

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN OKULA HAZIRLIK
BECERİLERİNİN ÇOCUĞA, EBEVEYNLERE VE EV
ORTAMINA YÖNELİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

CANAN KELEŞ ERTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. DEVLET ALAKOÇ PİRPIR

KONYA-2017

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN OKULA HAZIRLIK
BECERİLERİNİN ÇOCUĞA, EBEVEYNLERE VE EV
ORTAMINA YÖNELİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

CANAN KELEŞ ERTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

YRD. DOÇ. DR. DEVLET ALAKOÇ PİRİR

KONYA-2017



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Bilimsel Etik Sayfası

Adı Soyadı	Canan KELEŞ ERTÜRK
Numarası	124238031005
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
	Programı Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	5-6 Yaş Grubu Çocukların Okula Hazırlık Becerilerinin Çocuğa, Ebeveynlere ve Ev Ortamına Yönelik Değişkenler Açısından İncelenmesi

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

Öğrencinin imzası
(İmza)



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Yüksek Lisans Tezi Kabul Formu

Öğrencinin	Adı Soyadı	Canan KELEŞ ERTÜRK
	Numarası	124238031005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR
Tezin Adı	5-6 Yaş Grubu Çocukların Okula Hazırlık Becerilerinin Çocuğa, Ebeveynlere ve Ev Ortamına Yönelik Değişkenler Açısından İncelenmesi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "5-6 Yaş Grubu Çocukların Okula Hazırlık Becerilerinin Çocuğa, Ebeveynlere ve Ev Ortamına Yönelik Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı bu çalışma 22/06/2017 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.	Devlet ALAKOÇ PİRİR	
Doç. Dr.	Kezban TEPELİ	
Doç. Dr.	Sema SOYDAN	

Teşekkür

Yüksek Lisans eğitimi sürecimde ve tez çalışmamın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgi, birikim ve deneyimlerini benimle paylaşan, sabrı ile bana yol gösteren ve destek olan, hayalini kurduğum akademik hayata adım atmamı sağlayarak hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim saygıdeğer danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR'e sonsuz teşekkürler...

Yüksek lisans eğitimim için bana bu fırsatı veren değerli bölüm başkanımız Sayın Prof. Dr. Ramazan ARI hocama, lisans ve yüksek lisans eğitimimde desteğini hiç esirgemeyen ve yardımcı olan değerli Doç. Dr. Keban TEPELİ hocama teşekkür ederim...

Desteğini, sabrını ve sevgisini her zaman hissettiğim, umudumun azaldığı dönemlerde bana güç vererek tekrar çabalamamız gerektiğini hissettiren SEVGİLİ EŞİM Kemal ERTÜRK'e teşekkür ederim...

Hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen, bugünlere gelebilmem için tüm zorluklara katlanan, her zaman yanımda olan ABLAMA, ANNEME ve BABAMA her şey için teşekkür ederim...

Bu tezi CANIM ANNEME ve CANIM BABAMA armağan ediyorum...

Canan KELEŞ ERTÜRK

KONYA 2017



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Canan KELEŞ ERTÜRK	
	Numarası	124238031005	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi / Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRPIR	
Tezin Adı	5-6 Yaş Grubu Çocukların Okula Hazırlık Becerilerinin Çocuğa, Ebeveynlere ve Ev Ortamına Yönelik Değişkenler Açısından İncelenmesi		

Özet

Bu araştırmanın amacı 5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerilerinin çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Araştırma genel tarama modelinde olup hem tekil tarama modeli hem de ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokulların bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar ile aynı semtlerde yaşayan anasınıfına devam etmeyen 5-6 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma evreninden anasınıfına devam eden çocuklar tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile anasınıfına devam etmeyen çocuklar ise tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu evrenden tesadüfi yöntemle seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden anasınıfına devam eden 178 çocuk,

anasınıfına devam etmeyen 103 çocuk olmak üzere toplam 281 çocuk ve bu çocukların anneleri olmak üzere 562 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada 5-6 yaş grubunda yer alan çocukların ev ortamında kendilerine sağlanan erken okuryazarlık deneyimlerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla; “Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği”, annelerin çocukları ile ilgili deneyimlerini dikkate alarak kendilerini değerlendirdikleri ve ebeveynliğe yönelik tutumlarını yansıttıkları “Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu”, annelerin, okul öncesi dönemindeki çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rolünü, çocuklarına kitap okuma süreci ve amacına ilişkin inançlarını belirlemek amacıyla ise, “Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği”, çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini değerlendirmek amacı ile ise Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği”, çocuklara ve ebeveynlere yönelik demografik özelliklerinin belirlenebilmesi amacıyla ise “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde ölçek ve alt boyut puanları ile Metropolitan Olgunluk Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyonu, Ebeveyn Okuma İnanç, Ev Erken Okur-Yazarlık ve Ebeveynliğe Yönelik Tutum değişkenlerinin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği alt boyutları üzerindeki anlamlı etkisinin olup olmadığını sorgulamak amacıyla demografik değişkenler kontrol altında tutularak Aşamalı Çoklu Regresyon Analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda “Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ile genel olgunluk puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı Ölçeği ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları arasında düşük düzeyde; eşleştirme alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yine araştırma sonucunda Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda genel olarak incelendiğinde ise; okul öncesi eğitim alma değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin tüm alt test ve toplam test puanlarını yordadığı, anne öğrenim durumu değişkeninin; Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, eşleştirme, okuma olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkeninin ise, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, sayı olgunluğu, kopya etme alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, anne çalışma durumu değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin eşleştirme, sayı olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, kardeş sayısı değişkeninin ise, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kopya etme alt test puanlarını yordadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okula hazırlık becerisi, okul öncesi eğitim, ebeveyn tutumu, ev erken okuryazarlık ortamı



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



	Adı Soyadı	Canan KELEŞ ERTÜRK
	Numarası	124238031005
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi / Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR
	Tezin İngilizce Adı	Analysis Of The School Readiness Of The Childs At The Age Of 5-6, In Terms Of The Factors For The Child, Parents And Home Environment

Summary

The aim of this research is examine if the 5th and 6th age group children's school preparation skills are getting any different or not according to child (gender, pre-school education, number of siblings), parent (education status of mother and father, income status of family, mother's attitude toward parenting and mother's belief on their children's literacy development role) and home environment (home early literacy environment) variables.

The research is done with general screening model and it includes single screening model and relational screening model. The study group of the research is composed with the 5th and 6th age group children who are going to nursery class belongs to primary schools of Directorate of National Education in the city center of Konya and the 5th and 6th age group children who are living in the same neighbor and not going to nursery class. The children from population who are going to nursery class is chosen with the random cluster sampling method and the children who are not going to nursery class is chosen with the random element sampling method. The study group of the research is composed

with 178 children who are going to nursery class, and chosen with the random method from the population and voluntarily participate, 103 children who are not going to nursery class so in short with 281 children and including their mothers totally 562 person.

In the research, followings are used; “Home Early Literacy Survey” to gather information about the children who belongs to 5th and 6th age group and given early literate experience at home, “Toward Parenting Attitude Scale- Mother Form” which mothers reflect their attitude toward parenting and examine themselves according to their experience related to their children, “Parental Reading Belief Scale” to identify mothers’ belief related to their role on children’s language and literate improvement at the pre-school era, reading book to their children and its purpose, “Metropolitan School Maturity Test” to examine children’s skills about being ready to school and lastly “Personal Information Form” to identify mother’s and children’s demographic information.

On data analyze of the research followings are used; “Pearson Correlation” to identify the relation between sub-dimensions of Metropolitan Maturity Scale, and sub-dimension and scale points, “Progressive Multiple Regression Analysis” by controlled with the demographic variables to question if there are any meaningful influence of Parental Reading Belief, Home Early Literacy and Toward Parenting Attitude variables on the sub-dimensions of Metropolitan School Maturity Scale.

According to results of the research, there is a positive and meaningful relation between “Parental Reading Belief Scale” and “Metropolitan School Maturity Scale” with the sub-dimensions of word understanding, matching, sentences, general knowledge, copying, number mood, reading mood and general mood points. There is a meaningful, medium level and positive relation between “Metropolitan School Maturity Scale” and “Home Early Literacy Survey” when it is about matching sub-dimension and general mood points while there is low level with the sub dimensions of word understanding, sentences, general knowledge, copying, number mood, reading mood. There is a meaningful, low level and positive relation between “Metropolitan School Maturity Scale” and “Toward Parenting Attitude Scale” with the sub-dimensions of word understanding, matching, sentences, general knowledge, copying, number mood, reading mood and general mood points.

When the results from the research is generally examined, the followings are identified; pre-school education variable is predicting the Metropolitan School Maturity Scale with its all sub test and total test points, mother's education status variable is predicting the Metropolitan School Maturity Scale with its word understanding, matching, reading mood sub tests and general total points, Toward Parenting Attitude variable is predicting the Metropolitan School Maturity Scale with its word understanding, number mood, copying sub tests and general total points, mother's occupation variable is predicting the Metropolitan School Maturity Scale with its matching and number mood sub tests and general total points and number of siblings variable is predicting the Metropolitan School Maturity Scale with its copying sub test points.

Keywords: Readiness to School, pre-school education, parental attitude, home early literacy environment

İçindekiler

Bilimsel Etik Sayfası	I
Tez Kabul Formu	II
Teşekkür.....	III
Özet.....	IV
Summary.....	VII
İçindekiler	x
Tablo Listesi	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1.1.Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.5. Tanımlar	11
İKİNCİ BÖLÜM	13
Araştırmanın Kuramsal Ve Kavramsal Temeli	13
2.1.Hazır Bulunuşluk ve Okula Hazırlık Kavramı	13
2.1.1.İlkokula Hazır Bulunuşluk ve Hazır Bulunuşluğu Etkileyen Faktörler. 17	
2.1.1.1.Fizyolojik Faktörler.....	17
2.1.1.2.Zihinsel Faktörler	19
2.1.1.3.Sosyal ve Duygusal Faktörler	20
2.1.1.4.Çevresel Faktörler	22
2.1.2.İlkokula Hazır Olmada Çocukların Sahip Olması Gereken Yeterlikler 23	
2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Okuma-Yazmaya Hazırlık	27
2.1.3.1. Okuma Yazmaya Hazırlıkla İlgili Temel Kavramlar	27
2.1.3.1.1.Okuma Yazmaya Hazırlık	27
2.1.3.1.2. Okuryazarlık	28
2.1.3.1.3.Kuluçka Dönemi (Emergent Literacy)	29
2.1.3.2.Okul Öncesi Dönemde Okuma-Yazma Becerilerinin Gelişimi	30
2.1.3.2.1. Okuma Becerilerinin Gelişimi.....	30
2.1.3.2.2. Yazma Becerilerinin Gelişimi	31

2.1.3.3. Okuma-Yazmaya Hazırlık Sürecinde Geliştirilmesi Gereken Beceriler	33
2.1.3.3.1. Dinleme Konuşma	34
2.1.3.3.2. Ses Farkındalığı	36
2.1.3.3.3. Görsel Ayırt Etme.....	37
2.1.3.3.4. Kelime Dağarcığı.....	37
2.1.3.3.5. Görsel Okuryazarlık	38
2.1.3.3.6. Yazma.....	39
2.1.4. İlkokula Hazırlık Sürecinde Aile	40
2.1.5. Okula Hazırlık Sürecinde Okul Öncesi Eğitim.....	44
2.1.6. İlkokula Hazır Bulunuşluğu Değerlendirme.....	48
2.1.6.1. Hazır Bulunuşluğun Tanımlanması ve Değerlendirilmesine Yönelik Modeller	48
2.1.6.1.1. Olgunlaşmacı Model	48
2.1.6.1.2. Çevresel Model.....	49
2.1.6.1.3. Sosyal Yapılandırmacı Model	49
2.1.6.1.4. Etkileşimci Model	50
2.1.6.2. Yaygın Olarak Kullanılan Hazır Bulunuşluğu Değerlendirme Araçları.....	50
2.1.6.2.1. Gessel Gelişim Testi	51
2.1.6.2.2. Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği	51
2.1.6.2.3. Öğrenime Hazır Oluş Testi.....	52
2.1.6.2.4. Detroit Zihin Yeteneği Testi.....	52
2.1.6.2.5. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği.....	52
2.1.6.2.6. Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi-3.....	53
2.1.6.2.7. Bracken Okul Olgunluğu Testi.....	53
2.1.6.2.8. Lollipop Testi	54
2.1.6.2.9. Brigance K&1 Tarama Envanteri	54
2.2. Konuyla İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	54
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	77
Yöntem.....	77
3.1. Araştırma Modeli.....	77

3.2. Çalışma Grubu.....	78
3.3. Veri Toplama Araçları.....	80
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	80
3.3.2. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EVOK).....	80
3.3.3. Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu.....	81
3.3.4. Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği	82
3.3.5. Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği.....	83
3.4. Verilerin Toplanması.....	84
3.5. Verilerin Analizi	85
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	88
Bulgular	88
4.1. Bulgular	88
BEŞİNCİ BÖLÜM	111
5.1. Tartışma ve Yorum.....	111
ALTINCI BÖLÜM	130
Sonuç ve Öneriler.....	130
6.1.Sonuç	130
6.2. Öneriler.....	136
6.2.1. Bu araştırmaya yönelik öneriler.....	136
6.2.2.Gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler	137
Kaynakça	138
Ekler.....	164
Ek 1. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği – EVOK	164
Ek 2. Anneye Yönelik Tutum Ölçeği.....	165
Ek 3. Ebeveyn Okuma İnançları Envanteri.....	166
Ek 4. Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği.....	167
Ek 5. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği – EVOK Kullanım İzin Belgesi....	168
Ek 6. Ebeveyn Okuma İnançları Envanteri Kullanım İzin Belgesi	169
Özgeçmiş	170

Tablo Listesi

Tablo 1: Araştırmanın Çalışma Grubunu Meydana Getiren Çocuk ve Anne Babaların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	81
Tablo 2: Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	89
Tablo 4. Araştırmada Ele Alınan Bağımsız Değişkenler ile Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 4.1. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kelime Anlama” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 4.2. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Eşleştirme” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 4.3. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Cümleler” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 4.4. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Bilgi” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	101
Tablo 4.5. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Okuma Olgunluğu” Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 4.6. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Sayı Olgunluğu” Alt Test Puanlarını Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	105

Tablo 4.7. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kopya Etme” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....108

Tablo 4.8. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Olgunluk” Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....110



BİRİNCİ BÖLÜM

1.1.Araştırmanın Problemi

Eğitim, bireyin yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak meydana gelen istendik davranış değişikliğidir (Ertürk, 2013). Eğitim; toplumların gelişmesindeki en önemli süreçlerden biridir ve bu süreç, toplumsal yapıyı oluşturan bireylerin hayatlarına doğrudan etki etmektedir. Bu süreçte çocukların erken yaşlardan itibaren elde ettiği bilgi, beceri ve öğrenmeler ileriki dönemlerde onların başarılı olma ihtimallerini de artırmaktadır (Oktay, 2007; Polat Unutkan, 2003). Bu açıdan ele alındığında okul öncesi dönem, çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerinin hızlı olduğu dönemlerden biridir. Bu çağda çocuğun geçirdiği gelişmeler gelecek yaşamı için büyük önem taşımaktadır. Bloom'un çalışmalarına göre, 17 yaşa kadar olan bilişsel gelişimin; %50'si 4 yaşına kadar, %30'u 4 yaşından 8 yaşına kadar, %20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar olmaktadır. Bu yüzden erken dönemdeki eğitim faaliyetlerinin önemi fazladır (Poyraz ve Dere, 2001).

