyen resimleri bulma, eksik şekli tamamlama, resimler üzerinde sayma ve aradakilere dokunmadan bir resimden diğerine çizgi çizme alt testlerinden oluşmaktadır. Testte 60 soru olup, zaman kısıtlaması yoktur (Özgüven, 2000).

Hildreth, Griffiths ve Gauvran tarafından geliştirilen ve 1983’de Oktay tarafından uyarlanarak Türkiye için geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılan Metropolitan Olgunluk Testi, en çok kullanılan testler arasında yer alır. Test, okula yeni başlayanların birinci sınıf talimatlarını anlamaya hazırlıklı olmalarını sağlayacak olan özellikleri ve başarılarını ölçmek üzere hazırlanmıştır. 16 sayfalık bir kitapçıktan oluşan bu test, kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etme gibi altı ayrı testten oluşur. Her alt test uygulamacı tarafından sözlü verilecek talimatlara göre çocuğun işaretleyeceği ya da kopya edeceği resimlerden oluşur. Çocuğun her doğru cevabına bir puan verilir. Ayrıca testin hazırlayıcıları, teste esas olarak Okuma Olgunluğu, Sayı Olgunluğu ve Genel Olgunluk kısımlarına ayırmışlardır. Her bir ana bölüm için beş seviyeli bir derecelendirme bulunmakta, çocukların maddelerden aldıkları puanların toplamı bu derecelendirmeye göre saptanmaktadır (Oktay, 1983).

Yine çocukların gelişimlerinin tespitine yönelik, Peabody Kelime Testi, Goodenough-Harris Adam Çizme Testleri; Rehberlik Araştırma Merkezleri, Özel Eğitim Kurumları ve bazı üniversitelerde kullanılmaktadırlar. Okul olgunluğunu ölçebilecek bu ölçeklerin yanı sıra Unutkan (2003), okul öncesi dönem çocuklarının okula hazır oluşlarını değerlendirecek Türk kültürüne özgü “Marmara İlköğretime Hazır Oluş” ölçeğini geliştirmiş; geçerlik, güvenirlik ve norm çalışmalarını yapmıştır (Koçyiğit, 2009).

Ülkemizde çocuklar halen takvim yaşına göre ilkokula kaydedilmekte, özellikle devlet okullarında çocukların hazır bulunuşlukları ile ilgili bir değerlendirme yapılmamaktadır. Son yıllarda özel okulların rehberlik servislerinin öğrencileri bazı değerlendirmelere tabi tuttukları gözlenmektedir. Ancak belirlenmiş bir standart değerlendirme söz konusu değildir (Koçyiğit, 2009).

## **2.6. Hazır Bulunuşlukta Ailenin Önemi**

Çocuk anne babasından aldığı kalıtsal özelliklerle dünyaya gelir. Toplum yaşamına uymasına yardımcı olacak ilk temel davranış özelliklerini ailede kazanır. Bu açıdan aile, hayatın ilk yıllarında çocuğun bakımı ve eğitiminden sorumlu başlıca kurumdur. Daha sonraları okulun ve diğer sosyal kurumların katkıları, ailenin bu noktadaki sorumluluğunu yerine getirmesinde yardımcı olsa da onun önemini ve sorumluluğunu azaltmaz (Oktay, 2000).

Aile, öğrenme deneyimlerinin yaşandığı ilk ve en önemli ortamdır. Aile içi yaşantı çocuğun gelecek yaşantısına temel oluşturabilmektedir. Okul öncesi dönemde sağlanan uyarıcıların bol olduğu bilinçli bir çevre, onun bu yaşantısını önemli düzeyde etkileyecektir. Çevresinde olup biten her şeyden etkilenen çocuk için bu etkiler olumlu ya da olumsuz olarak gelecek yaşantısının yönünü belirlemektedir. Ailenin çocuğa karşı geliştirdiği tutumlar, çocuğun olgunluğa erişmesinde en az kalıtım kadar önemli bir faktördür. Sevgiye dayalı, araştırmaya izin veren, eğitimde

tutarlılık gösteren, çocuğun kendi sorunlarını çözmesine fırsat tanıyan ailelerin çocukları kendileriyle ilgili olumlu düşünceler geliştirerek, kendilerini yeterli bireyler olarak algılayacaklardır. Aile ve çevre uyaranlarının yetersizliği durumunda çocukların okula uyumları farklılık göstermekte ve bu da çocuğun birinci sınıftan başlayarak okul hayatındaki başarısını etkilemektedir (Tüsiad, 2005).

Ailelerin çocuklarını okula hazırlayabilmeleri için yapabilecekleri pek çok şey vardır. Bunlar:

- Öncelikle ilk çocukluk döneminde çocuğun özgüven ve özerklik duygularının geliştirilmesi gerekmektedir.
- Çocuğun başarılı olduğu gelişim alanları belirlenmeli ve desteklenmelidir.
- Küçük yaştan başlayarak katı olmayan bir disiplin yöntemiyle kurallar öğretilmelidir.
- Sorumluluk kavramı küçük yaşta öğretilmelidir.
- Sosyalleşme ve arkadaşlık ilişkileri uygun ortamlar yaratılarak desteklenmelidir.
- Çocuğun her türlü gelişimine sağlayacağı önemli katkılar açısından, koşullar elverdiği ölçüde mutlaka okul öncesi eğitim aldırılmalıdır (Doğuş Okullar Grubu Rehberlik Servisi, 2006).

Çocuğun erken çocukluk dönemindeki çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmek, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı imkânlarla artık ailenin yalnız başına başarabileceği bir durum olmaktan çıkmış durumdadır. Ne var ki aileler gerek eğitim düzeyi, gerek sosyo ekonomik düzeyi farklı olsun, çocukları ilköğretime hazır hale getirmek için çeşitli yollara başvurmaktadırlar. Bu yolların genelinde çocuğu bir okul öncesi eğitim kurumuna göndermek yatar (Oktay, 2000)

Okul öncesi eğitimde aile ile işbirliği yapmanın en önemli amacı çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminde, ailenin desteklenmesidir. Okul öncesi eğitimde, aileye çocuğun ev ortamında öğrenebilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermek aynı zamanda, anne babaya eğitim vererek ailenin okul öncesi eğitime destek

olabilmesini sağlayıp, çocukların en iyi şekilde büyüme ve gelişmesine yardımcı olmak ve daha sonra ki dönemlerde okul başarısını olumsuz yönde etkileyebilecek etkenleri azaltmaktır ( Zembat ve Unutkan, 2001).

Marrow'a göre çocukların okuldaki okuma yazma etkinliklerinde başarılı olmaları büyük oranda evdeki okuma yazma ortamına bağlıdır. Erken okuyan çocukların ailelerinde onlara kitap okuyan, okuma yazmalarına istekli bir şekilde yardım eden bireyler olduğu görülmüştür. Aynı zamanda bu aile üyelerinin romanlar, magazinler, gazeteler ve işleriyle ilgili bilgiler içeren yazılı materyallerinde dâhil olduğu çeşitli materyalleri okudukları, kendileri ya da çocukları için kitap satın ya da ödünç aldıkları belirlenmiştir. Yine aile üyelerinin çocuklarını sık sık kütüphanelere ya da kitapçılara götürdükleri, çocukların okuma yazma ilgi ve gelişimlerine yönelik entelektüel, sosyal ve duygusal etkileşimlerin olduğu bir ortam yarattıkları belirlenmiştir (Aktaran: Güler, 2010).

Ebeveynin okul öncesi eğitime katılmasıyla;

- Eğitim daha etkin hale gelir,
- Katılımcı eğitim için aile özendirilir,
- Çocuğun bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminde aile desteklenir ( Zembat ve Unutkan, 1999).

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### Yurtiçi Çalışmalar

Salıcı (2006); “Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarılarının, sosyoekonomik boyutlarda aile ilişkisini değerlendirmektir. Örneklem, alt, orta ve üst sosyoekonomik yapıda ilköğretim birinci sınıf düzeyinde 20’şer öğrencinin velisi ve bu öğrencilerin öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için alan çalışması (öğretmen ve veli görüşme formu) yapılmıştır. Araştırmada Üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Üst sosyoekonomik grupta, bu bulgular diğer sosyoekonomik grup çocuklarına göre oldukça farklılık göstermiştir. Alt sosyoekonomik sınıf ailelerinin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmuştur. Bu aile ortamı ile çocuğun başarısızlığı arasında ilişki belirlenmiştir. Alt, orta ve üst sosyoekonomik grup velilerinin çocuklarının, eğitim-öğretim gördüğü okullarda görev yapan üç öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda da üst sosyoekonomik grup öğretmenlerinin aileden ve çocuğun başarısı ile ilgili konularda yardımlarından alt sosyoekonomik grup öğretmeninden daha memnun oldukları belirlenmiştir. Özellikle üst grup öğretmenin aile ve çocuğa dair beklentilerinin tam olarak karşılandığı belirlenmiştir. Alt grup öğretmeni; anne-babaların eğitim durumları, sosyoekonomik düzeyleri, evlerinin uygun bir çalışma ortamına sahip olmaması, anne babaların okula olan olumsuz yaklaşımları gibi nedenlerden dolayı beklentilerinin en alt düzeyde gerçekleştiğini belirtmiştir.

Pehlivan (2006); “Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışma, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim

birinci sınıf öğrencilerinin, ilk okuma yazmaya geçiş sürecini, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında, Adana il sınırları içinde yer alan farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 6 ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 6 ilköğretim okulundaki 60 tane birinci sınıf öğrencisi ile 15 öğretmenden oluşmuştur. Okul öncesi eğitim almış olmanın, ilkokuma yazmaya geçiş sürecini nasıl etkilediğini betimleyecek şekilde sorular içeren görüşme formları hazırlanmıştır. Bu formlar, uzman görüşlerine başvurulmuş, araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış olarak düzenlenmiştir. Araştırmadan şu şekilde sonuçlar elde edilmiştir: Anne babaların eğitim düzeyi arttıkça, öğrencinin okul öncesi eğitim kurumuna gitme oranı artmaktadır. Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin ailelerinin aylık geliri arttıkça, okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrenci sayısı da artmaktadır. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin büyük çoğunluğu bitişik eğik yazıyı güçlük çekmeden yazabilmektedir. Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okula daha donanımlı gelmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukları, okula ve okul kurallarına hazırlamaktadır.

Esaspehlivan (2006); “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında 78 aylık ve 68 aylık ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula gidebilmek için yeterli hazırlıklarının bulunup bulunmadığı incelemiş ve okula hazır oluş düzeylerini değerlendirmiştir. Genel Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini, İstanbul ilinin 6 ilçesinde bulunan 17 özel ve resmi ilköğretim okulunun birinci sınıfına devam eden 78 ve 68 aylık, okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 300 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 78 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarından daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş çocukların gitmemiş olanlara göre okula hazır oluş düzeyleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Ülkü (2007); “Anasınıfı Ve İlköğretim 1. Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında ailelerin ve öğretmenlerin görüşleri saptanarak, okul olgunluğu kavramından ne anlaşıldığı ve bu konu hakkında neler yapıldığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana ili merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na ait ana sınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa giden çocukların velileri (350 anasınıfı velisi, 400 1.sınıf velisi) ile anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıf öğretmenleri (50 okulöncesi öğretmeni, 40 1. sınıf öğretmeni) oluşturmuştur. Çalışmada görüşme sonucundaki veriler, içerik analizi kullanılarak araştırmacı tarafından belirlenen kriterlere göre incelenmiştir. Nitel verilerin sonuçlarına göre, velilerin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar; boyama yapma-resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından çalışmadır. Velilerin, çocukların ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikler hakkındaki görüşleri ise, öncelikle takvim yaşı olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıralanmıştır. Öğretmenlerin ilköğretime hazırlık aşamasında yaptıkları çalışmalar anasınıfı öğretmenlerinde okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, 1. sınıf öğretmenlerinde ise, çocukları okula alıştırmayı planladıkları oryantasyon çalışmaları olmuştur. Öğretmenlerin okuma-yazma becerisinin, çocukların erkenden kazanıp kazanmamasına ilişkin görüşlerine göre; okulöncesi öğretmenlerinin yarısı bu duruma olumlu bakarken, ilköğretim 1. sınıf öğretmenleri kesin bir dille bu durumun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmişlerdir. Anasınıfı öğretmenleri ilköğretime hazırlık aşamasında velilerin en çok kavram çalışması yapılmasını, ev ödevleri verilmesini ve yılsonu gösterisi yapılması gibi beklentileri olduğunu belirtmişlerdir.

Şimşek (2007); “Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okuma Olgunluğu Düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programının Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine Türkçe dil etkinlik programının etkisini incelemiştir. Bu amaçla hazırlanmış olan Türkçe dil etkinlik programının, çocukların okuma olgunluğuna etkisinin, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba mesleği ve anne-baba öğrenim düzeyi ile ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma ön test – eğitim -- son test tekrarlı ölçümlerden

oluşan, deneysel desenli bir çalışmadır. Araştırma örneklemini, Kırıkkale il merkezinde bulunan Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okuluna devam eden 30 çocuk deney grubu ve Yunus Emre İlköğretim Okuluna devam eden 30 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 60 çocuk oluşturmuştur. Örnekleme seçilen çocukların okuma olgunluğu düzeyini belirlemek amacıyla “Metropolitan Genel Olgunluk Testi”, çocuk ve ailesine ilişkin bilgileri belirlemek amacıyla da “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Yapılan çalışmada elde edilen verilerin analizi iki grup arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız t testi) ile belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu karşılaştırıldığında, “Metropolitan Genel Olgunluk Testi”nin puan ortalamaları arasındaki farkın, Türkçe dil eğitim programı uygulanan deney grubu lehine olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe dil etkinlik programı uygulanan grubun, bu eğitim programı uygulanmayan gruba göre okuma olgunluğu düzeyinin daha yüksek olduğunu saptanmıştır.

Unutkan (2007); “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi” adlı çalışmasında okula hazırlık alan ve almayan çocukların matematik becerileri temelinde, ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri; yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, okul öncesi eğitim alan 180, almayan 120 5, 5.5, 6 yaş çocukları oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, kişisel bilgileri içeren anket formu ile “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği”nin Uygulama formunun matematik çalışmaları alt boyutu kullanılarak toplanmıştır. Bulgular t testi ve varyans analizi uygulanarak analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul öncesi eğitim alma değişkeni ile çocukların matematik becerileri arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. Bu çocuklar matematik becerilerinde okul öncesi eğitim almayanlara oranla daha yeterlidirler. Cinsiyet açısından çocukların matematik becerilerinde farklılık bulunamamıştır. 5 yaş çocuklarının matematik becerileri 5.5, 6 yaş çocuklarına göre daha yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden çocukların matematik becerileri bakımından ilköğretime yeteri kadar hazır olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.



