

**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**60-66, 66-72, 72-84 AYLİK ÇOCUKLARIN OKUL
OLGUNLUK VE OKUMA YAZMA BECERİLERİNİ
KAZANMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Fatih GÜNDÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

Konya – 2013

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**60-66, 66-72, 72-84 AYLİK ÇOCUKLARIN OKUL
OLGUNLUK VE OKUMA YAZMA BECERİLERİNİ
KAZANMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Fatih GÜNDÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

Konya – 2013



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı: Fatih GÜNDÜZ

Numarası: 108301031012

Ana Bilim / Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri / Eğitim Programı ve Öğretimi

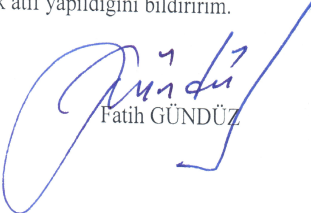
Programı:

Tezli Yüksek Lisans Doktora

Tezin Adı: 60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi.

Öğrencinin

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.


Fatih GÜNDÜZ



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fatih GÜNDÜZ
	Numarası	108301031012
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programı ve Öğretimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN
Tezin Adı	60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi.	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 18/09/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN	Danışman	
Yrd. Doç. Dr. Yahya ÇIKILI	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Ahmet KURNAZ	Üye	

Teşekkür

Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkıları olmuştur. Bu kişilerden öncelikle yüksek lisans öğrenciliğimden başlayarak bu güne kadar gerek akademik gerekse diğer bütün konularda bana emeği geçen çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN'a özellikle teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma sürecinde verilerin toplanması aşamasında Cumhuriyet İlkokulu Sınıf Öğretmeni Ergün ZEYLAN'a, verilerin analizi aşamasında, desteğini esirgemeyen Mualla Nigar Yamaç Ortaokulu Rehber Öğretmeni, Eşim Öznur GÜNDÜZ'e teşekkür ederim.

Fatih GÜNDÜZ

Konya, 2013



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fatih GÜNDÜZ		
	Numarası	108301031012		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programı ve Öğretimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>	
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN		
Tezin Adı	60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi.			

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı; 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerini betimlemek, okul olgunluk ve okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri açısından gruplar arasında fark olup olmadığını incelemektir.

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırma niteliğindedir. Tarama modellerinden tekil tarama modeli, öğrencilerin okul olgunluk düzeylerinin ve okuma yazma becerilerini kazanma durumlarının betimlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Buna göre, öğrencilerin sahip oldukları okul olgunluk düzeyi “Metropolitan Olgunluk Testi” ve okuma-yazma becerilerini kazanma durumları “İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu” ile elde edilen verilerle betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, grupların (60-66, 66-72, 72-84 aylık çocuklar) okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla incelenebilmesi için nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak sıklıkla tercih edilen görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubuna, Akşehir İlçe merkezindeki 11 ilkokulda 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında 1. sınıfa devam eden 30 Eylül 2012 tarihi itibari ile; 60-66 aylık dönemde bulunan 67 (46 kız, 21 erkek), 66-72 aylık dönemde 70 (28 kız, 42 erkek), 72-84 aylık dönemde bulunan 68 (31 kız, 37 erkek) öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma toplam 205 (105 kız, 100 erkek) öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 17 öğretmen ile de görüşme yapılmıştır.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. “Metropolitan olgunluk testi” değerlendirme skalasına göre, 60-66 yaş grubundaki çocuklar “ortanın altı” düzeyinde okul olgunluğuna sahiptirler. 66-72 ve 72-84 ay yaş grubundaki çocuklar ise “orta” düzeyde okul olgunluğuna sahiptirler.

2. 72-84 aylık çocukların okul olgunluk düzeyleri hem 66-72 aylık hem de 60-66 aylık çocukların okul olgunluk düzeylerinden yüksektir.

3. 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre ilk okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan yüksek puanlar elde etmişlerdir.

4. 72-84 ve 66-72 ay yaş grubundaki çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri 60-66 ay yaş grubundaki çocuklardan daha yüksektir.

5. Öğretmen görüşlerine göre, bilişsel boyutta gruplar arasında farklılık gözlenmemiştir. Ancak 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uyma vb.) yaşanmıştır. Bu güçlükler 60-66 ay grubundaki çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul olgunluğu, okula hazır olma, okula başlama yaşı, okuma yazma



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fatih GÜNDÜZ	
	Numarası	108301031012	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Programı ve Öğretimi	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN	
	Tezin İngilizce Adı	Investigating the level of 60-66, 66-72, 72-84 month-old children's school readiness and acquisition of literacy skills	

SUMMARY

The aim of this research is to investigate the level of 60-66, 66-72, 72-84 month-old children's school readiness and acquisition of literacy skills. The Metropolitan Readiness Test and The Assessment Form of Literacy Process were used to collect the data. An interviews was made in order to determine the opinions of teachers on the level of 60-66, 66-72, 72-84 month-old children's school readiness and acquisition of literacy skills. The participants were 205 children (105 of whom were females and 100 of whom were males). The results obtained in the study are as follows:

1. According to "Metropolitan school readiness test" evaluation scale, the children between 60-66 month-old have school readiness "under medium" degree. On the other hand the children who are 66-72 and 72-84 month-old have school readiness in the "medium" degree.

2. The level of 72-84 month-old children's school readiness was higher than other groups.

3. 66-72 and 72-84 month old children's "the assessment form of literacy process" scores was higher than that of 60-66 month-old children.

4. The level of 72-84 and 66-72 month-old children's acquisition of literacy skills was higher than that of 60-66 month-old children.

5. According to the teachers' views, there were no observed difference in the dimension of cognitive. But there were observed some difficulties 60-66 and 66-72 month-old children. This difficulties were observed in 60-66 month old children intensely.

Key Words: Scholl readiness, the age of beginning scholl, literacy

İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası	ii
Tez Kabul Formu	iii
Önsöz / Teşekkür	iv
Özet	v
Summary	vii
İçindekiler	ix
Tablolar Listesi	xii
Şekiller Listesi	xiv
Giriş	1
BİRİNCİ BÖLÜM	
1. 1. Problem Durumu	3
1. 2. Araştırmanın Amacı	5
1. 3. Araştırmanın Önemi	5
1. 4. Sayıtlılar	6
1. 5. Sınırlılıklar	6
1. 6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM – Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar	
2. 1. Kuramsal Açıklamalar	7
2. 1. 1. İlk Okuma Yazmanın Önemi	7
2. 1. 2. Okul Olgunluğu (Scholl Readiness)	9
2. 1. 2. 1. Okul Olgunluğunda Etkili Olan Faktörler	12
2. 1. 2. 1. Fiziksel Faktörler	13
2. 1. 5. 3. 2. Zihinsel Faktörler	14
2. 1. 5. 3. 3. Duygusal Faktörler	15
2. 1. 5. 3. 4. Sosyal ve Çevresel Faktörler	16
2. 2. İlgili Araştırmalar	17
2. 2. 1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	17
2. 2. 2. Dünya’da Yapılan Araştırmalar	20

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – Yöntem

3. 1. Araştırmanın Modeli	24
3. 2. Çalışma Grubu	25
3. 3. Veri Toplama Araçları	27
3. 3. 1. Metropolitan Olgunluk Testi.....	28
3. 3. 2. İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu	29
3. 3. 3. Standartlaştırılmış Açık Uçlu Öğretmen Görüşme Formu	30
3. 4. Verilerin Toplanması	31
3. 5. Verilerin Analizi	32

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM – Bulgular

4. 1. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk Düzeyleri	33
4. 2. Çocukların Okul Olgunluk Düzeylerinin Yaş Gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık) Göre Karşılaştırılması.....	34
4. 3. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeyleri.....	37
4. 4. Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin Yaş Gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık) Göre Karşılaştırılması.....	37
4. 5. Öğretmenlerin Çocukların Yaş Gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık) Göre Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	38
4. 5. 1. Öğretmenlerin Okumaya Hazırlık Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri	39
4. 5. 2. Öğretmenlerin Yazmaya Hazırlık Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri	40
4. 5. 3. Öğretmenlerin Sesi Hissetme ve Tanıma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri	42
4. 5. 4. Öğretmenlerin Sesi/Harfi Okuma Yazma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri	43
4. 5. 5. Öğretmenlerin Hece Kelime ve Cümle Oluşturma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri.....	45
4. 5. 6. Öğretmenlerin Metin Oluşturma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri	46

4. 5. 7. Öğretmenlerin Okula Uyum İle İlgili Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri	48
-------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

BEŞİNCİ BÖLÜM – Tartışma ve Yorum

5. 1. Araştırmanın Sorularına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	51
------------------------------------------------------------------	----

ALTINCI BÖLÜM – Sonuç ve Öneriler

6. 1. Sonuçlar	53
6. 2. Öneriler	54
6. 2. 1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	54
6. 2. 2. Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler	55

Kaynakça	56
----------------	----

Ekler	64
-------------	----

Tablolar Listesi

Tablo 3. 1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü	25
Tablo 3. 2. Çalışma Grubu.....	27
Tablo 3. 3. “Metropolitan Olgunluk Testi” Puanlama Formu	29
Tablo 4. 1. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk Düzeyleri.....	33
Tablo 4. 2. Okul Olgunluk Değişkenine Ait Puanların Normal Dağılıma Uygunluğuna İlişkin Analiz Sonuçları	34
Tablo 4. 3. Okul Olgunluk Değişkenine Ait Puanların Kolmogorov-Simironov Testi Sonuçları	35
Tablo 4. 4. Levene F Testi Sonuçları.....	35
Tablo 4. 5. Çocukların Okul Olgunluk Testi Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Anova Sonucu.....	36
Tablo 4. 6. . 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeyleri.....	37
Tablo 4. 7. Çocukların Okuma Yazma Becerileri Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonucu	38
Tablo 4. 8. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Okumaya Hazırlık Aşamasındaki Görüşleri	39
Tablo 4. 9. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Yazmaya Hazırlık Aşamasındaki Görüşleri.....	41
Tablo 4. 10. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Sesi Hissetme ve Tanıma Aşamasındaki Görüşleri.....	42
Tablo 4. 11. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Sesi/Harfi Okuma ve Yazma Aşamasındaki Görüşleri	44
Tablo 4. 12. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma Aşamasındaki Görüşleri.....	45

Tablo 4. 13. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Metin Oluşturma Aşamasındaki Görüşleri.....	47
Tablo 4. 14. Öğretmenlerin 60-66 Aylık, 66-72 Aylık ve 72-84 Aylık Çocuklar Arasındaki Okula Uyum İle İlgili Görüşleri.....	48

GİRİŞ

Okula başlamak, çocuğun hayatındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin, plan dâhilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve daha önemlisi okuma-yazma, aritmetik vb. konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır. Bu bakımdan ilköğretim birinci sınıf, yaşam boyunca kullanacağımız okuma, yazma, aritmetik gibi temel beceriler kazandırmak ve gelecekte okumaya karşı tutumumuzu yönlendirmek açısından en önemli basamaklardan biridir (Oktay ve Unutkan, 2003, s.145).

Okula başlama konusunda en yaygın kriter olarak kabul edilen yaş, sık değiştirilen ve ülkeden ülkeye farklılık gösteren bir kriterdir. Zorunlu eğitime başlama yaşı Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Almanya, İrlanda, Estonya, Fransa, İtalya, Avusturya, Romanya, Portekiz, Polonya, ABD, Avustralya, Kore, Japonya'da 6 dır. Bulgaristan, Finlandiya ve İsveç'te 7, Macaristan, Hollanda ve Malta'da 5, İngiltere'de ise 4-5 yaşındaki çocuklar zorunlu eğitime başlamaktadır (UNESCO, 2011; akt. Güven, 2012).

Ülkemizde ise Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin ilköğretime başlama yaşı ile ilgili 15. maddesi şöyledir: “İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir.” (Resmi Gazete, 2012).

Ülkeden ülkeye oldukça değişiklik gösteren okula başlama yaşının tek kriter olarak kabul edilmesi yeterli değildir, çünkü okula başlama yaşı ne olursa olsun, her ülkede birinci sınıfa başlamaya hazır olmayan çocuklar vardır (Oktay, 1999, s.270). Biyolojik yaşın uygun olması, çocuğun okula başlaması için yeterli değildir. Fiziksel olarak, zihinsel olarak, nörolojik olarak ve ruhsal gelişim olarak hazır olmayan bir çocuğu okula başlatmak, onu kazanamayacağı bir yarışa geriden sokmak ve okul yaşamının en başından başarısızlığa mahkûm etmek demektir (Semerci, 2005).

Okula başlama; zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir “hazır bulunuşluk” gerektirir (Yavuzer, 2004, s.84). Okul olgunluğu kavramı, genellikle okulda ve okumada başarılı olma ile birlikte düşünüldüğü zaman, çevre ve olgunlaşma faktörlerinin, çocuğun hazırlığının, gelişmesine olan etkileri ile birlikte ele alınır. Zira yaşları aynı olduğu halde, gelişme hızları, zihin seviyeleri, sosyo-ekonomik ve kültürel olanakları farklı olan çocukların ilkokulun isteklerine cevap vermedeki başarıları da birbirlerinden farklı olmaktadır (Oktay, 1983, s.8).

Çocukların öğrenim yaşamlarının ilk yılını başarısızlığa uğramadan tamamlayabilmeleri tüm yaşamlarını etkileyecek bir öneme sahiptir. Henüz gerçek anlamda hazır olmadıkları halde sadece yaşları dikkate alınarak okula gönderilen çocukların karşılaşılabilecekleri başarısızlık hayal kırıklığına uğramalarına neden olmakta ve sonraki eğitim hayatlarını olumsuz etkilemektedir. Burada dikkatle üzerinde durulması gereken konu sadece çocuğun belirli okul yaşına gelmiş olması değil, tüm gelişim alanlarında belirli bir olgunluğa erişmiş olduğunun da belirlenmesidir. Bu bağlamda bu çalışmada farklı yaş grubundaki çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonuçlarının bu konudaki tartışmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu

Çocuk doğduğunda kendisini onu bekleyen aile ortamı içinde bulur. İlk başlarda hayatında ki en önemli kişi annesi ve babasıdır. Daha sonra ailedeki diğer fertlerde çocuğun yaşamına girer. Çocuk 3-4 yaşına gelince yaşamında kendi yaşlıları önemli yer tutmaya başlar. Onlarla zamanının çoğunu geçirip beraber oyunlar oynar. Anne baba hala onun için önemlidir. Çocuk 6-7 yaşına geldiği zaman günün büyük kısmını geçireceği bir başka ortama girmek ve buna uyum sağlamak ile karşı karşıya kalır. Bu yeni ortam okul kurumudur (Oktay, 1999, s:266). Çocuğun bu yeni ortamdaki en önemli uğraşı tüm eğitim yaşantısının temelini oluşturan okuma-yazma öğrenimidir. Bu alanda hazırlıklı olmak önemli yere sahiptir (Ferah, 2001, s:331).

İlk okuma yazma öğretimi, öğrenen, öğreten ve toplum açısından önemli bir eğitim etkinliğidir. Bu etkinliğin gerek ilköğretim okulunda gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak, hatta sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim etkinliğidir (Keskinkılıç, 2005). Çünkü okuma yazma Farabi'nin tanımladığı anlamda "alet" niteliğinde bir öğrenmedir. Okuma yazmayı öğrenen birey bu ders konularını kavramakla önemli bir araç elde etmekte, sorunlarını bu araçla çözmektedir. Öyleyse bu araca sahip olmalıdır. Amaç okumayı öğrenmek değil, öğrenmek için okumayı araç olarak kullanmayı öğrenmektir (Çınar, 2002).

Bunun içindir ki, ilköğretim okuma yazma öğretimi ile başlar. Çağımız teknoloji çağıdır. Baş döndürücü gelişmelere ayak uydurabilmek için çok miktarda ve farklı türde bilginin kısa zamanda işleme konularak ürüne dönüştürülmesi gerekmektedir. Bunu yapabilmeyen yöntemi ise temelden yeterli ve nitelikli okuryazarlık becerilerine sahip olmaktır (Akyol, 2005).

İlk okuma yazmanın temeli birinci sınıfta atılmaktadır. Bu nedenle doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu yerli yerince yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin bütün okul yaşantısında başarılı olacağı muhakkaktır.

Okul olgunluğu kavramı, çocuğun okul eğitimini başaracak gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmektedir ve bir çocuktan diğerine değişen bir kavramdır. Birinci sınıftaki en önemli uğraş okuma ve yazmanın öğrenilmesidir. Bu açıdan bakıldığında, okula hazırlıklı olmaktan söz eden bazı yazar ve araştırmacıların ilkokulun en önemli görevi olan okuma-yazma hazırlığını ele aldıkları görülür. Okuma-yazma becerilerinin gelişmesi için çocukların dilsel ve motor becerilerinin, görsel ve işitsel algılarının, sayı bilgilerinin, verilen yönergeleri izleyebilme ve anlayabilme gibi becerilerinin gelişmesi gerekmektedir (Yazıcı, 2002, s. 1-2).

Okul olgunluğu üzerine yapılan farklı çalışmalarda, (Oktay 1983, Çıkrıkçı 1999, Balat Uyanık 2003, Bayhan 2003, Boz 2004, Gonca 2004, Esaspehlivan 2006, Görmez 2007, Ülkü 2007, Koçyiğit 2009, Cinkılıç 2009, Özaslan 2010, Tunçeli 2012) sosyo-ekonomik düzeyin okul olgunluğuna etkisi, okul öncesi eğitimin okul olgunluğuna etkisi gibi konular ele alınmıştır. Bu güne kadar yapılan çalışmalarda kronolojik yaşla okul olgunluğu ve okuma yazma becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmamıştır.

Türkiye’de 2012 yılına kadar yürürlükte olan yasal mevzuata göre çocuklar okula başladıkları yılın aralık ayında 72 ayını doldurmaları halinde zorunlu ilköğretim çağında kabul edilip okula kayıtları yapılmakta idi. Bu dönemde dahi toplumda genel kanı olarak çocukların bir yıl okula geç gönderilmelerinin onların eğitim hayatında daha başarılı olacakları kanaati birçok velide hakim idi. Bu sebeple ilköğretim birinci sınıfta 84 aylık çocuklar bile bulunmaktaydı. Birçok veli 72 ayı bile okula başlamak için erken bulurken 2012 yılındaki yasal düzenlemeler ile okula başlama yaşı 60 aya inmiştir.