Ayrıca okul öncesi dönem, bireyin yaşamının temelini oluşturmaktadır (Tezel Şahin ve Ünver, 2005). Bu dönem, bireyin çevreden gelen uyarıcılara karşı savunmasız olduğu, yaşamının şekillendiği, gelişim ve öğrenme sürecinin hızlı olduğu bir dönemdir. Bu sebeplerden dolayı bu yaş grubunda bulunan bireylere sunulan eğitici ortam büyük öneme sahiptir. Daha geniş bir anlatımla bu dönemde çocuklara sağlanacak olan tecrübeler, gelecekteki hayatlarını tüm alanlarda şekillendirip, bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirip, sonraki yaşamı etkileyecek boyuttadır (Arı, 2005). Çocuklara tecrübe kazandırmak, gelişimlerine destek olmak için evde, okulda öğretmen ve ebeveyn tarafından eğitim verilmekte, bu eğitsel etkinliklerden faydalanamayan çocukların gelişim hızları düşük ve eksik olmaktadır. Bu durum da bireyin tüm yaşam sürecine etki etmektedir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2002).

Bu açıdan ele alındığında ev ortamı bireyin yaşamının ilk beş yılındaki önemli eğitim kurumlarından biridir. Bu kurum bireyin okula hazırlanmasında da önemli role sahiptir. Ailenin sosyoekonomik durumu, kültürel durumu, eğitime karşı olan tutum,

davranış ve görüşleri, aile üyeleri ile olan iletişim ve ilişkileri çocuğun okula başlama sürecinde önemli rol oynamaktadır (Oktay, 1983).

İlkokula başlama, çocuğun yaşamındaki en önemli ve en büyük değişimlerden biridir. Çocuğun bu döngüyü yönetebilmesi için ilkokula sosyal ve bilişsel açıdan olumlu düzeyde bir başlangıç yapması önemli bir unsurdur (Fabian ve Dunlop, 2006). Senemoğlu (1994), ilkokula başlayacak olan çocuğun gelişimine yardım edilmesi gereken veya kazanması gereken becerileri; kendisinin farkında olması, kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olması, sosyal beceriler, iletişim becerileri, algısal devinimsel beceriler, analitik düşünme ve problem çözme becerileri ile yaratıcılık ve estetik beceriler olarak sıralamaktadır. İlkokul programlarının temel hedefleri temel ve ileri düzeyde okuma yazma ve sayısal becerilerin öğretimidir (Fidan ve Baykul, 1994). Sözel iletişim becerileri, tecrübeler, duyguları ifade edebilme ve kontrol edebilme gibi yeterlilikler dikkate alındığında ilk düzenli eğitim öğretim aşaması olan ilkokulun, geleceğe şekil verme yönündeki önemi ortaya çıkmaktadır. Okul yaşamının ilk yıllarının başarılı ve mutlu veya başarısız ve mutsuz olması, okul öncesi dönemdeki deneyimlerin niteliğinden önemli ölçüde etkilenmektedir (Oktay, 2007).

Okula başlama süreci, ebeveynlerinden ilk defa ayrılmak zorunda kalan çocuklar için kritik bir dönemdir. Çocuk, yaşamındaki bu kritik dönemde heyecan, kaygı, merak, korku, sevinç gibi farklı duyguları yaşamaktadır. Çocuklar ilk defa programlı öğretim sürecinin gerektirdiği faaliyetlere katılmak, kurallara uymak, talimatlara uygun davranış sergilemek, matematik, okuma, yazma vb. konularda bilgi edinme gibi görevler ile karşılaşmaktadır. İlkokula başlamadan önce, okul öncesi eğitim kurumlarında alınan eğitim, okula başlamayı kolaylaştırabilecek ve bu geçişin uyumlu olmasını destekleyebilecektir. Okul öncesi dönemde alınan eğitim de okula başlama sürecini kolaylaştırabilecektir. Yaşamın erken dönemlerinden itibaren bireylerin gelişimlerinin desteklenmesi, bu dönemdeki ilişki ve deneyimleri okula hazır olma için gerekli temeli oluşturmaktadır (MEB, 2006). Bu bakış açısıyla ele alındığında ilkokula geçiş süreci çocuklar için belirli şartları gerektiren bir durumdur. Çocukların bir bölümü anneden ayrılamama, sınıf kurallarına uyum da zorlanma gibi sorunlar ile okula başlamaktadır. Çocukların diğer bir bölümü ise sorun yaşamadan uyum

sağlayabilmektedir. Bu nedenle olgunluk, hazır bulunuşluk ya da okula hazır olma kavramına bu süreçte önem verilmelidir (Oktay, 2007).

Hazır bulunuşluk, bir faaliyeti gerçekleştirmek üzere zihinsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor yönden hazır olmaktır. Bireyin eğitim öğretim faaliyetlerinden verimli bir şekilde yararlanabilmesi için belirli bir hazır bulunuşluğa sahip olması gerekmektedir (High, 2008). Hazır bulunuşluk, bireyin sadece olgunlaşma ile erişebileceği bir durum değildir. Çocukların tüm gelişimlerinin desteklenip, ihtiyaç duyulan beceri ve davranışların edinildiği planlı çalışma sürecinin tamamıdır (Oktay ve Polat Unutkan, 2005). Hazır bulunuşluk, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi sonucu daha önce gerçekleştirilemeyen bir davranış ve becerinin başarılması için gerekli şartların oluşmasıdır (Arı, 2008). Hazır bulunuşluk, bireyin eğitim-öğretim kurumuna başlama sürecinde karmaşa yaşamadan, eğitim-öğretim kurumunun gerektirdiği görev ve sorumlulukları zorlanmadan ve yeterli düzeyde karşılayabilmesidir (Taşkın, 2013). Hazır bulunuşluk (National Education Goals Panel 1992; Brown 2003); “sağlık ve fiziksel gelişim”, “duygusal ve sosyal yeterlik”, “öğrenme yaklaşımları”, “dil gelişimi ve iletişim becerileri” ve “bilişsel kapasite ve genel bilgi” olmak üzere en az 5 alanı içermektedir (Akt: Erkan, 2011). İlkokula hazır bulunuşluk ise, bireyin okul öncesi eğitim kurumunda tüm gelişim alanlarının desteklenerek ilkokulda kendinden beklenen görevleri yerine getirebilecek olgunluk düzeyine ulaşmasıdır (Akşin, 2013).

Bu açıdan ele alındığında okula başlama süreci hem aile hem de çocuk açısından çok önemlidir. Çünkü ailelerin çocuk yetiştirmede benimsediği tutumlar, çocuğun olgunlaşmasında en az kalıtım kadar önemlidir. Sevgi odaklı, demokratik, tutarlı, çocuğu birey olarak kabul eden ailelerin çocukları kendilerini birey olarak görmekte ve olumlu benlik algısına sahip olmaktadır. Aile ve çevredeki uyarıcıların yetersiz olduğu durumlarda çocukların okul olgunlukları ve uyumları farklılaşmakta bu da okul başarısına etki etmektedir (Güler, 2009). Bu durum aile ve aile ortamının önemini bir kat daha artırmaktadır.

Aile, tüm insanlar için toplumun en küçük birimi olarak kabul edilen, üyelerinin birbirlerine bağlı olduğu, hak, ödev ve sorumluluklara sahip kişilerden oluşan birimdir (Kulaksızoğlu, 2008).

Aile ve aile ortamı bireyin yaşamında çok önemli role sahiptir. Ailenin bu önemli rolü ve etkisi, doğum öncesi dönemde başlamakta ve hayat boyu devam etmektedir. Aile ortamında hem toplumun devamını sağlayan yeni bireyler yetişmekte, hem de toplum ile yeni birey arasındaki ilişki ve iletişim sağlanmaktadır (Özdemir vd., 2009). Bunun yanında aile ortamı, ebeveyn-çocuk arasındaki iletişim, diğer aile üyeleri ile çocuk arasındaki iletişim ve ilişki çocuğun benliğinin gelişim sürecinde etkili olmaktadır (Oktay, 2007). Ayrıca çocuğun bu ortamda ebeveynleri ile kurduğu iletişimin kalitesi, eğitim hayatına karşı olan tutum ve tavırlarını, eğitim sürecindeki başarılarını etkileyen temel faktörlerden biri haline gelmektedir. Ailenin; okulu, çocuğun yeni bir sosyal ortama gireceği, eğitim-öğretim faaliyetleri ile yeni bilgiler edinebileceği bir ortam olarak görmesi çocuğun da okula karşı olumlu tutuma sahip olmasında önemli bir etkidir. Bu yüzden çocuğun temel eğitime başladığı süreçte aile ortamı önemli bir etken haline gelmektedir (Kılıç, 2004).

Başka bir ifadeyle çocuğun potansiyelini geliştirebilmesi, başarılı ve mutlu olması, okul öncesi dönemde sunulan zengin uyarıcı çevre ve uygun aile ortamı ile ilgilidir. Olumsuz çevre şartlarında büyüyen çocukların, kalıtım yolu ile getirdiği potansiyellerini ortaya çıkarmalarında güçlükler yaşanmaktadır. Bireylerin gelişim durumlarına uygun olarak sunulan zengin uyarıcılar gelişim sürecini olumlu yönde etkilemektedir. Anne-baba başta olmak üzere ev ortamının ve yakın çevrenin çocuğa ilgisiz davranmaları, okuma ile ilgili faaliyet yapmamaları ve sözel uyarıcının yetersiz sunulması çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkilemektedir (Cirhinlioğlu, 2015).

Çünkü, okul öncesi dönemdeki çocuklar, okuma yazma ile ilgili ilk tecrübelerini ev ortamlarında kazanmaktadır. Çocukların okuma yazma ile ilgili tecrübelerinin oluşmasında anne, baba ve kardeşlerin etkisi büyüktür. Ailelerin erken dönemden itibaren çocukları ile kitap okumaları sosyal bir faaliyettir ve çocukların kitaplara olan ilgisinde bu faaliyetlerin önemi büyüktür. Romatowski ve Trepaniere (Akt: Akçum, 2005) göre, aileleri tarafından kendilerine günde 4-7 dakika kitap okunan çocuklar,

okuma yazma ile ilgili olumlu bir tavır sergilemekte ve başarı seviyeleri artmaktadır. Kitap okuma sırasında çocukları ile diyalog kuran ailelerin çocuklarının okuma başarısının daha yüksek ve daha gelişmiş kavramlara sahip oldukları saptanmıştır (Oktay, 2007; Akçum, 2005).

Kiernan ve arkadaşlarına göre (2008), bireyin gelişiminde ve okula hazır bulunuşluğunda aile yapısı önemli rol oynamaktadır. Ailenin ebeveynlik stili, çocuğun içinde yaşadığı ortam, ailenin sosyoekonomik durumu, ebeveynlerin çocuk yetiştirmedeki tutumları ve davranışları çocukların zihinsel ve dil gelişimi, sosyal ve duygusal yeterliliklerini etkilemekte ve dolayısıyla çocuğun okula hazırlığını etkilemektedir. Ebeveynin çocukla beraber gerçekleştirdiği kitap okuma deneyimleri, bu deneyimler süresince gerçekleşen karşılıklı paylaşımlar, çocuğun kitap ve yazılı materyallerle olan etkileşimi onun dil ve okuma yazma becerilerinin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Akt: Alakoç Pirpir, 2011).

İlkokula başlayan bireylerin bir kısmı ev ortamlarında kendilerine sunulan imkânlarla okulun beklenti ve isteklerini daha kolay karşılayabilirken, diğer bir kısmı yetersiz ve olumsuz ev ortamı sebebiyle okulun beklenti ve isteklerini yerine getirmede güçlükler yaşamaktadır. Her çocuğun okula başlama sürecinde benzer bir hazır bulunuşluk seviyesinde olması, ilkokuldan gerektiği şekilde yararlanabilmesinde ve okula uyum sürecini desteklenmesinde büyük önem taşımaktadır (Oktay,2013).

Okul öncesi eğitim, çocuklara özgür ve uyarıcı ortamda kendi yaşlıları ile birlikte yetişkin müdahalesi olmadan oynama, iletişim kurma, işbirliği yapma, kendi haklarını korurken başkalarının haklarına saygılı olma, karar verme, kurallara uyma, lider olma ve lideri izleme, aldığı sorumlulukları yerine getirme, kendini ifade etme, grupta birlikte oyun oynama, yardımlaşma, paylaşma ve dayanışma, toplumsal kurallara uyma, yeni bir gruba uyum sağlama, bir grubun üyesi olma gibi becerilerin kazanıldığı bir ortamdır. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki eğitim ortamı aynı zamanda çocuğun aileden ayrılarak okul ortamına kolay uyum sağlamasına yardımcı olabilecek nitelikte olmalıdır. Bu ortamda gerçekleştirilecek nitelikli eğitim, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine de olumlu katkı sağlamaktadır. İyi bir okul öncesi eğitim

ile, okulla ilgili yeterli deneyime sahip olan çocuklar okul yaşamına karşı olumlu duygular geliştirmekte ve ilkokula daha kolay uyum sağlamaktadır (Cinkılıç, 2009).