Yangın (2007); “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları” adlı çalışmasının amacı, okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş grubu öğrencilerin yazmayı öğrenmeye hazır olup olmadıklarını belirlemektir. Çalışmanın verileri, 2003-2004 öğretim yılında, Ankara’daki okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubundaki 64 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin bireysel olarak uygulanması ile elde edilmiştir. Çalışma sonucunda; Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin % 14,1’ i kalemi doğru tutamamaktadır. Öğrencilerin %34,4’ ü çizerken kâğıdı doğru tutamamakta; %40,6’ sı gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakamamaktadır. Öğrenciler, “dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri” düzgün çizmede yetersizdirler. Öğrencilerden %4,7’si “iç ve dış” kavramlarından birini; %10,9’u “alt ve üst” kavramlarından birini, %3,1’i her ikisini; %31,3’ü “sağ ve sol” kavramını öğrenememiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dağlı (2007); “Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarılarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2005–2006 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilköğretim okullarında birinci sınıfa giden, okul öncesi eğitimi alan 150 ve okul öncesi eğitimi almayan 150 olmak üzere toplam 300 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyete göre Türkçe ve Matematik derslerindeki başarı ortalamalarında kız ve erkek öğrenciler arasında fark olmadığı, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı ortalamaları yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı olduğu, okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça öğrencilerin başarı puan ortalamalarının da arttığı, ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı çıktığı, anne-baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farkında anlamlı olduğunu bulmuştur.

Kırca (2007); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmada okul öncesi eğitimin, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf çocuklarının, okuma yazmaya hazırlık becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklem gurubunu, 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili Akyurt ilçesinde, bünyesinde anasınıfı ve bağımsız birinci sınıfı olan (birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan), ilköğretim okullarının birinci sınıflarına devam eden 82’si kız, 88’i erkek olmak üzere 170 çocuk ve onların anne babaları oluşturmaktadır. Çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileri, Joanne R. Nurss ve E. Mary Mc Gauvran (1995) tarafından geliştirilen (Metropolitan Readiness Test Sixth Edition, MRT 6 ) Metropolitan Okula Hazırlık Testi Altıncı Versiyonu ile ailelerin demografik özellikleri, sosyo ekonomik, sosyo kültürel ortamı ve çocuğun kültürel ortamdan yararlanma olanakları ise, Aile Anket Formu ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitim alan çocukların, okuma yazmaya hazırlık becerilerinin, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre, Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testinin tüm alt boyutlarında ve toplamda daha iyi olduğu saptanmıştır.

Görmez (2007); “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu Ve Matematik Hazır Bulunuşluk Düzeyleri” adlı araştırmasının amacı “şehir ve köy ilköğretim okullarındaki birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ile matematik hazır bulunuşluk düzeylerine” ait farklılığa ilişkin problemleri ortaya koymaktır. Bu çalışmanın verileri, 8 ilköğretim okulundaki 207 birinci sınıf öğrencisinden toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında, Okul Olgunluğu Testi ve Sayılar Alt Testi uygulanmıştır. Şehir ve köy ilköğretim okullarındaki birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ile matematik hazır bulunuşluk düzeylerine ait farklılığı belirlemek için, Mann Whitney U-Testinden yararlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, okul olgunluğu istenilen düzeyde olan ve il/ilçe merkezlerine bağlı şehir ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin matematik hazır bulunuşluk düzeylerinin; okul olgunluk düzeyleri yetersiz olan ve ilçe merkezlerine bağlı köy ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin matematik hazır bulunuşluk düzeylerinden daha iyi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Yeşil (2008); “Okul Öncesi Eğitim Almış Ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması“ adlı çalışmasının amacı okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, okula uyumlarını, 1.sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırmada öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarının, okula uyumlarının, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmesi yapılmıştır. Çalışmada okul öncesi eğitim almış olmanın, okula uyum sürecini nasıl etkilediğini anlatacak şekilde açık uçlu sorular hazırlanmış ve bu görüşlerden yararlanılarak anket soruları hazırlanıp anketler uygulanmıştır. Öğretmenler, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında okula uyumları açısından fark olduğunu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanların lehine olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Erbay (2008); “Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri” adlı çalışmasında okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma örneklemini Denizli ili merkez ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri ve anne-babalarıdır. Araştırmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için “İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler ” ölçeği ve anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” ( PARI ) kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Siva (2008); “Okul Öncesi Eğitimin İlkokul Başarısına Etkisi ve Bir Uygulama” adlı çalışması, okul öncesi eğitimin, ilkokul çocuklarının başarılarını nasıl etkilediğini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca bu çalışma ile okul öncesi eğitim almanın, ilkokul öğrencilerinin başarısına etkisiyle ilgili olarak, öğrenci velilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. 2006-2007 öğretim yılında yapılan araştırmada, öğrencilerin okul başarılarını belirlemek için 361 öğrenci

velisine ve 27 öğretmene anket uygulanmıştır. Aynı zamanda anket uygulanan öğrencilerin karne başarı notları da alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul başarıları yönünden, okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılıdır. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, ilkokul başarıları, ailenin ekonomik ve kültürel düzeyine, çevresel, fizyolojik ve zekâ faktörlerine göre değişiklik göstermektedir. Okul öncesi eğitim alan çocukların, sosyal duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimleri, eğitim almayanlara göre farklılık göstermektedir.

Cinkılıç (2009); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışması İlköğretim I.sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyleri değişkenleri açısından farklılaşma olup olmadığı ayrıca okul öncesi eğitimin ilköğretim 2. Sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin devam edip etmediği incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu”, okul olgunluk düzeylerini ölçmek için Hildert ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve Oktay tarafından Türkçeye uyarlanan “Metropolitan Olgunluk Testi” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; M.O.T (kelime anlama,cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etme) alt testlerinde okul öncesi eğitim alma, okulöncesi eğitime devam süreleri ve kardeş sayıları değişkenleri açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Cinsiyetin okul olgunluğu üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür.

Annelerin eğitim düzeyleri değişkeninde öğrencilerin M.O.T (kelime anlama, cümleler, eşleştirme, ve sayılar) alt testleri, babaların eğitim düzeylerine göre M.O.T (kelime anlama, cümleler, eşleştirme, sayılar ve kopya etme) alt testleri boyutunda okul olgunluğunu etkilediği saptanmıştır. Annelerin eğitim düzeylerine göre (genel bilgi ve kopya etme), babaların eğitim düzeylerine göre (genel bilgi) alt testi

yönünden okul olgunluğunu etkilemediği ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitimin etkililiğinin ilköğretim 2. Sınıftaki öğrencilerin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin devam ettiği görülmüştür.

Koçyiğit (2009); “İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunuşluk Olgusu Ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları” adlı araştırması ilköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin bakış açısıyla “okula hazır bulunuşluk” için gerekli beceri ve yeterliklerin neler olduğunu tespit etmek ve bu durumun okul öncesi eğitime ilişkin sonuçlarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, Konya ili özel ve devlet ilköğretim okullarında görev yapan 14 birinci sınıf öğretmeni ve 13 ebeveyn ile yürütülmüştür. Araştırmada katılımcıların okula hazır bulunuşluk olgusuna ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri okula hazır bulunuşluğu, “ilköğretim birinci sınıfın gerektirdiği becerileri yapabilme olgunluğuna erişme” olarak tanımlamış ve bu olgunluğun çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim alanlarının paralel bir şekilde gelişmesine bağlı olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenler, ayrıca çocukların okul hazır olarak başlayabilmeleri için okul öncesi eğitimin mutlaka zorunlu hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Erkan (2011); “Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi” adlı çalışmasında farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşlukları cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama ve anne-baba öğrenim düzeyine göre incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, ilköğretim okullarının birinci sınıflarına 2006-2007 eğitim-öğretim yılında başlayan 179 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın verileri Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi ve Demografik Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve T-testi ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, sosyo-ekonomik düzey, okul öncesi eğitim alma ve anne öğrenim düzeyinin çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı bir fark yarattığını

ancak, cinsiyet ve baba öğrenim düzeyinin okula hazırlık bulunuşluk üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur.

Lokumcu-Tozar (2011); “Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır bulunuşluklarındaki Farklılıklar ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmada ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerine yönelik sorular hazırlayarak çocukların okula gidebilmek için yeterli hazırlıklarının bulunup bulunmadığı incelemiş ve okula hazır oluş düzeylerini değerlendirmiştir. Genel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini, İstanbul ilinin Sarıyer ilçesinde bulunan, farklı demografik ve sosyo-ekonomik bölgelerde bulunan 10 özel ve resmi ilköğretim okulunun 59 birinci sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Gelişim Formu, örneklemin her bir gelişim alanı ile ilgili veri elde etmek üzere öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Araştırmada aynı öğretmenin hem okul öncesi eğitim alan öğrencileri hem de okul öncesi eğitim almayan öğrencileri değerlendirme biçimleri esas alındığından iki bağımlı grup ortaya çıkmıştır. Bu iki gurubun karşılaştırmalı olarak incelenmesine yönelik yapılan hipotez testlerinde iki bağımlı gurup t testleri kullanılmıştır. Bu testler ile iki gurup arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, almayan öğrencilere göre, hem özel okullarda hem de devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler arasında sosyal ve duygusal becerilerinin, özbakım becerilerinin, fiziksel becerilerinin ve genel sağlık durumlarının ve zihinsel becerilerinin, istatiksel olarak anlamlı biçimde daha fazla gelişmiş olduğu sonucuna öğretmenlerinin değerlendirmelerinin incelenmesi ve istatiksel testler sonucunda varılmıştır.

Ahmetoğlu, Ercan ve Aral (2011); “Annelerin Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocuklarının Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada annelerin okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin ve okul olgunluğu konusunda neler yaptıklarının, belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma, Edirne ilinde Trakya Üniversitesi

Anaokuluna devam eden, 60-72 aylık çocukların anneleri üzerinde yürütülmüştür. 69 anne araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Veriler anket formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin değerlendirilmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Araştırma sonucunda; anneler ilköğretime başlamada sırasıyla çocuğun sosyal gelişimiyle ilgili maddeleri, takvim yaşı, fiziksel olgunluğa ulaşabilmesi, okul korkusu, öğretmenin bir etken olduğu ve bilişsel gelişimle ilgili maddelerin yüksek düzeyde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca annelerin çocuklarının ilköğretime hazırlık aşamasında birlikte yaptıkları etkinliklerin genelde küçük kas gelişimini ve bilişsel becerileri destekleyici etkinlikler olduğu belirlenmiştir.

### **Yurtdışı Çalışmalar**

Lois (1996); “What is the Effect of School Entrance Age on the Reading Readiness Achivement of Kindergarten Students?” adlı çalışmasında okula başlama yaşı ile anasınıfında okuma hazır bulunuşluğu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklemini Illinois, Chicago’nun ağırlıklı olarak düşük sosyoekonomik düzeydeki bir mahallesinin 56 mevcutlu muhafazakâr bir okulunda öğrenim görenler arasından rastlantısal olarak seçilmiş 30 öğrenciden oluşmuştur. Tüm öğrenciler, yaşları 5.5 ile 6.5 arasında değişen siyahilerden oluşmuştur. Başarı ölçeği olarak 1996 Nisan ayında düzenlenen Metropolitan Hazır bulunuşluk Testi altıncı baskısındaki Ön Okuma Birleşimi test sonucu kullanılmıştır. Bulgular ortalama okula başlangıç yaşının 64.39 ay ve ortalama ön okuma birleşimi ham puanının 52.53 olduğunu göstermiştir. Çalışmada okula başlangıç yaşı ile okuma hazır bulunuşluğu arasındaki bağıntı 0.96 olarak bulunmuştur.

Adams (1998); “A study to Determine the Effectiveness of Preschool on Kindergarten Readines and Achievement” çalışmasında risk grubundaki çocuklar için gelişimsel okul öncesi eğitimin, okul hazır bulunuşluğuna ve anasınıfı başarısına etkisini bulmayı amaçlamıştır. Çalışma 40 tane okulöncesi yaşta, 40 tane anasınıfı yaşındaki çocuğu içermektedir. Bu çocuklar, standartlaştırılmış test sonuçlarını

kıyaslayabilmek adına, iki adet deney ve iki adet kontrol grubu olmak üzere sınıflandırılmıştır. Kontrol grupları gelişimsel okulöncesi eğitime katılmazken, deney grupları 1 yıllık eğitime ya katılmışlardı ya da eğitimleri devam ediyordu. Okul öncesi yaştaki çocuklardan oluşan kontrol ve deney gruplarına karşılaştırma yapmak için Slosson Anasınıfı Hazır bulunuşluğu Testi uygulandı ve anasınıfı yaşındaki deney ve kontrol gruplarına ise karşılaştırma için Metropolitan Değerlendirme paketi uygulandı. Sonuçlar, okul öncesi eğitime katılan çocukların anasınıfı hazır bulunuşluğunda gözle görülür farklar ortaya koymuş. Buna ek olarak, sonuçlar bir önceki yıl okul öncesi eğitime katılan çocukların anasınıfı başarısında önemli farklar olduğunu göstermiş. Bu, gelişimsel okul öncesi eğitimin, gelişmiş okul hazırlığı becerileri ve anasınıfı başarısıyla sonuçlanan, erken müdahale stratejisi görevini üstlendiğini işaret etmiştir.