Okulların eğitim öğretime başladığı eylül ayında 60 ayını tamamlamış olan öğrencilerin okulda öğretimi yapılacak olan ilk okuma yazma eğitimini gerekli seviyede kazanıp kazanamayacakları bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur.

Yukarıda ilk okuma-yazmanın önemi hakkında anlatılanların ışığında 60 aylık çocukların gerekli okul olgunluğuna ulaşıp ulaşmadıkları ve ilkokul birinci sınıfta öğretimi yapılan ilk okuma-yazma sürecinde gerekli başarıyı gösterip göstermediklerinin araştırılması gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerini betimlemek, okul olgunluk ve okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri açısından gruplar arasında fark olup olmadığını incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır,

1. 60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okul olgunluk düzeyleri nedir?
2. Çocukların okul olgunluk düzeyleri yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 aylık) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. 60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri nedir?
4. Çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 aylık) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. 60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde yürürlükteki yasal düzenlemelere göre çocuğun ilkokula başlamasının tek kriteri takvim yaşıdır. 2012 yılında yapılan yasal düzenleme ile 60-66 aylık çocukların ilkokula başlaması veli isteğine bırakılmıştır. 66 ayını tamamlamış çocuklar ise zorunlu olarak ilkokula başlamıştır. 66 ayını tamamlamış çocuklar fiziksel, bilişsel ve sosyal yönden okula başlamaya ve okuma yazma eğitimi almaya uygun olup olmadıklarının araştırılması gerekmektedir. 2013/2014 eğitim öğretim yılında ilkokul birinci sınıfta öğrencilerin büyük çoğunluğu 60-72 ay arasında olacaktır. 2012/2103 yılındaki uygulama ile hem 60 aylık çocuklar hem de 84 aylık çocuklar aynı sınıfta okula başlayıp, okuma yazma eğitimini beraber alacaklardır. Okula başlamada tek kriter olan takvim yaşının okula uyum ve okuma yazma becerilerinin kazanılmasında etkili olup olmadığının aynı ortamda bu yıldan sonra ölçülme imkanı kalmayacaktır. Bu araştırma 60-72 ay arası çocukların okula gönderilmesi konusunda ailelerde bir fikir oluşturacaktır. Ayrıca alan yazın

incelendiğinde kronolojik yaşın okuma yazma becerisine etkisini inceleyen bir araştırmanın bulunmadığı görülmüştür. Bu araştırma ile bu konuda yapılan tartişmalara bilimsel bir ışık tutacağı düşünölmektedir.

1.4. Sayıtlar

Öğretmenlerin “İlk Okuma-Yazma Sürecini Değerlendirme Formu” nu objektif ve içtenlikle doldurdıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2012/2013 Eğitim Öğretim Yılında Konya İli Akşehir İlçesinde ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Olgunluğu: Okul olgunluğu çocuğun herhangi bir duygusal karışıklığa uğramadan kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesidir. Bu yalnızca olgunlaşma ile ulaşılabilecek bir durum değildir. Çocuk, bu hazırlığa yeni öğrenme görevlerine temel olabilecek ön öğrenmesini “okulöncesi dönemde” öğrendiklerini tamamlayarak ulaşabilir (Oktay, 1999).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, “İlk Okuma-Yazmanın Önemi” ve “Okul Olgunluğuna” yönelik kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. Kuramsal Açıklamalar

Aşağıda “İlk Okuma-Yazmanın Önemi” ve “Okul Olgunluğuna” yönelik kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2. 1. 1. İlk Okuma Yazmanın Önemi

İlk okuma-yazma becerisinin kazandırıldığı ilköğretim birinci sınıf, bireylerin ilerleyen öğrencilik yaşantılarını şekillendireceğinden son derece önemlidir (Akman ve Aşkın, 2011: 113). Uygur toplumlarında bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi, gelişmiş bir okuma-yazma becerisine sahip olmasıyla mümkündür, çünkü çağdaş insan etkin bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bir bilgi birikimine sahip olamaz (Çelenk, 2007: 32). Moats’a (2010) göre anlayarak hızlı okuyan, okuduklarını yorumlayarak sebep-sonuç ilişkisi kuran ve sonuç çıkararak, buldukları seviyeye uygun sözcük dağarcığına sahip sözlü ve yazılı anlatımda etkili, okumayı bir ihtiyaç, bir yaşam biçimi olarak algılayabilen öğrencilerin hem eğitim hayatlarında hem de ilerideki iş hayatlarında başarılı ve mutlu olacakları beklenen bir durumdur (Aktaran: Babayiğit, 2012: 17). Okuma ve okunandan anlam çıkarma becerilerini kazandırmak, insanın hayatını anlamlı hale getirmesine yapılan en büyük katkı olarak eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır (Akyol, 2010: 33). Tüm bu becerilerin temelleri ilk okuma-yazma öğretimiyle atılmaktadır. Nasıl ilkokul her şeyin temeli ise, ilk okuma-yazma öğrenimi de ilkokulun temelidir (Kavcar, Oğuzhan ve Sever, 1998: 27; Yiğit, 2009: 13). İlk okuma-yazma eğitimi çocuğun okuduğunu anlaması, anladıklarından çıkarım yapması, çıkarımlarını transfer ederek yeni bilgelere ulaşması ve bilgi üretebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu eğitim, çocuğun iyi bir meslek edinmesinde, kültürel kimliğini kazanmasında, bilinçli anne-baba olmasında,

sorumluluklarını bilen bir vatandaş olarak yetişmesinde, kısacası tüm hayatında etkilidir (Tosunoğlu, Aköz ve Katrancı, 2009: 183; Damarlı Oçak, 2007: 40).

Okuma, öğrenmenin en etkin aracıdır. O nedenle okuma yazma programları, okul programlarının omurgasını oluşturur. Hemen her derste okuma yazmanın önemli bir yeri vardır. Bugün öğretim araçlarının ve eğitim teknolojisinin çok gelişmiş olmasına karşın yine de bilgi edinme sürecinde okuma önemle yerini korumakta, öğrenme günümüzde büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır. İyi okumayan ve okuduğunu tam ve doğru olarak anlayamayan öğrencilerin okulda başarılı olacağı söylenemez (Çelenk, 2006:12). İlk okuma yazma, öğrencinin okulda öğreneceği en temel becerilerden biridir. Çocuğun bütün okul yaşamı ve başarısı, öncelikle, okuma yazmada göstereceği başarıya bağlıdır. Okuma yazmada yeteri kadar beceri ve alışkanlık kazanamamış kimselerin yaşamı çok sıkıntılı geçer. Bu konuda çocuğun ilk sınıflarda edineceği kötü bir alışkanlık, onu, sürekli olarak rahatsız eder (Binbaşoğlu, 2004:1-2).

Okuma, okul programlarının iskeleti niteliğindedir. Hemen her dersin temelinde okumanın önemli bir yeri vardır. Çünkü okuma, bilgilerin insan belleğine aktarılmasında önemli bir araçtır. Günümüzde öğretim araçlarının ve eğitim teknolojisinin çok gelişmiş olmasına rağmen okuma, bilgi edinme sürecinde önemini ve değerini korumaktadır. Öğrenme büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır (Arslan ve Aytaç, 2010: 842). Okuma ve yazma insanın kültürlenme sürecine girmesinde ilk basamaktır. Bu sebeple ilk okuma-yazma öğretimi oldukça önemlidir. İnsan, bildiklerinin büyük bir bölümünü okuma yoluyla edinmektedir (Nargül, 2006: 11). Okuma-yazma becerisini kazandıran öğretim faaliyetlerinde, ilk alışkanlıkların dikkatli bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Psikolojik veriler, herhangi bir alanda edinilen ilk alışkanlıkların derine işlediğini ve kazanılan yanlış alışkanlıkların sonradan düzeltilmesinin güç olduğunu göstermektedir (Turan, 2007: 3).

İnsanın, gelişim sağlayıp içinde bulunduğu topluma ayak uydurabilmesi ve toplumda saygın bir konuma ulaşabilmesi için de iyi bir okuma-yazma becerisine sahip olması gerekmektedir (Bulut, 2010: 1). Okuma-yazma becerisi, günümüz insanın yaşamındaki en kritik becerilerden birisidir. Okuma-yazma, bireyin okul ve

sosyal yaşamındaki başarısı ile sahip olduğu potansiyelini geliştirmesi bakımından son derece önemli görülmektedir (Yıldırım ve Demirtaş, 2008: 683; Yıldız, 2010: 24).

İlk okuma-yazma öğretimi zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerde önemli değişimlere sebep olmaktadır. Bu değişimler öğrencinin hayat boyu kullanacağı anlama, sıralama sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme gibi zihinsel becerileri de geliştirmektedir (Kapkın Yener, 2008: 12). Eğitimle insan, düşünmeyi, düşünme yeteneğini geliştirebilmeyi amaç edinmiştir. Düşünme yeteneğini geliştirebilmek için ise insanların öncelikle okuma yazmayı tam olarak öğrenmiş olmaları gerekmektedir. Bundan dolayı ilk okuma-yazmanın önemi çok büyüktür. Okuduğunu anlayabilme, anladığını ifade edebilme, okuduğunu yorumlayabilme ve kendi fikrini üretebilme, okuma ve yazmayı iyi bilmeye bağlıdır (Pehlivan, 2006: 1).

Juel (1988) tarafından yapılan bir araştırmada, aynı grup öğrencilerin birinci sınıf sonunda ve dördüncü sınıf sonunda okuma ve yazma becerileri test edilmiştir. Test sonuçlarına göre; bir çocuk, birinci sınıf sonunda zayıf bir okuyucu ise, dördüncü sınıfın sonunda zayıf bir okuyucu olma olasılığı %88 olarak bulunmuştur. Zayıf okuyucular, iyi okuyucuların ikinci sınıf sonundaki çözümleme yeteneklerine, dördüncü sınıf sonunda bile erişememişlerdir. İyi okuyucuların okul içinde ve okul dışında okumaya meyilli oldukları görülmüştür. Bu okuma eğilimi sonucunda yazma becerileri de gelişmiştir. Zayıf okuyucuların ise yazma becerilerinin de zayıf kaldığı belirlenmiştir. Bu çalışma ile, ilk okuma-yazma öğretiminin ilerleyen yıllarda ne kadar hayati bir öneme sahip olduğu gözler önüne serilmektedir (Aktaran: Babayiğit, 2010: 20).

2. 1. 2. Okul Olgunluğu

Çocuğun bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal anlamda okula hazır olması demek olan okul olgunluğunun birçok tanımı yapılmaktadır (Yavuzer, 2010). Okul olgunluğu yerine okula hazır oluş, okuma olgunluğu ifadeleri de kullanılmaktadır.

Birinci sınıftaki en önemli uğraş okuma ve yazmanın öğrenilmesidir. Bu açıdan bakıldığında, okula hazırlıklı olmaktan söz eden bazı yazar ve araştırmacıların

ilkokulun en önemli görevi olan okuma hazırlığını ele aldıkları görülür. Bu konuda yazılmış çeşitli eserlerde ‘okula ya da okumaya hazırlıklı olmak’ terimlerinin sık sık beraberce, bazen de birbirlerinin yerine kullanıldığı görülür. Özellikle Amerikan ve İngiliz araştırmacıların ‘genel okul hazırlığı’ yönünden baktıkları dikkati çekmektedir. Hangi şekilde ele alınırsa alınsın, sorun, çocuğun okulda kendisinden istenen görevleri isteyerek ve başarılı bir biçimde yerine getirmeye hazır olup olmadığıdır (Oktay, 1999, s.267).

Öğrenmeye hazır oluş ilk defa ciddi bir şekilde George Stanley Hall tarafından ele alınmıştır. Hall, çocuğun belirli bir eğitime, örneğin ilköğretim birinci sınıfa başlamadan önce neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiği sorusu üzerinde durmuştur. O’na göre çocuk, bir şeyi ancak daha önce kazandığı şeylerle ilişkili 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 (Çataloluk, 1994, s.2).

J. Anthony ‘okula hazır bulunuşluğu’ “öğrenmede gerekli olan tüm özelliklerin toplamı” diye tanımlar. Merit ise konuyu okula hazırlık yönünden ele alır. O’na göre “okumaya hazırlıklı olma”, olgunlaşma ve öğrenme süreçlerinin bir sonucudur. Bu bir yandan büyüme ve gelişme, diğer yandan da çocuğun yaşantılarının etkisi demektir (Oktay, 1999, s.268).

Akyol, “okumaya hazır oluş, çocuğun düzenlenen öğrenim programlarından faydalanmasına yardımcı olan yetenekler ve kazanılmış becerilere bağlı genel bir olgunluk seviyesidir” şeklinde bir tanım yapmaktadır (Yılmaz, 2003, s.3).

Okuma yazma konusunda hazırlıklı olmak büyük ölçüde olgunlaşmaya bağlıdır. Çocuğun zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel yönden uygun gelişim basamağına ulaşması, ve uygun çevresel ortamda kazandığı beceriler sonucu okuma ve yazmayı öğrenme gerçekleşir (Ayhan, 1998, s.23).

Yörükoğlu, ruhsal gelişim açısından çocuğun okula hazır oluşunun üzerinde durmaktadır. Okula başlama, çocuk yönünden belli bir ruhsal olgunluğa ulaşmış olmayı gerektirir. Zihin yetenekleri bakımından, çocuğun yaşına uygun bir öğrenme

ve kavrayış düzeyine varması ilk koşuldur. Çocuk altı yaşını bitirdiği halde öğrenim için yeterli zeka düzeyine varmamış olabilir. Zekâsı yeterli olan bir çocuk da ruhsal bakımdan evden kopabilme olgunluğunu gösteremeyebilir (Yörükoğlu, 1997, s.78).

Yavuzer de, “okula başlayan çocuğun, belirli bir zihinsel olgunluğa ulaşarak sınıf içi etkinliklerde başarı göstermesi yeterli değildir” görüşünü savunmaktadır. Çocuğun oyun ve diğer sınıf dışı etkinliklerde de aynı başarıyı gösterebilmesi, bedence ve psiko-sosyal açıdan olgunlaşmasını gerektirir. Aksi takdirde çocuk dışlanır ve okulun önde gelen toplumsallaştırma işlevinden yararlanamaz (Yavuzer, 2004, s.85).

Okula hazır olma, yalnızca belirli bir zihinsel performansa ulaşmayla veya fiziki yeterlilikle tanımlanamaz. Çocuğun yeni girdiği bu ortamda başarılı ve doyurucu bir iletişime girmesi beklenir. Daha önceleri içinde olduğu sıcak yuvadan ayrılmanın yanı sıra, okula başladığı andan itibaren bir öğretmene, diğer çocuklara ve belirli sınırlandırma ve kurallara uyması gerekmektedir. Ataç bu durumda, “başlangıçtaki negativist deneyimler ve hayal kırıklıkları, öğrenme motivasyonunu ve okul başarısını etkiler” demektedir (Çataloluk, 1994, s.3).

Görüldüğü gibi okul olgunluğunda özellikle çocuğun öğrenme için belli bir olgunluk düzeyine ulaşmasının önemi üzerinde durulmaktadır. Bu olgunluk çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimleri açısından belli bir düzeye gelmesini ve okulda kendisinden istenileni başarılı bir şekilde yerine getirmeye hazır olmasını ifade etmektedir (Ülkü, 2007, s.11).

Bütün bu tanımlardan ortaya çıkan şey, çocuğun okul eğitimine başlamadan önce belirli bir olgunlaşma düzeyine gelmesi gereğinin araştırmacılar tarafından zorunlu bir ön koşul olarak ifade edildiğidir. Çocuğun okula başlamadan önce bu konuda yeterince öğrenim yaşantısını alması ve bunu başaracak zihinsel ve psikolojik yeterliliğe de sahip olması gerekmektedir. Bu yeterlilik için bir çok araştırmacının belirttiği gibi kalıtsal geldilerin yanında şartlar da çok büyük önem arz etmektedir (Çataloluk, 1994).

Bir çocuktan diğesine değişebilen ve farklı yaşlarda tamamlanabilen okula hazır bulunuşluk düzeyi, çocuğun tüm gelişim alanlarında önemli bir alt yapıyla dengeli bir şekilde olgunlaşmasını ve öğrenmede gerekli olan tüm özellikleri gösterebilecek performansa sahip olmasını içeren bir kavramdır (Esaspehlivan, 2006 s. 10).

2.1.2.1 Okul Olgunluğunu Etkileyen Faktörler

Çocuğun okulun isteklerini karşılamaya ve özellikle okuma öğrenmeye hazır olması çok yönlü ve karmaşık bir olaydır. Çeşitli araştırmacılar tarafından okumayı öğrenmek ile sınırlandırılan hazırlık kavramı karmaşık bir süreçtir ve her araştırmacı ve yazarın görüşüne uygun şekilde değişik sayıda faktörü içermektedir (Oktay, 1999, s.269).

Haris ve Sipay (1997) 'How to Increase Reading Ability' adlı eserlerinde okumaya hazırlığın değişik tamamlayıcı faktörlerden oluştuğunu, öğrenme ile biyolojik büyümenin karşılıklı etkileşimi aracılığı ile gelişen karmaşık bir kavram olduğunu ifade ederler. Aynı yazarlara göre, hazırlığın saptanmasında kronolojik yaş, cinsiyet, zeka, fiziksel yeterlik, lateralleşme, deneyim, dil faktörleri, duygusal ve toplumsal olgunluk, okumaya ve kitaba ilgi duyma gibi faktörlerin üzerinde durulmalıdır (Aktaran: Ergin, 2005, s.24).

Thais 'Okul Olgunluğu ve Okul Olgunluğu Testleri' adlı makalesinde okula hazır bulunuşlukta etkili olan belli başlı üç faktörden söz etmektedir: Zihinsel olgunluk, sosyal olgunluk ve bedensel olgunluk (Aktaran: Esaspehlivan, 2006 s. 10).