Literatüre genel olarak bakıldığında okula hazır bulunuşluk süreci ile olarak okul öncesi eğitim, okula başlama süreci, hazır bulunuşluk, aile faktörleri ve ev ortamına yönelik faktörlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu durum çocuğun okula hazır bulunuşluğunun bir bütün olarak değerlendirilmesinin gerekliliğini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

Alanyazında çocuğun okula hazır bulunuşluğu ile ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak okul öncesi eğitimin çocuğun okula hazır bulunuşluğuna etkisi ile ilgili araştırmalar (Karakuzu, 2015; Lokumcu Tozar, 2011; Erkan ve Kırcı, 2010; Cinkılıç, 2009; Kırcı, 2007; Ülkü, 2007; Esaspehlivan, 2006) dikkati çekerken, çocuğun okula hazır bulunuşluğunda ev ortamına ve ebeveynin çocuğun okula hazır bulunuşundaki rolüne ilişkin araştırma bulgularının (Polat Unutkan, 2006b; Polat Unutkan, 2007b; Karaahmetoğlu, 2015; Yanık, 2017) sınırlı olduğu belirlenmiş ve çocuğun okula hazır bulunuşluğunda çocuğa, ebeveyne ve ev ortamına yönelik süreçler ve bu süreçlerin okula hazır bulunuşluktaki rolünün bir bütün olarak değerlendirilmesinin gerekliliğinden yola çıkılarak bu çalışmanın yapılması planlanmıştır. Bu nedenle bu çalışmada “5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerilerinin çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler açısından farklılaşmakta mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; 5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerilerinin çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken

okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını incelemektir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kelime Anlama” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

2. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Eşleştirme” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

3. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Cümleler” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

4. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Bilgi” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

5. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik

değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Okuma Olgunluğu” puanlarını açıklamakta mıdır?

6. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Sayı Olgunluğu” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

7. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kopya Etme” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

8. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne-baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Olgunluk” puanlarını açıklamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzdeki toplumsal değişimlere ve yeniliklere bakıldığında, okul öncesi eğitimin hem çocuklar için hem de aile için önemli olduğu bilinmektedir. Ayrıca çocuğun ilkokula hazır bulunuşluğu içinde önemsenen bir dönem olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda bakıldığında, 0-6 yaşlar, çocuğun gelişim hızı ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu yıllardır. Bu yıllarda, tüm gelişim alanlarının önemsenmesi ile birlikte, temeli atılan beden sağlığı ve kişiliğin gelişmesi ve ilerlemesi açısından önemi daha da yüksektir. Hayatın her dönemi birbirini tamamlayan süreçler olarak düşünüldüğünde; çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavırlarını, alışkanlıklarını, inancını ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Bu dönem,

çocuğun kendi kendinin farkına varmaya başladığı ve aynı zamanda diğer insanlar ve toplumsal kurallarla ilk karşılaşmanın gerçekleştiği sosyalleşme dönemidir. Sosyalleşme süreci, çocuğun hayatındaki tüm dönemlerde yer alan önemli bir süreç olarak gözlenmektedir. Çocukların sosyalleşme ile ilgili ilk temel davranışları sosyal çevreden besleniyor olsa da esasen ailede gelişmektedir. Daha sonra yaşamına giren okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokul kurumlarında çocuklar bu kazanımlarını pekiştirmektedir (Oktay, 2013).

Okul öncesi dönem, insan hayatının diğer dönemlerinin temelini oluşturması bakımından hem çocuk hem aile hem de toplum için oldukça önemli bir dönemdir. Fakat unutulmamalıdır ki, bu dönem yalnızca gençlik ve olgunluğa hazırlık açısından değil, kendi başına da önemli bir dönemdir (Oktay,2007).

Çocuk yaşamı boyunca kullanacağı tüm bilgi, beceri, tutum, davranış ve deneyimlerinin temelini ailede kazanmaya başlar. Bu bağlamda aile çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitim sürecinden, başarı ve başarısızlıklarından sorumlu en temel kurumdur. Aileden sonra çocuğun içinde bulunacağı ilk sosyal ortam ise okul öncesi eğitim kurumu, yani okuldur. Okulun da tıpkı aile gibi çocuğun toplumsal yaşama hazırlanmasında, çocuğun tüm yaşamını etkileyecek sorumlulukları vardır. Okul, aynı zamanda sosyalleşme sürecinde, çocuğa toplumsal yaşantılar sunacağı düşünülen kurumdur (Uyanık Balat ve Yılmaz, 2014).

Hem okul öncesi eğitime hem de ilkokula başlamadan önce ise, ailede çocuklara sağlanan sosyal öğrenme ortamları ve çocuklarla birlikte geçirilen zamanın kalitesi okula, okuma yazmaya karşı olumlu tutum geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Çünkü özellikle okuma becerilerinin gelişimi, aile ile çocuğun yaratıcı paylaşımını ve bu etkileşim sürecinde dil, duygu ve düşünce becerilerinin etkin bir şekilde kullanılmasını gerektiren bir eylemdir. Çocukların günlük rutininde, özellikle anne babaların çocuklarıyla günlük rutin olarak yaptıkları konuşmalar, oynadıkları oyunlar, okudukları kitaplar ve izledikleri filmler çocukların okumaya ilişkin hazır bulunuşluklarını sağlamada önemli unsurlar arasında sayılabilir. Bu süreçte çocuğun fikrinin alınması ayrıca çocukların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun okuma materyallerinin alınması, çocukla birlikte kitapçıya gidilmesi, kütüphane ziyaretleri

gibi yaşantılar okumaya yönelik deneyimler kazanmalarına ve çocukların okuma ile gerçek hayat arasında bir ilişki kurmalarına yardımcı olur. Çocuğun okulu, okumayı kendini keşfetmesini sağlmasına destek olabilecek yaşantılara örnek olarak, evde çocuğa ait bir kitaplığın bulunması, çocuğun bu kitaplığı kendi istediği şekilde düzenlemesi, yeni kitaplarını rafa yerleştirilmesi, okumak istediği kitabı kitaplıktan seçmesi gibi evdeki bu zengin fiziksel ortamlar çocukları okuryazarlık sürecine hazırlamaktadır (Erdoğan, 2013).

Okul yaşamı, çocuğun hayatına okul öncesi eğitimle girdikten sonra ilkökul süreciyle devam etmektedir. Bütün çocukların ilkökula başlama süreci özellikle ailesinden ilk kez ayrılanların yaşayacağı kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar heyecan, sevinç, korku, kaygı, şaşkınlık ve merak gibi farklı duyguları yaşamaktadırlar. Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği görevlerle karşı karşıyadır. Bu görev ve sorumlulukların aşamalı bir şekilde çocuğa verilmesi için de çocuğun ilkökula başlamadan önce okul öncesi eğitim kurumlarında okula başlaması, çocuğun ilkökul sürecine alışma ve uyum sürecini kolaylaştıracaktır. Okul öncesinden ilkökula uyum içinde ve rahat bir geçişin olmasının, çocuğun örgün eğitimdeki başarısına olumlu yansımaları olacaktır. Aynı zamanda bu uyum sürecinin ve şeklinin de doğal olarak çocuğun örgün eğitimdeki başarısına olumlu yansımaları olacaktır. Bu yansımalar, çocuğun zihinsel, fiziksel, duygusal gelişim gibi farklı gelişim alanlarından belli bir yeterlilikte olmasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu sürecin gerçekleştirilebilmesi için önemli olan çocuğun yaşamının erken yıllarında desteklenmesidir. Bu yıllardaki olumlu ilişkileri ve deneyimleri çocuğun gelişimine ve öğrenmesine yardımcı olacak yapı taşları olarak görmek mümkündür. Bu bağlamda çocuğun okula başlamasında ilkökula hazır olma düzeyi ve bu düzeyi geliştirmeyi hedefleyen okul öncesi eğitim önem arz etmektedir (Akt.: Erdoğan, 2013).

Öyleyse, insan hayatının her döneminde olduğu kadar, aile temelinde de uyumlu bir şekilde çocukla evde okula hazır bulunuşluğu destekleyici etkinliklerin yapılması ve yaşantıların sağlanması okul öncesi dönemin de iyi şekilde ve uygun yaşantılarla geçirilmesi son derece önemlidir. Bu dönemde çocuğa sağlanacak yaşantıların türü ve kalitesi, yetişkinin ona verebileceği imkânların zenginliğine bağlıdır (Oktay, 2007).

Bu araştırmadan elde edilen bulguların okul öncesi dönem çocuklarının okula hazırlık becerileri üzerinde; okul öncesi eğitimin, annelerin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançlarının, annelerin çocuk yetiştirmeye yönelik tutumlarının ve ev ortamında çocuklarına sağladıkları erken okuryazarlık deneyimlerinin etkisinin anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma, çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenlerin çocukların hazır bulunuşluk becerilerini etkileme düzeyinin belirlenmesi açısından ve bu konu ile ilgili daha önce yapılmış olan çalışma sonuçlarının karşılaştırılması, çocukların okula hazır bulunuşluğunda çocuğa, ebeveyne ve ev ortamına yönelik değişkenlerin önemini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır.

1. Araştırma Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokulların bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden ve etmeyen 5-6 yaş çocukları ve onların anneleri ile sınırlıdır.
2. Çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri araştırmada kullanılan “Metropolitan Okula Okul Olgunluk Ölçeği” ile sınırlıdır.
3. Ev ortamının çocuğun okula hazır bulunuşluğuna olan etkisini tespit etmede kullanılan “Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği”, ebeveynin çocuğun okula hazır bulunuşluğuna olan etkisini tespit etmede kullanılan “Ebeveyn Tutum Ölçeği”, “Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği” nin ölçtükleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim, “mecburi ilkokul çağına gelmemiş çocukların isteğe bağlı eğitimini kapsar”(Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973:2).

İlköğretim: İlköğretim, “kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimi gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur” (T.C. MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 2012).

İlköğretime Hazırlık: Bireyin okul öncesi eğitim aldığı dönemde kendisinden beklenen görevleri yerine getirebilecek düzeye gelerek, okul öncesi eğitim döneminde tüm gelişim alanlarının desteklenmesi böylece olgunlaşmasıdır (Oktay, 2013).

Olgunlaşma: Organizma içindeki herhangi bir organın temelinde var olan potansiyel gücünün açığa çıkarılarak, organdan beklenen görevinin yerine getirilmesidir (Arı vd., 1999).

Hazır Bulunuşluk: Hazır bulunuşluk, bir faaliyeti gerçekleştirmek üzere zihinsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor yönden hazır olmaktır (High, 2008).

Aile: “Bir toplumda hukuki temele dayalı evlilik ve akraba bağlılığı oluşmuş aynı mekânda yaşayan en küçük toplumsal kurumdur” (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1990: 51).

İKİNCİ BÖLÜM

Araştırmanın Kuramsal Ve Kavramsal Temeli

2.1.Hazır Bulunuşluk ve Okula Hazırlık Kavramı

Okul, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesinde ailelerin en önemli yardımcısı olan kurumdur. Bilginin geçmişe göre hızla arttığı, fakat erişimin daha kolay olduğu günümüz toplumlarında okul önemini halen daha korumaktadır. Geçmişte bireyin bilgi kaynağı evde aile bireyleri, okulda eğitimciler ve kitaplardan öğrenilenler ile sınırlı iken günümüzde bilgi kaynağı sayısız denilebilecek kadar çoktur. İnsan nüfusunun dünya genelinde artması, okula giden çocuk sayısında da artışa neden olmuş, karmaşık hale gelen bilgiler de okulun önemini artırmıştır. Çağdaş toplumlarda var olan eğitimciler ve ebeveynler çocukların başarılı olması için çareler aramaktadır. Bu uğraşlar toplumsal ve bilimsel alanlarda olan gelişme ve yeniliklere uyum sağlamak içindir. Toplumsal bir varlık olan bireyin temel işlevlerinden biri yaşadığı ortama uyum sağlamaktır. Toplumsal uyum; zihinsel işlevler, iletişim becerileri, deneyimler, duygu kontrolü ve bedeni kullanma becerilerini de içeren kapsamlı bir kavramdır. Tüm bunlar dikkate alındığı zaman ilk düzenli eğitim öğretim aşaması olan ilkokulun önemi anlaşılmaktadır (Oktay, 2007).

İlköğretim; “İlköğretim, kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimi gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur” (T.C. MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 2012). İlköğretim dönemi, 7-14 yaşlar arasını kapsayan ve çocuğu yaşama hazırlayan eğitimin en önemli basamaklarından biridir. Her gelişim döneminde olduğu gibi, bu dönemde de çocuğun üstesinden gelmesi gereken bazı gelişim ödevleri ve kazanması gereken yeterlilikler vardır (Alisinanoğlu, 2012).

Okula başlama, yetişkin hayatında alınacak görevler için hazır olmada temel oluşturan bir kurumdur. Bu kurumda kazanılan bilgiler, daha sonraki öğretim yaşantısındaki başarıyı da büyük ölçüde etkilemektedir. Yine bu kurumda çocuğun öğretmeniyle ve arkadaşlarıyla kurduğu ilişkilerin olumlu ya da olumsuz oluşu da daha

sonraki öğretim basamaklarında davranışları üzerinde etkili olmaktadır. İlkokula başlamak, çocuğun hayatındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. İlkokul evden farklı bir ortamdır. Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin planı dâhilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve daha da önemlisi okuma yazma, aritmetik vb. konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır. İnsan birçok bilgi, beceri ve duyuşsal davranışları ilkokulda kazanmakta, böylelikle hem hayata hem de bir üst öğrenim kademesi olan orta öğretime hazırlanmaktadır. İlkokulu önemli kılan en önemli etkenler, bu dönemde öğrencilere okuma-yazma, temel matematiksel beceriler, sosyal beceriler ve fen alanındaki temel yeterliliklerin yanında, temel vatandaşlık becerilerinin de kazanılmasıdır (Oktay, 2013).

Programlı öğretimin temel basamağı sayılan ilkokula başlama insan yaşamındaki en önemli olaylardan biridir. Çocuk okula başlarken o zamana kadar içinde yaşadığı ev ortamından farklı bir ortama girmekte, bu farklı ortamda artık annesi, kardeşleri ve ailesindeki yakınlar değil hayatında ilk defa gördüğü bir öğretmen, yabancı yetişkinler ve henüz isimlerini bile bilmediği yaşıtı çocuklar bulunmaktadır. Gününü onlarla birlikte geçirmek ve öğretmenin söylediklerini yapmak zorundadır. Canı istediği zaman değil zil çaldığında oynamasına izin verilmektedir. Üstelik oynamak için öteki çocuklara ihtiyaç vardır. Çünkü burada kendi oyuncakları yoktur. Zil çaldığında yeniden sınıfa girmesi, öğretmenin öğrettiği şeyleri öğrenmesi beklenmektedir. Burada kendisine artık okuma yazmayı, sayı saymayı, soru sormayı ve sorulara cevap vermeyi öğreneceği söylenmiştir. Gün boyu öğrendiklerini pekiştirmesi için bir de evde ödev yapması gerekmektedir. Öğretmeni akşamları hangi saatte yatması, hangi saatte kalkması gerektiğini belirtmiştir. Öyle günün her saatinde televizyon seyretmesi de olası değildir. Kısacası okula başlamak ile birlikte günlük yaşamın ritmi neredeyse tamamen değişmiştir. Kendisinden buna uyum sağlaması, başarılı olması beklenmektedir (Oktay, 2013).