Mc. Bryde, Ziviani ve Cuskelly (2004); “School Readiness And Factors That Influence Decision Making” adlı çalışmalarının öncelikli amacı çocukların okula hazır bulunuşluğu konusunda öğretmen ve ebeveynlerin kararlarını etkileyen etmenleri incelemektir. Çalışmada 215 okul öncesi çocuğun ev ortamı ve gelişimsel durumu ölçülmüş. Ebeveynler ve öğretmenlere çocuğun davranışı, mizacı ve okul hazır bulunuşluğuyla ilgili anketler doldurtulmuştur. Onların algısı ayrı ayrı incelenmiştir. Sonuçlar kronolojik yaşın, uyum yeteneğinin bulunmasının, gelişmiş sosyal becerilerin ve bir eylemi tamamlama ısrarının öğretmenler kadar ebeveynlerin de okul hazır bulunuşluk algısını etkilediğini göstermiştir. Buna ek olarak, öğretmenlerin kararlarını cinsiyetten(kızlar erkeklere göre okula daha hazır olarak algılanmıştır) ve engellenmiş mizaç özelliğinin(çekingen, utangaç davranışlar) varlığından etkilenmiştir. Bu sonuçlar çocuğun gelişimsel durumu dışındaki etmenlerin ebeveyn ve öğretmenlerin kararlarını etkilediğini, mesleki terapistlerin okul hazır bulunuşluk hakkında öğretmen ve ebeveynlere danışmanlık yaparken daha geniş bir odak noktası benimsemelerini zorlaştırdığını ortaya koymuştur. Çalışmanın sınırlılıklarına, kendiliğinden seçilmiş örneklemdaki yüksek sosyoekonomik altyapıdan gelen ailelerin normalden fazla temsili sebebiyle ortaya çıkan muhtemel eğilim dâhil edilmiştir.



Dockett ve Perry (2002); “Who’s ready for what? young children starting school” çalışmasının ilk bölümünde hazır bulunuşluk konusu, hazır bulunuşluğun tanımları ve çocukların okul hazır bulunuşluk durumları hakkındaki kararların altında yatan anlamları incelenmiştir. Buna ek olarak, okul hazır bulunuşluğu bağlamında farklı algılar için Avustralyalı çocuk, ebeveyn ve öğretmenler düşünülmüştür. Bu görüşler okula geçişte önemli görülenler hakkında ebeveynler ve öğretmenler arasındaki beklentilerin benzerlikleri ile çocuk ve yetişkinler arasındaki bazı farklılıkları ortaya koymaktadır. Erken çocukluk eğitimiyle ilgili saklı anlamlar için eğitimcilerin düşünceleri dikkate alınmıştır.

Sonnenschein ve Munsterman (2002); “The Influence of Home-Based Reading Interaction on 5- Year Old’ Reading Motivation and Early Literacy Development” Araştırmasında beş yaşındaki çocukların, anasınıfından önceki yaz boyunca, bir tane bildikleri bir tane de bilmedikleri kitap üçte birinin büyük kardeşi tarafından okutulması dışında okumaları genellikle ebeveynleri tarafından gözlenmiştir. Çocuklar ya Afrikalı Amerikalı ya da Avrupalı Amerikalı ailelerden seçilmiştir. Çocukların çoğu(%83) düşük gelirli ailelerden seçilmiştir. Hem kitaplar için yapılan yorumların yapısı hem de etkileşimin duyuşsal niteliği kodlanmıştır. Ebeveynlerle de çocukların evde yaptığı okuma alıştırmalarının sıklığı hakkında görüşme yapılmıştır. Çocukların ses bilimsel farkındalığı, yayınlara karşı uyum ve öykü anlamları anasınıfına devam ettikleri baharda ölçülmüştür; okuma dürtüleri birinci sınıfa başlarken ölçülmüştür.

Hikâye kitabının içeriği hakkındaki yorumlar, okuma etkileşimi sırasında en çok telaffuz edilen ifadeler olmuştur. Rapor edilen okuma sıklığı çocuğun erken okuryazarlık becerilerinin tek önemli bağdaşımıydı. Aksine, okuma etkileşiminin duyuşsal niteliği çocukların okuma dürtülerinin en güçlü öngörü aracıydı. Bu sonuçlar çocukların okuryazarlık ihtiyacı açısından okuma etkileşiminin duyuşsal niteliğinin önemini vurgulamıştır.

Taylor, Gibbs ve Slate (2000); “Preschool attendance and kindergarten readinessde” yaptıkları çalışmada Georgia Anasınıfı Ölçüm Programında 171 öğrencinin sonuçları(81 öğrenci okul öncesi eğitime katılmış, 90 öğrenci katılmamış), okul hazır bulunuşluk test performansının okul öncesi eğitim programlarından etkilenip etkilenmediğini saptamak amacıyla incelenmiştir. Okul öncesi eğitime katılmış öğrenciler, eğitime katılmamış öğrencilere kıyasla istatistiksel olarak daha yüksek okul hazır bulunuşluk sonucu, yüksek fiziksel sonuçlar ve yüksek kişisel sonuçlar göstermiştir. Ancak, eğitim görülen okul öncesi program türünün test sonuçları arasında bir fark yaratmadığı görülmüştür. Yalnızca testin sosyal ölçümünde kızların erkekleri geride bıraktığı, bir cinsiyet farkı ortaya çıkmıştır.

Welch ve White (1999); “Teacher and parent expectations for kindergarten readiness” Yaptığı çalışmada öğretmen ve ebeveynlerin okul hazır bulunuşluğu becerileri ve devlet okuluna başlangıç için gereken hazırlıkla ilgili beklentilerini kıyaslanmıştır. Likert testi Louisiana okul topluluğunda 25 anasınıfı/erken çocukluk sınıfı öğretmeni ve anasınıfı/erken çocukluk sınıfına kayıtlı çocukların 104 ebeveyni tarafından tamamlanmıştır. Anket seçilmiş okul hazır bulunuşluğu becerileri/hazırlık nitelikleriyle ilgili öğretmen görüşleri üzerine daha önce ulusal bir çalışmada kullanılmış olandan uyarlanmıştır. Öğretmen ve ebeveynler arasında ciddi farklılıklar oluşup oluşmadığını saptamak amacıyla çok değişkenli bir dağılım analizi yürütülmüştür. Dağılımın yönünü saptamak için bağımsız t-testleri kullanılarak önemli sorular incelenmiştir. Yerel öğretmen yanıtları ulusal çalışmadakilerle kıyaslanmıştır. 25 maddelik anketin 3 maddesinde, öğretmen ve ebeveynler arasında ciddi farklar tespit edilmiştir. Ebeveynlerin günlük ev ödevini bir kenara koyarak zamana önem vermesi, anasınıfı eğitiminin tamamlanmasıyla her çocuğun birinci sınıfa hazır olacağına inanması ve okula başlamadan önce alfabadeki harflerin bilinmesine önem vermesine öğretmenlere kıyasla daha çok önem verdikleri görülmüştür. Hem yerel hem de ulusal çalışmada, öğretmenler devlet okullarına başlayacak çocuklar için aynı 3 özelliği gerekli ve çok önemli olarak desteklemişlerdir: Bunlar (1)fiziksel olarak sağlıklı, dinlenmiş ve iyi beslenmiş çocuk

(2) ihtiyaç, istek ve düşüncelerini anadilinde ifade edebilen çocuk (3) yeni etkinliklere yaklaşımında ilgili ve meraklı olan çocuklar.

Ljubica, Simona ve Urska (2008); “The Effect Of Preschool On Children’s School Readiness” yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitimin çocukların zihinsel becerileri, dil yeterliliği ve ebeveynlerinin eğitim durumlarına bağlı olarak okul hazır bulunuşluklarına olan etkisini incelenmiştir. Örneklem ilkokul birinci sınıfa devam eden, okula başlamadan önce okul öncesi eğitime katılmış veya katılmamış olarak ayrıştırılan, yaşları 68 ve 83 ay arasında değişen 219 çocuktan oluşmuştur. Çocukların zihinsel yeterlikleri Raven’in Renklendirilmiş İlerlemeci Matrisi(Raven’s Coloured Progressive Matrices), dil yeterlikleri Genel Dil Gelişim Ölçekleri (the Lestvice splošnega govornega razvoja–LJ) ve okula hazır bulunuşlukları Okul Hazır bulunuşluk Testi (the Preizkus pripravljenosti za šolo) kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların zihinsel ve dil yeterliklerinin okul hazır bulunuşluğu için yüksek bir öngörü değerine sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca okul öncesi eğitime kayıt olmanın; ebeveynleri düşük eğitim durumlarına sahip olan öğrencilerin okul hazır bulunuşlukları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu fakat bu durum eğitim seviyesi yüksek ebeveyne sahip öğrenciler için geçerli olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimindeki, düşük eğitilmiş ebeveynlerden kaynaklı eksiklikleri telafi edebildiğini göstermiştir. Okul öncesi eğitimi, eğitim seviyesi yüksek ebeveyne sahip çocukların okula hazır bulunuşlukları açısından önemli bir etken olmadığı bu ebeveynlerin muhtemelen okul öncesi etkinliklerini aile ortamında zaten çocuklarına sundukları sonucuna ulaşmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler verilmiştir.

#### **Araştırma modeli**

Araştırma genel tarama modelinde çalışılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1999).

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni 6 yaş çocuklarının okul olgunluğu, bağımsız değişkenleri ise, köy ve kentte yaşama, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları, sosyoekonomik durumları, çocuğun ayrı odasının olması, kardeş sayısı, annesinin çalışması ve çocuğun kendisine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunmasıdır. Bu araştırma da, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenmiştir.

#### **Evren Örneklem**

Araştırmanın evreni, Konya ili merkezi ve Kulu ilçesinin köylerinde yaşayan 6 yaş çocuklarından oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise çalışmanın evreninden tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilen Konya il merkezinde yaşayan 125 çocuk, köyde yaşayan 107 çocuktan oluşmaktadır.

Araştırma örnekleme alman okul öncesi öğrencilerinin, köyde ve kentte yaşama, cinsiyetleri, annelerinin eğitim durumları, babalarının eğitim durumları, ailelerinin maddi durumları, kendilerine ait bir odasının olması, kardeş sayıları, annelerinin çalışması, kitaplık ve çocuk kitaplarına sahip olmasına göre sayı ve

yüzelikleri Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10' da verilmiştir.

**Tablo 2: Öğrencilerin köyde ve kentte yaşamasına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>Köy</b>	107	46.1
<b>Kent</b>	125	53.9
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 2 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların % 46.1 inin köyde, %53.9 unun şehir merkezinde yaşadığı görülmektedir.

**Tablo 3: Öğrencilerin cinsiyetine ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>Kız</b>	118	50.9
<b>Erkek</b>	114	49.1
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 3 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların % 50.9 unun kız, % 49.1 inin erkek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4: Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>İlkokul</b>	84	36.2
<b>Ortaokul</b>	65	28
<b>Lise</b>	47	20.3
<b>Üniversite</b>	36	15.5
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 4 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların annelerinin %36.2 sinin ilkokul mezunu, %28 inin ortaokul mezunu, %20.3 ünün lise mezunu, %15.5 inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 5: Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>İlkokul</b>	62	26.7
<b>Ortaokul</b>	62	26.7
<b>Lise</b>	57	24.6
<b>Üniversite</b>	51	22
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 5 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların babalarının %26.7 sinin ilkokul mezunu, %26.7 sinin ortaokul mezunu, %24.6 sınıf lise mezunu ve % 22 sinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 6: Öğrencilerin maddi durumlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>0-500 TL</b>	67	28.9
<b>500-1000 TL</b>	39	16.8
<b>1000-2000 TL</b>	32	13.8
<b>2000 üstü TL</b>	94	40.5
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 6 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların ailelerinin% 28.9 unun 0-500 TL arası gelire sahip olduğu, %16.8 inin 500-1000 TL arası gelire sahip olduğu, %13.8 inin 1000-2000 TL arası gelire sahip olduğu, %40.5 inin 2000 TL ve üstü gelire sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 7: Öğrencilerin ayrı bir odası olup olmadığına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>Var</b>	118	50.9
<b>Yok</b>	114	49.1
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 7 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların % 50.9 unun kendisine ait ders çalışabileceği bir odasının olduğu, %49.1 inin ise kendisine ait odasının olmadığı görülmektedir.

**Tablo 8: Öğrencilerin kardeş sayılarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>0 kardeş</b>	23	9.9
<b>1 kardeş</b>	108	46.6
<b>2 kardeş</b>	67	28.9
<b>3 kardeş</b>	34	14.7
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 8 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların %9.9 unun kardeşinin olmadığı, %46.6 sının 1 kardeşe sahip olduğu, %28.9 unun 2 kardeşe sahip olduğu, %14.7 sinin 3 kardeşe sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 9: Öğrencilerin Annelerinin çalışıp çalışmadığına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>Çalışıyor</b>	39	16.8
<b>Çalışmıyor</b>	193	83.2
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 9 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların %16.8 inin annelerinin çalıştığı, % 83.2 sinin annelerinin çalışmadığı görülmektedir. Dağılımlar incelendiğinde çalışmayan annelerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir.

**Tablo 10: Öğrencilerin kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmasına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	%
<b>Var</b>	145	62.5
<b>Yok</b>	87	37.5
<b>Toplam</b>	232	100

Tablo 10 incelendiğinde 6 yaş gurubu çocukların %62,5 inin kitaplık ve çocuk kitaplarının olduğu, % 37.5 ininse kitaplık ve çocuk kitaplarına sahip olmadığı görülmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan birincisi öğrencilerin kişisel ve ailevi bilgilerini toplamak için kullanılan Kişisel Bilgi Formu'dur. İkincisi Hildert ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve Oktay tarafından Türkçeye uyarlanan Metropolitan Olgunluk Testi'dir (MOT).

### **Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin okul olgunluklarını etkileyeceği düşünülen bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda yer alan sorular, çocuğun cinsiyeti, annesinin yaşı, kardeş sayısı, babasının yaşı, çocuğun ailede kaçınıcı çocuk olduğu, ailenin evinde kitaplık ve çocuk kitapları olup olmadığı, ailenin aylık geliri, babanın öğrenim durumu, annenin öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, çocuğun kendine ait bir odasının bulunup bulunmadığı ve yaşadığı yer (köy-şehir) şeklindedir.



### **Metropolitan Olgunluk Testi**

Hildert ve arkadaşları tarafından 1949 yılında geliştirilen ve Oktay tarafından Türkçeye uyarlanan testtir. M.O.T. okula yeni başlayanların 1. sınıfa hazırlıklı olmalarını sağlayacak olan özellikleri ve başarılarını ölçmek için Oktay tarafından (1980) testin R formu Türkçeye uyarlanmıştır. 16 sayfalık bir kitapçıktan oluşan testin 6 ayrı alt testi vardır. Bunlar (Oktay, 1983):

1. Kelime Anlama 19 madde,
2. Cümleler 14 madde,
3. Genel Bilgi 14 madde,
4. Eşleştirme 19 madde,
5. Sayılar 24 madde,
6. Kopya Etme 10 madde olmak üzere toplam 100 maddeden oluşmaktadır.