Anthony, okula hazırlıklı olmada çeşitli gelişim alanlarının rolüne değinmiş ve bunları şöyle sıralamıştır:

- Fiziksel (kronolojik yaş, boy, ağırlık, cinsiyet, görsel algı, işitme algısı, hareket algısı, kalın ve ince kasların gelişmesi ve koordinasyonu), diğere beden işlevleri (salgısal, nörolojik ve hormonal)

- Sosyal (diğere insanlarla başarılı ilişki kurabilme)

- Duygusal (çevresi ile bağımsız bir şekilde ilişki kurabilme)
- Zihinsel (günlük yaşantılardan bilgi ve anlayış kazanma)
- Dil (Diğerleri ile rahatça iletişim kurabilme) (Aktaran: Çataloluk, 1994, s.9).

Akyol'a göre, okula hazırlığı etkileyen faktörler yaş, cinsiyet, sağlık sorunları beyin başatlığı, genel zeka, görsel ve işitsel ayırım, dikkat ve dil gelişimidir (Yılmaz, 2003, s.18).

Hazır bulunuşlukla ilgili çeşitli araştırmalar çok sayıda faktör sıralasa da çoğunda ortak olan dört temel öge özellikle dikkati çekmektedir. Bunlar:

- Fiziksel faktörler
- Zihinsel faktörler
- Duygusal faktörler
- Sosyal ve çevresel faktörlerdir.

Bugün gelinen noktada, sözü edilen bu faktörlerin hepsi de aynı önem derecesine sahip olarak kabul edilmektedir, çünkü artık bu öğelerin birbirinden bağımsız olmadığı, birindeki eksiklik veya yetersizliğin diğerlerini de etkilediği bilinmektedir (Unutkan, 2003, s.42).

2.1.2.1.1. Fiziksel Faktörler

Okula başlayan çocuk, oynayacak, zıplayacak, okuyacak, yazacak, kısaca bir takım bedensel hareketler yapacaktır. Çocuğun bedensel yönden bunları yapabilecek bir durumda olması gerekir. Sağlıklı ve enerjik olan çocuklar bütün dikkatlerini öğrenmeye verebilme yeteneğine sahiptir (Kılıç 2004).

Yedi yaşında görme keskinliği yetişkininkine yakındır. Duyma kabiliyeti olgunlaşmaktadır. Çocuk kelimeler arasındaki küçük ses farklılıklarını ayırt edebilir. Bu okumayı öğrenmede gerekli bir beceridir. Okul çağı çocukları göz ve kulak yapısı bakımından şekilleri kavrayacak ve sesleri ayırt edebilecek durumdadır. Okuma ve

yazmaya başlayacak olan bu çağ çocukları dil yönünden k, l, r, s gibi çıkarılması zor sesleri çıkarabilecek, parmak, bilek, kol ve eklem kasları ise kalem kullanabilecek olgunluğa ulaşmış olmalıdır (Görmez, 2007).

İlkokula başlayacak çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır. Çocuk, okula başladığında yaşlarının boy ve kilosuna yakın bir düzeye ulaşamamışsa, 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 anlayamayan çocuk, başarısızlığı erken yaşamış olacaktır. Okumaya geçişte, yönlerin doğru tayin edilmemesi ve seslerin ayrıştırılmaması yanlış anlamaya ve yazmada karışıklığa neden olabilir (Oktay ve Unutkan 2003).

2.1.2.1.2. Zihinsel Faktörler

Okula yeni başlayan çocuğun okulun verdiği karmaşık bilişsel problemlerle baş edebilmesi için bu konuda gerekli zihinsel performansa sahip olması gerekir. Yeterli zihinsel performansa sahip olmayan çocuklar okul eğitiminde de başarılı olamamaktadırlar. Okula başlamada gerekli okul olgunluğu içinde en önemli konu zihinsel performansa sahip olması ile ölçülür (Çataloluk, 1994).

Çocuğun zihinsel etkinliklerinde; dikkat, soyutlama, problem çözme, öğrenme, depolama, hatırlama, unutma, hayal kurma, konuşma, düşünme vb. işlemler temel oluşturur. İlk okuma-yazma olayında da, öğretmen tarafından çocuğa sunulan ve simgelenenlerle (cümle, kelime, hece, harf, ses vb.) soyut şekillerin imgelenen olarak zihinde imgeleştirilmesi gereklidir. Çocuk okul çağına geldiğinde konuşma yeteneği ve sözcük dağarcığı, zaman, sayı kavramlarının gelişmiş olması beklenmektedir (Yörükoğlu 1997).

Dikkat en genel anlamıyla, zihinsel faaliyetin bir durum üzerinde yoğunlaşması, odaklaşmasıdır. Çocukların dikkat süresi başarıyı etkileyen önemli bir öğedir. Öğrenmenin temeli, bir uyarıcıya dikkat etme ve bu dikkati gereken süre boyunca, o uyarıcı üzerinde devam ettirebilmektir (Kaymak 2003). Dikkat toplama

ve sürdürme becerisinin okula hazırlıkta okumayı etkilediği bilinmektedir. Okumayı etkileyen süreçlerden dikkat, okuma becerisinin ediniminde önemli bir yer tutmaktadır (Boz 2004).

2.1.2.1.3. Duygusal Faktörler

Duygusal olgunlaşma, çocuğun içinde bulunduğu yaş dönemine uygun, gerçekçi ve o toplumun kültürel yapısına uygun şekilde davranışlar, tepkiler, duygular yaşama durumuyla belirlenmektedir (Doksat 2003).

Okula başlama çocuk yönünden belli bir ruhsal olgunluğa ulaşmış olmayı gerektirmektedir. Zihin yetenekleri bakımından çocuğun yaşına uygun bir öğrenme ve kavrayış düzeyine ulaşması önemlidir. Zekası yeterli olan bir çocuk ruhsal bakımdan evden kopabilme olgunluğunu göstermeyebilir. Okula hazır oluşta zihinsel gelişimin yanında, ruhsal gelişim de çocuğun hazır oluşu bakımından önemlidir (Yörükoğlu 1997).

Duygusal olarak sağlıklı olmanın en belirgin işareti çocuğun insanlara rahatça yaklaşması ve öğrenme konusundaki isteğidir. Bu duyguları yaşadığı zaman yeni şeyler öğrenmeye heveslenmektedir (Kılıçarslan 1997).

Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas ve anneye bağımlı, anneden ayrılmakta zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme faaliyetine katılmaları çok güç olabilmektedir. Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren çocuklar, bunu başardıkları zaman da, artık sınıf arkadaşları öğrenme sürecinin büyük bir bölümünü aşmış olurlar. Bu kez de onlardan geri kalmış olma nedeniyle hayal kırıklığına uğrayabilirler (Oktay ve Unutkan 2003)

Her çocuk okuma yazmayı kendi gelişim hızına göre öğrenir. Çocuğun başarısını, öğrenmeye olan bakışını ve yaşlılarıyla uyumunu duygusal olarak sağlıklı olup olmadığı belirler. Anne babaların aşırı otoriter, baskıcı, kayıtsız, ilgisiz tutumları çocukların duygusal gelişimini olumsuz etkilerken, bu olumsuzluk öğrenmeye de yansır. Bu tür elverişsiz koşullardaki çocuklar için ise okul öncesi eğitim kurumları koruyucu bir işlev üstlenir (Kırca 2007).

2.1.2.1.4. Sosyal ve Çevresel Faktörler

Sosyalleşme ya da toplumsallaşma kişinin belirli bir toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir kişi durumuna gelmesidir (Kırca 2007).

Sosyalleşme doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar ilkokula başlayıncaya kadar birçok sosyal beceriyi anne babalarından ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak çocuk, okula geldiğinde evde kabul gören bir çok sosyal beceri ve davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfeder (Esaspehlivan 2006).

Çocuğun sosyal olgunluğu onun çevresindeki diğer kişilerle olan ilişkisinde görülen toplum kurallarına uygun tutum ve davranışların tümüdür. Sosyal olgunluğa ulaşmış çocuk içinde bulunduğu toplumun belirlediği kurallara uyar ve çevresindeki diğer insanlara saygı duyar (Kılıç 2004).

Sosyal olgunluk belli bir yaşta gerçekleşemez, her yaşın kendine göre bir olgunluk düzeyi bulunmakta olup, sosyal olgunluğun; kişinin başkaları ile iyi ilişkiler kurabilmesi, içinde bulunduğu gruba uyabilmesi, eleştirileri kabul edebilmesi, duygularını denetim altına alabilmesi, içe ve dışa dönüklük durumu, bencillik ve özgecilik durumu, inatçılık ve itaat etme durumu gibi öğeleri bulunmaktadır (Özaslan, 2010).

Çocuğun sosyal olgunluk düzeyine ulaşması, öncelikli anne-babasıyla sağlıklı iletişimi ve etkileşimi sonucu, toplumun kültürel değerlerini öğrenmesiyle gerçekleşir. Çocuğun çevresindeki kişilerle etkileşiminin artması ve kültürel yönden öğrenmesi gerekenleri öğrenmesi için fiziksel, duygusal, zihinsel ve dil yönünden de büyümesi, gelişmesi ve olgunlaşması gerekir (Kılıç 2004).

Sosyal beceri; kişinin kişisel konumuna göre uygun davranış gösterme yeteneğidir. Sosyal beceri yönünden okula hazır bulunuşluğu yeterli olan çocuk, yaşlıları ya da yetişkinlerle olan iletişimde zorlanmaz, öğrenmeye karşı meraklı ve isteklidir. Olumlu benlik ve özgüveni gelişir, farklı ortamlara uyumda zorlanmaz,

böylece okul başarısı artar, olaylar ve zorluklar karşısındaki problem çözme becerisi gelişir (Boz 2004).

2. 2. İlgili Araştırmalar

2. 2. 1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Ülkemize yapılan araştırmaların başında Oktay (1983) tarafından yapılan “Farklı sosyo-ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocuklarda Okul Olgunluğunun Ölçülmesi” isimli çalışma gelmektedir. Oktay, İstanbul’daki farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen 5.6 – 6.0 yaş çocuklarının okul olgunluklarını karşılaştırmış, sosyo-kültürel düzeyi yüksek olan çocukların okuma olgunluğunu ve genel olgunluk düzeyinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çocuklara göre anlamlı derecede farklı olduğunu saptamıştır.

Çıkrıkçı (1999), resmi bankalara ait anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının okul olgunluğu ile aile tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aile tutumlarının okul olgunluğuna etkisi olmadığını saptamıştır (Çıkrıkçı, 1999).

Yazıcı (2002), okul öncesi eğitimin çocukların okul olgunluğu üzerindeki etkisini incelemiş, araştırma sonucunda okul öncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu puanlarının, okul öncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarından daha yüksek olduğunu saptamıştır. Anne- baba öğrenim düzeyi ile çocukların okul olgunluğu puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür. Üniversite mezunu anne-babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarının, lise ve ilköğretim mezunu anne-babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir.

Balat Uyanık (2003) çalışmasında, korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesiyle birlikte yaşayan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgileri arasındaki durumu ortaya koymaya çalışmıştır. Okul öncesi eğitimden yararlanma süresi arttıkça çocukların puan ortalamalarında da artış gözlenmiştir. Araştırmanın diğer önemli sonuçlarından biri de, sosyoekonomik düzeyin yani çocuğun ailesinin demografik, öğrenim ve kültürel yapısının çocuğun gelişimini doğrudan etkilediğidir.

Öte yandan, çocukların kardeş sayıları arttıkça testten aldıkları puanlarında düştüğü görülmüştür.

Bayhan (2003), çoklu zeka kuramına dayanan okuma-yazmaya hazırlık programının altı yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkilerini incelemiş ve uygulanan programın çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Çalışma sonucunda; çocukların dili anlama ve kazanma, cümleleri anlama, kelime dağarcığı, eşleştirme, sayıları tanıma, kopya etme ve okuma öncesi becerilerinin geliştiği saptamıştır.

Unutkan (2003), “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu” isimli çalışmasında 5, 5,5 ve 6 yaş çocuklarının okula hazır oluş açısından gerekli olgunluğa sahip olduklarını, 5,5 yaşındaki çocuklarla altı yaşındaki çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını; ancak beş yaşındaki çocukların gelişimsel açıdan yeterli olgunluk düzeyine sahip olmadıklarını saptamıştır. Ayrıca araştırmanın önemli bulgularından birisi de, okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş olan çocukların gitmemiş olan çocuklara oranla ilköğretime daha hazır olarak başladıklarıdır.

Boz (2004) çalışmasında, anaokuluna/anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri ile ilgili anasınıfı öğretmeni, birinci sınıf öğretmeni ve velilerin bu konudaki görüşlerini incelemiştir. Çalışmada, öğretmenler ve velilere 46 maddeden oluşan çocukların okula hazır bulunuşlukları ile ilgili anket formu ve demografik bilgilerin yer aldığı bilgi formu verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, ebeveynlerin sosyoekonomik durumlarının ve öğrenim durumlarının yükselmesine bağlı olarak sosyal iletişim ve okuma yazma becerisinin okula hazır bulunuşlukta önemli olduğu ortaya konmuştur.

Gonca (2004), çalışmasında, farklı sosyoekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen altı- yedi yaş grubu, ilköğretime yeni başlayan ve normal gelişim gösteren çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyoekonomik ve kültürel düzeylere göre çocukların hazır bulunuşlukları arasında, yüksek sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklar

yönünden anlamlı bir fark bulunmuştur. En düşük hazır bulunuşluk düzeyi ise düşük sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklarda görülmüştür. Okul öncesi eğitim durumuna göre çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri arasında okul öncesi eğitim almış çocuklar yönünden anlamlı bir fark bulunmuştur. Ebeveyn eğitim durumları yükseldikçe çocuklarının okula hazır bulunuşlukları arasında doğru orantı vardır. Ayrıca çocukların cinsiyetlerine göre hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Esaspehlivan (2006), çalışmasında 78 aylık ve 68 aylık ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula gidebilmek için yeterli hazırlıklarının bulunup bulunmadığını incelemiş ve okula hazır oluş düzeylerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Gelişim Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 78 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarından anlamlı fark göstermiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş çocukların gitmemiş olanlara göre okula hazır oluş düzeyleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Görmez (2007) çalışmasında şehir ve köy ilköğretim okullarındaki birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ve matematik hazır bulunuşluk düzeylerine ait farklılığa ilişkin problemi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda okul olgunluğu düzeyi yüksek olan öğrencilerin matematik hazır bulunuşluk düzeylerinin de aynı oranda yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Ülkü (2007) çalışmasında ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerini saptayarak, okul olgunluğu kavramından ne anlaşıldığı ve bu konu hakkında neler yapıldığının ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, velilerin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar, boyama yapma- resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarında çalışmalar iken anasınıfı öğretmenlerinde okuma- yazmaya hazırlık çalışmaları, birinci sınıf öğretmenlerinde ise çocukları okula alıştırmayı planladıkları uyum çalışmaları olmuştur. 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 okuma- yazma becerisinin, çocukların

erkenden kazanıp kazanmamasına ilişkin görüşlerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin yarısı bu duruma olumlu bakarken, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri kesin bir dille bu durumun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmişlerdir.

Koçyiğit (2009), çalışmasında ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin bakış açısıyla “okula hazır bulunuşluk” için gerekli beceri ve yeterliklerin neler olduğunu tespit etmeyi ve bu durumun okul öncesi eğitime ilişkin sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri okula hazır bulunuşluğu “ilköğretim birinci sınıfın gerektirdiği becerileri yapabilme olgunluğuna erişme” olarak tanımlamışlar ve bu olgunluğun çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim alanlarının paralel bir şekilde gelişmesine bağlı olduğunu dile getirmişlerdir. Ebeveynler ise ilköğretime hazır bulunuşluğu “biyolojik yaşın uygunluğu” ifadesiyle açıklamışlardır. Ayrıca ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri ilköğretime hazır bulunuşluk kriterleri olarak dört ayrı kategoride 89 beceri ve yeterlik dile getirmişlerdir. Dört beceri kategorisinden biri olan sosyal-duygusal beceriler, öğretmenler ve ebeveynler tarafından en önemli beceriler olarak dile getirilmiştir. Öğretmenler ayrıca, çocukların okula hazır olarak başlayabilmeleri için okul öncesi eğitimin mutlaka zorunlu hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedir. İlköğretim öğretmenlerinin ve ebeveynlerin, çocukların okula hazır bulunuşluk seviyelerini etkileyen bir çok değişken olduğuna inanmakta ve bu değişkenleri; aile, okul öncesi eğitim kurumları/öğretmenleri ve çocuk bakıcıları olarak sıralamışlardır.

2. 2. 2. Dünya’da Yapılan Araştırmalar

Lewit ve Baker (1995) yaptıkları araştırmayla, anaokulu öğretmenlerinin okul olgunluğu ile ilgili düşüncelerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin; fiziksel olarak sağlıklı olmanın, dinlenmiş ve iyi beslenmiş olmanın okul olgunluğunda en önemli faktör olduğuna inandıkları görülmüştür. Yaklaşık olarak %75’inin bu koşulları önemli buldukları belirlenirken, ebeveynlerin akademik yetenekleri okul olgunluğu açısından önemli gördüğünü ve ebeveynlerin %60’ının anaokuluna başlamadan önce çocukların alfabeyi bilmesinin

çok önemli olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin sadece %10'u akademik becerilerin öneminden söz etmiştir. Ayrıca öğretmenler sonbaharda okula başlayan çocukların %65'inin okula hazır olarak geldiklerini belirtmiştir.

Welch ve White (1999), ilköğretime hazırlık ve okul olgunluğu becerilerini, okul öncesi öğretmenleri ve ebeveyn beklentileri yönünden karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, sadece üç soruda öğretmenler ve ebeveynler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ebeveynler, okul öncesi eğitim süresince yapılan faaliyetlerin çocuğa farklı alanlardaki katkılarına kıyasla alfabeyi öğrenmelerini daha önemli gördüklerini belirtmiştir. Öğretmenler ise çocukların okula hazır bulunuşluklarında fiziksel sağlık ve iyi beslenme, ihtiyaçlarını iletebilme ve anadilinin temel kurallarını kazanmış olma, okula heveslilik, merak ve yeni aktivitelere istekliliğin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Taylor, Gibbs ve Slate (2000), düşük sosyoekonomik düzeyden gelen ve çeşitli etnik gruplardan olan risk altındaki çocukları, okul öncesi eğitimi alma ve okul olgunluğu açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, Georgia'da okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişisel ve fiziksel puanlarının diğer çocuklardan daha yüksek olduğu, yani bu çocukların okul olgunluğu ile ilgili beceriler açısından okul öncesinde geçirdikleri pozitif deneyimlerden olumlu olarak etkilendikleri belirtilmiştir.