Başka bir deyişle okula başlama, ebeveyn için korku, mutluluk ve endişe; çocuk için kurallara, yeni bir ortama, beklentilere uyum sağlama anlamına geldiği için dönüm noktası olarak görülmektedir (Casper vd., 2015). İlkokula başlamadan önce, okul öncesi eğitim kurumlarında alınan eğitim okula başlamayı kolaylaştırabilecek ve bu

geçişin uyumlu olmasını destekleyebilecektir. Okul öncesi dönemde alınan eğitim de okula başlama sürecini kolaylaştırabilecektir. Yaşamın erken dönemlerinden itibaren bireylerin gelişimlerinin desteklenmesiyle, bu dönemdeki ilişki ve deneyimleri okula hazır olma için gerekli temeli oluşturmaktadır. Bu durumda okula başlama sürecinde, ilkokula hazır bulunuşluk seviyesi önemli olmaktadır (MEB,2006; TUSIAD, 2005).

Avcı (2003)'e göre hazır bulunuşluk kavramı, kişinin bir davranışı yapabilecek olgunlaşmaya erişmesinin yanında o davranışı yapabilmesine basamak oluşturacak temel yaşantılara sahip olması şeklinde tanımlanırken, aynı kavram Demirel (2010) tarafından öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ihtiyaç olan yeterliğe sahip olunması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu kavrama ilk olarak Ulusal Erken Çocukluk Eğitimi Derneği (National Association For The Education Of Young Children) tarafından 1964 yılında dikkat çekilmiş, söz konusu kavram, bireyin eğitim-öğretim kurumlarına başlamadan önce kazandığı kabiliyetlerin tümü olarak tanımlanmıştır (Skeete, 2006).

Hazır bulunuşluk aslında bir faaliyeti gerçekleştirmek üzere zihinsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor yönden hazır olmaktır (High, 2008). Bu durum bireyin sadece olgunlaşma ile erişebileceği bir durum olmayıp, tüm gelişim alanlarını ve öğrenme yaklaşımını içeren, planlı, çok yönlü bir süreç ve bireyin bilgi, beceri, tutum, yetenek gibi birçok özelliğini de kapsayan özgeçmişidir (Oktay ve Polat Unutkan, 2005; Şahin vd., 2013; Senemoğlu, 2005). Ayrıca hazır bulunuşluk, bireyin tüm gelişim alanlarını desteklemek, görme, işitme, konuşma ile ilgili alanlarda yeterliliklere sahip olmasını sağlamak, yaşadığı ortam ile barışık şekilde ilkokula başlamasını ve öğrenme beklentilerine hazırlıklı olmasını sağlamaktır (Oktay, 2013; Koçyiğit, 2009).

Söz konusu kavram Milli Eğitim Bakanlığı 36-72 aylık çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programında (2006); 6 yaş grubundaki tüm çocukların gelişim alanlarının desteklenip, ilkokul için önemli ve ihtiyaç olan beceri ve davranışların kazandırıldığı planlı çalışmaların tamamı olarak tanımlanmaktadır.

Dinç (2013)'e göre, okula hazır olmanın bireyi, okulu, aile ve çevreyi içine alan üç yönlü boyutu bulunmaktadır. Bunlar; bireyin duygusal, sosyal, bilişsel, fiziksel, dil becerisi ve öğrenme yöntemi, algılama ve genel bilgi hakkında yeterli seviyeye ulaşmasına yönelik birinci boyut; okulun farklı çevrelerden gelen çocukların

ihtiyaçlarını karşılayacak seviyede olmasına yönelik ikinci boyut ve okula hazır bulunuşlukta aile ve çevrenin katkısını ele alan nc boyuttur.

Bunun yanında okula hazır bulunuşluğu sosyal-duygusal, eğitsel ve bilişsel açılardan ele alıp incelemek de mümkündür (Harman ve elikler, 2012). *Sosyal-duygusal hazır bulunuşluk*; kişinin bir işi yapabilmesi ve başarma hissini tadabilmesinin temelini oluşturmaktadır. Çocukların doğduğu zamandan itibaren aile içinde temel güven duygusunu kazanması sosyal hayata katılımını kolaylaştırmaktadır. Aile içerisinde sevgi ve ilgi gören çocuklar, çevresi ve kendisi ile uyum içinde olmaktadır. Bu durumlar da çocuğun sosyal-duygusal hazır bulunuşluğunu olumlu olarak etkilemektedir (Yapıcı, 2004). *Eğitsel hazır bulunuşluk ise*, farklı ve çok miktarda kaynaktan bilgi elde etme, bu bilgileri tartışma, paylaşma ve elde edilen bilgiyi günlük yaşamda pratik olarak kullanmayı içermektedir (Aruk, 2008). *Bilişsel hazır bulunuşluk ise*, öğrenme için gereklilik arz eden yetenekler ve yeni öğrenme için gerekli olan temel şartların kazanılmış olmasını içeren bir kavramdır. Bilişsel hazır bulunuşluğu destekleyen ortamlarda bireyin kavrama, sorgulama, bilgiyi analiz etme, sentez yapma ve değerlendirme yapma becerileri gelişmektedir (Tuna ve Kaçar, 2005; Yenilmez ve Kakmacı, 2008).

Okula hazır bulunuşluk ile ilgili tanım ve açıklamalar incelendiğinde, okul öncesi eğitim ve burada uygulanan programların önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Çünkü, okul öncesi eğitim kurumlarında, zengin uyarıcı koşullar sağlanarak, çocukların tüm gelişim alanları desteklenmektedir. Ayrıca, okulda kazanılan davranışların ve çocuğun tüm gelişim alanlarının evde desteklenmesi, okul ile ev arasında uygun geçişlerin sağlanabilmesi için de aile katılımı etkinliklerine büyük önem verilmektedir. Bu durumda okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanamayan çocuklar bu hizmeti alanlara göre ilkokula daha dezavantajlı durumda başlamaktadırlar. Bu açığın daha sonraki yıllarda da kapatılabilmesi oldukça zordur. Çocuğun okula hazırlanmasında okul öncesi eğitim kurumlarının görevi çocuğa erken yaşta okuma yazma öğretmek değil, onun okuma yazma öğrenmesine yardım edecek kavram ve becerileri kazandırmak olacaktır. Kısaca okula hazırlık, birinci sınıfa başlamadan önce matematik ve çizgi çalışmalarının yapılması değil, 6 yaş çocuklarının

bütünsel gelişimlerinin desteklenerek okula hazırlık için gerekli becerilerinin kazandırıldığı sistemli çalışmalar bütünüdür (MEB, 2006).

2.1.1.İlkokula Hazır Bulunuşluk ve Hazır Bulunuşluğu Etkileyen Faktörler

Çocuğun okulun isteklerini yerine getirebilmesi ve uyum sağlayabilmesinde etkili olan bazı temel unsurlar bulunmaktadır. Bunlar, fizyolojik, zihinsel, sosyal, duygusal ve çevresel faktörler olarak sıralanabilir. Fizyolojik faktörlerde çocuğun sahip olduğu fiziksel özelliklerinin yanı sıra şeker hastalığı, engel durumu, beslenme, ince ve kaba motor gelişim ve özbakım becerilerinin (Halle vd., 2012) önemine vurgu yapılırken; sosyal-duygusal faktörler açısından ise, yönergelere uyabilme, işbirliği, kendini ifade etme, toplumsal kurallara uyabilmenin önemli olduğu görülmektedir (Ziv,2013). Zihinsel faktörler açısından ise; nesne niteliklerini ayırt etme ve fark etme, sayma gibi ön öğrenmeleri içeren durumlar yer alırken (Halle vd., 2012); ailenin sosyal ve ekonomik durumu, kültürel seviyesi, ev ortamı, görsel ve işitsel iletişim araçlarının olması, yazılı materyaller (Bayhan, 2003) gibi unsurlar ise çevresel faktörler arasında yer almaktadır.

Harman ve Çelikler (2012) hazır bulunuşluğu etkileyen faktörleri; çocuğun eğitim gördüğü okul, okula başlama yaşı, okul öncesi eğitimde geçen süre, erken eğitim, okul öncesi eğitim alma, hazırlık sınıfında okuma, öğretmen, aile ve aile ortamı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, ebeveyn çocuk iletişimi, çocuğun bakım şekli, ebeveynlerin eğitim düzeyi, olumlu akran ilişkileri, evin fiziksel yapısı şeklinde sıralamıştır. Amerika Ulusal Eğitim Amaçları Paneli'nde (NEGP,1997) ise, bireyin okuldaki başarısında; fiziksel sağlık ve motor gelişim, duygusal ve sosyal gelişim, dil gelişimi, bilişsel ve genel bilgi, öğrenme ile ilgili yaklaşımlar olmak üzere beş gelişimsel alanın önemine vurgu yapılmaktadır (Akt: Şahiner, 2013).

2.1.1.1.Fizyolojik Faktörler

Çocuğun kronolojik yaşı, sağlık özellikleri ve beyin gelişimi ile ilgili fizyolojik faktörler arasında yer almaktadır. Ülkemizde diğer birçok ülkede olduğu gibi okula başlama sürecinde temel ölçüt olarak yaş kabul edilmiştir (Oktay, 1983). 27 Ağustos 2003 tarihli İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde okula başlama ile ilgili olarak "İlkokul birinci sınıfına o yılın 31 Aralık tarihinde 72 ayını dolduran çocukların kaydı

yapılır. Yaşça kayıt hakkını elde eden ancak bedenen yeterince gelişmemiş olan çocuklar velisinin yazılı isteği üzerine okul öncesi kurumlarına devam edebilir veya kayıtları 1 yıl ertelenebilir” şeklinde bir ifade yer almaktadır (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003). Ancak 26.07.2014 tarihli ve 29072 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile okula başlama yaşı hakkında bazı yeni uygulamalar gündeme gelmiştir. Bu bağlamda söz konusu kanunda yer alan düzenlemeler şunlardır;

- “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.
- Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları velisinin vereceği dilekçe; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.
- Ana sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 48 ayını dolduran ve 66 ayını doldurmamayan çocuklar kaydedilir. Ancak bir grup oluşturabilecek kadar çocuk bulunmayan okullarda 36-47 ay arası çocuklar da ana sınıfına kaydedilebilir.
- 67, 68 ve 69 aylık olup da velisinin yazılı talebi veya sağlık raporu doğrultusunda ilkokula kaydı bir yıl ertelenen çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarına öncelikle kaydedilir.
- Kayıtlar e-Okul sistemi üzerinden yapılır.”

Yaş kriteri dışında çocuğun boy ve kilo artışı ile okuldaki başarıları arasında doğrudan bir bağlantı olmamasına rağmen gelişimin düzenli ve uyum içinde olması da önem taşımaktadır (Aşıcı, 2013). Çocuğun temel eğitime başladığı ilk yıllardaki ince ve kaba motor becerileri de dikkate alınması gereken diğer kritik noktalardandır (Senemoğlu, 2005). Ayrıca çocuğun okula başladığında tam bir iyilik halinde olması yani sağlıklı olması da önemli olan diğer unsurlardandır. Aksi takdirde bireyin görme, işitme ve anlamada sorun yaşaması, akranlarına yakın boy ve kiloya ulaşamaması erken dönemde başarısızlık duygusunu yaşamasına neden olmaktadır (Oktay, 2007).

Brostrom (2000)'a göre bireyin okula başlamadan önce sağlık taramasından geçirilmesi ve sorunların saptanması gerekmektedir. Sağlıksız olarak ilkokula başlayan bireyler öğrenme sürecinde sorun yaşamaktadır.

Bireyin fizyolojik özelliklerinin sağlıklı olması öğrenme sürecine olumlu etki yapmaktadır. Özellikle görme ve işitme duyularında var olan sorunlar öğrenme sürecinde zorluklara sebep olmaktadır (Engin vd., 2009). Görme duyusunda var olan bir problem öğrenmeye yeni başlayan bireyler için engelleyici bir rol oynayabilir. Normal görme keskinliğine sahip bireylerde bile ilk okuma yazma öğrenme sürecinde sorunlar yaşanabilir. Okul öncesi dönemde görsel ayırıştırma becerisine sahip olan bireyler kitap, işaret ve nesnelere ilgi gösterir; şekillerdeki benzerlik ve farklılıkları, yönleri, renkleri, sembolleri ayırt edebilir. Bu yüzden okul öncesi dönemde görsel becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar önemli rol oynamaktadır. Okula yeni başlayan bireylerin işitme duyuları da son derece önem taşımaktadır. Talimatların duyulması, sosyal ortamda anlamlı cevaplar vermesi, iletişim kurabilmesi, sesleri ayırıştırabilmesi okuma yazma süreci için temel unsurlardandır. Okul öncesi dönemde görsel ve işitsel ayırt ediciliğe yönelik olarak geliştirilen çalışmaların okuma yazma becerisi üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Duyu organlarının önemi dışında el göz koordinasyonu, sağ veya sol eli kullanma durumu da hazır bulunuşluğu etkilemektedir. El kol kaslarının gelişmesi, el ile gözün koordineli olarak hareketini sağlamakta bu da yazma becerisi üzerinde önemli rol oynamaktadır. El göz koordinasyonunun gelişmesi ve bunun desteklenmesi okuma yazma üzerinde etkili olmaktadır. Bu yüzden okula başlama evresinde olan bireylerin gerekli kontrollerinin yapılması ve alıştırmaya önem verilmesi gerekmektedir. Bunun dışında sağ veya sol eli kullanma durumu da okuma yazmaya hazırlık sürecinde incelenen bir alt alandır. Türk alfabesi soldan-sağa doğru olan yazı türünü içermektedir. Bu özelliğinden dolayı sağ elin kullanılması yazmayı ve yazıları görmeyi kolaylaştırma açısından oldukça önemlidir (Oktay, 2013).