#### **Kelime Anlama:**

Bu bölümde 19 madde vardır. Öğrencilerden her sıradaki dört resimden söyleneni doğru olarak göstermesi istenir. Öğrencilerden sırasıyla: tüyü, yemek odası takımını, hindiyi, çadırı, domatesi, çekirgeyi, tuvalet masasını, çelengi, feneri, güvercini, baltayı, sandığı, fotoğraf makinesini, ağaçkakanı, çiçeği, gitarı, papağanı, ayakkabıyı ve kulübeyi göstermesi istenir. Her kelime söyledikten sonra 15 saniye göstermesi için beklenir.

#### **Cümleler:**

Öğrenciden söylenilen cümleye uygun olan resmi işaretlemesi istenir. Her itemde 15 saniye beklenilir. Öğrencilerden: kova ve kürek taşıyan çocuğu, hayvanat bahçesindeki vahşi hayvanları, çocuklar kapının tokmağına çiçek sepeti asmışlar sonrada zile basıp kaçıyorlar, sonbaharda baba kurumuş yaprakları toplar ve yakar,

penceresinde mum yanan evi, Ayşe beslenme çantasını, iki kitabını ve kalem kutusunu hazırlıyor, babası Ahmet ve arkadaşı Ali'yi sirke götürdü ve ata ters binmiş bir palyaço gördüler, ineklerin boynuna zil takılır böylece çoban nerde olduklarını bulabilir, Ahmet iki katlı ev yapmış üstüne de bir baca koymuş, adam eczanede hastalara ilaç satıyor, adam çitin üzerindeki yazıyı okuyor, sakat insanlar yürürken neyi kullanır, çiftçi çocuk kuyuya gitti ne almak için, samanların toplanıp konulduğu araç hangisidir, cümlelerine uygun olan resimleri göstermeleri istenir.

### **Genel Bilgi:**

Çocuktan söylenilen ifadelere uygun resimleri doğru olarak göstermesi istenir. Öğrencilerden: Topa vurmak için kullandığım aleti, seyahate giderken içine giysilerin konulduğu aracı, çiftçinin bahçede çalışırken kullandığı aracı, ay ve günleri gösteren nesneyi, çimleri kesmeye yarayan aracı, tavuğun kuluçkaya yattığı yeri, Türk bayrağını, fotoğraf çeken aracı, okyanusta seyahat için kullanılan aracı, müzik dinlemek için kullanılan aracı, bütün dünyayı gösteren aracı, bütün kış uyuyan hayvan hangisi, sahilde oynarken bulduğun nesne hangisi gibi sorulara uygun olan resmi, dört resim arasından seçmesi istenir.

### **Eşleştirme:**

Öğrenciden testin ortasında daire içine alınmış geometrik şekil, hayvan, nesnenin aynısını bulması istenir.

### **Sayılar:**

Öğrenciden: En küçük elmayı, ortadaki şapkayı, daireyi, çiftçiden itibaren 7. tavuğu, kapıdan itibaren 4. atı işaretlemesi; evin içine 4, ağacın olduğu kutuya 2, kuşun olduğu kutuya 9, bayrağın olduğu kutuya 7, içinde şapkanın bulunduğu kutuya 3, düğmenin bulunduğu kutuya 6 yazmasını; 3 rakamını, 6 rakamını, 9 rakamını, 36 rakamını işaretlemesi; dört tane yıldızı, on iki tane düğmenin üzerini çizmesini; 2'yi

gösteren saati, yarısı siyah olan daireyi işaretlemesi; 5 tane elmadan birini yedim kaç elmam kaldı? 4 kalemim vardı 3 tane annem aldı kaç kalemim kaldı? sorularının cevaplarını; 10 tane kuruşu işaretlemesi, bir çocuğun iki kulağı varsa 3 çocuğun kaç kulağı olur işaretleyerek, söylenenleri yapması istenir.

### **Kopya Etme:**

Öğrencilerden kâğıttaki resimlere bakarak şekillerin aynısını kopya etmeleri istenir.

**Testin Güvenirlilik Çalışması:** 195 ilkokul birinci sınıf çocuklarına birkaç gün arayla uygulanmış olan paralel formlar arası korelasyonlar hesaplanarak elde edilen güvenirlilik katsayıları .53 - .83 arasında değişmiştir (Şimşek, 2007).

**Testin Geçerlilik Çalışması:** 44 ilkokul öğrencisine Metropolitan olgunluk testi ile Metropolitan başarı testi uygulanmış ve iki test arasındaki korelatif ilişki .34 - .53 arasında saptanmıştır (Şimşek, 2007).

Öner'e göre test çocuğa verilen yönergeyi anlama ve uygulamayı başarma davranışlarını ölçmektedir. 100 maddeden oluşmaktadır ve her doğru cevap bir puandır. Her alt testin puanları toplam puanı oluşturmaktadır. Toplam puanın yüksekliği, genel olgunluk düzeyinin yüksekliğini göstermektedir. Testin, kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme itemlerindeki maddeler okuma olgunluğunu, sayılar itemi sayı olgunluğunu, kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar, kopya etme itemlerinin toplam puanı ise genel olgunluk seviyesini belirtmektedir. Test 5-6 yaş çocuklarına uygulanmaktadır. Hem bireysel hem de grup olarak uygulamak mümkündür. Uygulama süresi genel olarak 24 dakikadır (Aktaran: Şimşek, 2007).

### **Verilerin Analizi**

Veriler analiz edilirken ilk olarak öğrencilerin Metropolitan Olgunluk Testi' ne verdikleri cevaplar incelenmiş ve puanları bilgisayara aktarılmıştır.

İkinci aşamada kişisel bilgi formundaki köy ve kentte yaşama durumu köyde (1), kentte (2), cinsiyet durumu kız(1) erkek(2), odasının olması var(1) yok(2), kitaplık veya çocuk kitaplarının bulunması var(1) yok (2) ,anne ve baba eğitiminde anne ve baba okuma bilmiyorsa (0), anne ve baba ilkokul mezunu ise (1), anne ve baba ortaokul mezunu ise (2), anne ve baba lise mezunu ise (3), anne ve baba üniversite mezunu ise (4), ailenin maddi durumu 0-500 TL ise (1), 500-1000 TL ise (2), 1000-2000 TL ise 3, 2000 ve üstü ise (4) olarak numaralandırılıp bilgisayara aktarılmış, ayrıca anne yaşı, baba yaşı ve kardeş sayısı sayısal veri olarak bilgisayara aktarılıp değerlendirilmiştir.

Araştırma verileri bilgisayar ortamında SPSS 16.00 paket programı kullanılarak istatistiksel analizleri yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi ve tukey testi yapılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümleri sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada köyde ve kentte yaşayan 6 yaş gurubu çocukların okula hazır bulunuşluklarını; köy ve kentte yaşama, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları, sosyoekonomik durumları, çocuğun ayrı odasının olması, kardeş sayısı, annesinin çalışması ve çocuğun kendisine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunmasına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 1.0.Köyde ve kentte yaşayan 6 yaş gurubu çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark var mıdır?

6 yaş gurubu çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında Köyde ve kentte yaşamalarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: Öğrencilerin köy ya da kentte yaşamasına göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonucu**

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Kelime Anlama	Köy	107	11.75	1.98	-23.40	.00**
	Kent	125	17.38	1.64		
Cümleler	Köy	107	8.61	2.02	-16.06	.00**
	Kent	125	12.18	1.20		
Genel bilgi	Köy	107	8.34	2.14	-17.09	.00**
	Kent	125	12.50	1.42		
Eşleştirme	Köy	107	10.28	2.15	-23.77	.00**
	Kent	125	16.84	2.03		
Sayılar	Köy	107	13.09	3.10	-23.49	.00**
	Kent	125	21.18	1.90		
Kopya etme	Köy	107	6.60	1.80	-11.08	.00**
	Kent	125	8.91	1.29		

\*\* $p < .01$

Tablo 11 incelendiğinde; öğrencilerin köy ya da kentte yaşamasına göre, okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, okul olgunluğunun bütün boyutlarında kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

## 2.0. 6 yaş gurubu kız ve erkek çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?

6 yaş gurubu çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12: Öğrencilerin cinsiyetine göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonucu**

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Kelime Anlama	Kız	114	14.87	3.23	.41	.68
	Erkek	118	14.69	3.46		
Cümleler	Kız	114	10.64	2.20	.65	.52
	Erkek	118	10.43	2.62		
Genel bilgi	Kız	114	10.75	2.71	.99	.32
	Erkek	118	10.39	2.77		
Eşleştirme	Kız	114	13.97	3.90	.64	.52
	Erkek	118	13.65	3.87		
Sayılar	Kız	114	17.74	4.84	.93	.35
	Erkek	118	17.16	4.68		
Kopya etme	Kız	114	7.99	1.81	1.18	.24
	Erkek	118	7.69	2.04		

\*\* $p<.01$

Öğrencilerin cinsiyetine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, sonuçta hiçbir alt boyut açısından anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı

görülmüştür. Bu durum cinsiyete göre öğrencilerin okul olgunluğu açısından benzer özelliklerde olduklarını göstermektedir.

### 3.0. 6 yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim düzeyleri, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

6 yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim düzeyi, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 13: Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
<b>Kelime anlama</b>	Gruplararası	1658.66	3	552.88	136.94	.00**
	Grup içi	920.56	228	4.03		
	Toplam	2579.22	231			
<b>Cümleler</b>	Gruplararası	860.734	3	286.91	134.33	.00**
	Grup içi	486.99	228	2.13		
	Toplam	1347.72	231			
<b>Genel bilgi</b>	Gruplararası	1057.22	3	352.40	118.27	.00**
	Grup içi	679.38	228	2.98		
	Toplam	1736.60	231			
<b>Eşleştirme</b>	Gruplararası	2224.69	3	741.56	134.58	.00**
	Grup içi	1256.33	228	5.51		
	Toplam	3481.03	231			
<b>Sayılar</b>	Gruplararası	3421.30	3	1140.43	143.01	.00**
	Grup içi	1818.16	228	7.97		
	Toplam	5239.47	231			
<b>Kopya etme</b>	Gruplararası	397.30	3	132.43	65.48	.00**
	Grup içi	461.10	228	2.02		
	Toplam	858.41	231			

\*\* $p < .01$

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki farkın incelendiği tablo 13, incelendiğinde; okul olgunluğu puan ortalamalarının annelerin eğitim düzeyine göre bütün alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Farkın kaynağını bulabilmek amacıyla tukey testi yapılmış ve sonuçlar tablo 14’ de verilmiştir.

**Tablo 14: Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin tukey testi sonucu**

Bağımlı değişken	(I) anne eğitim	(J) anne eğitim	Ortalama farkı (I-J)	Std. Hata	P
<b>Kelime anlama</b>	İlkokul	Ortaokul	-3.71	.33	.00**
		Lise	-6.24	.36	.00**
		Üniversite	-6.31	.40	.00**
	ortaokul	Lise	-2.53	.38	.00**
		Üniversite	-2.59	.41	.00**
		Lise	Üniversite	-.06	.44
<b>Cümleler</b>	İlkokul	Ortaokul	-3.27	.24	.00**
		Lise	-4.27	.26	.00**
		Üniversite	-4.54	.29	.00**
	ortaokul	Lise	-.99	.28	.00**
		Üniversite	-1.26	.30	.00**
		Lise	Üniversite	-.264	.32
<b>Genel bilgi</b>	İlkokul	Ortaokul	-3.86	.28	.00**
		Lise	-4.78	.31	.00**
		Üniversite	-4.77	.34	.00**
	ortaokul	Lise	-.93	.33	.02*
		Üniversite	-.91	.35	.06
		Lise	Üniversite	.02	.38
<b>Eşleştirme</b>	İlkokul	Ortaokul	-4.55	.38	.00**
		Lise	-7.22	.42	.00**
		Üniversite	-7.24	.46	.00**
	ortaokul	Lise	-2.66	.44	.00**
		Üniversite	-2.69	.48	.00**
		Lise	Üniversite	-.02	.52
<b>Sayılar</b>	İlkokul	Ortaokul	-6.25	.46	.00**
		Lise	-9.18	.51	.00**
		Üniversite	-8.34	.56	.00**
	ortaokul	Lise	-2.92	.54	.00**
		Üniversite	-2.09	.58	.00**
		Lise	Üniversite	.83	.62
<b>Kopya etme</b>	İlkokul	Ortaokul	-2.35	.23	.00**
		Lise	-3.11	.25	.00**
		Üniversite	-2.66	.28	.00**
	ortaokul	Lise	-.76	.27	.02*
		Üniversite	-.31	.29	.71
		Lise	Üniversite	.45	.31

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$



Tablo genel olarak değerlendirildiğinde; annesi üniversite eğitimi almış öğrenciler ile annesi lise eğitimi almış öğrenciler arasında okul olgunluğunun alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Genel olarak, annesi üniversite eğitimi almış öğrencilerin, annesi lise eğitimi, ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca annesi lise eğitimi almış öğrencilerin okul olgunluğunun bütün alt boyutları açısından, annesi ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte annesi ortaokul eğitimi almış öğrencilerin, annesi ilköğretim eğitimi almış öğrencilere göre bütün boyutlarda daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

#### **4.0. 6 yaş gurubu çocukların babalarının eğitim düzeyleri, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

6 yaş gurubu çocukların babaların eğitim düzeyi, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo 15: Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu**

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Kelime anlama</b>	Gruplararası	1522.95	3	507.65	109.57	.00* *
	Grup içi	1056.27	228	4.63		
	Toplam	2579.22	231			
<b>Cümleler</b>	Gruplararası	712.84	3	237.61	85.33	.00* *
	Grup içi	634.87	228	2.78		
	Toplam	1347.72	231			
<b>Genel bilgi</b>	Gruplararası	871.61	3	290.53	76.58	.00* *
	Grup içi	864.99	228	3.79		
	Toplam	1736.60	231			
<b>Eşleştirme</b>	Gruplararası	1913.07	3	637.69	92.73	.00* *
	Grup içi	1567.95	228	6.87		
	Toplam	3481.03	231			
<b>Sayılar</b>	Gruplararası	2819.68	3	939.89	88.56	.00* *
	Grup içi	2419.79	228	10.61		
	Toplam	5239.47	231			
<b>Kopya etme</b>	Gruplararası	307.53	3	102.51	42.43	.00* *
	Grup içi	550.87	228	2.41		
	Toplam	858.41	231			