Stipek ve Byler (2001), anasınıfına başladıkları yıldan itibaren üçüncü sınıfa kadar çocukların akademik başarılarını, sosyal davranışlarını, öğretmenlerle ilişkiler ve akademik becerilere ilişkin benlik imajlarını incelemişlerdir. Araştırmaya düşük sosyoekonomik düzeyden 200 çocuk seçilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretimin birinci yılı boyunca anasınıfına başlama yaşı büyük olan çocukların akademik başarıları açısından daha avantajlı oldukları ortaya çıkmıştır. Anasınıfı döneminde akademik başarılar yönünden yaşça daha büyük olan çocuklar daha iyi performans göstermelerine rağmen öğretmenleri tarafından bu çocukların daha başarılı olduklarına ilişkin herhangi bir görüş bildirilmemiştir. Öğretmenler açısından okula başlama yaşındaki farklılıkların çocuklar üçüncü sınıfa gelene kadar herhangi bir etkisinin olmadığı ve yaş olarak daha büyük olmanın sadece çocukların öğretmenleri

hakkında olumlu düşünceleri üzerine bir etkisinin olmadığı ve yaş olarak daha büyük olmanın sadece çocukların öğretmenleri hakkında daha olumlu düşünceleri üzerine bir etkisinin olduğu belirtilmiştir. Üçüncü sınıfta çocuklara uygulanan akademik başarı ile ilgili testlerde okula başlama yaşı daha büyük olan çocuklarla diğer çocuklar arasında herhangi bir farklılık bulunmamış, yaşın akademik başarıya negatif bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Sonuç olarak anasınıfına başlama yaşı küçük olan çocukların, akademik açıdan, kendilerinden daha büyük olan çocuklara göre performans düzeylerinin düşük olduğu fakat okula başlama yaşının başarı üzerine olan etkilerinin ilköğretimde geçen birkaç yıl içinde ortadan kalktığı belirtilmiştir.

Wesley ve Buysse (2003), ebeveynlerin ve uzmanların okula hazır bulunuşluk ile ilgili inanışlarını ve beklentilerini incelemiştir. Katılımcılar, dil gelişimi ve iletişim becerileri kadar, sosyal-duygusal gelişimin de kritik bir öneme sahip olduğunu dile getirmişlerdir. Çocukların diğer çocuklarla ve yetişkinlerle anlamlı iletişim kurmalarını, temel kurallara ve direktiflere uymalarını, benliklerinin göstergesi olan ihtiyaç ve isteklerini ifade edebilmeyi okula iyi bir başlangıç için gerekli beceriler oldukları belirtilmiş, çocukların ebeveynlerden ayrılabilmesinin önemi vurgulanmıştır.

Santo (2006), okul öncesi eğitim öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan çocuklar ve bu çocukların ebeveynlerinin, okul olgunluğu hakkındaki inanışlarını incelemiştir. Araştırmaya göre, okul öncesi eğitim öğretmenleri ve ebeveynler, çocuğun duygusal olgunluğunun başarılı bir okul başlangıcı için en önemli faktör olarak belirtmektedirler. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğu, çocuğun sosyal yeteneklerinin ve fiziksel sağlığının da okula başlangıç için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Hem okul öncesi eğitim öğretmenleri hem de ebeveynler okula başlamadan önce evde yapılacak dil geliştirme ve bilişsel faaliyetlerin başarılı bir okul başlangıcı için çok önemli olduğunu dile getirmişlerdir.

McBryde, Ziviani ve Cuskelly (2004), çalışmasında ilkokula hazırlık aşamasında ailenin ve okul öncesi öğretmenlerinin çok büyük etkisi olup olmadığı ve bu aşamadaki kararların bu kişiler tarafından nasıl verildiğini araştırmıştır. Anne

baba ve öğretmenler her çocuk için davranış, mizaç ve istek ile ilgili okul olgunluğu anketini cevaplamışlardır ve algıları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Sonuçlar, kronolojik adapta olabilirliği, iyi geliştirilen sosyal becerilerin ve yeteneğin tamamlanmasının önemli olduğunu ortaya koyduğu gibi öğretmenlere paralel ebeveynlerinde, çocukların okul olgunluklarını etkilediği ve okula başlama konusunda söz sahibi oldukları da ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler cinsiyet (kız çocukların erkek çocuklara göre okul algılarının daha hazır olduğunu) ve çekingenlik ve karakteristik mizacında varlığının okula başlamada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, başka faktörlerin çocuğun okul olgunluğunu etkilediği ve ana babalarında öğretmenler kadar söz sahibi olduğunu ortaya koymuştur.

Lois (1996) çalışmasında okula giriş ve okumaya hazırlık ile yaş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örnekleme Chicago'daki dar gelirli bir mahalledeki 30 anaokuluna giden çocuklardan rastgele seçilen 5,6 ve 6,6 yaş aralığındaki 56 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda okula giriş ve okumaya hazırlıkta yaşın etkili bir faktör olduğu belirtilmiştir. Araştırmada 64,39 aylık çocukların okula giriş için hazır oldukları saptanmıştır.

Liubica, Simona ve Katia; (2008), "The Effect of Preschool on Childrens School Readiness" çalışmalarında okul öncesi eğitimin çocukların okula hazırlığı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Örnekleme 68,83 aylık çocuklardan oluşmuştur. Okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocukların dil ve zihin yetenekleri yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca yüksek eğitim seviyesine sahip anne-babaların çocukları, düşük eğitim seviyesine sahip anne-babaların çocuklarına göre okula daha hazır oldukları saptanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

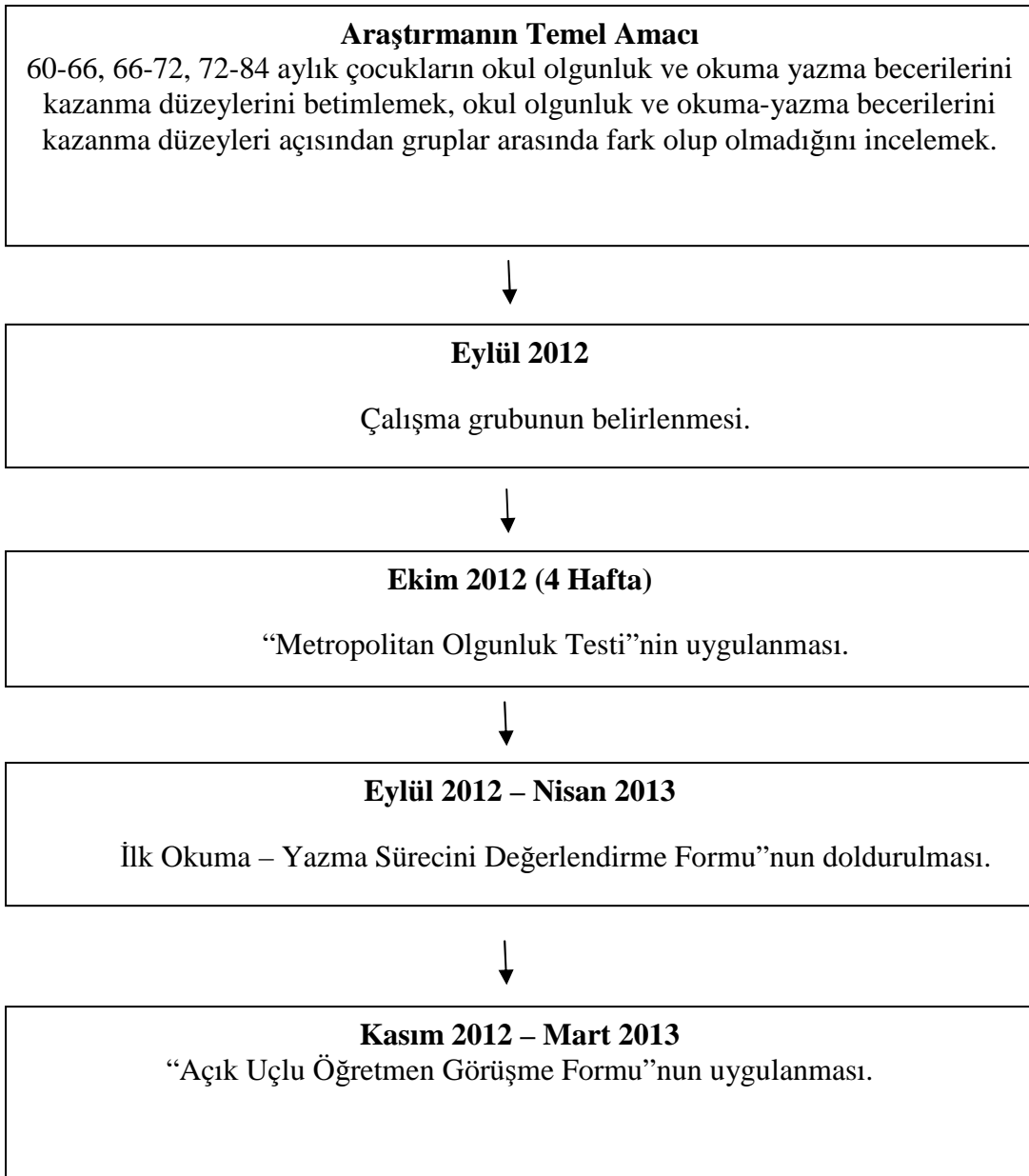
YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, bu araçların uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırma niteliğindedir. Tarama modellerinden tekil tarama modeli, öğrencilerin okul olgunluk düzeylerinin ve okuma yazma becerilerini kazanma durumlarının betimlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Buna göre, öğrencilerin sahip oldukları okul olgunluk düzeyi “Metropolitan Olgunluk Testi” ve okuma-yazma becerilerini kazanma durumları “İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu” ile elde edilen verilerle betimlenmeye çalışılmıştır.

Bununla birlikte grupların (60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocuklar) okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla incelenebilmesi için nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak sıklıkla tercih edilen görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bunun için öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Şekil 3.1.’de araştırmanın gerçekleştirilmesinde izlenen süreç ana hatlarıyla gösterilmiştir.

Tablo-3.1: Araştırma Süreci

3. 2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun tespitinde olasılık dışı örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Pratik nedenlerle olasılık örnekleme yaklaşımlarının uygulanma imkânının olmadığı durumlarda olasılık dışı örnekleme başvurur. Böyle bir örneklemede örneklemin belli karakteristikleri taşıması şartı aranır (Balcı, 2001, s.100)

Uygun örneklemede ekonomiklik esastır. Bu tür örnekleme araştırmacıya tanıdık çevresinden örnekleme alma imkanı verir (Balcı, 2001, s.100). Bu çalışma; öğretmenlerle daha yakın bir ilişki gerektirdiğinden, yinelenen ölçümler yapılacağından, özellikle “Metropolitan Olgunluk Testi”nin uygulanması ve değerlendirmesinin uzun zaman aldığından ve çalışmaya katılımın önem arz ettiğinden uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Akşehir İlçe merkezindeki 11 ilkokulda 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında 1. sınıfa devam eden toplam 1263 (678 erkek, 585 kız) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 67’si (46 kız, 21 erkek) 60-66, 391’i (200 kız, 191 erkek) 66-72, 797’si (338 kız, 459 erkek) 72-84 aylıktır. Bu öğrencilerden 30 Eylül 2012 tarihi itibari ile; 60-66 aylık dönemde bulunan 67 (46 kız, 21 erkek), 66-72 aylık dönemde bulunan 70 (28 kız, 42 erkek), 72-84 aylık dönemde bulunan 68 (31 kız, 37 erkek) öğrenci çalışma grubuna dahil edilmiştir. Araştırma toplam 205 (105 kız, 100 erkek) öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 17 öğretmen ile de görüşme yapılmıştır. Çalışma grubunun okul, cinsiyet ve aylara göre dağılımı Tablo 3.1 de verilmiştir.

Tablo-3.2: Çalışma Grubu

Okul Adı	60-66 Aylık (1 Eylül 2007 - 1 Nisan 2007)		66-72 Aylık (1 Eylül 2006 - 30 Mart 2007)		72-84 Aylık (1 Eylül 2005 - 1 Ekim 2006)		Toplam
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
Mehmet Türkmen İlkokulu	1	1	2	3	3	3	13
Gazi Mustafa Kemal İlkokulu	0	1	2	3	2	3	11
Nihat Dayanık İlkokulu	2	1	3	4	3	3	16
Tarık Buğra İlkokulu	7	3	4	6	4	4	28
Yıldırım İlkokulu	9	4	4	6	5	5	33
Cumhuriyet İlkokulu	5	1	3	5	3	5	22
Haydar Tuna İlkokulu	14	3	3	4	3	4	31
Nasreddin Hoca İlkokulu	4	2	4	5	4	4	23
Hüseyin Tekiner İlkokulu	1	2	1	2	1	2	9
Beşkavak İlkokulu	1	1	1	2	1	2	8
Şht. Asts. H. Kırımlı İlkokulu	2	2	1	2	2	2	11
Toplam	46	21	28	42	31	37	205

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için üç tür veri toplanmıştır. Bunlar:

1. Öğrencilerin okul olgunluk düzeyleri ile ilgili veriler.
2. Öğrencilerin okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri ile ilgili veriler.

3. Öğrencilerin okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri.

Birinci maddedeki verilerin toplanmasında Metropolitan Olgunluk Testi, ikinci maddedeki verilerin toplanmasında İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu, üçüncü maddedeki verilerin toplanmasında Açık Uçlu Öğretmen Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Metropolitan Olgunluk Testi

“Metropolitan Olgunluk Testi” Hildert ve arkadaşları tarafından 1949 yılında hazırlanmıştır. Okula hazırlık konusunda en çok ilgi çeken testtir. “Metropolitan Olgunluk Testi” Oktay (1980) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 16 sayfalık bir kitapçıktan oluşan testin 6 ayrı alt testi vardır. Toplam 100 maddeden oluşmaktadır. Alt testler ve alt testlere ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

1. Kelime Anlama (19 madde), dilin anlaşılması ve kavranılması testidir. Öğrencilerden her sıradaki dört resimden sırasıyla söyleneni göstermesi ve işaretlemesi istenir.

2. Cümleler (14 madde), cümlelerin anlaşılıp kavranılması ve uygun resmi işaretlemesi istenir. Öğrencilere işaretlemesi istenen resimle ilgili açıklamalar yapılır, öğrencinin anlatılan resmi işaretlemesi istenir. Öğrencilerin cümleleri kavrayıp resimlerini göstermesi için her açıklamadan sonra 15 saniye verilir.

3. Genel Bilgi (14 madde), çocuğun günlük yaşamda karşılaşılabileceği nesnelere ait resimleri göstermesi istenir. Nesnenin direk ismi söylenmez, nesnenin ne işe yaradığı ile ilgili açıklama yapılır.

4. Eşleştirme (19 madde), bir görsel algılama testidir. Testin ortasında daire içine alınmış geometrik şeklin, hayvanın, nesnenin aynısını bulması ve işaretlemesi istenir.

5. Sayılar (24 madde), sayıları tanıma, basit toplama, sayıları yazma, sayıları sıralama gibi becerilerini ölçmek içindir.

6. Kopya Etme (10 madde), öğrencilerden gösterilen şekli anlayarak doğru olarak kopya etmesi istenir.

Testin puanlanmasında sözlü olarak verilen yönergeye göre öğrencinin işaretlediği veya kopya ettiği resimlerin her doğru yanıtına 1 puan verilir yanlış yaptıklarına puan verilmez. “Metropolitan Olgunluk Testi”nde; kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme testleri okuma olgunluğunu; sayılar, sayı olgunluğunu; kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar, kopya etme genel olgunluk seviyesini belirtmektedir.

Tablo-3-3: “Metropolitan Olgunluk Testi” Puanlama Formu

Test 1 - 4 Okuma Hazırlığı	Test 5 Sayı Hazırlığı	Test 1 - 6 Genel Hazırlık	Harfle Değerlendirme	Olgunluk Seviyesi
61 – 66	21 – 24	90 – 100	A	Üstün
56 – 60	16 – 20	80 – 89	B	Ortanın Üstü
47 – 55	10 – 15	65 – 79	C	Orta
33 – 46	5 – 9	40 – 64	D	Ortanın Altı
0 – 32	0 – 4	0 – 39	E	Zayıf Tehlike

3.3.2. İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu

Öğrencilerin okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri ile ilgili veriler “İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu” ile toplanmıştır. Öğretim programında yer alan “İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu” her ay öğretmenler tarafından öğrencilerin okuma-yazma becerilerini değerlendirmek

amacıyla doldurulmaktadır. Formda “duyduğu sesi ayırt etme, görsellerle sesi eşleştirme, sesi/harfi okuma, sesi/harfi yazma, seslerden/harflerden hece oluşturma, heceleri okuma, heceleri yazma, hecelerden kelimeler oluşturma, kelimeleri okuma, kelimeleri yazma, kelimeleri görsellerle eşleştirme, cümleler oluşturma, cümleleri okuma, cümleler yazma, cümleleri görsellerle ifade etme, metin oluşturma, metin okuma, kendini yazılı ifade etme” davranışları değerlendirilmektedir.

İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu birinci Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin okuma yazma sürecini değerlendirmeleri amacıyla kullanılmıştır. Formda bulunan her bir madde (1) hiç yapamıyor, (2) biraz yapıyor, (3) yapıyor, (4) iyi yapıyor, (5) çok iyi yapıyor olarak puanlanmaktadır.

3.3.3. Standartlandırılmış Açık Uçlu Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmada, öğrencilerin okul olgunluğu ve okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşlerine yönelik veriler, “Standartlaştırılmış Açık Uçlu Öğretmen Görüşme Formu” ile toplanmıştır.

Yapılan görüşme, daha çok, önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan “görüşme planının” aynen uygulandığı bir görüşmedir. Görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeyde tutulur. Cevapların denetimi ve sayısallaştırılması kolaydır (Karasar, 2002:167). Yapılandırılmış görüşmede amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır (Brannigan, 1985; Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2006:120).