2.1.1.2.Zihinsel Faktörler

Zekâ bireyin anne ve babasından genler yoluyla aldığı kalıtsal özelliklerden birisidir. Downing ve Thackray (1972) “Reading Readiness” isimli eserlerinde okuma olgunluğu ve zekâ arasındaki ilişkinin, yöntem özelliklerine, dil ve alfabe

özelliklerine göre farklılaştığını, zekâ seviyesi ile okuma başarısı arasında yüksek ilişki olduğunu belirtmektedir (Akt: Ülkü, 2007).

Zekâ, problem çözmeye kullanılan, çevreye ve yeni durumlara uyum sağlama yeteneği olmasının yanı sıra; kişinin kalıtsal olarak getirdiği gizilgüce bağlı olarak yaş ile birlikte gelişim göstermektedir (Kulaksızoğlu; 2008). İlkokula başlayan çocukların korunum, sıralama, sınıflama, tersine çevirebilme, mantıksal düşünme becerilerini başarması beklenmektedir. İlkokula başlayacak olan çocuklar Piaget'in zihinsel gelişim kuramının somut işlemler döneminde. Bu dönemde çocukların dil öğrenme, sosyalleşme ve düşünme süreçlerinde önemli gelişmeler olmakla birlikte çocuklar halen daha gerçek ile hayali ayırt edememektedir. Bu nedendir ki dünyada genel olarak çocukların 7 yaşında okula başlamaları tesadüfi değil bilinçli bir sistemdir. Ancak bu yaş sınırının Piaget'in somut işlemler dönemi özellikleri dikkate alınarak oluşturulması farklı araştırmacıların tepkisine sebep olmuştur. Çünkü bir kısım araştırmacılar Piaget tarafından ifade edilen dönemlerin daha önce geçirildiğini öne sürmüştür (Gelman vd., 1986; Gelman vd., 1983; Arı, 2008).

Çocukların bilişsel olarak yeterli düzeyde olgunluğa ulaşması, yeni düşünce oluşturmasını, yeni deneyimler kazanmasını sağlamakta ve bu durum bireyin okula uyumunun daha kolay olmasına destek olmaktadır (Yörükoğlu, 2003). Morrison (2006), çocukların okula hazır olmalarında kronolojik yaşın fazla dikkate alınmamasını, okula başlama için gerekli olan bilişsel olgunluğa erişmesinin yeterli olduğunu savunmuştur. Sonuç olarak ilkökula başlayan çocukların gelişim özelliklerinin öğretmenlerce dikkate alınması okul yaşamının olumlu olması açısından önemlidir (Akt: Kayılı, 2010).

2.1.1.3.Sosyal ve Duygusal Faktörler

Sosyal ve duygusal faktörler çocukların okula hazır bulunuşluklarını etkileyen diğer önemli faktörlerdendir. Okula başlama döneminde çocuktan yeterli duygusal olgunlukta olması beklenmektedir. Bu dönemde çocuk zihinsel gelişim yönünden bir sorun yaşamasa da duygusal açıdan zorluklar yaşayabilmektedir. Bu nedenle okula hazır oluştaki bilişsel gelişimin yanında duygusal ve sosyal gelişim yönünden de hazır olma önemli unsurlardandır (Yörükoğlu 2003). Çünkü okul, çocuğun ailesinden

sonraki ilk toplumsal ortamıdır. Bu yüzden okula başladığında çocuğun bu yeni ortama uyum sağlaması beklenmektedir. Eğer çocuk yeterli olgunluktaysa uyum sürecinde sorun yaşamamaktadır (Yavuzer; 2004). Ancak duygu dünyası dengeli olmayan, ebeveynlere bağımlı olan, ayrılmakta zorlanan, bireylerin okula uyum sağlamaları uzun sürmekte ve etkinliklerde zorlanmaktadır. Bu süreci aştığında ise sınıftaki çocuklar ilerlemiş olmaktadır. Bu yüzden sınıftaki diğer çocuklardan geride kalmakta ve hayal kırıklığına uğramaktadırlar (Polat Unutkan, 2003). Bu konuda duygusal sorunların mı öğrenme sorunlarına neden olduğunu yoksa öğrenme sorunlarının mı duygusal sorunlara neden olduğu konusunda net bir karara varılamamış ancak, çocuğun çevresindeki bireylere karşı rahat olması ve öğrenme sürecine istekli olarak katılması duygusal yönden sağlıklı olmanın bir işareti olarak kabul edilmiştir (Oktay, 2007).

Senemoğlu (1994)'na göre, duygularını tanıyabilme, betimleyebilme, duygular ve sosyal davranışlar arasındaki ilişkiyi fark edebilme ve başkalarının ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlı olabilme becerileri çocuklara okul öncesi dönemde kazandırılması gereken okula hazır bulunuşluk açısından önemli duygusal becerilerdendir. Oktay ve Polat Unutkan (2003)'a göre ise, okul öncesi dönemdeki bireylere duygusal olgunluğun kazandırılması ve ilkokula kolay geçiş sağlaması amacıyla; özdenetim, duyguları tanıma, başkalarının duygularını anlama, ifade etme, empati ile ilgili etkinlikler yapılmalıdır.

Okul öncesi dönemde okul ve okuma hazırlığı üzerinde etkili olan sosyal-duygusal faktörler; bireyin içinde bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumu, ev ortamı, ebeveynlerin okuma yazmaya karşı tutumu, aile üyeleri ile ilişki, bireyin kendisi ve çevresi ile olan ilişkisi, etkileşimi, akranları ve öğretmenleri ile olan ilişkileridir (Turaşlı ve Zembat; 2013). Sosyal beceriler, bireyin akranları ile olan sosyal etkileşimlerinde büyük önem taşımaktadır. Fakat bazı çocuklar sosyal beceri alanında yeterince gelişme gösterememekte, bu da akranlar ile olan etkileşimleri olumsuz etkilemektedir. Sosyal becerilerinde yetersizlik olan çocuklar yaşamları süresince kişiler arası ilişkilerde, akademik çalışmalarda, duygusal-davranışsal alanlarda ve mesleki yaşamlarında problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların

çözülebilmesi için ise sosyal beceri düzeyinin artırılması gerekmektedir (Özdemir, 2012).

2.1.1.4.Çevresel Faktörler

Çevresel faktörler; bireyin ilkökula hazırlık sürecinde de etkili olan en önemli unsurlardandır. Ebeveynlerin tutumu, davranışları, eğitim öğretim kurumuna verdiği önemde çok önemlidir. Bireylerin okul öncesi eğitim kurumlarına gitmiş olması, okul, aile ve çevre ortamının zengin uyarıcılar içermesi okula hazır oluş sürecinde çocuğa sunulan önemli imkânlardandır (Yavuzer, 2004).

Ev ortamı ve toplumsal ortam zekâ gelişimi ve öğrenme becerilerinin gelişmesinde çok önemlidir. Sosyal çevre şartları ve aile ortamının bireyin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimindeki önemli etkisi ile ilgili fikirler gitgide önem kazanmaktadır. Sosyal çevre ve aile ortamının bireyin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim sürecinde güçlüklereden neden olmaktadır. Bu yüzden ev ortamı bireyin yaşamının ilk 5 yılındaki temel eğitim kurumudur (Oktay ve Polat Unutkan, 2003).

Ailenin sosyal ve ekonomik durumu, kültürel seviyesi, ev ortamı, görsel ve işitsel iletişim araçlarının olması, yazılı materyaller okula hazırlıkta önemli olan çevresel unsurlardan bazılarıdır (Bayhan, 2003). Ayrıca çocuğun okula başlama sürecinde aile üyeleri tarafından ruhsal yönden hazırlanması, öğrenme sürecini destekleyici ev ortamının oluşturulması, okul olgunluğuna erişilmesinde önemli unsurlardandır (Lara Cinisomo vd., 2008). Çünkü çocuğun çevresinde olan bu zengin uyarıcılar okuma ve yazma durumuna karşı istek ve ilgisinin çoğalmasını sağlamaktadır. Çocuğun okul öncesi dönemde elde ettiği okuma-yazma ile ilgili tecrübeler, okuma sürecinde kullandığı araç-gereçleri tanıma, anlama ve yorum yapma becerisinin gelişimi desteklenmektedir. Bu açıdan ele alındığında çocuğun eğitim yaşantısı ev ortamında başlayıp, evde kazanılan tecrübeler ile yeni öğrenmeler birleşmektedir (Yazıcı, 2002; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004).

Bireyin çevresi ile kurduğu iletişim duygusal gelişimini de etkilemektedir. Ev çevresi, bireyin yaşamının ilk 5 yılında önemli etkiye sahip olan temel eğitim kurumudur. Ev çevresi, denildiğinde bahsedilen noktalar şunlardır;

- Ekonomik koşullar,

- Oyun ve çeşitli sosyal deneyimler için mekân ve imkânlar,
- Evdeki konuşma ortamı,
- Okuma yazmaya karşı tutum,
- Çocuğun güven ve kişilik gelişimini etkileyen anne baba ilişkileri bakımından aile yaşamının nitelikleridir.

Bireyin yaşamının ilk yıllarında geçirmiş olduğu bu deneyimlerin etkisi hayat boyu sürmektedir. Bireye ev ortamında sunulan oyun olanakları, birlikte geçirilen zamanın çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etki yapmaktadır. Aksi durumda ise yetersiz çevre ortamı, tutarsız aile tutumu, iletişimde var olan çatışmalar gibi durumlar gelişimi olumsuz etkileyerek bireyi okul yaşamının başında güçsüz kılmaktadır (Oktay, 2013).

2.1.2.İlkokula Hazır Olmada Çocukların Sahip Olması Gereken Yeterlikler

Bireyin yaşamındaki önemli dönüm noktalarından biri olan, yeni deneyimleri de içeren okula başlama süreci, bireyin okula uyum sağlamasını ve belirli düzeyde bilişsel, duygusal, sosyal olgunluğunu gerektirmektedir (İnal, 2013). Okula başlama yaşına gelmesiyle birlikte bireyden temel becerileri kazanması, sorunsuz bir şekilde okula başlaması, kendini ifade edebilmesi, yardımlaşma, paylaşma, arkadaşlık kurma, yeni katıldığı gruba uyum sağlama gibi sosyal beceri ve okuma yazma ile ilgili becerileri kazanması beklenmektedir (Kaynar, 2014). Çocukların tüm gelişim alanları ile ilgili becerileri okul öncesi eğitimle birlikte gelişirken, aynı zamanda okula hazır bulunuşluk evresi içinde çocuğun uyum sağlama ve başarı duygusunu pekiştireceği düşünülmektedir. Bu bakış açısıyla bakıldığında; ilkokula hazır olmada çocukların sahip olması gereken yeterliliklerle ilgili literatürde yapılan çalışmalara ilişkin kriterler bulunmaktadır.

Brostrom (2000), okul hazırlıkta çocukların sahip olması gereken yeterlikleri şu şekilde sıralamaktadır;

- Hikâyeleri dinledikten sonra anlatabilmeli,
- Duyu farkındalığına sahip olmalı,

- Öz bakım becerilerini gerçekleştirebilmeli,
- Harf ve sayı kavramı ile ilgili temel bilgilere sahip olmalı,
- Renkleri tanıyabilmeli,
- Yardımlaşma, paylaşma, sabır gibi sosyal becerilere sahip olmalı,
- Küçük ve büyük kas becerilerini kullanabilmeli,
- Sembolleri kopya edebilmeli.

Altınköprü (1999)'ye göre, bir çocuğun birinci sınıfa başlayabilmesi için okul öncesinde güven duygusunu kazanmış olması, kendisini sözel olarak ifade edebilmesi, talimatları ve yönergeleri anlayıp buna uygun davranışlarda bulunması, sorumluluklarının farkına varması ve bu sorumlulukları yerine getirebilmesi, sosyal ortamda yaşamının bir gereği olan tutum ve davranışları yerine getirebilmesi önemli unsurlardandır.

Senemoğlu'na (1994) göre ise, çocukların ilkokula başlamadan önce sahip olması gereken beceriler şunlardır:

- Kendisinin farkında olması
- Sosyal beceriler,
- Kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olması,
- İletişim becerileri,
- Algısal-devinimsel beceriler,
- Analitik düşünme ve problem çözme becerileri,
- Yaratıcılık ve estetik beceriler.

Einon (2000)'a göre okula hazırlık aşamaları ise şunlardır:

- Çocuk sevdiklerinden ayrı kalabilmelidir.
- Yabancılarla birlikte olabilmelidir.
- Kalabalığa alışmalıdır.
- Eleştiri kaldırabilmelidir.
- Ödüllendirilme de çalışmalıdır. Çünkü ne kadar özverili olursa olsun, hiçbir öğretmen bütün öğrencilerini attıkları her yeni adımda överek teşvik edemez.
- Kendi kendine çalışabilmelidir.

- Sınıfta sessiz sakin oturabilmelidir.
- Kendini sözle ifade edebilmelidir. Ebeveynler, çocuklarının isteklerini tahmin edebilmekte, cümlelerini tamamlayabilmektedir. Öğretmenler ve sınıftaki diğer çocuklar bunu yapmadığı için kendini ifade edebilmesi gerekir.
- Temel becerilere sahip olmalıdır. Çocuğun okula başlamadan önce gereken her bilgi ve beceriye sahip olması olanaksızdır. Ancak okula ne kadar hazırlıklı giderse o kadar rahat etmektedir.

İlkokula başlayacak olan çocukların sahip olması gereken yeterliliklerden bazıları okul başarısını olumlu olarak etkileyebilmektedir. Bunlar;

- Yapılandırılmış günlük rutinleri takip etme yeteneği,
- Bağımsız giyinebilme becerisi,
- Denetimle bağımsız çalışabilme becerisi,
- Dinleme ve dikkat etme becerisi,
- Diğer çocuklar ile iyi anlaşma ve iş birliği yapma becerisi,
- Diğer çocuklar ile oynama becerisi,
- Basit kurallara uyma becerisi,
- Bulmacalar, makaslar, boyalar vb. ile çalışma yeteneği,
- Talimatlar ile kendi adını yazma veya beceri kazanma durumu,
- Alfabeyi ezberden okuma becerisi,
- Şekil ve renkleri tanıma yeteneği,
- Ses birimlerini tanıma ve kafiyeleri tanıma becerisi (Rafoth vd. 2004).

İlkokul birinci sınıftaki çocuğun okula uyumu ve öğrenme başarısındaki en temel yeterlilikler şunlardır (Oktay ve Polat Unutkan, 2005).