\*\* $p < .01$

Tablo 15'e göre; öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Farkın kaynağını bulabilmek amacıyla tukey testi yapılmış, sonuçları tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16: Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tukey testi sonucu**

Bağımlı değişken	(I) eğitim	baba (J) baba Eğitim	Ortalama farkı (I-J)	Std. hata	P
<b>Kelime anlama</b>	İlkokul	ortaokul	-3.24	.39	.00**
		lise	-5.36	.39	.00**
		üniversite	-6.84	.41	.00**
	ortaokul	lise	-2.12	.39	.00**
		üniversite	-3.60	.41	.00**
Lise	üniversite	-1.48	.41	.00**	
<b>Cümleler</b>	İlkokul	ortaokul	-2.59	.30	.00**
		lise	-3.65	.31	.00**
		üniversite	-4.72	.31	.00**
	ortaokul	lise	-1.06	.31	.00**
		üniversite	-2.13	.31	.00**
Lise	üniversite	-1.066	.32	.00**	
<b>Genel bilgi</b>	İlkokul	ortaokul	-2.56	.35	.00**
		lise	-4.34	.36	.00**
		üniversite	-5.00	.37	.00**
	ortaokul	lise	-1.78	.36	.00**
		üniversite	-2.43	.37	.00**
Lise	üniversite	-.65	.37	.30	
<b>Eşleştirme</b>	İlkokul	ortaokul	-3.43	.47	.00**
		lise	-5.75	.48	.00**
		üniversite	-7.77	.50	.00**
	ortaokul	lise	-2.31	.48	.00**
		üniversite	-4.34	.50	.00**

	Lise	üniverite	-2.02	.50	.00**
<b>Sayılar</b>	İlkokul	ortaokul	-4.40	.58	.00**
		lise	-7.82	.60	.00**
		üniversite	-8.95	.62	.00**
	ortaokul	lise	-3.42	.60	.00**
		üniversite	-4.54	.62	.00**
	Lise	üniversite	-1.12	.63	.28
<b>Kopya etme</b>	İlkokul	ortaokul	-1.98	.28	.00**
		lise	-2.53	.28	.00**
		üniversite	-3.00	.29	.00**
	ortaokul	lise	-.54	.28	.22
		üniversite	-1.02	.29	.00**
	Lise	üniversite	-.48	.30	.38

\*\* $p < .01$

Tablo 16 incelendiğinde; Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki farkın kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etmede anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Tablo genel olarak değerlendirildiğinde; babası üniversite eğitimi almış öğrenciler ile babası lise eğitimi almış öğrenciler arasında okul olgunluğunun alt boyutlarından sayılar, kopya etme ve genel bilgi açısından anlamlı bir fark yokken, kelime anlama ve eşleştirme boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bütün alt boyutlar açısından babası üniversite eğitimi almış öğrencilerin, babası lise eğitimi, ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca babası lise eğitimi almış öğrencilerin okul olgunluğunun bütün alt boyutları (kopya etme hariç) açısından, babası ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte babası ortaokul eğitimi almış öğrencilerin, babası ilköğretim eğitimi almış öğrencilere göre bütün boyutlarda daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

**5.0. 6 yaş gurubu çocukların ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

6 yaş gurubu çocukların ailelerinin maddi durumları, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17: Öğrencilerin maddi durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu**

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Kelime anlama</b>	Gruplararası	1790.21	3	596.73	172.44	.00**
	Grup içi	789.00	228	3.46		
	Toplam	2579.22	231			
<b>Cümleler</b>	Gruplararası	702.42	3	234.14	82.72	.00**
	Grup içi	645.29	228	2.83		
	Toplam	1347.72	231			
<b>Genel bilgi</b>	Gruplararası	952.26	3	317.42	92.27	.00**
	Grup içi	784.34	228	3.44		
	Toplam	1736.60	231			
<b>Eşleştirme</b>	Gruplararası	2440.20	3	813.40	178.18	.00**
	Grup içi	1040.83	228	4.56		
	Toplam	3481.03	231			
<b>Sayılar</b>	Gruplararası	3566.90	3	1188.96	162.07	.00**
	Grup içi	1672.57	228	7.33		
	Toplam	5239.47	231			
<b>Kopya etme</b>	Gruplararası	294.90	3	98.30	39.77	.00**
	Grup içi	563.51	228	2.47		
	Toplam	858.41	231			

\*\* $p < .01$

Öğrencilerin maddi durumuna göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının, maddi duruma göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Farkın kaynağını bulabilmek amacıyla tukey testi yapılmış, sonuçları tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18: Öğrencilerin maddi durumuna göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tukey testi sonucu**

Bağımlı değişken	(I) maddi durum	(J) maddi durum	Ortalama farkı (I-J)	Std. Hata	P
Kelime anlama	0-500	500-1000	-4.49	.37	.56
		1000-2000	-4.36	.40	.00**
		2000 ve üstü	-6.07	.29	.00**
	500-1000	1000-2000	-3.87	.44	.00**
		2000 üstü	-5.58	.35	.00**
		1000-2000	2000 üstü	-1.71	.38
Cümleler	0-500	500-1000	-.021	.33	1.00
		1000-2000	-2.58	.36	.00**
		2000 ve üstü	-3.71	.26	.00**
	500-1000	1000-2000	-2.56	.40	.00**
		2000 üstü	-3.69	.32	.00**
		1000-2000	2000 üstü	-1.13	.34
Genel bilgi	0-500	500-1000	.34	.37	.79
		1000-2000	-3.20	.39	.00**
		2000 ve üstü	-4.13	.29	.00**
	500-1000	1000-2000	-3.54	.44	.00**
		2000 üstü	-4.47	.35	.00**
		1000-2000	2000 üstü	-.93	.38
Eşleştirme	0-500	500-1000	-.01	.43	1.00
		1000-2000	-4.56	.45	.00**
		2000 ve üstü	-6.93	.34	.00**
	500-1000	1000-2000	-4.55	.51	.00**
		2000 üstü	-6.92	.40	.00**
		1000-2000	2000 üstü	-2.37	.43
Sayılar	0-500	500-1000	.29	.54	.95
		1000-2000	-6.65	.58	.00**
	500-1000	2000 ve üstü	-8.07	.43	.00**
		1000-2000	-6.94	.64	.00**
		2000 üstü	-8.36	.51	.00**

	1000-2000	2000 üstü	-1.41	.55	.06
<b>Kopya etme</b>	0-500	500-1000	-.014	.31	1.00
		1000-2000	-1.81	.33	.00**
		2000 ve üstü	-2.38	.25	.00**
	500-1000	1000-2000	-1.80	.37	.00**
		2000 üstü	-2.37	.29	.00**
	1000-2000	2000 üstü	-.57	.32	.28

\*\* $p < .01$

Tablo 18 genel olarak değerlendirildiğinde; 1000-2000 TL ile 2000 TL üstü gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 0-500 TL ile 500-1000 TL arasında gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte diğer bütün alt boyutlarda, gelir düzeylerine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Tablo genel olarak değerlendirildiğinde; okul olgunluğunun alt boyutlarının hepsinde, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları gelir düzeyi alt düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

#### **6.0. 6 yaş gurubu çocukların kendilerine ait odalarının olması, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

6 yaş gurubu çocukların ayrı odalarının olup olmasının, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarına göre fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için bağımsız t testi analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19: Öğrencilerin ayrı odasının olup olmamasına göre okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonucu**

	Ayrı odası var mı?	N	Ortalama	Std. Sapma	T	P
Kelime anlama	Var	118	17.49	1.52	22.09	.00**
	Yok	114	11.98	2.20		
Cümleler	Var	118	12.22	1.22	15.23	.00**
	Yok	114	8.79	2.08		
Genel bilgi	Var	118	12.59	1.37	17.04	.00**
	Yok	114	8.49	2.18		
Eşleştirme	Var	118	16.93	2.03	21.56	.00**
	Yok	114	10.59	2.43		
Sayılar	Var	118	21.29	1.88	21.62	.00**
	Yok	114	13.48	3.38		
Kopya etme	Var	118	8.95	1.31	10.8	.00**
	Yok	114	6.70	1.79		

$p < .01$

Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin ayrı bir odasının olup olmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p < .01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde okul olgunluğunun bütün boyutlarında ayrı bir odası olan öğrencilerin ayrı bir odası olmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.



**7.0. 6 yaş gurubu çocukların kardeş sayıları, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

6 yaş gurubu çocukların kardeş sayılarının, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarına göre fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20: Öğrencilerin kardeş sayısına göre, okul olgunluğu değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
<b>Kelime anlama</b>	Gruplarası	521.70	3	173.90	19.27	.00**
	Grup içi	2057.51	228	9.02		
	Toplam	2579.22	231			
<b>Cümleler</b>	Gruplarası	295.89	3	98.63	21.38	.00**
	Grup içi	1051.82	228	4.61		
	Toplam	1347.72	231			
<b>Genel bilgi</b>	Gruplarası	318.01	3	106.00	17.03	.00**
	Grup içi	1418.59	228	6.22		
	Toplam	1736.60	231			
<b>Eşleştirme</b>	Gruplarası	762.85	3	254.28	21.32	.00**
	Grup içi	2718.17	228	11.92		
	Toplam	3481.03	231			
<b>Sayılar</b>	Gruplarası	1111.75	3	370.58	20.47	.00**
	Grup içi	4127.72	228	18.10		
	Toplam	5239.47	231			
<b>Kopya etme</b>	Gruplarası	128.05	3	42.68	13.32	.00**
	Grup içi	730.36	228	3.20		
	Toplam	858.41	231			

\*\* $p < .01$

Öğrencilerin kardeş sayısına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının, kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Farkın kaynağını bulabilmek amacıyla tukey testi yapılmış, sonuçları tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21: Öğrencilerin kardeş sayısına göre okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin tukey testi sonucu**

Bağımlı değişken	(I) Kardeş sayısı	(J) Kardeş sayısı	Kardeş Ortalama farkı (I-J)	Std. hata	P
<b>Kelime anlama</b>		1 kardeş	.93	.69	.53
	0 kardeş	2 kardeş	3.09	.72	.00**
		3 kardeş	4.57	.81	.00**
	1 kardeş	2 kardeş	2.16	.46	.00**
		3 kardeş	3.64	.59	.00**
	1 kardeş	3 kardeş	1.48	.63	.09
<b>Cümleler</b>		1 kardeş	.46	.49	.77
	0 kardeş	2 kardeş	1.78	.51	.00**
		3 kardeş	3.51	.58	.00**
	1 kardeş	2 kardeş	1.31	.33	.00**
		3 kardeş	3.05	.42	.00**
	1 kardeş	3 kardeş	1.73	.45	.00**
<b>Genel bilgi</b>		1 kardeş	.90	.57	.39
	0 kardeş	2 kardeş	2.24	.60	.00**
		3 kardeş	3.89	.67	.00**
	1 kardeş	2 kardeş	1.34	.38	.00**
		3 kardeş	2.99	.49	.00**
	1 kardeş	3 kardeş	1.64	.52	.01**
<b>Eşleştirme</b>	0 kardeş	1 kardeş	.65	.79	.83
		2 kardeş	3.18	.83	.00**

		3 kardeş	5.35	.93	.00**
	1 kardeş	2 kardeş	2.52	.53	.00**
		3 kardeş	4.69	.67	.00**
	1 kardeş	3 kardeş	2.17	.72	.02*
<b>Sayılar</b>		1 kardeş	1.09	.97	.67
	0 kardeş	2 kardeş	3.90	1.02	.00**
		3 kardeş	6.79	1.14	.00**
	1 kardeş	2 kardeş	2.81	.66	.00**
		3 kardeş	5.69	.83	.00**
	1 kardeş	3 kardeş	2.88	.89	.01**
		1 kardeş	-1.11	.41	.99
<b>Kopya etme</b>	0 kardeş	2 kardeş	.96	.43	.12
		3 kardeş	1.90	.48	.00**
	1 kardeş	2 kardeş	1.07	.27	.00**
		3 kardeş	2.02	.35	.00**
	1 kardeş	3 kardeş	.94	.37	.06

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

Tablo 21 genel olarak değerlendirildiğinde; hiç kardeşi olmayan öğrenciler ile 1 kardeşe sahip öğrencileri arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 1 kardeşe sahip öğrenciler ile 3 kardeşe sahip öğrenciler arasında ve hiç kardeşi olmayan öğrenciler ile 2 kardeşe sahip öğrencilerin, okul olgunluğunun kopya etme alt boyutu puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte diğer bütün alt boyutlarda, kardeş sayılarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Tablo genel olarak değerlendirildiğinde; kardeş sayısı azaldıkça okul olgunluğunun alt boyutlarının hepsinde az kardeşe sahip olan öğrencilerin, çok kardeşe sahip olan öğrencilere göre puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

### 8.0. 6 yaş gurubu çocukların annelerinin çalışıp çalışmaması, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

6 yaş gurubu çocukların annelerinin çalışıp çalışmamasının, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için bağımsız t testi analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22: Öğrencilerin annesinin çalışıp çalışmamasına göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonucu**

	Anne		Ortalama	Std. Sapma	t	P
	Çalışıyor	N				
<b>Kelime anlama</b>	<b>Evet</b>	39	17.97	1.112	12.98	.00**
	<b>Hayır</b>	193	14.14	3.272		
<b>Cümleler</b>	<b>Evet</b>	39	12.54	1.144	9.56	.00**
	<b>Hayır</b>	193	10.13	2.404		
<b>Genel bilgi</b>	<b>Evet</b>	39	12.49	1.833	6.49	.00**
	<b>Hayır</b>	193	10.19	2.737		
<b>Eşleştirme</b>	<b>Evet</b>	39	17.62	1.858	11.39	.00**
	<b>Hayır</b>	193	13.05	3.731		
<b>Sayılar</b>	<b>Evet</b>	39	21.21	2.154	9.25	.00**
	<b>Hayır</b>	193	16.69	4.789		
<b>Kopya etme</b>	<b>Evet</b>	39	8.95	1.297	5.28	.00**
	<b>Hayır</b>	193	7.62	1.960		

\*\* $p < .01$

Öğrencilerin annesinin çalışıp çalışmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p < .01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun

bütün boyutlarında çalışan anneye sahip öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

**9.0. 6 yaş gurubu çocukların kendilerine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

6 yaş gurubu çocukların kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmasının, “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarına göre fark oluşturup oluşturmadığını bulmak için bağımsız t testi analizi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 23’de verilmiştir.