Standartlaştırılmış açık uçlu görüşmede soruların tam olarak sırası ve tarzı önceden belirlenir. Görüşme yapılan tüm kişilere aynı temel sorular aynı sıra ile sorulur. Sorular tam anlamıyla açık uçlu bir formatta ifade edilir. (Büyüköztürk vd., 2011; 235). Sorular dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konmuştur. Her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur (Patton, 1987: 112; Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2006: 123).

“Standartlaştırılmış Açık Uçlu Öğretmen Görüşme Formu”nun hazırlanmasında öğretim programında yer alan okuma yazma öğretiminin aşamaları temel alınmıştır. Görüşme formunda öğretmenlerin aşağıda belirtilen noktalara ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik sorulara yer verilmiştir:

1. Okumaya hazırlık aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözleyip, gözlemedikleri.

2. Yazmaya hazırlık aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözleyip, gözlemedikleri.

3. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözleyip, gözlemedikleri.

4. Sesi/Harfi okuma ve yazma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözleyip, gözlemedikleri.

5. Hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözleyip, gözlemedikleri.

6. Metin oluşturma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözleyip, gözlemedikleri.

7. Gruplar arasında gözlemedikleri diğer (Okula uyum, kurallara uyma, arkadaş ilişkileri, tuvaletleri kullanma vb.) farklılıklar nelerdir?

Görüşme formunun güvenilirliği için Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100 formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman 1994; akt. Yüksel, 2011:182). Bu uygulamaya göre araştırmacı ile bir rehber öğretmen yazılı verileri ayrı ayrı kodlamışlardır. İki kodlayıcı arasındaki uyuşum yüzdesi % 93 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada kullanılan “Metropolitan Olgunluk Testi” 2012-2013 öğretim yılının birinci döneminde, okulların açılmasını takip eden ilk ay, 24 Eylül – 22 Ekim

2012 tarihleri arasında toplam 11 ilkokulda 205 öğrenciye uygulanmıştır. Testin uygulanması ortalama 40 dakika sürmüştür. Test genel olarak 10 ar öğrenciye aynı anda uygulanmıştır. Araştırmacı yönergeleri sözel olarak vermiştir, öğrenciler işaretlemiştir. Ayrıca test uygulanırken sınıfta yardımcı bir öğretmen daha bulunmuştur. “İlk Okuma-Yazma Sürecini Değerlendirme Formu” ise 17 sınıf öğretmeni tarafından eylül ayından nisan ayına kadar periyodik olarak her ay doldurulmuştur. Ancak sadece nisan ayı verileri analize alınmıştır. “Standartlaştırılmış Açık Uçlu Öğretmen Görüşme Formu” kullanılarak yapılan görüşmeler üç aşamada yapılmıştır. İlk iki maddeye ilişkin görüşleri okumaya ve yazmaya hazırlık aşamasının sonunda kasım ayı başında; üçüncü, dördüncü ve beşinci maddeye ilişkin görüşleri hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında ocak ayı içerisinde, altıncı maddeye ilişkin görüşleri ise metin oluşturma sürecinde mart ayının başında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Grupların (60-66, 66-72 ve 72-84 ay) okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Okul olgunluk düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde tek faktörlü (yönlü) varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılığın kaynağının bulunması amacıyla da Scheffe testinden yararlanılmıştır. Okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde ise varsayımlar karşılanmadığından Kruskal – Wallis analizi yapılmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sorularının cevaplanması amacıyla toplanan verilerin çözümlenmesi ile elde edilmiş olan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk Düzeyleri

Araştırmada ilk olarak, 60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okul olgunluk düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. 60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okul olgunluk anketinden almış oldukları puan ortalamaları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk Düzeyleri

Gruplar	N	\bar{X}	ss
60-66	67	62,23	12,66
66-72	70	65,42	13,31
72-84	68	73	11,95

Tablo 4.1’de de görüldüğü gibi, farklı yaş (ay) grubundaki çocuklar okul olgunluk anketinden farklı puan ortalamaları elde etmişlerdir. 72-84 aylık çocuklar okul olgunluk anketinden 73 puan ortalaması ile en yüksek puanı elde etmişleridir. 60-66 ve 66-72 aylık çocukların puan ortalamaları ise sırasıyla 62,23 ve 65,42 şeklindedir. Buna göre, 60-66 yaş grubundaki çocuklar “ortanın altı” düzeyinde okul olgunluğuna sahiptirler. 66-72 ve 72-84 ay yaş grubundaki çocuklar ise “orta” düzeyde okul olgunluğuna sahiptirler.

4.2. Çocukların Okul Olgunluk Düzeylerinin Yaş Gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84) Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci sorusu “Çocukların okul olgunluk düzeyleri yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde idi. Çocukların okul olgunluk düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı tek faktörlü (yönlü) varyans analizi ile test edilmiştir. Analiz öncesinde verilerin ANOVA'nın varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bunun için; puanların, bağımlı değişkenin her bir düzeyinde normal dağılım gösterip göstermediği ve bağımlı değişkene ilişkin varyansların her bir örneklem için eşit olup olmadığı incelenmiştir.

Her bir yaş grubu için okul olgunluk değişkenine ait puanların normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmede çarpıklık ve basıklık katsayıları ve Kolmogorov – Smirnov testi sonuçları dikkate alınmıştır. Okul olgunluk değişkenine ait puanların normal dağılıma uygunluğuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.2 ve Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Okul Olgunluk Değişkenine Ait Puanların Normal Dağılıma Uygunluğuna İlişkin Analiz Sonuçları

Gruplar	ÇK	BK
60-66	,183	-,434
66-72	-,109	-,272
72-84	-,211	-,571

Yaş gruplarının okul olgunluk değişkenine ait puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde puanların normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği söylenebilir. Çarpıklık ve basıklık değeri -1 ve +1 sınırları içerisinde kalıyorsa, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 4.3. Okul Olgunluk Değişkenine Ait Puanların Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Gruplar	statistic	df	p
60-66	,091	67	,200
66-72	,074	70	,200
72-84	,087	68	,200

Yaş gruplarının okul olgunluk değişkenine ait puanlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları da incelendiğinde puanların normalliğe uygun olduğu görülmektedir. Analizde hesaplanan p-değerinin $\alpha = .05$ 'den büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011).

ANOVA'nın bir diğer varsayımı olan "bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşittir" varsayımının geçerliği için Levene F testi yapılmıştır. Testin sonucu Tablo 4.4'de verilmiştir. Tablo 4.4'de görüldüğü gibi, p değerinin istatistiksel olarak anlamlı olmaması okul olgunluk değişkenine ait puanlar için varyansların homojen kabul edilebileceğini göstermektedir.

Tablo 4.4. Levene F Testi Sonucu

Bağımlı Değişken	F	df1	df2	p
Okul Olgunluk	,041	2	202	,960

Varsayımlar karşılandıktan sonra, çocukların okul olgunluk düzeylerinde yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84) göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yaş gruplarının ortalamaları arasında varyans çözümlenmeleri yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.5'de gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Çocukların Okul Olgunluk Testi Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Anova Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	4137,527	2	2068,763	12,900	,000	72-84 ay-60-66 ay
Gruplarıçi	32395,322	202	160,373			72-84 ay-66-72 ay
Toplam	36532,849	204				

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi, 60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okul olgunluk anketinden aldıkları puan ortalamaları üzerinde yapılan varyans çözümlemesi sonucunda elde edilen F değeri (12,900) F tablo değerinden büyük bulunmuştur. Bu değer, farklı yaş grubunda bulunan çocukların okul olgunluk düzeylerini betimleyen puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, çocukların okul olgunluk düzeyleri, yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklı yaş grubunda bulunan çocukların okul olgunluk puan ortalamaları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Test sonucunda elde edilen değerlere göre, okul olgunluk puan ortalamaları arasındaki anlamlı farkın 72-84 aylık çocuklar ile 60-66 aylık çocukların puan ortalamaları, yine 72-84 aylık çocuklar ile 66-72 aylık çocukların puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. 66-72 aylık çocuklar ile 60-66 aylık çocukların okul olgunluk puan ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur. Buradan 72-84 aylık ($\bar{x} = 73$) çocukların okul olgunluk düzeylerinin 60-66 aylık ($\bar{x} = 62,23$) çocuklardan daha yüksek olduğu, yine 72-84 aylık çocukların okul olgunluk düzeylerinin 66-72 aylık ($\bar{x} = 65,42$) çocuklardan yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile; yaşın, okul olgunluğu üzerinde farklılık yaratacak önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

4.3. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeyleri

60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma düzeylerini betimlemek için grupların “İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu”ndan almış oldukları puan ortalamaları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. 60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeyleri

Gruplar	N	\bar{X}	ss
60-66	67	66,74	15,56
66-72	70	79,35	12,77
72-84	68	79,42	11,09

Tablo 4.6’da da görüldüğü gibi, 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar ilk okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan birbirlerine çok yakın puan ortalamaları elde etmişlerdir. 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre yüksek puanlar elde etmişlerdir.

4.4. Çocukların Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin Yaş Gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık) Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın dördüncü sorusu “Çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 aylık) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde idi. Çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için önce grupların okuma yazma becerileri puanları üzerinde normallik sınaması yapılmıştır. Bunun için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Hem 60-66 ay grubundaki çocukların puanlarının ($D(67)=0,133$, $p=0,005$) hem 66-72 ay grubundaki çocukların puanlarının ($D(70)=0,251$, $p=0,000$) hem de 72-84 ay grubundaki çocukların puanlarının ($D(68)=0,170$, $p=0,000$) normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür. Bu durumda okuma yazma becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için parametrik

olmayan testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Test sonucu Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Çocukların Okuma Yazma Becerileri Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
60-66	67	65,11	2	40,81	,000	60-66 ay-66-72 ay
66-72	70	122,31				60-66 ay-72-84 ay
72-84	68	120,45				

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, çocukların okuma yazma becerileri puanları yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 ay) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir (X²=40,81, sd=2, p=0,000). Farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için Mann-Whitney U testleri yapılmıştır. Bonferroni düzeltmesi uygulanarak tüm etkiler için anlamlılık düzeyi ,017 olarak kabul edilmiştir. 60-66 ay grubundaki çocuklar ile 66-72 ay grubundaki çocukların okuma yazma becerileri puanlarının ve 60-66 ay grubundaki çocuklar ile 72-84 ay grubundaki çocukların okuma yazma becerileri puanlarının birbirinden anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmüştür (sırasıyla U=1039,50, r=-0,48, U=1045, r=-0,46). 66-72 ay yaş grubundaki çocuklar ile 72-84 ay yaş grubundaki çocukların okuma yazma becerileri puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (U= 2333,50, r=-0,01). Bu bulgulara göre, 72-84 ve 66-72 ay yaş grubundaki çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin 60-66 ay yaş grubundaki çocuklardan daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile; yaştan, okuma yazma becerilerini kazanılmasında farklılık yaratacak önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

4.5. Öğretmenlerin Çocukların Yaş Gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 Aylık) Göre Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın beşinci sorusu “60-66, 66-72 ve 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri ile ilgili öğretmen

görüşleri nelerdir?” şeklinde idi. Belirlenen ana temalar ve alt temalar çerçevesinde ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

4.5.1. Öğretmenlerin Okumaya Hazırlık Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin okumaya hazırlık aşamasında gruplar arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8 Öğretmenlerin Okumaya Hazırlık Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Okumaya Hazırlık Aşamasında Gözlenen Farklılıklar	İsteksizdiler	2	1	-
	Yavaştlar	3	2	-
	Çabuk Unuttular	1	1	-
	Anlama Eksikliği Vardı	5	2	-
	Dikkatsizdiler	1	-	-
	Sorun Yaşanmadı	2	3	13

60-66 aylık öğrenciler için 2 öğretmen “isteksiz”, 3 öğretmen “yavaş”, 1 öğretmen “öğrenilenleri çabuk unuttukları”, 5 öğretmen “anlama eksikliği yaşadıklarını”, 1 öğretmen “dikkatsiz oldukları”, 2 öğretmen “sorun yaşanmadı” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Örneğin;

60-66 aylık öğrencilerde genel olarak çalışmalara katılmada isteksizlik ve başarısızlık gözledim. Çabuk sıkılıyor ve bıkyıyorlardı. Kolay algılayamıyorlardı. Uzun tekrarlar istiyorlar (Öğrt 3).

66-72 aylık öğrenciler için 1 öğretmen “isteksiz”, 2 öğretmen “yavaş”, 1 öğretmen “öğrenilenleri çabuk unuttukları”, 2 öğretmen “anlama eksikliği yaşadıkları”, 3 öğretmen “sorun yaşanmadı” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

60-66 ve 66-72 aylık çocuklar 72-84 aylık çocuklara göre okumaya hazırlık çalışmalarında daha yavaş kaldılar. Zihinsel yönden anlamada problem yaşadılar. Öğrendiklerini daha çabuk unuttular (Öğrt 2).

72-84 aylık öğrenciler için ise 13 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığını” belirtmiştir. Örneğin;

60-66 aylık çocuklar, kolay algılayamıyorlardı. Uzun tekrarlar istiyorlar. 66-72 aylık çocuklar, ilk örneklerde algılayamıyorlar. Örnek sayısı artınca yapabiliyorlardı. 72-84 aylık çocuklar, ilk örnekte algılayıp, örnekleri çoğaltabiliyorlardı (Öğrt 8).

Sonuç olarak okumaya hazırlık aşamasında 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (isteksizlik, çabuk unutma, dikkatsizlik gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.5.2. Öğretmenlerin Yazmaya Hazırlık Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin yazmaya hazırlık aşamasında gruplar arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.9.’de verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Yazmaya Hazırlık Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Yazmaya Hazırlık Aşamasında Gözlenen Farklılıklar	Parmak Kas Gelişimleri Yetersizdi	15	6	-
	Yavaşlılar	5	2	-
	Çabuk Yoruluyorlardı	4	-	-
	İsteksizdiler	3	-	-
	Dikkatsizdiler	2	-	-
	Sorun Yaşanmadı	-	4	14

60-66 aylık öğrenciler için 15 öğretmen “öğrencilerin parmak kas gelişiminin yetersiz olduğu”, 5 öğretmen “yavaş oldukları”, 4 öğretmen “çabuk yoruldukları”, 3 öğretmen “isteksiz oldukları” ve 2 öğretmende “dikkatsiz oldukları” şeklinde görüş belirtmiştir.

60-66 aylıklarda isteksizlik çalışmalarında zorlanma ve başarısızlık, çabuk yorulup geride kalma gözlemledim. 60-66 aylık çocuklar çabuk bıkiyorlardı. El becerileri ve kasları gelişmediği için çizgi çalışmalarında çok zorlandılar (Öğrt. 7)

66-72 aylık öğrenciler için 6 öğretmen “parmak kas gelişiminin yetersiz olduğu”, 2 öğretmen “yavaş yazdıkları”, 4 öğretmen ise “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

66-72 aylık çocuklarda yazı aşamasında yavaşlık söz konusu oldu. Ayrıca söylenenleri yazma çalışmalarında çok zorlandılar. Bazı kelimeleri eksik veya yanlış yazma davranışları bu yaş grubunda daha fazla oldu. El kasları gelişmemiş oluyor.

Yazmak istemiyor ve çabuk sıkılıyorlar. Harflerin yazılış yönünü kavramakta küçük yaş grubu zorlanıyor (Öğrt. 12).

72-84 aylık öğrenciler için ise 14 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yazmaya hazırlık aşamasında 72-84 aylık çocuklarda hiçbir sorun yaşanmadı. Kas gelişimleri gayet iyiydi (Öğrt 4)

Sonuç olarak yazmaya hazırlık aşamasında 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş yazdıkları, çabuk yoruldukları, isteksiz oldukları gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.5.3. Öğretmenlerin Sesi Hissetme ve Tanıma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin sesi hissetme ve tanıma aşamasında yaş grupları arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.10.’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Sesi Hissetme ve Tanıma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Sesi Hissetme ve Tanıma Aşamasında Gözlenen Farklılıklar	Kavrama Güçlüğü Yaşadılar	10	5	-
	Yavaş Öğrendiler	6	1	-
	Öğrenilenleri Çabuk Unuttular	4	2	-
	Sorun Yaşanmadı	1	6	13

60-66 aylık öğrenciler için 10 öğretmen “kavrama güçlüğü yaşadıkları”, 6 öğretmen “yavaş öğrendikleri”, 4 öğretmen “öğrenilenlerin çabuk unutulduğu” ve 1 öğretmende bu yaş grubunda “sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

60-66 aylıklar çok zorlandı. Kavrama güçlüğü yaşadı. Yavaş öğrendiler. Öğrenilenleri unutuyorlardı (Öğrt 9)

66-72 aylık öğrenciler için 5 öğretmen “kavrama güçlüğü yaşandığı”, 1 öğretmen “yavaş öğrendikleri”, 2 öğretmen “çabuk unuttukları” ve 6 öğretmen “her hangi bir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

66-72 aylık öğrenciler 60-66 aylık öğrencilere göre daha kolay sesi tanıdılar ve öğrendiler (Öğrt 4).

72-84 aylık öğrenciler için ise 13 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

72-84 aylıklarda hiç sıkıntı yoktu. Anlatılan öykü ile birlikte sesi hissediyor ve tanıyorlardı (Öğrt 16).