- Dikkatlerini uzun süre yoğunlaştırmaları (ders süresi 40 dk.)
- Kendi kendine giyinme becerisini (fermuarını çekme, düğmesini ilikleme, ayakkabı bağlama vb.) kazanmış olmaları,
- Sırada dik ve belli bir mesafede oturmaları,
- Tuvalet kontrolünü sağlamış olmaları,
- Kendi temizliklerini yapabilmeleri,

- Sırasını bekleme ve sabır göstermeleri,
- Teneffüslerde kendilerini korumaları ve dengeli hareket etmeleri,
- Kendi sorumluluklarını taşımaları,
- Anneden ve evden kolay ayrılabilmeleri,
- Anneden ayrı oldukları için kırıklık duymamaları,
- Öğretmen ile iletişim kurabilmeleri,
- Öğretmenin verdiği talimatlara uymaları,
- Diğer çocukların varlığına katlanabilme ve onlarla baş edebilmeleri,
- Kendilerini ifade edebilmeleri,
- Arkadaşlık ilişkileri ve iletişim kurma becerileri,

İlkokula hazırlık sürecinde çocuktan beklenenler, çocukların bu dönemde sahip olması gereken yeterlikler dikkate alındığında okula hazırlık için destek olunması gereken alanlar şu şekilde sıralanabilir:

- Okumaya hazırlık becerileri (okuma ve yazma öncesi beceriler, sesleri tanıma, dikkat yoğunlaştırma, el göz koordinasyonunu sağlama),
- Matematik becerileri (0-9 arası rakamları tanıma, setler oluşturma, renkleri, şekilleri tanıma, sıralama vb.),
- Bilimsel düşünme becerileri (tümdengelim, tümevarım, problem çözme, neden-sonuç ilişkisi kurma vb.),
- Dil becerileri,
- Sosyal beceriler (sırasını bekleme, başladığı işi bitirme, verilen yönergeleri takip etme, sessiz dinleme, paylaşma, işbirliği yapma),
- Motor beceriler (büyük ve küçük kas gelişimi),
- Duygusal beceriler (kendi duygularını uygun biçimde ifade etme, duygularını toplum tarafından kabul edilebilir şekilde ifade etme, başkalarıyla empati kurabilme),
- Öz bakım becerileri (kendi ihtiyaçlarını karşılama, temizlik, beslenme, dinlenme vb. alanlarla ilgili işleri yapma, kazalardan korunma, giysilerini yardımsız giyip çıkarma) (Oktay ve Polat Unutkan, 2003).

2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Okuma-Yazmaya Hazırlık

2.1.3.1. Okuma Yazmaya Hazırlıkla İlgili Temel Kavramlar

2.1.3.1.1. Okuma Yazmaya Hazırlık

Göçer (2000)'e göre kişinin yaşamında başarılı olabilmesi, ilkokul döneminde elde ettiği alışkanlıklar ve aldığı eğitimin kalitesi ile yakından ilgilidir. İlkokul birinci sınıfa başlayan ve diğer tüm eğitim öğretim kademelerinin temeli oluşturan okuma yazma becerisi, bireyin başarılı olmasını sağlayan bir unsurdur (Akt: Dedebali, 2008).

Okuma, görsel simge dizisini, sözlü ya da sözsüz olarak sese dönüştürme sürecidir. Okumaya hazırlık ise, çocuğun okumaya başlaması için ihtiyacı olan bilgi ve becerileri kazanmış olmasıdır (Polat Unutkan, 2006a). Çocuğun okumayı öğrenmesi için sözel dil, yazma, motive olma, duyularını kullanma, imla ve kas kontrolü becerilerine sahip olması gerekmektedir (Polat Unutkan, 2003; Yazıcı, 2002; Görmez, 2007). Ryan (1999)'e göre, okul öncesi dönemde görsel ve işitsel ayırtlama becerisini geliştiren çocuklar, kitaplara ilgi duymakta, farklılıkları algılamakta, ses farklılıklarını ayırt etmekte, hikâye dinlemekten hoşlanmakta, kavram, konum ve semboller ile ilgili bilgilere sahip olmaktadır (Akt: Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004).

Yavuzer (2004)'e göre yazma, konuşma seslerini görsel simgelere dönüştürme sürecidir. Özellikle görme duyusunun, küçük kas becerilerinin, dikkatini toplama becerisinin gelişmiş olması yazma süreci için önemli unsurlardır. Okul öncesi dönemde çocukların yazmaya hazır olması için parmak kaslarının gelişmiş olması, yazma araç gereçlerini doğru kullanması, koordinasyon becerilerinin gelişmiş olması, yazmaya karşı ilgi ve istek duyması yazma sürecine hazırlıkta önemli rol oynamaktadır.

Okuma yazmaya hazırlık, çocukların okuma ve yazma öğrenme süreçlerini kolaylaştırıp başarabilmesini sağlayacak çalışmalardan oluşan bir süreçtir. Okul öncesi dönemde de bu becerilerin geliştirilmesi amacıyla okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik faaliyet ve etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Okul öncesi dönemde yapılan etkinliklerin amacı; çocukların okuma yazma öğrenmeleri değil

sadece okuma yazma için gerekli olan becerilerin gelişimini sağlamaktır (Erdoğan, 2013).

Eğitim sürecinin ilk ve en zor aşaması okuma-yazma becerisidir. Yapılan güncel çalışmalar (Duman, 2014; Durna, 2014; Işık, 2014; Mumcu, 2014; Özcan, 2014; Akın,2016; Morgül, 2016) ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının doğumdan itibaren başlaması gerektiği, 4-5 yaşlarında okuma yazmaya hazırlık için gerekli unsurların öğretilmesine başlanması gerektiği, 7 yaşın bu becerilerin kazandırılması için çok geç olduğu, okul öncesi eğitimin de okuma yazmaya hazırlık sürecinde önemli olduğu vurgulanmaktadır. Çeşitli okullarda erken yaşta okuma yazma becerisi için öğretim denemeleri yapılmış ve bu yaşlarda sunulan eğitimin bireyin gelişim sürecinde ve başarılı olmasında belirleyici etkisinin olduğu saptanmıştır (Güneş, 2013).

Okuma yazma becerisi, günlük yaşamda kullanılan sembolleri anlamlandırmak için kullanılmaktadır. Bu beceriler ise öğrenme süreci için gerekli olan becerilerin başında gelmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında erken çocukluk döneminde yapılan okuma yazmaya hazırlık çalışmaları çocukların birinci sınıfa geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinlikleri içermektedir (MEB, 2006)

2.1.3.1.2. Okuryazarlık

Okuryazarlık, yazı simgelerini seslendirme ve anlama ile başlayan, iş ve olayları daha detaylı anlama ve anladıklarını ifade etme durumudur. Okuryazarlık, toplum içindeki bilgileri, kültürleri anlama, yorumlama, paylaşma ve sonraki nesillere aktarma aracıdır (Altun, 2005).

Okuryazarlık süreci doğum ile başlamakta ve devam etmektedir. Okuryazarlık gelişimi, dilin önemli bir rol oynadığı bilişsel, duygusal ve diğer davranışsal sistemler ile okuryazarlık aktivitelerinin desteklendiği kapsamlı bir süreçtir. Erken okuryazarlık üzerinde yapılan kapsamlı araştırmalar genel anlamda kelime haznesi, söz dizimi, konuşma, ses birim farkındalığı olarak tasarlanan dil becerilerinin, erken ve uzun dönemde okuma yazma başarısının merkezinde olduğunu ve çocukların dil ve okuryazarlık kapasitelerini birlikte geliştirdikleri zaman bilişsel, duygusal ve diğer

davranışsal sistemlerin karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve geliştirmekte olduğunu göstermektedir. 3-6 yaş arasında dilin hızlı gelişimi, özellikle de daha gelişmiş dil becerilerinin ortaya çıkması, okuma yazmayı destekleyen çeşitli dil, bilişsel, duyuşsal ve diğer sistemlerin başlangıcında ve sonrasında olan işleyişinde çok önemli bir rol oynayabilmekte, bu nedenle de okuryazarlığın gelişimi için sunulacak imkanlar ve verilecek bilgiler açısından okul öncesi dönem önemli bir zaman olmaktadır (Dickinson vd., 2006).

2.1.3.1.3.Kuluçka Dönemi (Emergent Literacy)

Emergent literacy yani kuluçka dönemi kavramı; sözel ve yazılı dil arasındaki ilişkiyi anlama, yazının işlevini ve şeklini anlama, okuma ve yazma becerisine yönelik tutumlar, bilgiler ve davranışları içermektedir (Pullen ve Justice, 2003).

Ülkemizde “emergent literacy” kavramı farklı araştırmacılar tarafından incelenmiş ve değişik adlar kullanılmıştır. Çelenk (2003), bu kavramı “kuluçka dönemi” olarak adlandırmıştır. Deretarla Gül (2004), bu kavramı “Erken Okuryazarlık” olarak adlandırmıştır.

İngilizce literatürde bulunan “emergent literacy” kavramı; “okuma-yazma becerisinin, okul öncesi dönemdeki çocuğun, ailesinde ve çevre ortamında bulunan, kitapların etkisiyle, kendi içinde ve zamanla kademeli olarak gelişip olgunlaşması” olarak tanımlanmaktadır. “Emergent Literacy” ile çocuklar kendi okuryazarlıklarının mimarı olma şansını da yakalamaktadır (Çelenk, 2003).

“Emergent Literacy” yani “kuluçka dönemi” kavramı ile hazır bulunuşluk farklı kavramlardır. Hazır bulunuşluk, herhangi bir durumla ilgili ön yeterliklerin ulaştığı düzeydir. Oysa kuluçka dönemi, çocuğun içinde bulunduğu toplumda doğduğu andan okul hayatına başladığı döneme kadar okuma yazma ile ilgili tüm tecrübelerini ifade eden bir süreçtir. Kuluçka dönemi, çocuğun okuma-yazma sürecinin temelini oluşturmaktadır. Bu dönem formal okuma sürecinden daha önce başlayan bir gelişim sürecidir (Çelenk, 2003).

2.1.3.2.Okul Öncesi Dönemde Okuma-Yazma Becerilerinin Gelişimi

2.1.3.2.1. Okuma Becerilerinin Gelişimi

Okuryazarlığın gelişimi okuma, yazma ve konuşmayı içeren, bu kavramların eş zamanlılığının ve etkileşimlerinin önemli olduğu bir beceri alanıdır. Okuma becerisinin gelişimi doğumla başlayan, olgunlaşma dönemine kadar devam eden uzun bir dönemi kapsayan süreçtir. Okul öncesi dönemde bireyin çevresi tüm gelişim alanlarını etkilemektedir. Bireyin çevresindeki uyarıcılar okuma yazma becerilerini de etkilemektedir. Gelişimsel açıdan incelendiğinde okumanın temellerinin oluşması sembolik sistemin fark edildiği 2 yaş civarında olmaktadır. 2 yaş döneminde çocuklar çevreyi keşfetmektedir (Sulzby ve Teale, 1991).

Chall (1983)'a göre, okuma becerisinin gelişiminde 6 basamak vardır. Bu basamaklar sırasıyla aşağıdaki gibidir.

- **Aşama 0: Ön Okuma:** Doğumdan 6 yaşa kadar olan evredir. Okuryazar bir toplumda bulunan çocuklar için dil ile ilgili tecrübelerin olduğu bir dönemdir. Ön okuma aşaması diğer aşamalardan daha uzun bir dönemi kapsamaktadır. Çünkü 0-6 yaş bilişsel gelişim açısından kritik öneme sahip olan ve üretkenliğin olduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocukların dil gelişimi, okuma için gerekli ön becerilerin kazanımı gerçekleşmektedir.
- **Aşama 1. İlk okuma veya kod çözme:** 6-7 yaşları kapsayan bir dönemdir. Bu aşamanın birincil amacı yazım sisteminin doğasına ilişkin fikir edinmek, harf ses ilişkisini öğrenmelerini sağlamaktır. Çocuklar bu dönemde konuşma dilindeki sözcüklere karşılık gelen seslerle harfleri birleştirmeye başlar ve böylelikle okuma sürecinde ilerleme kaydedilir.
- **Aşama 2. Onaylama, akıcılık:** 7-8 yaşlarını kapsayan bir dönemdir. Onaylama ve akıcılık, önceki aşamalarda öğrenilenlerin pekiştirildiği, anlamlandırma ve akıcı konuşmanın başladığı dönemdir.
- **Aşama 3. Yeni öğrenme için okuma:** 9-13 yaşlarını kapsayan dönemdir. Metinden öğrenme bu dönemde baskın olarak görülür. Bu yaş grubu çocuklarının sınırlı olan kelime bilgisi, dünya bilgisi ve bilişsel yeteneklerinden dolayı, belirli ve mevcut bir

bakış açısı sunan materyaller bu aşamada en iyi şekilde sunulmalı ve gelişimine destek olunmalıdır.

- **Aşama 4. Çoklu bakış açısı:** 14-18 yaşlarını kapsayan dönemdir. Okuyucuların en çok çoklu bakış açılarıyla uğraştığı ve yeni kavramlar edinmek için daha önceki aşamalarda edindiği bilgileri geliştirildiği bir dönemdir.
- **Aşama 5. İnşa ve yeniden yapılanma:** 18 yaş ve üzerini kapsayan dönemdir. Okuyucunun seçici olmayı öğrendiği, bilgiyi kullandığı ve analiz ettiği, genellemeler yaptığı, özetleme yapabildiği, karara varabildiği yetişkin okuma aşamasıdır.

Çocukların okuma becerilerinin gelişiminde temel olan harf tanıma, yazı formları ve işleyişi ile ilgili kavram ve bilgilerin kazandırılmasında okul öncesi eğitimin önemine vurgu yapılmaktadır. Sınıfların yazılı materyallerle, dil ve okuma yazma oyunları ile, okuma yazmayı sağlayan hikâye kitapları ile dolu olması, çocukların okuma ve yazma ile ilgili mutlu ve güçlü bir deneyim kazanmalarını sağlamakta bu da okuma başarısı için güçlü bir yordayıcı olmaktadır. Yüksek sesle okuma yapma, kitaplar ile ilgili sohbet etme, parmak oyunları oynama, şarkılar, şiirler ise önemli erken okuma çalışmaları arasındadır. Alfabe bilgisi, harf, ses ve dil arasındaki ilişkiler, ses bilimsel ve dilsel farkındalıklar da okuma becerilerinin gelişiminde merkezde yer alan unsurlardır. Çocukların başarılı ve nitelikli okuyucu olmaları okul öncesi dönemde, ev ve okul ortamında edindikleri tecrübelerle büyük oranda ilgilidir (Martin vd., 2007).