**Tablo 23: Öğrencilerin kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmamasına göre, okul olgunluğu puan ortalamalarına ilişkin bağımsız t testi sonucu**

		<i>Kitaplığı ve</i>				
	<i>çocuk</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
		<i>kitapları</i>				
<b>Kelime anlama</b>	<b>Var</b>	145	16.89	2.01	21.89	.00**
	<b>Yok</b>	87	11.28	1.81		
<b>Cümleler</b>	<b>Var</b>	145	11.99	1.32	17.66	.00**
	<b>Yok</b>	87	8.10	1.78		
<b>Genel bilgi</b>	<b>Var</b>	145	12.28	1.53	19.49	.00**
	<b>Yok</b>	87	7.75	1.81		
<b>Eşleştirme</b>	<b>Var</b>	145	16.23	2.48	21.66	.00**
	<b>Yok</b>	87	9.79	1.99		
<b>Sayılar</b>	<b>Var</b>	145	20.54	2.52	22.84	.00**
	<b>Yok</b>	87	12.31	2.73		
<b>Kopya etme</b>	<b>Var</b>	145	8.88	1.30	13.94	.00**
	<b>Yok</b>	87	6.13	1.54		

\*\* $p < .01$

Öğrencilerin kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmasının, okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) oluşturduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün boyutlarında kitaplığı ve çocuk kitapları olan öğrencilerin, kitaplığı ve çocuk kitapları olmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Yapılan araştırma bulgularına göre, okul olgunluğunda kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları, cinsiyete göre ise öğrencilerin okul olgunluğu açısından benzer özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Annelerin ve babaların eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Okul olgunluğu puan ortalamalarına bakıldığında, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları gelir düzeyi alt düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Aynı bir odası olan öğrencilerin aynı bir odası olmayan öğrencilere göre, çalışan anneye sahip öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre, kitaplığı ve çocuk kitapları olan öğrencilerin, kitaplığı ve çocuk kitapları olmayan öğrencilere göre daha yüksek okul olgunluğu puan ortalamalarına sahip oldukları araştırmamız sonucunda bulunmuştur.

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırmamızın alt amaçlarına uygun olarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

#### **1.1 Köyde ve kentte yaşayan 6 yaş gurubu çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark var mıdır?**

Öğrencilerin köy ya da kentte yaşamasına göre, okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p < .01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, okul olgunluğunun bütün boyutlarında kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Benzer çalışma sonuçları bizim bu bulgumuzu destekler niteliktedir.

Oktay (1981); okul olgunluğunu etkileyen faktörler ile ilgili yaptığı çalışmasında, sosyo-ekonomik ve kültürel bakımdan şanssız ortamlarda yetişen çocukların, okuma hazırlığı için gerekli olan ön deneyimleri kazanmalarının zor olduğunu belirtmektedir (Aktaran: Görmez, 2007).

Görmez (2007); “ İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu Ve Matematik Hazır bulunuşluk Düzeyleri” adlı araştırmasında şehir ilköğretim okullarında öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinin, köy ilköğretim okullarında öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin okul olgunluk düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Unutkan (2007); “Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi” çalışmasında alt sosyo-ekonomik düzeyden çocukların matematik becerileri bakımından ilköğretime yeteri kadar hazır olmadıklarını bulmuştur.

Çelenk (2008); “İlköğretim Okulları 1.Sınıf Öğrencilerinin İlk okuma ve Yazma Öğretimine Hazırlık Düzeyleri” adlı çalışmasında üst sosyo-ekonomik bölgede yer alan okullara bağlı bulunan öğrencilerin yazmaya hazırlık puanlarının, orta ve alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin yazmaya hazırlık puanlarına göre anlamlı düzeyde farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kırsal bölge ve alanlarda yaşayan ailelerin tarıma ve toprağa bağlı olmaları, nüfus artışına göre ters orantılı olarak tarım alanlarının daralması sonucunu doğurmaktadır. Zaten topraklarımızın birçok yörede bakımsız ve verimsiz olması bu alanlarda yaşayan ailelerin ekonomik ve dolayısıyla sosyal, kültürel, eğitsel ve daha birçok açıdan sorunlu hale gelmesine neden olmaktadır. Bu nedenle bu ailelerin gerek yetişkinlerinin ve gerekse çocuklarının eğitimden yana pek şanslı olmadıkları bir gerçektir (Tos, 2001).

Bu gerçek sayısal olarak şöyle belirlenmiştir: Kırsal yöre ailelerinin her 10 kadınından 1-2’si, her 10 erkekten 3-4’ü okuma yazma bildiği; zorunlu öğrenim çağında bulunan çocuklardan ve ülke ortalamasına göre her 10 kızıdan 5-6’ sının ve her 10 erkekten 7-8’inin okula gidebildiği; daha çok geri kalmış bölgelerde ise bu oranların her 10 kızıdan 2-3’ e ve her 10 erkek çocuktan 5-6’sının okula gidebildiği belirtilmektedir (Tos, 2001).



Kentsel ailelerde çocuk sayısı kırsal ve gecekondü ailelerinkinden azdır. Kentsel ailelerin en önemli amaçları çocuklarının okumasıdır. Bu ailelerin çocuklarının çalışarak ailelerine ekonomik katkı amaçları yok gibidir. Kentsel aileler eğitimden en çok yararlanan kesimlerdir. Okul öncesi eğitim açısından en şanslı çocuklar kentsel aile çocuklarıdır. İkincisi gecekondü aile çocuklarıdır. Çünkü okul öncesi ile ilgili resmi ve özel kurumlar kent ve çevresinde açılmaktadır. Kırsal yörelerde ise değil okul öncesi eğitim, zorunlu olan ilköğretim bile gereği gibi uygulanmamaktadır (Tos, 2001).

Araştırma sonuçları da göstermektedir ki, köyde yaşayan çocukların okul öncesi eğitimden yeterli düzeyde yararlanmadıkları görülmektedir. Bu durumun okula hazır bulunuşluğu etkilediği düşünülmektedir.

### **1.2. 6 yaş gurubu kız ve erkek çocukların “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?**

Öğrencilerin cinsiyetine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; hiçbir alt boyut açısından anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Bu durum cinsiyete göre öğrencilerin okul olgunluğu açısından benzer özelliklerde olduklarını göstermektedir.

Görmez (2007) yaptığı; “İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazır Bulunuşlukları” çalışmasında şehir ve köy ilköğretim okullarında öğrenim gören erkek ve kız öğrenciler arasında okul olgunluk düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Dağlı (2007); “Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” çalışmasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı puan ortalamalarını incelemiş, kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur.

Unutkan (2007); “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi” adlı araştırmasında Cinsiyete göre matematik becerileri için yapılan t test sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı farklılık bulamamıştır.

Erbay (2008); “Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri” adlı çalışmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Cinkılıç (2009); “Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi” çalışmasında İlköğretim 1. sınıf kız ve erkek öğrencilerin M.O.T puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Erkan (2011); “Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi” adlı çalışmasında cinsiyetin okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yukarda bahsedilen araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular, bu araştırma sonucu ile elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Kızların mı ya da erkeklerin mi daha başarılı oldukları konusu cinsiyetten çok toplumdaki topluma değişen bir faktör olduğu dikkati çekmiştir ( Oktay, 2000).

Okuma yazmaya hazır oluşla ilgili yapılan araştırmalarda cinsiyetin bu karmaşık görevi gerçekleştirmek için gerekli bazı becerilerde etkili olduğu bulgular arasındadır ancak tam anlamıyla tüm okumaya hazırlıkta cinsiyetin etkisi toplumdaki topluma farklılık göstermektedir. Araştırmalar daha çok okuma yazmanın öğrenilmesi ile

yakın ilişkisi olan dil becerileri konusunda farklılık göstermektedir. Konuşma miktarı, konuşmada kullanılan kelime çeşidi, cümlelerin uzunluğu ve karmaşıklığı, sağlam yapıda olması gibi konularda kız çocukların erkek çocuklardan daha ileride olduğu araştırma bulguları arasındadır. Bunun yanı sıra, erkek çocukların cümleleri daha kısa, daha yanlışlı ve sözcük dağarcıkları daha kısıtlıdır. Mc Carthy'e göre ilk yıllarda cinsiyet farkı yoktur ve çocuklar annelerini örnek alarak hecelerler. Ancak bir süre sonra kızlar anneyi erkekler babayı örnek almaya başlarlar. Bu arada babanın işi gereği evden daha çok ayrı kalması nedeniyle erkek çocukları babalarını örnek almaya daha az olanak bulurlar. Çocukluk sırasındaki sıkı anne kız ilişkileri de kızların daha çabuk ve yanlışsız konuşmalarına yardımcı olur (Yavuzer, 2002).

Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet faktörünün, okul başarısını etkileyen ana unsurlardan biri olmadığı düşünülmektedir.

### **1.3. 6 yaş gurubu çocukların annelerinin eğitim düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğu puan ortalamalarının annelerin eğitim düzeyine göre bütün alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Annesi üniversite eğitimi almış öğrenciler ile annesi lise eğitimi almış öğrenciler arasında okul olgunluğunun alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Genel olarak, annesi üniversite eğitimi almış öğrencilerin, annesi lise eğitimi, ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca annesi lise eğitimi almış öğrencilerin okul olgunluğunun bütün alt boyutları açısından, annesi ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte annesi ortaokul eğitimi almış öğrencilerin, annesi ilköğretim eğitimi almış öğrencilere göre bütün boyutlarda daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

Araştırmadan elde eden bulgulara göre annelerin eğitim düzeyinin artması çocukların okula hazır bulunuşluklarına olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Eğitim

düzeyi yüksek olan anne ve babaların çocuklarının eğitimi üzerine daha hassas davranmalarının ve onlarla daha fazla ilgilenmelerinin çocukların başarısına önemli katkı sağladığı düşünülmektedir.

Benzer araştırma sonuçları da, bu araştırma sonucu ile elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Unutkan (2006); “Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi” adlı araştırmasına göre: Annelerin eğitim düzeyi açısından bakıldığında dil gelişimi açısından bir farklılık olmadığı ancak ses çalışmalarında lise mezunu annelerin çocuklarının okuryazar ve ilköğretim mezunu annelerin çocuklarından daha başarılı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Dağlı (2007); “Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasının sonuçlarına göre genel olarak anne eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı puanlarının da arttığını söylemek mümkündür.

Kırca (2007); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasının bulgularına göre her iki grupta da (okul öncesi eğitim alan- almayan) lise ve üstü kurum mezunu annelerin çocuklarının toplam test puan ortalamalarının, annesi eğitimsiz ya da ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Erbay (2008); “Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri” adlı çalışması okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre farklılaştığını göstermektedir. Bulgular incelendiğinde,

anneninin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal beceri düzeyinin de yükseldiği görülmektedir.

Cinkılıç (2009); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyi M.O.T puan ortalamaları arasında annesi lise mezunu öğrencilerin lehine istatistiksel anlamda anlamlı farkın olduğunu bulmuştur.

Erkan (2011); “Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi “ adlı çalışmasına göre, her iki sosyo-ekonomik grupta da anneleri lise ve yüksek okul mezunu olan çocukların Metropolitan testi toplam puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şahin ve Aksu’ya (1980) göre biri alt diğeri üst eğitim düzeyinde bulunan iki anne, çocuklarına eşit uzunlukta zaman ayırmış olsalar bile konuşmaları sırasında sağladıkları uyarıcılar arasında nitelik farkları bulunmaktadır. Üst eğitim düzeyindeki annenin kullandığı cümlelerde kelime sayısı daha çok ve daha çeşitli olmakta, dolayısıyla daha zengin bir sözcük dağarcığına dayanmaktadır. Anne, konuşulan konular sırasında çocuğun sorularına daha ayrıntılı yanıtlar verebilmekte ve çocuğun merak ve ilgisini uyandırarak aynı konuda başka sorular sormasına da olanak sağlamaktadır. Ayrıca, uykudan önce çocuğa kitap okuma, resimli kitaplar hakkında istediği zaman açıklamalar yapma gibi konularda üst eğitim düzeyindeki bir annenin alt eğitim düzeyindeki bir anneye göre daha çok yardımcı olması beklenmektedir. Eğitim düzeyi genellikle gelir düzeyiyle de ilişkili olduğundan, evde teknolojik araçların daha fazla bulunması, tiyatroya, konsere gitme olanaklarının kullanılması olasılığı yüksektir. Dolayısıyla bu uyarıcı dolu ortam çocuğun yeni tecrübeler kazanmasına ve bu tecrübeler hakkında konuşmasına yardımcı olabilmektedir (Aktaran: Taner ve Başal, 2005).

Çocuk, başkalarıyla etkileşimi sırasında aynı amaca hizmet eden çeşitli anlatım biçimlerine başvurabilir. Örneğin; eğitim düzeyi düşük ailelerin kullandığı “ver” ifadesi ile eğitim düzeyi yüksek ailelerin kullandığı “verir misiniz lütfen” ifadeleri arasındaki fark, emir veren kişinin dikkate aldığı sosyal uzlaşımından doğmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek aileler, “Verir misiniz lütfen” ifadesini kullanarak çocuklarına daha doğru uyarılar vermekte ve böylece çocuklarının bu kurallara daha yatkın olmalarını sağlamaktadırlar. Türkçe konuşan çocuklarda “ver”, “versene”, “verir misin”, “verir misiniz” gibi ifadelerin 2 yaşından 4.5 yaşına kadar geçen sürede öğrenildiği gözlenmiştir. Ana babanın; bu daha üst kuralları öğretirken, daha büyük titizlik gösterdikleri bilinmektedir. Dilde anlam özelliklerini yanlış kullanan çocuklara uzun zaman hoşgörü ile davranıldığı halde, nezaket kurallarının öğretilmesi daha büyük bir titizlikle gerçekleştirilmektedir. Ana baba çocuğu sık sık yönlendirmekte “teşekkür ederim”, “lütfen”, “Allaha ısmarladık” gibi kalıpları yerinde kullanmaya zorlamaktadır (Taner ve Başal, 2005).