Sonuç olarak sesi hissetme ve tanıma aşamasında 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (kavrama güçlüğü yaşadıkları, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrendikleri gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.5.4. Öğretmenlerin Sesi/Harfi Okuma ve Yazma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında yaş grupları arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.11.’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Sesi/Harfi Okuma ve Yazma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Sesi/Harfi Okuma ve Yazma Aşamasında Gözlenen Farklılıklar	Kavrama Güçlüğü Yaşadılar	8	5	-
	Parmak Kas Gelişimleri Yetersizdi	4	2	-
	Yavaş Öğrendiler	4	2	-
	Çabuk Yoruldular	4	-	-
	Sorun yaşanmadı	1	1	17

60-66 aylık öğrenciler için 8 öğretmen “kavrama güçlüğü yaşadıkları”, 4 öğretmen “parmak kas gelişimleri yetersiz olduğu”, 4 öğretmen “yavaş öğrendikleri”, 4 öğretmen “çabuk yoruldular” ve 1 öğretmen “sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

60-66 aylıklar yazmada çok zorlandı. Harfleri tekrar tekrar çalışmak zorunda kaldım. Yazılar hala bozuk. Okuma yazma çalışmalarında süresi uzun etkinlikler 60-66 aylık çocuklar için sıkıcı oldu. Harf yönünün yazımında özellikle yanlışlıkların yapıldığı ve bu yanlışların devam ettiği kendi kolayına nasıl geliyorsa o şekilde yazmaya devam ettiği gözlenmiştir (Öğrt 7)

66-72 aylık çocuklar için 5 öğretmen “kavrama güçlüğü yaşadıkları”, 2 öğretmen “parmak kas gelişimlerinin yetersiz olduğu”, 2 öğretmen “yavaş öğrendikleri” ve 1 öğretmende “sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bazı seslerde okuma açısından 66-72 aylık çocuklar zorlandılar. Bu sistemde ses temelli olduğundan sesi çıkarmada bu grup çocuklar sıkıntı yaşadılar. Yazma noktasında bu grup çocuklara daha fazla tekrar yapmak gerekti. Aileleri ile sürekli

olarak bu aşamaları sürekli tekrar etme yoluna başvurduk. Buna rağmen bazı öğrenciler harf ses birleştirmesini yapmakta zorluk çektiler (Öğrt 17).

72- 84 aylık çocuklarda ise 17 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

72-84 aylıklar pek zorlanmadı. Normal düzeyde çalışmalarına devam etti (Öğrt 3).

Sonuç olarak sesi/harfî okuma ve yazma aşamasında 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (kavrama güçlüğü yaşadıkları, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrendikleri, çabuk yoruldukları gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.5.5. Öğretmenlerin Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında yaş grupları arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.12.’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma Aşamasında Gözlenen Farklılıklar	Kelimeleri Eksik Oluşturdular	10	2	-
	Heceleri Birleştirmede Zorlandılar	10	2	-
	Cümle Oluşturmada Zorlandılar	13	3	-
	Sorun yaşanmadı	1	6	17

60-66 aylık öğrenciler için 10 öğretmen “kelimeleri eksik oluşturdukları”, 10 öğretmen “heceleri birleştirmede zorlandıkları”, 13 öğretmen “cümle oluşturmada zorlandıkları”, 1 öğretmen ise “sorun yaşamadıkları” şeklinde görüş belirtmiştir.

60-66 aylıklar hece olayını kavramakta zorlandıkları için yanlış heceleme olayı çok oldu. Kelime oluşturma ve cümle kurma olayını kavrayamadılar (Öğrt 8).

66-72 öğrenciler için 2 öğretmen “kelimeleri eksik oluşturdukları”, 2 öğretmen “heceleri birleştirmede zorlandıkları”, 3 öğretmen “cümle oluşturmada zorlandıkları”, 6 öğretmen ise “sorun yaşamadıkları” şeklinde görüş belirtmiştir.

66-72 aylıkların heceleri tanıma hecelerden kelimeler oluşturma kelimeleri bir araya getirip anlamlı cümleler kurmada zorlandıkları ve algılamalarının 72-84 aylıklara göre daha yavaş olduğu gözlenmiştir (Öğrt 5).

72- 84 aylık çocuklarda ise 17 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

72-84 aylık çocuklar hiçbir sıkıntı yaşamadılar (Öğrt 1).

Sonuç olarak hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (kelimeleri eksik oluşturdukları, heceleri birleştirmede zorlandıkları, cümle oluşturmada zorlandıkları gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.5.6. Öğretmenlerin Metin Oluşturma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin metin oluşturma aşamasında yaş grupları arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.13.’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Metin Oluşturma Aşamasında Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Metin Oluşturma Aşamasında Gözlenen Farklılıklar	Kavrama Güçlüğü Yaşadılar	3	1	-
	Yavaş Okuyup Yazdılar	13	4	-
	Cümleyi yarım bırakarak Yazdılar	3	1	-
	Sorun yaşanmadı	-	3	17

60-66 aylık öğrenciler için 3 öğretmen “kavrama güçlüğü yaşadıkları”, 13 öğretmen “yavaş okuyup yazdıkları”, 3 öğretmen “cümleyi yarım bırakarak yazdıkları” şeklinde görüş belirtmiştir.

60-66 aylık çocuklar anlam bütünlüğü oluşturamıyorlar. Metin oluşturma çalışmalarında yazma okuma ve algılamalarının 60-66 aylıkların geride kaldıkları gözlenmiştir. Cümleyi yarım bırakma, kelimedeki harfi yazamama gibi sorunlar yaşanmıştır (Öğrt 11).

66-72 aylıklar için 1 öğretmen “kavrama güçlüğü yaşadıkları”, 4 öğretmen “yavaş okuyup yazdıkları”, 1 öğretmen “cümleyi yarım bırakarak yazdıkları”, 3 öğretmen ise “sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

66-72 aylıklar metin aşamasında 72-84 aylıkların çok gerisinde kaldı. Bu grupla konuları çalışmaları sık sık tekrarlamak zorunda kaldım. Ailelerle sık sık görüşüp evde çalışma taktikleri verdim. Okuma ve yazmada hala yavaşlar, harf eksikleri var (Öğrt 10).

72- 84 aylık çocuklarda ise 17 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

72-84 aylıklar süperdi. Bu çocuklarda arkadaşlarını beklemekten, tekrarlardan sıkıldılar. Sürekli yenilik arayışı içinde kaldılar(Öğrt 7).

Sonuç olarak metin oluşturma aşamasında 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (kavrama güçlüğü yaşadıkları, yavaş okuyup yazdıkları, cümleyi yarım yazdıkları gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.5.7. Öğretmenlerin Okula Uyum İle İlgili Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin okula uyum ile ilgili yaş grupları arasındaki farklılıklara ilişkin görüşleri Tablo 4.14.'de verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Okula Uyum İle İlgili Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Ana Tema	Alt Temalar	60-66.	66-72	72-84
		n	n	n
Okula Uyum İle İlgili Gözlenen Farklılıklar	Tuvaletleri Kullanmada Sorun Yaşadılar	3	1	-
	Okulda Kalmak İstemediler	4	2	-
	Ders Esnasında Uykuluydular	5	1	-
	Oyun Kurma ve Yönetmede Sorun Yaşadılar	7	4	-
	Okul Kurallarına Uymada Sorun Yaşadılar	9	2	-
	Sorun yaşanmadı	1	5	17

60-66 aylık öğrenciler için 3 öğretmen “tuvaletleri kullanmada sorun yaşadıkları”, 4 öğretmen “okulda kalmak istemedikleri”, 5 öğretmen “derste uykulu oldukları”, 7 öğretmen “oyun kurma ve yönetmede sorun yaşadıkları”, 9 öğretmen

“okul kurallarına uymada sorun yaşadıkları”, 1 öğretmen “sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

60-66 aylık öğrenciler okula uyum problemi yaşamakta, fertsse çok çabuk sıkılmakta, dersi dinlemek istememekte, kısa sürede dikkati dağılmakta, öğretmenin yönergelerini takip edememekte, sürekli oyun oynamak istemektedirler. Özbakımlarını yapamamakta tuvalet sorunu yaşamakta, derste sık sık tuvalete gitmek istemekteler. Ders içinde karnım ağrıyor, başım ağrıyor, hastayım demekte ve eve gitmek istemekte, zaman zaman ağlamakta ve ders yapmak istememektedir. El kas gelişimi tamamlanmadan okula gelmesi yaşı büyük, el kas gelişimini tamamlamış öğrencilerin gerisinde kalmasına sebep olmuş, bu durum veliyi de çok tedirgin etmiş psikolojik olarak öğrencinin yıpranmasına neden olmuştur (Öğrt. 3).

66-72 aylık öğrenciler 1 öğretmen “tuvaletleri kullanmada sorun yaşadıkları”, 2 öğretmen “okulda kalmak istemedikleri”, 1 öğretmen “derste uykulu oldukları”, 4 öğretmen “oyun kurma ve yönetmede sorun yaşadıkları”, 2 öğretmen “okul kurallarına uymada sorun yaşadıkları”, 5 öğretmen “sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

66-72 aylık çocukların oyun oynama isteklerinin daha fazla olduğu, tuvalet kullanımında sıkıntı yaşadığı, bazı okul kurallarını kavrama ve uygulamada eksikliklerinin olduğu gözlemlendi. Arkadaş ilişkilerinde çok fazla sıkıntı çekmediklerini söyleyebilirim. İlk zamanlar 66-72 aylık bazı öğrencilerin okula hep anneleri ile gelmek istediklerini gözlemledim. Bu uzun bir süreç oldu. Yaklaşık 2-3 ay sürdüğünü söyleyebilirim. Özellikle kreş anaokulu eğitimi almamış 66-72 aylık öğrencilerde bu sayılan davranışların uzun bir süreçte ancak kazanıldığını söyleyebilirim (Öğrt 12).

72- 84 aylık çocuklarda ise 17 öğretmen “hiçbir sorun yaşanmadığı” şeklinde görüş belirtmiştir.

72-84 aylık çocuklarla kurallarla ilgili hiçbir sorun yaşamadı. Kısa süre içerisinde okula ve sınıf ortamına uyum sağladılar (Öğrt. 6).

Sonuç olarak okula uyum ile ilgili olarak 72-84 aylık çocuklarda sorun yaşanmadığı; 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı sorunlar (tuvaletleri kullanmada sorun yaşadıkları, okulda kalmak istemedikleri, derste uykulu oldukları, oyun kurma ve yönetmede sorun yaşadıkları, okul kurallarına uymada sorun yaşadıkları gibi) yaşandığı, bu sorunların 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA ve YORUM

Okul olgunluk anketinin değerlendirilmesine göre, 65-79 puan aralığı orta düzeyde okul olgunluğuna sahip olduğu anlamına gelmektedir. Okul olgunluk anketinden 60-66 ay grubundaki çocukların puan ortalaması 62,23; 66-72 grubundaki çocukların puan ortalaması 65,42 ve 72-84 ay grubundaki çocukların puan ortalaması 73 idi. Buradan bütün grupların “orta düzeyde” okul olgunluna sahip oldukları söylenebilir. Grupların elde ettikleri okul olgunluğu puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı incelendiğinde ise okul olgunluk düzeyinin aya (yaşa) bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaş arttıkça okul olgunluk puanı artmaktadır. Bir başka ifade ile yaşın okul olgunluğu üzerinde farklılık yaratacak önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Bu durum olgunlaşma ile açıklanabilir. Çünkü büyüme olgunlaşma sonucunu doğurmaktadır. Yaş ve zekâ olgunlaşmanın iki temel değişkenidir. Yaş arttıkça geçirilen yaşantılarla birlikte olgunlaşma düzeyi de artmaktadır. Bir sınıftaki öğrencilerin tamamı 80 aylık olsa bile, bireysel farklılıklardan dolayı öğrencilerin farklı düzeylerde okul olgunluk düzeyine sahip olabilecekleri muhakkaktır.

Grupların okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri incelendiğinde ise grupların okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan birbirlerine çok yakın puan ortalamaları elde ettikleri görülmüştür. 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre yüksek puanlar elde etmişlerdir. Bu bulguya dayanarak bilişsel açıdan gruplar arasında büyük farklılıklar olmadığı söylenebilir. Bu durum içinde yaşadığımız dönemde çocukların bilişsel gelişimini destekleyen çok sayıda zengin uyarıcıların olması ile açıklanabilir. Grupların okuma yazma sürecini değerlendirme formundan elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı incelendiğinde ise okuma yazma becerilerini kazanma düzeyinin aya (yaşa) bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaş arttıkça okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri artmaktadır. Bir başka ifade ile yaşın

okuma yazma becerilerinin kazanılmasında farklılık yaratacak önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Bu durum yine olgunlaşma ile açıklanabilir. Çünkü davranışın ortaya çıkabilmesi için belli bir olgunluk düzeyine ulaşmak gerekmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre ise bilişsel boyutta gruplar arasında farklılık gözlenmediği ancak 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uyma, tuvalet kullanmada sorunlar, okulda kalmak istememe vb.) yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu güçlükler 60-66 ay grubundaki çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir. Bu güçlükleri yaşayan bir öğrencinin okula karşı olumsuz tutum geliştirebileceği ve olumsuz bir akademik kavrama sahip olabileceği söylenebilir. Bu durumda eğer okullar çocukların yaşına göre düzenlenmezse erken okula başlamanın çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir.

Sonuç olarak eğer öğretim programları ve okulun fiziksel özellikleri 60-66 ve 66-72 aylık çocukların gelişim özelliklerine göre düzenlenirse bu yaş grubundaki çocukların okula başlayabileceği söylenebilir. Ne kadar düzenleme yapılırsa yapılsın küçük yaştaki çocukların okula karşı olumsuz tutum geliştirebilecekleri ve olumsuz bir akademik özkavrama sahip olabilecekleri unutulmamalıdır.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere araştırma soruları doğrultusunda yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar araştırmanın soruları doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

1. “Metropolitan Olgunluk Testi” değerlendirme skalasına göre, 60-66 yaş grubundaki çocuklar “ortanın altı” düzeyinde okul olgunluğuna sahiptirler. 66-72 ve 72-84 ay yaş grubundaki çocuklar ise “orta” düzeyde okul olgunluğuna sahiptirler.

2. 72-84 aylık çocukların okul olgunluk düzeyleri hem 66-72 aylık hem de 60-66 aylık çocukların okul olgunluk düzeylerinden yüksektir.

3. 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre ilk okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan yüksek puanlar elde etmişlerdir.

4. 72-84 ve 66-72 ay yaş grubundaki çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri 60-66 ay yaş grubundaki çocuklardan daha yüksektir.

5. Öğretmen görüşlerine göre, bilişsel boyutta gruplar arasında farklılık gözlenmemiştir. Ancak 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uyma vb.) yaşanmıştır. Bu güçlükler 60-66 ay grubundaki çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir.

6. 2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler “uygulamaya yönelik öneriler” ve “yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler” olmak üzere iki alt başlıkta aşağıda sunulmuştur.

6. 2. 1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Yaş, okula başlamada üzerinde durulan tek kriter olmaktadır. Bu durumda ilk sınıflarda çocukları yaşlarına göre gruplandırılan (60-66, 66-72 ve 72-84 aylıklar aynı grupta) daha esnek bir sınıf düzeni oluşturulabilir. Çocuklar böyle bir düzende başarısızlığa uğramadan çok daha başarılı olabilirler.

2. Okul olgunluğu ile ilgili çeşitli becerileri değerlendiren ölçekler geliştirilmiştir ve günümüzde bir çok özel ilköğretim okulu rehberlik servislerince kullanılmaktadır. Bu değerlendirmeler devlet okullarının rehberlik servislerince de kullanılmalıdır.

3. Yöneticilere ve öğretmenlere, eğitim alanındaki gelişmelerle ilgili uygulamalı seminerler aracılığıyla yeni bilgi ve beceriler kazandırılmalıdır. Öğretmenler yöntemlerini çeşitlendirerek öğrenmeyi tüm çocuklar için başarılı bir deneyime dönüştürebilirler.

4. Her düzeydeki öğretim, ilgili çocukların çeşitli gelişim gereksinimlerine uygun olmalıdır. Gelişim bir bütündür ve her seviyedeki eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasında bu bütünlük ele alınmalıdır.

5. Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelere, okul olgunluğu ile ilgili çocuklarının becerilerini geliştirmeleri için hangi yaklaşımlarda bulunmaları, hangi tür oyunları oynamaları gerektiği anlatılmalıdır.

6. Okul öncesi eğitim kurumlarında olduğu gibi ilkokullarda da öğretme, öğrenme ortamları çocukların rahat hareket etmelerine, özgür, yaratıcı düşüncelerine olanak vermeli, ilkokulda bütünlük sağlanmalıdır.

7. İlkokullarda yapılacak değerlendirme ile hazırlıksız durumda bulunan, tam olgunlaşmamış çocuğun, bir yıl daha okul öncesi kurumuna gönderilerek sistemdeki başarısı için değerli bir zaman kazanması sağlanmalıdır.

6. 2. 2. Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Yaş kriteri ile birlikte sosyoekonomik düzey dikkate alınarak, yeni bir araştırma yapılabilir.

2. Yapılan bu araştırmanın, Türkiye genelini kapsayacak ya da bölgeleri kapsayacak şekilde geniş bir biçimde ele alınması, daha yararlı sonuçlar verebilir.

3. 2012-2013 eğitim öğretim yılında okula başlayan bu yaş grubu çocuklar ile ilerleyen yıllarda farklı ölçme araçları kullanılarak, farklı davranışları karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akman, Eyüp ve Aşkın, İlkay (2011). "Ses Temelli Cümle Yöntemine Eleştirel Bir Bakış", *10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, c.1: 113-118, Sivas: Esform Ofset.
- Akyol, Hayati (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Akyol, Hayati (2010). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (3. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, Derya ve Aytaç, Alper (2010), "İlkokuma Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi", *İlköğretim Online*, c. 9 (3): 841-850.
- Ayhan, Şerife (1998). *İlkokul Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi İle İlgili Düşünceleri ve Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Babayiğit, Özgür (2012). *İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Alternatif Ses Sıralamasının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde
- Balat Uyanık, Gülden (2003). *Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, Ali (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler (3. baskı)*. Ankara : PegemA Yayıncılık.
- Bayhan, Dirim (2003). *Çoklu Zeka Kuramı'na Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programının 6 Yaş Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Binbaşıoğlu, Cavit (2004). *İlkokuma ve yazma öğretime*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Boz, Menekşe (2004). *Altı yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerinin veli ve öğretmen görüşleri yönünden incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, Ali Kasım (2010). *Eğitimde Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (9. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cinkılıç, Hande (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çataloluk, Cafer (1994). *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması (k.m.ç.)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelenk. Süleyman (2006). *Etkinlik Temelli İlk Okuma ve Yazma Öğretime*. İstanbul: Morpa.
- Çelenk, Süleyman (2007), *İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretime*, Ankara: Maya Akademi.
- Çıkrıkçı, Semra (1999). *Ankara İl Merkezinde Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Çınar, İkrım (2002). *Kuram ve Uygulamalarıyla İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Malatya: Öz Serhat Yayınları.
- Damarlı Oçak, Songül (2007), *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Düzeyleri ile Okuma Yazma Başarısı Arasındaki Etki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doksat, Kerem (2003). Duygusal olgunluk. *Çocuk ve Aile Dergisi*, 6(57), 46-49
- Esaspehlivan, Melahat (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ergin, T. (2005). *Okul Olgunluğu ve Okula Hazırlık*. Yayınlanmamış Ders Notları, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Ferah, Aysel (2001), *Her Yönüyle Türkçe İlkokuma-Yazma*, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Gonca, Hale (2004). *Ankara İl Merkezinde Farklı Sosyoekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen ve İlköğretim Okuluna Yeni Başlayan Çocukların Okul Olgunluğunun İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Görmez, Erhan (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazır Bulunuşluk Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Güven, İbrahim (2012). Eğitimde 4+4+4 ve fatih projesi yasa tasarısı = reform mu? *İlköğretim Online*, 11 (3), 556-577.
- Kapkın Yener, Zuhıl (2008), *Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımına Göre 1. Sınıf Okuma Yazma Becerilerinin Kazandırılmasında Karşılaşılan Güçlükler*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Karasar, Niyazi (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (11. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kavcar Cavit, Oğuzkan Ferhan ve Sever, Sedat (1998), *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara: Engin Yayınevi.