2.1.3.2.2. Yazma Becerilerinin Gelişimi

Okul öncesi çağda bireyin çevresinde yer alan uyarıcılar, yazma becerilerinin gelişmesinde de etkilidir. Çocuklar bu dönemde çevrelerindeki yazı ve sembollerini fark ederek kendilerince anlam yüklerler. Çocuklar yazma ve çizme konusunda karışıklık yaşar fakat istedikleri tarzda çizimler yaparak düşüncelerini ifade eder (Morrow, 2007). Sulzby (1985) yazma becerisini 6 aşamada incelemiştir (Akt: Morrow, 2007).

- **Çizim yaparak yazma:** Yazma becerisinin gelişiminin ilk aşamasıdır. Çocuklar çizim yapmayı yazı yazma olarak algılamaktadır. Çocuklar yaptıkları çizimi iletişimde araç olarak kullanırlar. Çevresindekilere yaptığı çizimi okuyormuş gibi aktarır.

- *Karalamalar yaparak yazma:* Çocuklar bu aşamada yaptıkları çizimleri yazı olarak kabul etmektedir. Kalemî yetişkinler gibi tutmaya çalışır. Çizimleri genelde soldan sağa doğru yapar.
- *Harfe benzeyen şekiller çizerek yazma:* Çocuklar bu aşamada harflere benzeyen şekiller çizer.
- *İyi öğrenilmiş birimler ya da harf dizileri aracılığıyla yazma:* Çocuklar bu aşamada kendi isimlerini oluşturan harfleri çizerler. Harfler ters çizilebilir, yerleri değiştirilip rastgele çizilebilir.
- *Harf-ses ilişkisini keşfederek yazma:* Bu aşamada çocuklar harf ile ses arasında ilişki kurmaya başlar. Gerçeğe uygun seslendirmelerin yerine kendi bildikleri şekilde seslendirirler.
- *Geleneksel harf-ses ilişkisi ile yazma:* Bu aşamada çocuklar yetişkinlerin yazısına benzer şekilde yazar.

Yazma becerisinin gelişim sürecinde kalemin uygun biçimde tutulması, el-kol-omuz kaslarının eşgüdüm içinde çalışması, kâğıdın desteklenmesi, oturma pozisyonunun uygun olması, dikkatin yoğunlaştırılabilmesi gerekmektedir. Bu becerileri kazanamamış olan çocuklarda, kalem tutmada zorlanma, yorulma, yazmaya karşı isteksiz olma durumları görülebilmektedir (Yangın, 2007).

Okul öncesi dönemde çocuklarının yazmaya karşı ilgi duyması ve yazma bilincini kazanması için yapılabilecek çalışmaların bazıları şunlardır;

- Erken dönem okuma ve yazmanın temelini oluşturan resim ve yazı kavramlarıyla ilgili çalışmalara yer vermek,
- Çocukların sesler ve harfler arasındaki ilişkiyi kavramalarında fonolojik bilinç ve fonolojik ayrımı geliştirmek,
- Düşüncelerin yazıyla nasıl temsil edilebileceğini anlatmak amacı ile çocuklar kendilerini ifade ederken zaman zaman notlar alarak yazma süreci için model olmaktır (Oktay, 2013).

2.1.3.3. Okuma-Yazmaya Hazırlık Sürecinde Geliştirilmesi Gereken Beceriler

Okuma, bir görsel motor semboller serisini, sözlü veya sözsüz olarak ses dizilerine çevirme sürecidir. Okumaya hazırlık ise, çocuğun okumaya başlamak için gerekli tüm bilgi ve becerileri sahip olması anlamına gelmektedir. Okuma becerisi, yazma ve imlayı, duyular arası yolların iyi bir şekilde işleyişini, motivasyonel olgunluğu, benlik kontrolü ve kas kontrolünü gerektirir. Çocuklar, okumayı değişik yaş ve aşamalarda öğrenmektedirler. Çocuğun okul öncesi dönemde sahip olduğu temel becerilerden fonolojik duyarlılık, okuma kavramları, kelime bilgisi, görsel ve işitsel ayırtma becerileri, okuma gelişimleri üzerinde son derece etkilidir (Oktay, 2013).

Yazma, sözlü veya sözsüz konuşma sesleri karşılıklı olan görsel motor sembollere çevirme sürecidir. Eli kullanmada yetkinlik, tam olarak gelişmiş bir görme yeterliliği, dikkati yoğunlaştırma ve dile ilişkin bir kavrayış yazabilmek için önem taşıyan niteliklerdir (Oktay, 2013).

Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık çocukların hem formal okuma yazma öğrenme sürecine kolay bir geçiş yapmaları, hem de okuma yazma öğrenme sürecini başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için yapılacak çalışmaları içeren bir kavramdır. Okuma yazmayı öğrenmenin gelişimsel bir süreç olduğu düşünüldüğünde, okul öncesi dönemde de çocukların okuma yazma ile ilgili gelişimini desteklemek için çeşitli çalışmalara yer verilmesi gerekir. Buradaki temel amaç, çocuklara okuma yazma öğretmek değil, onların gelişim özelliklerini dikkate alarak okuma yazma sürecine ilişkin çeşitli becerilerini geliştirmektir (Erdoğan 2013).

Okuma-yazma becerisi, çocuğun çevresi ile ilişki kurması; çevresinde gerçekleşen olaylardan haberdar olması, geçmişin bilgi ve birikimlerinden faydalanarak kültürünü yaşatması ve onu gelecek kuşaklara aktarabilmesi açısından önem arz etmekte ve hayat boyu devam etmektedir. Yani okuma yazma becerisinin gelişimi, gelişimsel faktörlerin yanı sıra çevresel faktörlerden de etkilenmektedir. Okuma yazma becerisi, bireyin eğitim-öğretim süreci içerisinde başarılarını etkilediği için geliştirilmesi gereken bir beceridir. Bu nedenle, erken yaşlarda bireye kazandırılan

bilgi, beceri ve alışkanlıklar çok önemlidir. Okuma-yazma becerisinin gelişimini etkileyen birçok faktör vardır (Bayraktar ve Temel, 2014). Sevinç (2003), okuma yazma kavramları ile ilgili okul öncesinde kazanılması gereken temel becerileri; sözel dil becerisi, genel kültür bilgisi, yazı bilinci, alfabe bilgisi, fonolojik duyarlılık ve görsel ayırt etme şeklinde sıralamaktadır.

2.1.3.3.1. Dinleme Konuşma

Dinleme becerisi, iletişim sisteminin temel unsurlarından biridir. İyi bir dinleme becerisine sahip olan kişi, sadece anlatılanları değil, beden dili ile anlatılmak istenenleri de kavrar (Yavuzer, 2006). Dinleme becerisinin, doğum öncesi dönemde fetüsün annesinin kalbini dinlemesiyle başladığı kabul edilmektedir. Bu nedenle dinleme becerisi, öğrenilen ilk dil becerisi olup, konuşan kişinin söylediklerine dikkat edilmesiyle zamanla gelişmektedir. Dinleme becerileri (Visu-Petra, Cheie ve Benga, 2008), pasif beceri olarak algılanmasına rağmen aktif bir şekilde düşünme ve yorumlama süreçlerini içermektedir. Erken çocukluk yıllarında, çocuklar hikâyelere ilgi göstermekte, duyduklarını hatırlama ve tekrarlama stratejileri geliştirmeye başlamaktadır. Bu kritik dönemde dinleme becerilerinin gelişimi ve desteklenmesi büyük önem arz etmektedir (Akt: Özer Özkan ve Coşkun, 2015).

Dinleme, çabayı da gerektiren bilinçli bir süreçtir. Dinleme becerisi; mesajı gönderme ve iletme, mesajı duyma, mesajın anlamlandırılmasını içermektedir. Her dinleme faaliyetinde aynı zamanda bir konuşma faaliyeti de gerçekleşmektedir. Dinlemenin gerçekleşmesi için önce konuşmanın olması gerekmektedir. Bu nedenle sağlıklı bir iletişimin oluşabilmesi için dinleyici ile konuşmacı arasında bilgi, tutum, davranış açısından ortak etkileşim gerekmektedir. Dinleme becerisi temelde konuşmacı tarafından aktarılan sözlerdeki mesajları anlamlandırma çabasıdır. Dinleme becerisi, çocuğun yaşıyla doğru orantılı olarak gelişme göstermektedir. Dinleme becerisinin, sağlıklı bir şekilde gelişmesi için de ailede gereken eğitim verilmelidir. Bu konuda bilinçli olan aileler ev ortamında okumaya ve anlatmaya dayalı etkinliklere zaman ayırmakta, çocuklarının dinleme becerilerinin gelişimi için etkinlikler hazırlamaktadır. Dinleme ve konuşma becerileri birbirini tamamlayan iki beceridir. Konuşma, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir anlaşma biçimidir (Özbay,

2005). Çocuk, okula başlamadan önce belli bir oranda dinleme ve konuşma becerisine sahiptir. Bu sebeple, okula başlayan çocuklara ağırlıklı olarak okuma ve yazma eğitimi verilmektedir. Konuşma, bir dili tam olarak biliyor olmanın önemli göstergelerinden ve çocuklar için okulda başarıya ulaşmadaki en temel şartlardan birisidir (Doğan, 2009). Konuşma, bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır (MEB, 2006). Konuşma, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşıdakilere iletilmesidir. Bireysel ve toplumsal hayatta başarının gelmesi ve devam etmesi için konuşma önem taşımaktadır (Kurudayıoğlu, 2003). İnsanlar arasındaki iletişimin en temel yöntemi olan dil ve konuşma gelişimi, çocuğun akademik, sosyal ve bilişsel gelişimini de etkilemektedir (Koçyiğit vd., 2017).

Sözel dil becerileri, okuma becerilerini doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği için okuma gelişiminde önemli etkiye sahiptir. Çocuklar sözel dil becerilerini konuşma ve dinleme yolu ile kazanmaktadır (Kandır ve Yazıcı, 2016). Konuşma becerisi, insanı insan yapan en belirleyici unsurlardan biridir. İnsan, doğuştan getirdiği bu yetisini içinde bulunduğu toplumun diline göre şekillendirir ve bir ömür boyu kullanır (Doğan, 2012a). Konuşma becerisinin gelişiminin sağlanması için ebeveyn ve öğretmenin model olması, beyin işleyişinin iyi bilinmesi, öğrencilere görevler verilmesi, hikâye ve masal anlatımı, çocukların gözlemlerini anlatması, dramatizasyon tekniği, resim ve fotoğraf kullanımı gibi ev ve sınıf ortamında çalışma ve etkinlikler etkili olmaktadır (Uçgun, 2007). Konuşma, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de temelinde yer alır. Öğretmen-öğrenci arasındaki bilgi alışverişi, açıklama, anlatma, değerlendirme en çok konuşma aracılığıyla yapılır. Konuşma becerisi, doğuştan getirilmesine rağmen etkili konuşma eğitimi ile kazanılan bir beceridir. Konuşma becerisinin gelişimi için, bol bol uygulama yapmak, iyi konuşan konuşmacıları dinleyerek onları model almak gibi yaparak öğrenme modelleri en uygun çalışmalardır (Kurudayıoğlu, 2003).

Bu açıdan ele alındığında çocukların konuşma ve dinleme becerisinin gelişiminde ailelerin de etkisi büyüktür. Hart ve Risley (1995) yaptıkları çalışmalarda düşük gelire sahip ailelerin çocuklarının, orta ve yüksek gelire sahip ailelerin çocukları ile kıyaslandığında çocukların olumlu ifadelerin iki katı kadar yasaklama ifadeleri ve

olumsuz cümleler duyduğunu vurgulamaktadır (Akt: Servi, 2014). Tomasello ve Todd (1983) yaptıkları çalışmaların sonucunda annelerin çocuklarının dikkatini yönlendirmesinin yerine ve çocukların derinlemesine dikkatini takip etmekten ziyade, etkileşim başlattığında çocukların daha fazla kişisel sosyal kelime öğrendikleri saptanmıştır. Bu gibi olumsuz davranışlar çocukların konuşma ve dinleme becerisini olumsuz olarak etkilemekte fakat ailelerin çocukların kendini ifade edebilmesi ve konuşması için desteklemeye yönelik tutumları konuşma ve dinleme becerisini olumlu olarak etkilemektedir (Dodici vd., 2003).

2.1.3.3.2. Ses Farkındalığı

Ses farkındalığı (fonolojik duyarlılık), sözcükleri oluşturan seslerin farkında olunması; diğer bir ifade ile sözel dilin daha küçük parçalara yani cümlelerin sözcüklere, sözcüklerin hecelere, hecelerin seslere ayrılabilceğinin anlaşılmasıdır. Çocukların ses ve harf arasındaki ilişkiyi anlaması için harflerin sesine yönelik farkındalığa sahip olması gerekmektedir. Ses farkındalığı, çocukların harflerin seslerine olan farkındalığını artırmakta bu nedenle okuma yazmaya hazırlık için önemli bir faktör olmaktadır (Kırca, 2007).

Çocuklar ses farkındalığı becerisini kitap okuma etkinlikleri, iletişim ve etkileşim ortamı ile kazanmaktadır. Bu süreçte çocuklar seslerin yapısını inceleyerek okuma yazma için önemli ilerleme sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde sözcüklerin harflerden, harflerin de seslerinin olduğunun çocuklara kazandırılmasıyla okuma yazma becerilerinin gelişimine katkıda bulunulabilir (Erdoğan, 2013). Okul öncesi dönemde çocuklar genellikle sesleri ayırt edebilmektedir. Fakat bazen duyduğu sesler ile kelimeler arasında ilişki kurmakta zorlanabilmektedirler. Bunun için okul öncesi dönemde yapılacak çeşitli etkinliklerle ses farkındalığı kazanmaları sağlanabilir. Spector (1995), Roskos vd. (2003)'e göre bu aktiviteler;

- Uyak; Benzer seslerin bulunduğu şarkılar, şiirler ve kafiyeli cümlelerle sesleri fark etmelerini sağlamak.
- Aliterasyon; Bir hece veya sözcük gurubunun aynı sesle başladığının farkına varmalarını sağlamak.

- Ses eşleştirme; birkaç kelimedenden hangisinin belirtilen sesle başladığına karar vermesini sağlayan aktiviteler olabilir (Akt: Kırca, 2007).