Babalar annelere oranla daha az süreyle çocuklarıyla birlikte olmaktadır. Anne ve babanın çocuğun eğitiminde üstlendiği rollerde de birtakım farklılıklar vardır. Parsons ve Bales, babanın disiplini sağlayan, geleceği planlayan, ailenin dışındaki dünyayla etkileşimde bulunan bir birey olarak, annenin ise ailenin bir bütün olmasını sağlayan, kişiler arası ilişkileri düzenleyen bir birey olarak çocuğa model oluşturduğunu belirtmektedirler. Stolz anne ve babalarla yaptığı görüşmelerin sonucunda, babaların daha çok çocuğun eğitimi, ahlaki, kişisel değerleri, fiziksel güvenliği ile ilgilendiğini belirtmiştir (Tezel Şahin, 2003).

Araştırmalar okur-yazarlığa önem veren ailelerden gelen çocukların okuma-yazma eğitimi programının oturtulacağı güçlü bir temelle okula başladıklarını göstermektedir. Bu çocukların okulöncesi okuma-yazma deneyimlerinin toplamı ortalama bin saati bulmaktadır. Bu farklar ilkokuma yazma öğretimini önemli ölçüde etkileme gücüne sahiptir (Çelenk, 2008).

Eğitim durumu yüksek olan anne babalar, çocuklarının eğitimi ile ilgili bilgi edinme, yeni kaynaklara ulaşma, farklı ve uyarıcı eğitim ortamları sunma ve çocuğu ile iletişim yollarını güçlendirme gibi birçok yönden çocuklarının gelişimini olumlu yönde etkileyecek davranışlarda bulunmaktadırlar. Böylece ocukların okula hazırlık becerilerini ve diğer gelişim alanlarını destekleyecek ortamları, eğitim düzeyi düşük anne babalardan daha sık olarak çocuklarına sunmaktadırlar. Bu sonuçlar çocukların okul olgunluğu düzeyleri üzerinde anne baba eğitim düzeyinin önemli bir faktör olduğu sonucunu düşündürmektedir (Yazıcı, 2002).

#### **1.4. 6 yaş gurubu çocukların babalarının eğitim düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki farkın kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etmede anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Babası niversite eğitimi almış öğrenciler ile babası lise eğitimi almış öğrenciler arasında okul olgunluğunun alt boyutlarından sayılar, kopya etme ve genel bilgi açısından anlamlı bir fark yokken, kelime anlama ve eşleştirme boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bütün alt boyutlar açısından babası niversite eğitimi almış öğrencilerin, babası lise eğitimi, ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca babası lise eğitimi almış öğrencilerin okul olgunluğunun bütün alt boyutları (kopya etme hariç) açısından, babası ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte babası ortaokul eğitimi almış öğrencilerin, babası ilköğretim eğitimi almış öğrencilere göre bütün boyutlarda daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

Dağlı (2007); “Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı puan ortalamalarında fark olup olmadığını incelemiştir, elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı puan ortalamaları arasındaki farklar anlamlı çıkmıştır.

Kırca (2007); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında okul öncesi eğitim alan- almayan her iki grupta da, babası lise ve ya üstü öğrenim düzeyinde olan çocukların, test puanlarının, babası eğitimsiz ya da ilköğretim mezunu olan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cinkılıç (2009); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında elde ettiği bulgulara göre ilköğretim 1. Sınıfa giden öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin M.O.T alt testlerinin puan ortalamaları arasından babası lise mezunu öğrencilerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Erkan (2011); “Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi” adlı çalışmasında hem alt hem de üst sosyo-ekonomik grupta baba eğitim durumu yükseldikçe, çocukların test toplam puan ortalamalarının da yükseldiğini sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma bulguları bizim araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir. Fakat bu sonucu desteklemeyen araştırma bulguları da vardır. Erbay’a göre okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin babanın eğitim durumuna göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur (Erbay, 2008).



Başka bir araştırmada ise çocukların dil gelişimi ve ses çalışmaları açısından babaların eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Unutkan, 2006).

**1.5. 6 yaş gurubu çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin ailelerinin maddi durumlarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının, maddi duruma göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. 1000-2000 TL ile 2000 TL üstü gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 0-500 TL ile 500-1000 TL arasında gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte diğer bütün alt boyutlarda, gelir düzeylerine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Okul olgunluğunun alt boyutlarının hepsinde, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları gelir düzeyi alt düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Kılıçarslan (1997) tarafından yapılan bir çalışmada alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının okumaya hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Taner (2003), okul öncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmada, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişimlerinin alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğunu belirlemiştir.

Dağlı (2007); “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılması” çalışmasına göre orta ve üst gelir seviyesindeki ailelerin çocuklarının düşük gelir seviyesindeki ailelerin çocuklarından, akademik açıdan daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Erkan (2011); “Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi” çalışmasında üst sosyoekonomik düzeydeki çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin alt sosyoekonomik düzeydeki çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Yukarda bahsedilen araştırma sonuçlarında elde edilen bulgular, bu araştırma sonucu ile elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Az gelişmiş ülkeler aynı zamanda çocuk sayısının en fazla olduğu ülkelerdir ve gelir açısından yoksul aileler genellikle daha fazla çocuk sahibidir. Yoksul ailelerin çocuklarının dışarıda çalışması daha büyük bir olasılıktır. Sonuçta bu çocuklar çalışma yaşamına atıldıklarından eğitim fırsatlarını kaçırmakta buda onların ileride yoksulluktan kurtulabilecek iyi bir iş bulmalarını engellemektedir. İnsana yakışır bir yaşam standardından, eğitimden, gerekli bilgilerden ve yaşam becerilerinden yoksun bu çocuklar istismara ve sömürüye doğal olarak daha açık hale gelmektedir (Unicef, 2006).

Sosyal ve ekonomik şartlar açısından elverişsiz ortamlarda yaşayan çocuklar ortama bağlı kısıtlamalardan dolayı genetik potansiyellerine ulaşamayabilirler. Bu çocuklar için ortama bağlı kısıtlamaları kaldırmak ve destekleyici kaynakları arttırmak önemlidir. Bu, okul öncesi eğitim programları ile gerçekleştirilmektedir. Okul öncesi eğitime önem verildiğinde kız çocuklarına yönelik ayrımcılığın üstesinden gelinebilmekte ve ailelerin kız çocuklarının yetenek ve geleceği ile ilgili görüşlerinin değişmesi sağlanabilmektedir. Bu durum kız çocuklarında okula daha iyi hazırlanmalarına ve okulda başarılı olmalarına yol açabilmektedir. Bu ise, kızların

daha büyük bir çoğunluğunun okula gitmesi ve yetişkinlikte üretken bir konuma gelebilmesi demektir (Tüsiad, 2005).

Öztürk'e (1995) göre; alt sosyoekonomik düzeydeki çocuklarda; evin küçüklüğü, çocuk sayısının fazlalığı, çocuğa gösterilen ilgisiz tavır gibi durumlar nedeniyle öğrenme güçlükleri fazla olabilmektedir. Bu durum konuşma ve başka birçok davranışı geç öğrenme ve sözcük dağarcığının kısıtlı olmasına neden olmaktadır. Buna rağmen, alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar arasında da yetenekli olanlar küçümsenmeyecek orandadır. Ancak, çevre şartlarının olumsuzluğu yeteneklerin gelişmesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Çocuğun doğumundan altı yaşa kadar olan dönem anadili eğitimi için en elverişli yaşlardır. Ayrıca bu yaşlar, okulöncesi eğitim dönemine denk gelen yaşlardır. Aile, bu dönemde çocuğun dil gelişiminde çok etkili olmaktadır. Ancak, her çocuk bu yönden şanslı olamamaktadır. Genellikle, üst sosyoekonomik düzeyden gelen ve eğitim düzeyi yüksek olan ana babalar, insan yaşamında, dili doğru ve zengin kullanmanın farkındadırlar ve dili başarının bir aracı olarak görmekte ve çocuğun dili en iyi şekilde kazanmasına çalışmaktadırlar. Çocuklarıyla her konuda konuşarak, sorularına tatmin edici, ayrıntılı cevaplar vererek ve gramer kurallarına uygun konuşarak, resimli kitaplar, sesli oyuncaklar gibi eğitim materyallerini çocuklarına sağlayarak çocuklarının dili kullanmaya teşvik etmektedirler. Bu yüzden çocukların konuşmayı öğrenmesi alt sosyoekonomik düzeydeki çocuklara göre daha erken ve doğru şekilde olabilecektir (Taner ve Başal, 2005).

#### **1.6. 6 yaş gurubu çocukların kendilerine ait odalarının olması “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin ayrı bir odasının olup olmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde okul olgunluğunun

bütün boyutlarında ayrı bir odası olan öğrencilerin ayrı bir odası olmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Çocukların evdeki çalışma ortamları onların başarısında önemli bir unsurdur. Çocuğun kendi başına çalışabileceği bir çalışma masası veya odasının olması, çalışabileceği ve öğrenmesine yardımcı olabilecek eğitim materyallerinin bulunması, kendisine yardımcı olacak ebeveynlerinin bulunmasının çocuğun başarısını arttıracakı düşünülmektedir. Literatürde bu konu üzerine yapılan herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

### **1.7 6 yaş gurubu çocukların kardeş sayıları “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin kardeş sayısına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının, kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Hiç kardeşi olmayan öğrenciler ile 1 kardeşe sahip öğrencileri arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 1 kardeşe sahip öğrenciler ile 3 kardeşe sahip öğrenciler arasında ve 0 kardeş ile 2 kardeşe sahip öğrencilerin, okul olgunluğunun kopya etme alt boyutu puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte diğer bütün alt boyutlarda, kardeş sayılarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Okul olgunluğunun alt boyutlarının hepsinde az kardeşe sahip olan öğrencilerin, çok kardeşe sahip olan öğrencilere göre puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Yılmaz (2003); “Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukları için Okul Olgunluğu Kontrol Listesinin Geliştirilmesi araştırmasında çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin kardeş sayısının fazla olmasından olumsuz yönde etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Cinkılıç (2009); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında ilköğretim 1. sınıf öğrencilerin kardeşi olmayan, 1-2 kardeşi olan ile 3 ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin M.O.T (cümleler, genel bilgi, eşleştirme) puan ortalamaları arasında kardeşi olmayanların lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Fakat Turan yaptığı çalışmada farklı bir sonuca ulaşmıştır.

Turan (2006); tarafından yapılan “Alt Sosyo Ekonomik Düzeyde Anasınıfına Devam eden ve Etmeyen 60-71 Ay Çocuklarında Görsel Algılama Davranışının incelenmesi” adlı çalışmasında görsel algı becerileri üzerinde kardeş sayılarının etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Yukarda bahsedilen araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular, bu araştırma sonucu ile elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Kırsal bölgelerde yaşayan ailelerin çocuk sayısı, şehir merkezlerinde yaşayan ailelerin çocuk sayısına göre genel olarak daha fazladır. Çocuk sayısının fazla olması, ailelerin çocuklarına ve onların eğitimine ayırdıkları zamanın azalmasına neden olmaktadır. Bu durumda çocukların başarısını düşürmektedir. Öte yandan çocuklarının eğitimiyle yakından ilgili olan ailelerin çocuklarının ise daha başarılı oldukları görülmektedir.

### **1.8 6 yaş gurubu çocukların annelerinin çalışıp çalışmaması “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin annesinin çalışıp çalışmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p < .01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun

bütün boyutlarında çalışan anneye sahip öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

Annesi çalışan öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde birçoğunun eğitim düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu anneler eğitim düzeyi daha düşük olan kırsal bölgelerdeki annelere göre çocuklarının eğitimiyle daha çok ilgilendikleri ve çocuklarının başarılı olması için uygun ortamlar hazırlamak için daha çok uğraştıkları görülmüştür.

**1.9. 6 yaş gurubu çocukların kendilerine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması “Metropolitan Olgunluk Testi” puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?**

Öğrencilerin kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün boyutlarında kitaplığı ve çocuk kitapları olan öğrencilerin, kitaplığı ve çocuk kitapları olmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çocukların evlerinde kendi seviyelerine uygun kitapların ya da eğitim materyallerinin bulunmasının, çocuğun eğitimine katkı sağladığı göstermiştir.

Bu konuda yapılan çeşitli araştırmalar, bu araştırma sonucu ile elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Unutkan (2006); “Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi” çalışmasında kendine ait hikâye kitapları olan çocukların dil gelişimi ve ses çalışmalarında olmayan çocuklardan daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Kırca (2007); “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında evlerinde kitaplık ya da kütüphane olanların, toplam test puanlarında, her iki grupta da(okul öncesi eğitim alan-almayan), daha yüksek ortalamalar aldıkları görülmüştür.

Aileler okul öncesi dönemde çocuklarına kitle iletişim araçları ve kitaplar yoluyla zengin konuşma deneyimleri sağlayabilirler. Okunan kitap hakkında izlenen program ya da oynadığı oyun yoluyla sağlanan bu konuşma deneyimleri çocuğun karşılıklı konuşma sürecinin özelliklerini öğrenmesini, dinleme ve kendi duygu ve düşüncelerini ifade etme becerisini geliştirecektir (Kırca, 2007).

Okula okur-yazar olarak başvuran çocukların aile ortamı incelendiğinde, bu çocukların görsel-işitsel okuma-yazma araçları bulunan aile ortamından geldikleri, ya da anaokulu eğitimi aldıkları için, yine görsel-işitsel okuma-yazma araçlarıyla ilgilendiklerini göstermektedir. Okur-yazar olarak okula gelmeseler bile, okula önemli okuma-yazma deneyimiyle gelen çocukların okuma-yazma öğrenmede hiç deneyimi olmayan çocuklara göre daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır. Okuma-yazma araçlarının bulunduğu çevrede yetişmemiş olan çocuklar, daha önce basılı ve yazılı okuma dokümanlarının bulunduğu çevrede yetişen akranları kadar başarılı olamamışlardır (Çelenk, 2003).

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonucunda elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan 6 yaş gurubu çocukların; köy ve kentte yaşama, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları, sosyoekonomik durumları, çocuğun ayrı odasının olması, kardeş sayısı, annesinin çalışması ve çocuğun kendisine ait kitaplık ve çocuk kitaplarının bulunması değişkenleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar şöyledir:

1. Öğrencilerin köy ya da kentte yaşamasına göre, okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p < .01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, okul olgunluğunun bütün boyutlarında kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir

2. Öğrencilerin cinsiyetine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde ise; sonuçta hiçbir alt boyut açısından anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Bu durum cinsiyete göre öğrencilerin okul olgunluğu açısından benzer özelliklerde olduklarını göstermektedir.

3. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamalarının arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğu puan ortalamalarının annelerin eğitim düzeyine göre bütün alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Annesi üniversite eğitimi almış öğrenciler ile annesi lise eğitimi almış öğrenciler arasında okul olgunluğunun alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Genel olarak, annesi üniversite eğitimi almış öğrencilerin, annesi lise eğitimi, ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca annesi lise eğitimi almış



öğrencilerin okul olgunluğunun bütün alt boyutları açısından, annesi ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte annesi ortaokul eğitimi almış öğrencilerin, annesi ilköğretim eğitimi almış öğrencilere göre bütün boyutlarda daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

4. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasındaki farkın kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etmede anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Babası üniversite eğitimi almış öğrenciler ile babası lise eğitimi almış öğrenciler arasında okul olgunluğunun alt boyutlarından sayılar, kopya etme ve genel bilgi açısından anlamlı bir fark yokken, kelime anlama ve eşleştirme boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bütün alt boyutlar açısından babası üniversite eğitimi almış öğrencilerin, babası lise eğitimi, ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca babası lise eğitimi almış öğrencilerin okul olgunluğunun bütün alt boyutları (kopya etme hariç) açısından, babası ortaokul eğitimi ve ilkokul eğitimi almış öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte babası ortaokul eğitimi almış öğrencilerin, babası ilköğretim eğitimi almış öğrencilere göre bütün boyutlarda daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

5. Öğrencilerin ailelerinin maddi durumuna göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının, maddi duruma göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. 1000-2000 TL ile 2000 TL üstü gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 0-500 TL ile 500-1000 TL arasında gelir düzeyine sahip

öğrenciler arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte diğer bütün alt boyutlarda, gelir düzeylerine göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Okul olgunluğunun alt boyutlarının hepsinde, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları gelir düzeyi alt düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

6. Öğrencilerin ayrı bir odasının olup olmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde okul olgunluğunun bütün boyutlarında ayrı bir odası olan öğrencilerin ayrı bir odası olmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

7. Öğrencilerin kardeş sayısına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamalarının, kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Hiç kardeşi olmayan öğrenciler ile 1 kardeşe sahip öğrencileri arasında okul olgunluğunun bütün alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca 1 kardeşe sahip öğrenciler ile 3 kardeşe sahip öğrenciler arasında ve 0 kardeş ile 2 kardeşe sahip öğrencilerin, okul olgunluğunun kopya etme alt boyutu puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte diğer bütün alt boyutlarda, kardeş sayılarına göre okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Kardeş sayısı azaldıkça okul olgunluğunun alt boyutlarının hepsinde az kardeşe sahip olan öğrencilerin, çok kardeşe sahip olan öğrencilere göre puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

8. Öğrencilerin annesinin çalışıp çalışmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun

bütün boyutlarında çalışan anneye sahip öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

9. Öğrencilerin kitaplığının ve çocuk kitaplarının olup olmamasına göre okul olgunluğunun bütün boyutları açısından puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ( $p<.01$ ) olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde; okul olgunluğunun bütün boyutlarında kitaplığı ve çocuk kitapları olan öğrencilerin, kitaplığı ve çocuk kitapları olmayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak şu önerilerde bulunulabilir;

- Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim haline getirilmelidir.
- Okul öncesi eğitim ve okula hazır bulunuşluğun önemi konusunda aileler bilinçlendirilmelidir.
- İlkokula geçişte tüm öğrencilerin okula hazır oluşlarını ölçen ölçme araçları kullanılmalıdır. Bu konuda aile, öğretmen ve idarecilerin ortak görüşü alınmalıdır.
- Ülkemizde her bölgenin eğitim düzeyi ve eğitim ihtiyacı farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar dikkate alınarak eğitim programları hazırlanmalıdır.
- Aile okul öncesi eğitimde önemli bir unsurdur, okul ve ailenin işbirliği içinde çalışması sağlanmalıdır.

- Okula hazır oluş kavramı ve ilkokula başlayacak öğrencilerde bulunması gereken yeterlilikler Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmeli, okula hazır bulunuşluk sadece yaş ile ölçülen bir kavram olmaktan çıkarılmalıdır.
- Alt sosyoekonomik çevrede ve daha çok kırsal bölgelerde yaşayan çocukların okul öncesi eğitimden mutlak bir şekilde yararlanması sağlanmalıdır. Okul öncesi eğitim bu çocuklara kendi yaşlarıyla eşit seviyede ilkokula başlama şansı verecektir.

## KAYNAKÇA

Ahmetoğlu, Emine, Ercan, Zülfiye G. Ve Aral, Neriman (2011). Annelerin Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocuklarının Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Adams Brenda; A Study To Determine The Effectiveness Of Preschool On Kindergarten Readines And Achievement,1998

Akyüz, Yahya (1996). Türkiye’de Anaokullarının Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi. *Milli Eğitim Dergisi*,132,11-17.

Altinköprü, Tuncel (2001). *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Aral, Neriman, Kandır, Adalet ve Yaşar, Münevver C.(2002) *Okul Öncesi Eğitim Ve Okul Öncesi Eğitim Programı* (2.Baskı). İstanbul: Ya- Pa Yayınları.

Arı, Meziyet (2003) .Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 31-35.

Başal, Asude H.(1998). *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (2. Baskı). Bursa: Vipaş Yayınları.

Başal, Asude H. (2003). *Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Bekman, Sevda ve Gürlesel, Can F. (2005). Doğru başlangıç: Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitim. *Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği*, Yayın No. TÜSİAD-T/2005-5/396), İstanbul.

Biber, Kazım (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı, Önemi ve Temel İlkeleri.(Editör: Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları,21-70.

Bilir, Aynur (2005). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlkokuma Yazma Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38( 1),87-100.

Binbaşoğlu, Cavit (1995). *Eğitim Psikolojisi* (9.Baskı). Ankara: Yargıcı Matbacılık.

Bursa Psikolog. (Kasım 2012). Çocuğunuz Okula Hazır mı?.  
<http://bursapsikolog.org/çocuk-psikolojisi/okul-olgunluğu>, Erişim Tarihi: 05.01.2013.

Cinkılıç, Hande (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çelenk, Süleyman (2003). Okul Aile İşbirliği ile Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,33-39.

Çelenk, Süleyman (2008). İlköğretim Okulları Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma ve Yazma Öğretimine Hazırlık Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90.

Dağlı, Aslı (2007). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Dockett, Sue ve Perry, Bob (2002). Who's ready for what? young children starting school. *Contemporary Issues'in Early Childhood Journal*,3(1), 1-30

Doğuş Okullar Grubu Rehberlik Servisi (2006). İlk Olgunluk Deneyimi; Okul Olgunluğu. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 61, 10-11.

Einon, Dorothy (2000). *Bebeklikten Okula Öğrenmede İlk Adımlar*.(Çeviren: Ayşegül Çetin). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Erbay, Erinç (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan ilköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Erkan, Semra (2011). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,40, 186-197.

Esaspehlivan, Melahat (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş Ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Fidan, Nurettin(1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Fidan, Nurettin ve Erden, Münire (1988). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Başkent Yayınevi.

Gökçen, Fatma Ç. (2004). *Çocuğum Okula Başlıyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Görmez, Erhan (2007). *İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazır Bulunuşluk Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Gülaçtı, Fikret (2010). Türkiye’de ve Dünyada Erken Çocukluk ve Okul Öncesi Eğitim. (Editör: Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları, 1-20.

Güler, Tülin (2010). Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Önemi ve Okul Aile İşbirliği.(Editör: Gelengül Haktanır). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, 289-316.

Güven, Gülçin ve Azkeskin, Kadriye Efe (2010). Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim.( Editör: İbrahim H. Diken). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2-51.

Harman, Gonca ve Çelikler, Dilek (2012). Eğitimde Hazır Bulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1( 3), 140-149.

Karasar, Niyazi (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (9. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılıçarslan, Fatma (1997). *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki Anaokulu Çocuklarının Okumaya Hazır Olma Durumu*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



Kırca, Aylin (2007). *Okul Öncesi Eğitimin ilköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koçyiğit, Sezai (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerinin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunuşluk Olgusu ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Ljubica, Marjanovic U., Simona Kranjc and Urska Fekonja (2008). "The Effect Of Preschool On Children's School Readiness", *Early Child Development And Care*,

Lois Parks; (1996). "What is The Effect Of School Entrance Age On The Reading Readiness Achivement Of Kindergarten Students?."

Lokumcu-Tozar, Berrak S. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarındaki Farklılıklar ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Mc Bryde, Cathy , Ziviani, Jenny And Cuskelly, Monica (2004), "School Readiness And Factors That Influence Decision Making", *Occupational Therapy International*, 11(4), 193-208.

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Sekreterliği (1993). *On Dördüncü Milli Eğitim Şurası, Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu*, 27-29 Eylül, Ankara: M.E. B.Yayımları.

MEB. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı* (36-72 aylık çocuklar için).(Editör: Tülin Gürkan ve Gelengül Haktanır ). Ankara: MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *XVII. Milli Eğitim Şurası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu*. www.meb.gov.tr

Milli Eğitim Bakanlığı (2011). *Megep; Çocuk Gelişimi ve Eğitimi “Erken Çocukluk Eğitiminde Temel İlkeler”* Ankara.

Oğuzkan, Şükran ve Oral, Güler (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, Ayla (1983). *Okul Olgunluğu, Farklı Sosyo-Ekonomik Ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocuklarda Okul Olgunluğunun Ölçülmesi*, Doçentlik Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Oktay, Ayla ve Zembat Rengin (1997). *Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu*. Ankara: A.Ü. Basımevi

Oktay, Ayla (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*(3. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.

Oktay, Ayla ve Unutkan, Özgül P. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Oktay, Ayla, Gürkan, Tanju, Zembat, Rengin ve Unutkan, Özgül P. (2006) *Ne Yapıyorum Neden Yapıyorum Nasıl Yapmalıyım?*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Özgüven, İbrahim E. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.

Öztürk, Hamiyet (1995). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pehlivan, Dilek (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma-Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Poyraz, Hatice ve Dere, Hale (2001). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık

Salıcı-Ahioğlu, Şule (2006). *Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Senemoğlu, Nuray (1994). *Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 21–30.

Senemoğlu, Nuray (1998). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*. Ankara: Özsen Mat.

Senemoğlu, Nuray (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Sevinç, Müzeyyen (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Siva, Lis (2008). *Okul Öncesi Eğitimin İlkokul Başarısına Etkisi ve Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sonnenschein, Susan ve Munsterman, Kimberly (2002). *The Influence of Home-Based Reading Intraction on 5- Year Olds' Reading Motivation and Early Literacy Development*. Early Childhood Research Quarterly. Vol:17: 318-337

Şimşek, Özlem (2007). *Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okuma Olgunluğu Düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programının Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Taner, Meral (2003). *Okul öncesi Eğitimi Alan ve Almayan Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Taner, Meral ve Başal, Asude H.(2005). *Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2),395-420

Taylor, Kathryn K., Gibbs, Albert S. & Slate, John R.(2000). Preschool attendance and kindergarten readiness. *Childhood Education Journal*, 27(3), 191–195

Tezel Şahin, Fatma (2003). *Çocuğun Gelişimi ve Eğitiminde Babanın Rolü*. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,459-463.

Tos, Fahrettin (2001). *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*(1. Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Tuğrul, Belma (2003). *Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme*. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 380-392.

Turan, Esra (2006). *Alt Sosyo-Ekonomik Düzeyde Anasınıfına Devam Eden Ve Etmeyen 60-71 Aylık Çocuklarda Görsel Algılama Davranış İncelmesi(Konya Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Turaşlı Kuru, Nalan (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı Önemi.(Editör: Gelengül Haktanır). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık,1-23.

TÜSİAD (2005). Basın Bülteni, 01 Haziran 2005, TS/BAS-BÜL/05-38, [www.tusiad.org/bulten.htm](http://www.tusiad.org/bulten.htm)

TÜSİAD (2005). *Doğru Başlangıç: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Yayın No. TÜSİAD-T/2005-05/396

UNICEF (2006). *Dünya Çocuklarının Durumu: Dışlanan ve Görünmeyen*. Ankara: UNICEF Yayınları.

Unutkan, Polat Ö. (2006). *Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi*. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 285-293.

Unutkan Polat Ö. (2007). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 243-254.

Ülkü, Büşra Ü. (2007). *Anasınıfına Ve İlköğretim 1.Sınıfına Devam Eden Çocukların Velileri Ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yangın, Banu (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki 6 Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 294-305.

Yapıcı, Mehmet (2004). İlköğretim 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyleri. *Uluslararası İnsanbilimleri Dergisi*, 1(1), 1-8.

Yavuzer, Haluk (1999). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Haluk (2002). *Çocuk Psikolojisi (22. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazgan, Y. ve Yazgan, S. (Eylül, 2003). Çocuğunuz Okula Başlıyor. *Çocuk ve Aile Dergisi* .

Yazıcı, Zeliha (2002). Okul Öncesi Eğitimin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/155-156/yazici.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/yazici.htm) , Erişim Tarihi:10.12.2012.

Yenilmez, Kürşat ve Kakmacı, Özlem (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Matematikteki Hazır Bulunuşluk Düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 529-542.

Yeşil, Davut (2008). *Okul Öncesi Eğitim Almış Ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, Nahide (2003). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi. (Editör: Müzeyyen Sevinç).*Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 12-17.

Yılmaz, Yasemin (2003). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yüksel, Galip (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Alanları, Gelişim Alanlarının İşaretçisi Olan İhtiyaçlar ve Geliştirilmesi Gereken Beceriler: Bu süreçte Rehber Öğretmenin İşlevleri: Kurumsal Bir İnceleme. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/159/gyuksel.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/gyuksel.htm), Erişim Tarihi:11.12.2012.

Zembat, Rengin ve Unutkan, Özgül P. (1999). *Okul Öncesi Çocuğun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi Marmara Üniversitesi Anaokulu/Ana Sınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Turan Ofset, 151-173.

Zembat, Rengin ve Unutkan, Polat Ö.(2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Welch, Michael D. and White, Barzanna (1999). Teacher and parent expectations for kindergarten readiness. (ERIC Document Number: 437225)