Kaymak, Suna (2003). *Dikkat Toplama Eğitimi Programının İlköğretim 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Keskinkılıç, Kadir (2005), *İlkokuma Yazma Öğretimi*, (3. baskı), Ankara: Nobel Yayın.

Kılıç, Gülden (2004). *Ailesi İle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı İle Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kırca, Melek Aylin (2007). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara

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

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

Lewit, Eugene M. ve Baker, L. (1995). School Readiness. *The Future of Children*, (5/2), <http://www.futureofchildren.org/>

- Ljubica M., Simona K. and Urska F. (2008). The Effect Of Preschool On Childrens School Readiness, *Early Child Development And Care*.
- Lois, P. (1996). What is The Effect Of School Entrance Age On The Reading Readiness Achivement Of Kindergarten Students? DOC:ED400067 <http://www.eric.ed.gov>.
- McBryde, C. , Ziviani, J. , Cuskelly, M. (2004), School readiness and factors that influence decision making. *Occupational Therapy International*, 11(4), 193-208.
- Nargül, Esra (2006), *Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretimindeki Yeterlilikleri ve Karşılaştıkları Sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Oktay, Ayla (1980). Metropolitan readiness testinin İstanbul'da farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevrelerdeki (5-6) yaş çocuklarına uygulanması, *Pedagoji Dergisi*, 1, 119-138.
- Oktay, Ayla (1983). *Okul Olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No:3089.
- Oktay, Ayla (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları
- Oktay, Ayla ve Unutkan, Özgül Polat (2003). İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. M. Sevinç (ed.). Morpa Kültür Yayınları, s. 145-155, İstanbul.
- Özaslan, Hatice Dizman (2010). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Pehlivan, Dilek (2006), *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Resmi Gazete (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik.* www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm adresinden 28.08.2012 tarihinde alınmıştır.
- Santo, A. (2006). *School Readiness: Perceptions of Early Childhood Educators, Parents and Preschool Children*. Unpublished doctoral dissertation, University of Toronto, Department of Human Development and Applied Psychology, Toronto.
- Semerci, B. (2005). *Okula Başlama Yaşı Çok Önemli*. <http://www.sabah.com.tr/2013/04/11>
- Stipek, D. & Byler, P. (2001). Academic achievement and social behaviors associated with age of entry into kindergarten. *Applied Developmental Psychology*, 22(3), 175–189.
- Taylor, K. K., Gibbs, S. A. & Slate, R. J. (2000). Preschool attendance and kindergarten readiness. *Childhood Education Journal*, 27(3), 191–195.
- Tosunoğlu, Mesiha, Aköz, Yasemin ve Katrancı, Mehmet (2009), Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler, *Millî Eğitim*,: 68-80. s.183
- Tunçeli, Hilal İlknur (2012). *Anaokullarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Turan, Mehmet (2007). *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Unutkan, Özgül Polat (2003). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ülkü, Başaran Ülkü (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yavuzer, Haluk (2004). *Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2010). *Çocuğun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. baskı). İstanbul : Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Yasemin (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, Zeliha (2002), *Okul Öncesi Eğitiminin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi*, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı.155-156.
- Yıldırım, Nail, Demirtaş, Zülfü (2008), *Öğrenci Görüşlerine Dayalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Bir Öneri*, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c.9 (3): 681 -695.
- Yıldız, Mehmet (2010), *Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayanlarının İlkokuma-Yazma Becerilerinin Gelişimine Yönelik*

İlköğretim 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri: Mersin Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Yiğit, Vehibe (2009), *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi; (Şırnak İli Örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yörükoğlu, Atalay (1997). *Çocuk Ruh Sağlığı.* Özgür Yayınları: İstanbul.

Yüksel, S. (2011). Fen - edebiyat fakültesi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin düşünceleri (Uludağ üniversitesi fen-edebiyat fakültesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 1, 179-192.

Welch, M. D. and White, B. (1999). Teacher and parent expectations for kindergarten readiness. ERIC Document Number: 437225 <http://www.eric.ed.gov>.

Wesley, P. W and Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly*, v18, n3, p351-75.

EKLER**EK 1. METROPOLİTAN OKUL OLGUNLUĞU TESTİ****EK 2. İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME FORMU****EK 3. STANDARTLAŞTIRILMIŞ AÇIK UÇLU ÖĞRETMEN
GÖRÜŞME FORMU**

EK 1. METROPOLİTAN OKUL OLGUNLUĞU TESTİ

METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ					
METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ					
İsim :					
Cinsiyet :					
Doğum yeri ve tarihi :					
Sınıfı :					
Test Tarihi :					
Takvim Yaşı (Ay Olarak) :					
Test 1 : Kelime Anlama	Test 2 : Cümleler	Test 3 : Genel Bilgi	Test 4 : Eşleştirme	Test 5 : Sayılar	Test 6 : Kopya Etme
TOPLAM : (Test 1 + Test 2 + Test 3 + Test 4)		TOPLAM: (Test 5 + Test 6)			
GENEL TOPLAM : (Test 1 – Test 6)					
OKUMA OLGUNLUĞU		SAYI OLGUNLUĞU		TOPLAM OLGUNLUK	
Seviye	Harfle Değer.	Seviye	Harfle Değer.	Seviye	Harfle Değer.
1					

METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

Test 1
KELİME ANLAMA

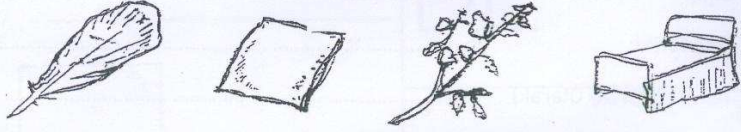
a



b



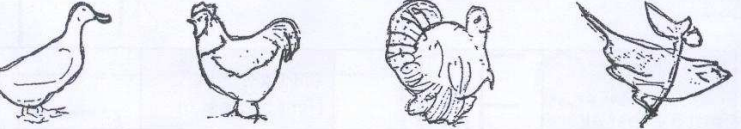
1



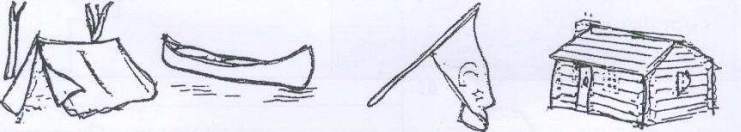
2



3



4

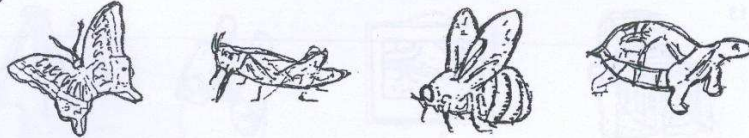


5

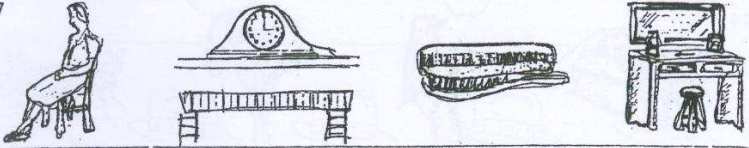


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

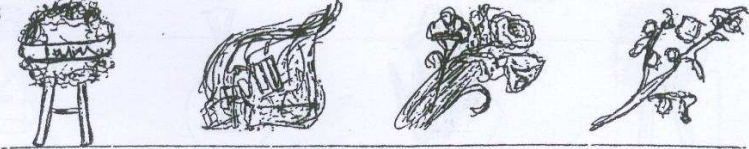
6



7



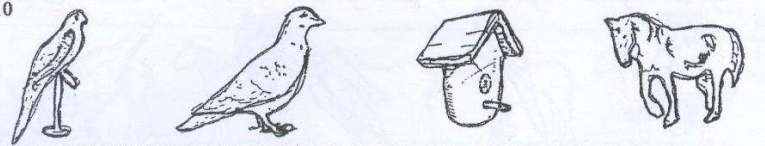
8



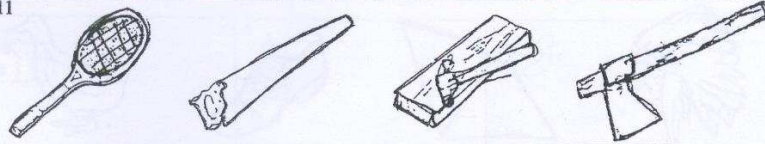
9



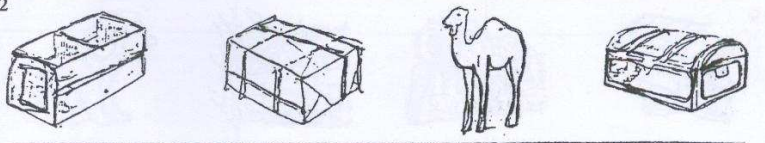
10



11

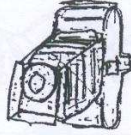


12

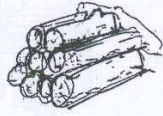


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

13



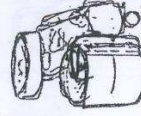
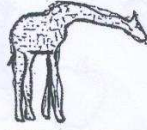
14



15



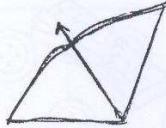
16



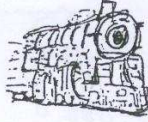
17



18

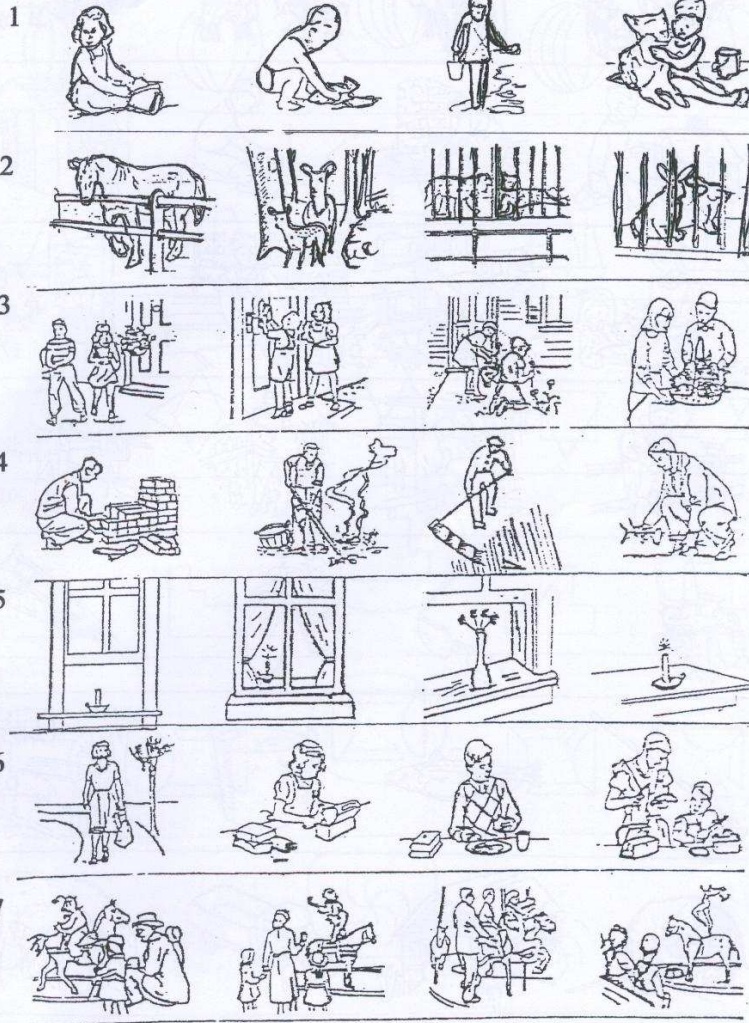


19

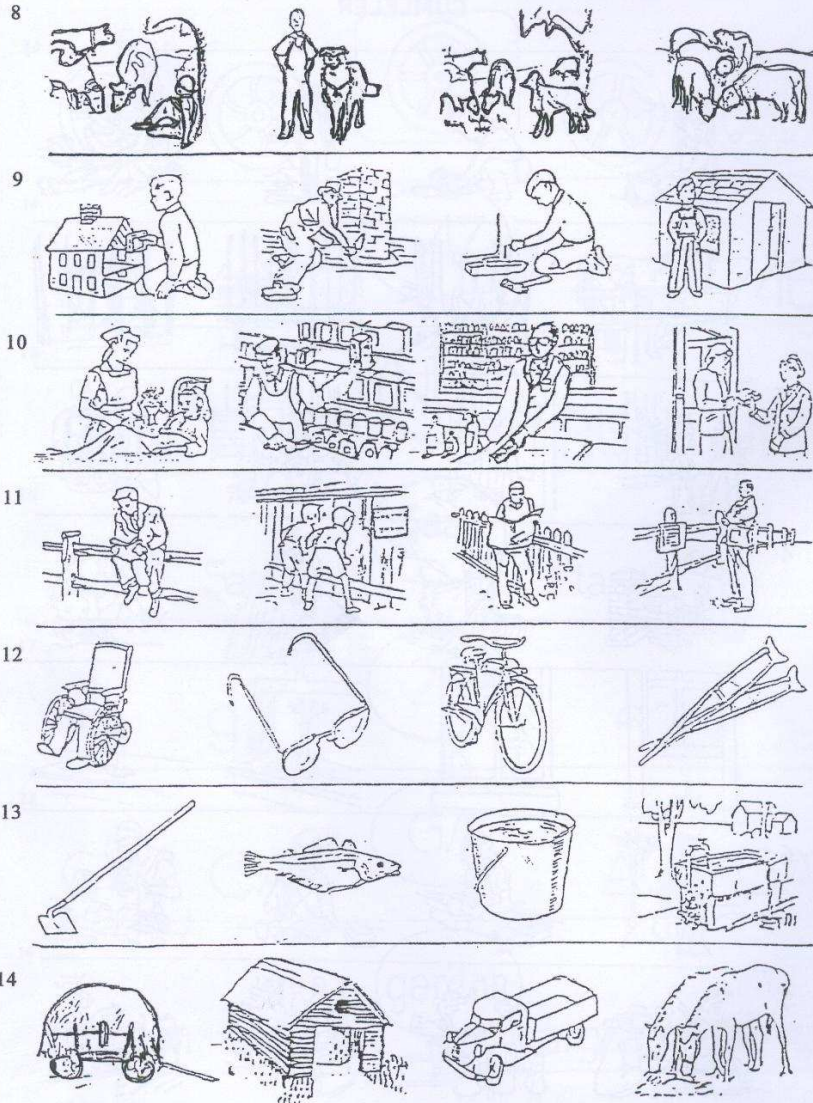


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

Test 2 CÜMLELER



METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ



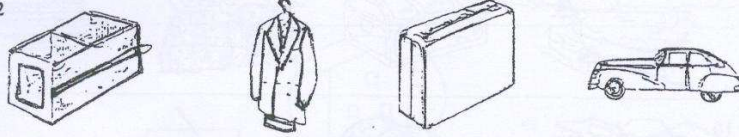
METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

Test 3 GENEL BİLGİ

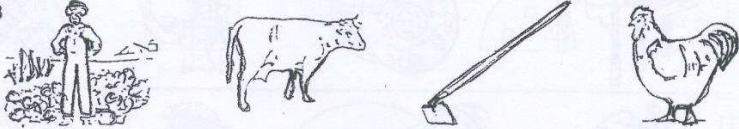
1



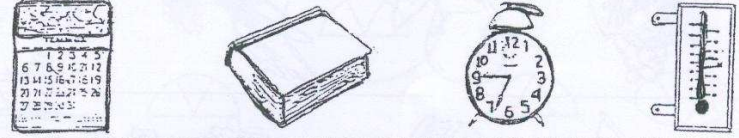
2



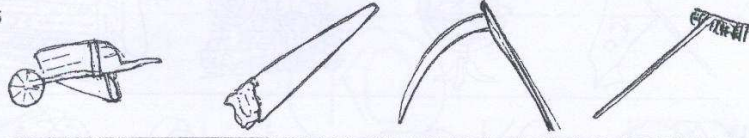
3



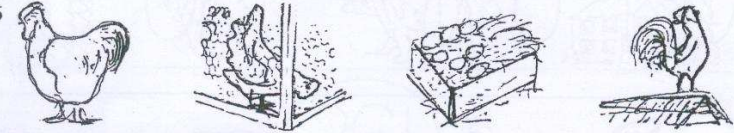
4



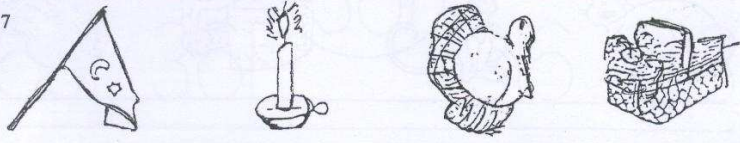
5



6

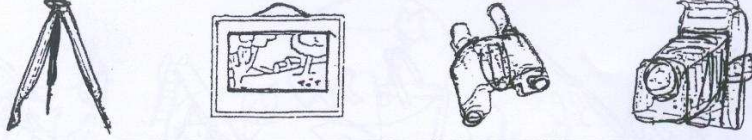


7

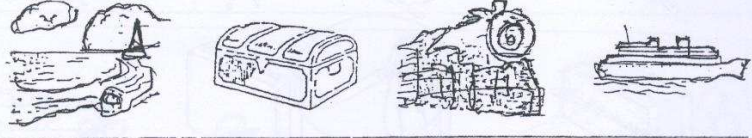


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

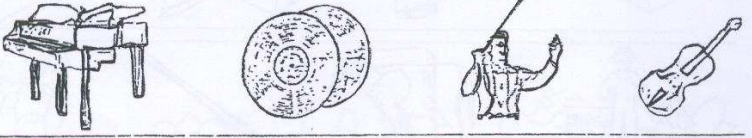
8



9



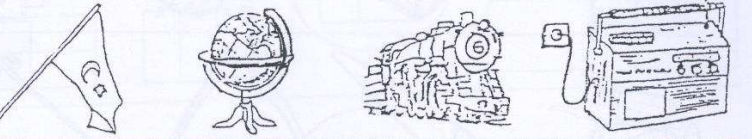
10



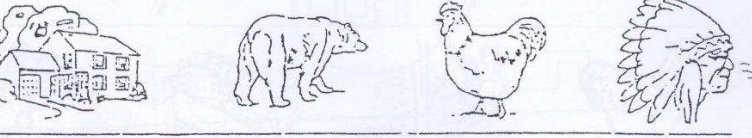
11



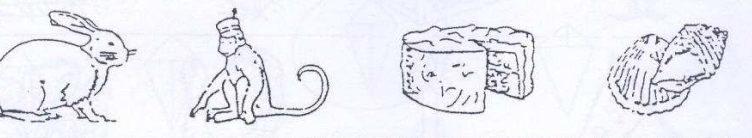
12



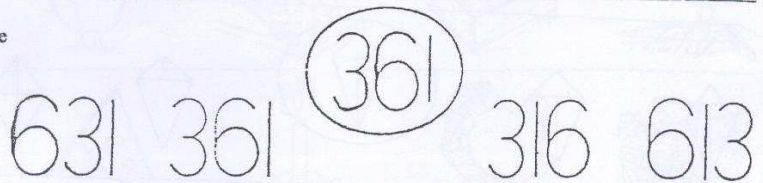
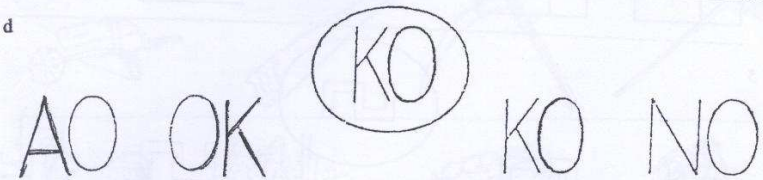
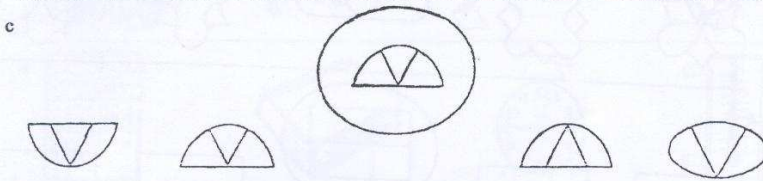
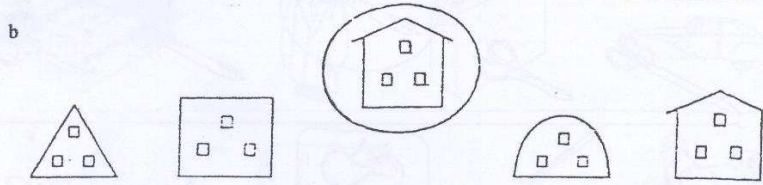
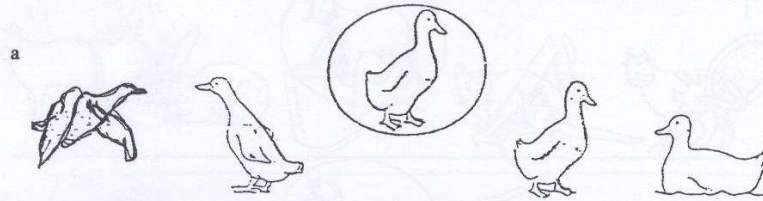
13



14

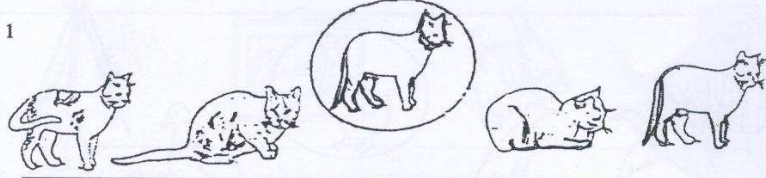


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

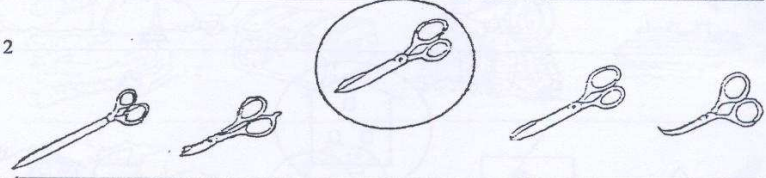
Test 4
EŞLEŞTİRME

METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

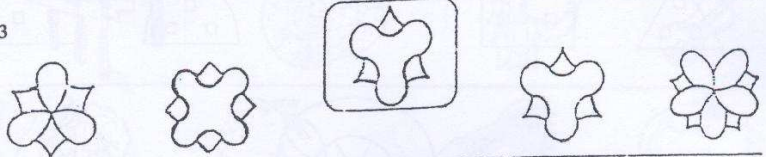
1



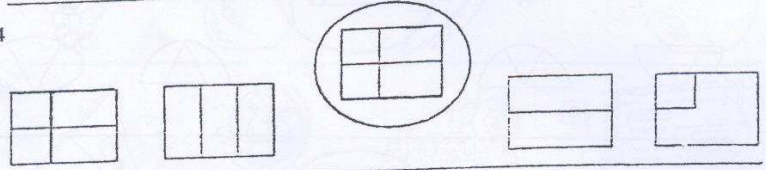
2



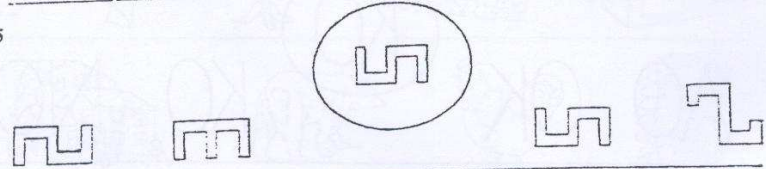
3



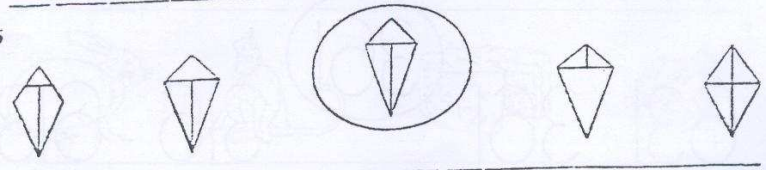
4



5

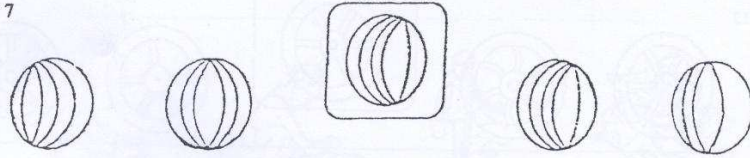


6

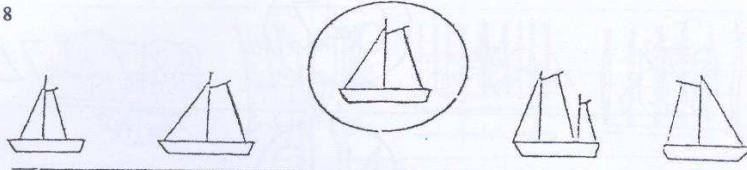


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

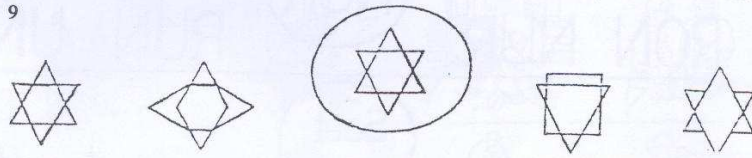
7



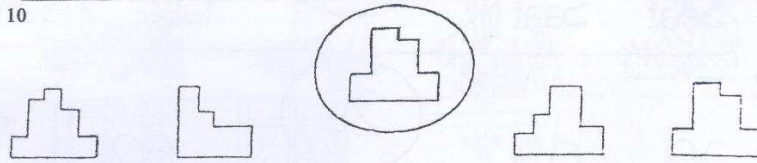
8



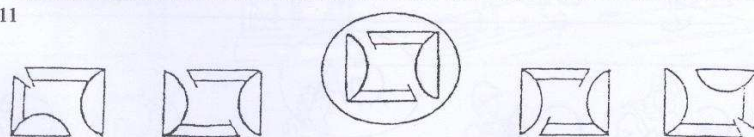
9



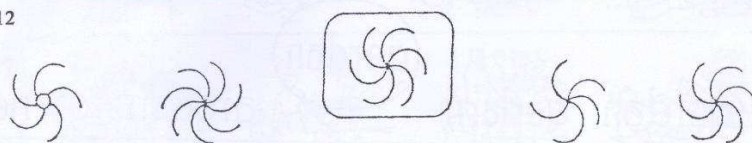
10



11

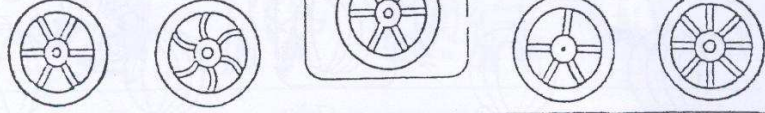


12



METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

13



14

674 467 (647) 647 746

15

RON NUR (NUR) RUN UNR

16

Seat Saat (Saat) tasa Sait

17

29 92 (29) 62 39

18

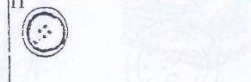
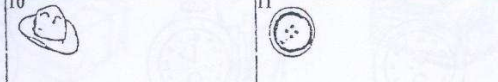
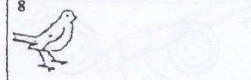
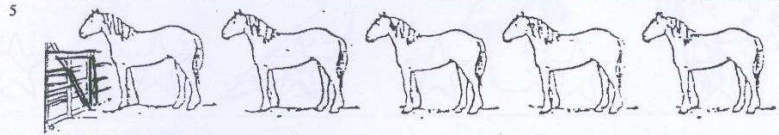
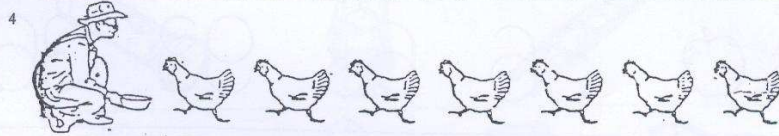
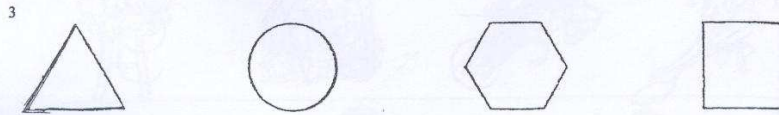
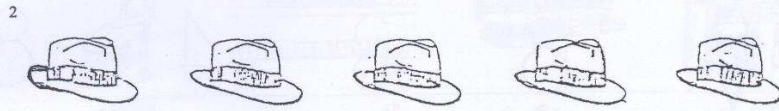
GV CA (GA) AG GA

19

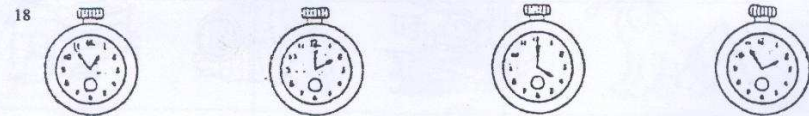
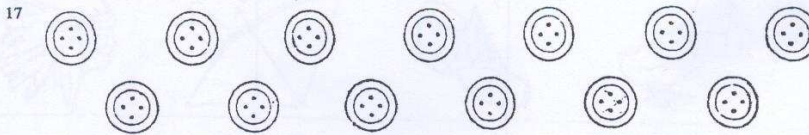
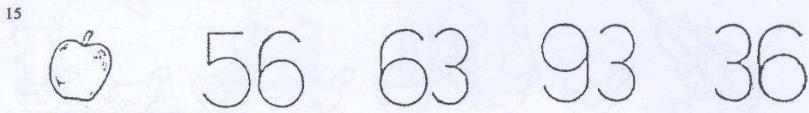
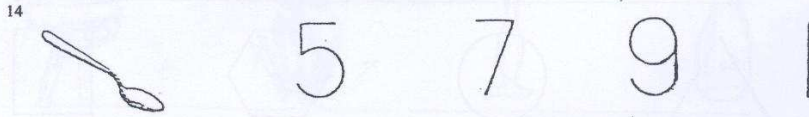
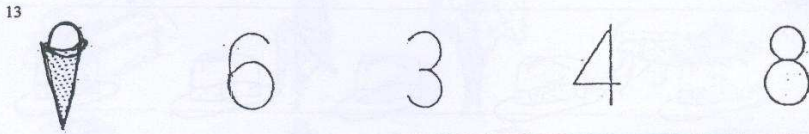
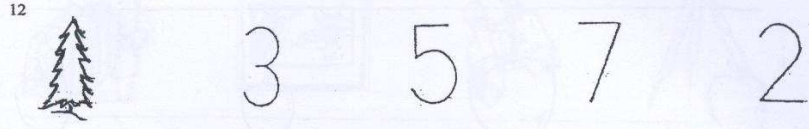
gerdan gedarn (gerdan) argden garned

METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

Test 5 SAYILAR

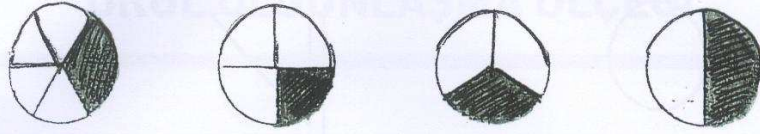


METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ



METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

19



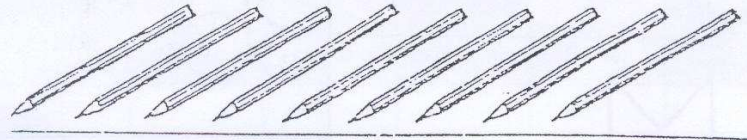
20



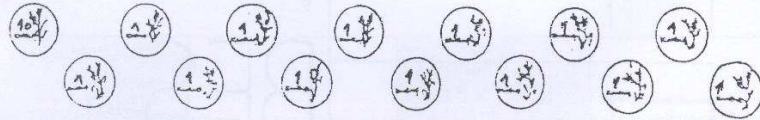
21



22



23



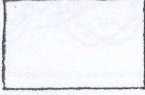
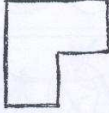
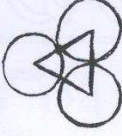
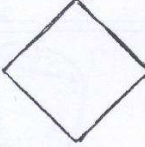


24



METROPOLİTAN OKUL OLGUNLAŞMA ÖLÇEĞİ

Test 6 KOPYA ETME

a		6	
1	AL	7	DE
2		8	36
3	M	9	BFS
4		10	
5			

EK 2. İLK OKUMA-YAZMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

İLK OKUMA-YAZMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Yönerge: Öğrencinin aşağıdaki becerileri geliştirme durumu aylara göre;

- (1) hiç yapamıyor
- (2) biraz yapıyor
- (3) yapıyor
- (4) iyi yapıyor
- (5) çok iyi yapıyor

Öğrencinin Adı ve Soyadı:	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan
Duyduğu sesi ayırt etme							
Görsellerle sesi eşleştirme							
Sesi /Harfi okuma							
Sesi /Harfi yazma							
Seslerden /Harflerden hece oluşturma							
Heceleri okuma							
Heceleri yazma							
Hecelerden kelimeler oluşturma							
Kelimeleri okuma							
Kelimeleri yazma							
Kelimeleri görsellerle eşleştirme							
Cümleler oluşturma							
Cümleleri okuma							
Cümleler yazma							
Cümleleri görsellerle ifade etme							
Metin oluşturma							
Metin okuma							
Kendini yazılı ifade etme							

şeklinde rakamla değerlendirilerek ilgili karelere yazılır. Öğretim yılı boyunca öğrencinin gelişimi izlenir.

Öğretmen:

İmza

EK 3. STANDARTLAŞTIRILMIŞ AÇIK UÇLU ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Okumaya hazırlık aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözlediniz mi?

2. Yazmaya hazırlık aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözlediniz mi?

3. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözlediniz mi?

4. Sesi/Harfî okuma ve yazma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözlediniz mi?

5. Hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözlediniz mi?

6. Metin oluşturma aşamasında 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72-84 aylık çocuklar arasında bir farklılık gözlediniz mi?

7. Gruplar arasında gözlemediğiniz diğer (Okula uyum, kurallara uyma, arkadaş ilişkileri, tuvaletleri kullanma vb.) farklılıklar nelerdir?



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

Adı Soyadı:	Fatih GÜNDÜZ	İmza:	
Doğum Yeri:	Akşehir		
Doğum Tarihi:	08/12/1977		
Medeni Durumu:	Evli		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	24 Ağustos İlkokulu		Akşehir	1983-1988
Ortaöğretim	Babaeski-Alpullu Lisesi(Orta Kısım)		Babaeski	1988-1991
Lise	Mimarsinan Anadolu Öğretmen Lisesi		Pınarbaşı	1991-1995
Lisans	Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretim	Ankara	1995-1999
Yüksek Lisans				
Tel:	0332 8125790 – 0505 4401956			
Adres	Küçük Ağa Anaokulu Kileci Mh. Şehit Şükrü Yıldız Sk. No:68 Akşehir/Konya fatih.1453@outlook.com			