2.1.3.3.3. Görsel Ayırt Etme

Görsel ayırt etme; şekil, ölçü, renk ile harflerdeki benzerlikleri ve değişiklikleri fark edebilme becerisidir. Bu beceri ile çocuklar çevrelerini daha ayrıntılı bir şekilde incelemekte ve bu da zihinsel gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların okuma yazma sürecinde harfleri tanımaları ve ayırt etmeleri gerekmektedir. Görsel ayırt etme becerisi ile de çocuklar harfleri tanımakta ve hatırlamaktadır. Bu durumda okuma yazma sürecinde harflerin karıştırılmasına engel olmaktadır (Erdoğan,2013).

Görsel ayırt etme becerisi, kademeli olarak gelişmektedir. İlk olarak çocuklar gerçek nesnelere benzerlik ve farklılıklarını, ilerleyen dönemlerde ise harflerin benzerlik ve farklılıklarını ayırt edebilmektedirler. Görsel ayırt etme becerisinin en zor olan aşaması harfleri ayırt etmedir. Soyut ifadeler olan harflerin ayrımının yapılması okuma yazma sürecinde harf tanımayı da kolaylaştırmaktadır (Morrow, 2007; Ferah, 2005).

Bu amaçla çocukların görsel ayırt etme becerisinin geliştirilmesinde; resimler arasında farklılıkları ve benzerlikleri bulma, blokları küçükten büyüğe ve büyükten küçüğe doğru sıralama, birbirine benzeyen nesnelere ayırt etme, resimleri inceleyip resimde eksik bırakılmış olan bölümü diğer resme göre tamamlama, nesnelere gölgeleri ile eşleştirme, resimlerdeki ayrıntılar ile ilgili konuşma, hafıza geliştirici oyunlar oynama, yap-boz çalışmaları, örüntü çalışmaları önemli bir yer tutmaktadır (Erdoğan, 2013).

2.1.3.3.4. Kelime Dağarcığı

Okul öncesi dönemde çocukların kelime dağarcıklarının geliştirilmesi, okuma yazma süreci için bir temel oluşturur. Kelime dağarcığı dil yapısının oluşması ve anlama becerilerinin gelişmesi açısından da okuma yazmaya hazırlık için belirleyici bir faktördür. Çünkü kelime dağarcığı, geçmiş bilgileri yorumlamak, duygu ve düşünceleri açıklamak, etkili bir iletişim kurmak ve yeni kavramlar öğrenmek için çocuklara bilişsel anlamda bir zemin hazırlar. Bu bilişsel zemin okuma yazma sürecinin başarılı bir şekilde yapılandırılmasına yardımcı olur. Okul öncesi dönemde

çocukların sahip olduğu zengin kelime dağarcığı çocukların okuma sürecine daha kolay geçiş yapmalarına, okumaktan zevk almalarına ve okuduklarını anlamalarına yardımcı olur. Bunun aksine daha az kelime bilen ve günlük hayatlarında yalnızca bu kelimeleri kullanan çocukların farklı kelimeleri kullanmamaları bilişsel gelişimlerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Kelimeler arasında kavramsal anlamda bağ kuramayan ve çıkarım yapamayan çocuklar sadece okuduğunu anlama değil dinlediğini anlama sürecinde de başarısız olurlar (Erdoğan, 2013).

Öztürk (1995)'e göre, okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin sözcük dağarcıklarının, dili anlama ve kullanma düzeyleri okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen öğrencilerden daha yüksek ve ilkokula başlamak için daha hazırdır. Cinsiyete göre alıcı ve ifade edici dil düzeyleri bakımından anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Anlar (1983)'a göre ise, anne-babaları yüksek eğitim düzeyinde olan çocukların dil gelişimlerinin, anne-babaları düşük eğitim düzeyinde olan çocuklara oranla daha ileri olduğu bulunmuştur.

2.1.3.3.5. Görsel Okuryazarlık

Görsel okuryazarlık, anlama (okuma) ve anlatma (yazma) becerilerinden oluşan bir süreç olup, iletişim sürecinde, görsel mesajlardan anlam çıkarabilme ve bilinçli görsel mesajlar oluşturabilme becerisidir (Tüzel, 2010).

Eğitim öğretim sürecinde görsel kaynakları anlama ve yorumlama becerisi olarak önemli olan görsel okuryazarlık okul öncesi dönemden itibaren gelişmeye başlamaktadır. Gündelik yaşamın her anında karşılaşılan görsel okuryazarlık sayesinde çocukların düşünme, yorumlama, eleştirme, algılama becerileri gelişmektedir. Bu durumda okuma yazmaya geçiş sürecini kolaylaştırmaktadır. Çocukların görsel okuryazarlık becerilerinin gelişimine yönelik olarak yapılan duygu ve düşüncelerini drama, resim, canlandırma vb. şekilde ifade etme, bir resmin öncesi ve sonrası ile ilgili düşüncelerini ifade etme, kavramları beden dili ile canlandırma, olayları oluş sırasına göre sıralama, resimler kullanarak hikâye oluşturma, resimle ilgili soru hazırlama ve sorulara cevap verme, grafik, tablo ve şema oluşturma ve yorumlama, resim yorumlama çalışmaları etkili olmaktadır (Erdoğan, 2013).

2.1.3.3.6.Yazma

Yazma, sözlü ve sözsüz olan konuşma seslerinin görsel simgelere çevrilmesidir. Yazma becerisinin gelişiminde el göz koordinasyonu, görme duyusu, dikkati toplama önemli unsurlardır. Okul öncesi dönemde çocuklarla beraber yapılan boyama, kum oyunu, karalama defteri, kum ve tuz masasında çalışma gibi etkinlikler küçük kas becerilerinin gelişimine katkıda bulunarak çocukları yazma sürecine hazırlamaktadır (Yavuzer, 2004).

Yazma becerisi, ev ve okulda yazılı materyallerin olmasına bağlı olarak gelişmektedir. Kitabı uygun şekilde tutma, okuma başlangıç yeri, okunması gereken ilk ve son sözcük, sözcüklerin ilk ve son harfi, kitapların başını ve sonunu gösterebilme becerileri evde ve okulda bulunan materyaller ile kazanılmaktadır. Çocuklar buldukları ortamda yazılı materyal ile karşılaştığında yazma becerisine ilgi duymaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar farklı formlarda yazma eğilim ve isteğindedir. Çocukların bu isteklerine evde ve okulda yazma becerisinin gelişimi için farklı yöntemlerle destek verilebilir. Ev ve sınıfta yazı köşesi oluşturmak, kendi kitaplarını yazmalarını istemek, yazı için gerekli olan materyallerle çalışma yazma sürecinde yararlı olabilecek etkinliklerdir. Bu etkinlikler ile çocuklar yazının işlevsel ve sosyal içeriğini, yazma kavramını anlamlandırabilecek tecrübeler kazanmaktadır (Akt: Kırca, 2007).

Okul öncesi dönemde yapılacak olan yazı çalışmalarının, çocukları ilkokuldaki yazma öğretimine hazırlayacak şekilde olması gerekmektedir. Bu amaçla okul öncesi eğitim kurumlarında aşağıda verilen etkinlikler gerçekleştirilebilir:

- Boncuk dizme,
- Kâğıt katlama,
- Kolaj çalışması,
- Labirent çalışması,
- Yap-boz,
- Nokta birleştirme,
- Kesme-yapıştırma,

- Parmak boyası ile yapılan çalışmalar,
- Oyun hamuru,
- Çizgi çalışması (Erdoğan, 2013).

2.1.4. İlkokula Hazırlık Sürecinde Aile

Aile; geçmiş ile gelecek arasındaki bağı düzenleyen, toplumsal kurumların ve neslin devam etmesinde önemli rol oynayan, çocuk bakımı ve eğitimi için önemli işlevlere sahip olan sistem olup sosyal, duygusal, psikolojik ve sosyoekonomik boyutları olan toplumsal yapıyı oluşturan en küçük birimdir (Maccoby, 1984).

Geniş anlamıyla ise aile kavramı; evlenme, kan veya evlat edinme yolu ile birbirine bağlanmış, aynı evde yaşayan, iletişim ve etkileşim halinde olan insanlar topluluğudur (Erkan, 2010).

I. Aile Şurası'nda aile kavramı; "Bir toplumda hukuki temele dayalı evlilik ve akraba bağlılığı oluşmuş aynı mekânda yaşayan en küçük toplumsal kurumdur" şeklinde tanımlanmıştır (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1990).

Aile, kan bağına dayanan karı, koca, çocuklar ve kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu, toplum içindeki en küçük sosyal birlik olarak tanımlanmaktadır. Literatürde, aile hakkında yapılmış tanımlar incelendiğinde aile sosyal yaşamın temeli olarak kabul edilmektedir. Aile kavramı, aynı çatı altında yaşayan, evlilik ve kan bağlarıyla birbirine bağlı, çeşitli rollerle birbirine bağlı, çeşitli rollerle birbirlerini etkileyen bireylerin oluşturduğu, yasal, toplumsal ve ekonomik bir kurum şeklinde kapsamlı olarak da tanımlanmaktadır (Sağlam, 2011).

Aile toplumsal yapıların, kuralların kazanıldığı ilk kurumdur. Toplumun belirlemiş olduğu kurallar ve yapılar gelecek nesillere aileler aracılığı ile aktarılmaktadır. Başka bir ifadeyle aile toplumu oluşturan en küçük birim olarak içinde yaşadığı toplumun; özelliklerini, değer yargılarını, tutumlarını, inançlarını, görüşlerini iletme görevini üstlenir. Bu iletim süreci içinde aile ve toplum arasındaki ilişki değişik niteliklerde ve yoğunlukta süregelmektedir. Toplum canlı organizma olarak ele alındığında bu organizmanın en küçük birimi hücre, toplumun en küçük birimi ise ailedir. Hücredeki sorunlar organizmayı nasıl etkiliyorsa, aile içindeki sorunlar da

toplumu o şekilde etkilemektedir. Bu yüzden toplum ailelerin sağlıklı olmasını da denetleme görevine sahiptir. Toplum aileyi, aile bireyi denetleme ve kontrol etme eğilimindedir. Böylece toplumsal denetim mekanizması oluşmaktadır (Akt: Şendoğulu, 2000).

Aile toplumun canlı ve en küçük birimi olarak sürekli bir dönüşüm halindedir. Bu canlılık ve dönüşüm bireylerin içinde yaşadığı dünyanın sosyal, kültürel, ekonomik ve politik değişkenleri ile ilgilidir. Bu canlılık içinde aile dinamik bir yapı halindedir. Hem toplumun devamını sağlayan yeni bireyler yetiştirmekte, hem de toplum ile yeni birey arasındaki ilişki ve iletişimi sağlamaktadır (Özdemir vd., 2009). Bu açıdan ele alındığında aile çocuğun yaşamında çok önemli role sahiptir. Ailenin bu önemli rolü ve etkisi doğum öncesi dönemde başlamakta ve hayat boyu devam etmektedir. Aile ortamı, ebeveyn-çocuk arasındaki iletişim, diğer aile üyeleri ile çocuk arasındaki iletişim ve ilişki bireyin benlik oluşturma sürecinde etkili olmaktadır. Bunun yanında aile ortamı, ebeveynlerin kendi aralarında ve çocuk ile olan iletişim ve ilişkileri, çocuğun okul başarısına tesir eden, onun okula karşı olumlu düşünce sahip olmasını sağlayan temel etkenlerden biridir (Oktay, 2007). Ayrıca bu ortamda çocuğun ebeveynleri ile kurduğu iletişimin kalitesi, eğitim hayatına karşı olan tutum ve tavırlarını, eğitim sürecindeki başarılarını etkileyen temel faktörlerden biridir. Ailenin, okulu, çocuğun yeni bir sosyal ortama gireceği, eğitim-öğretim faaliyetleri ile yeni bilgiler edinebileceği bir ortam olarak görmesi çocuğun da okula karşı olumlu tutuma sahip olmasında önemli bir etkindir. Ailenin eğitim ile ilgili görüş, tutum ve davranışları yaşadıkları toplumun kültürel özelliklerine göre şekillenmektedir. Bu yüzden çocuğun temel eğitime başladığı süreçte aile ortamı önemli bir etken haline gelmektedir. Erözkan'a (2000) göre, ailenin eğitim ortamının karmaşık bir yapısı vardır. Bu yapı içerisinde ailenin yapısı, idaresi, ekonomik durumu, çocuğun aile ortamındaki yeri, aile üyelerinin birbirlerine karşı olan tutum ve davranışları yer almaktadır. Tüm bu unsurlar ise çocuğun aile ortamındaki ilişki ve durumunu belirlemektedir (Akt: Özdemir Kılıç, 2004).

Ev ortamı bireyin yaşamının ilk 5 yılındaki asıl eğitim kurumudur. Bu kurum bireyin okula hazırlanmasında da önemli role sahiptir. Ailenin sosyoekonomik durumu, kültürel durumu, eğitime karşı olan tutum, davranış ve görüşleri, aile üyeleri

ile olan iletişim ve ilişkileri çocuğun okula başlama sürecinde önemli rol oynamaktadır (Oktay, 1983; 2013).

Okula başlamak çocuk ve ailesinin yaşamında önemli bir olaydır. Bu döneme gelindiğinde çocuğun büyümüş ve öğrenmeye hazır olduğunun ortaya çıkması ebeveyn için mutluluk verici bir durumdur. Diğer yandan okula başlama çocuk ve aile açısından kaygı uyandırıcı bir durumdur. Çünkü çocuğun karşılaştığı yapılandırılmış, kural, beklenti ve sorumlulukların olduğu ilk ortamdır. Bu nedenle çocuktan en üst düzeyde uyum becerilerini kullanması beklenir. Bu açıdan okul öncesi dönemde çocukların zengin bir donanıma sahip olması ve okula bu birikimlerle başlaması ailenin katkısı ile olmaktadır. Bu durumda bireylerin hayatlarının geri kalan dönemlerinde önemli etkiye sahip olacaktır. Ebeveynler okul öncesi dönemde çocukları cesaretlendirmeli, desteklemeli ve gerekli düzeyde ilgi göstermelidir. Çünkü bu çağda aile ile ilişkilerin temeli atılmaktadır. Ebeveynlerin çocuğa destek olması okula hazır olma açısından önemli olmaktadır (Alisinanoğlu, 2012).

Okul öncesi dönemde çevredeki uyarıcılardan yararlanabilen, öğrenme kapasitesini ve gizil güçlerini üst seviyeye çıkarabilen çocuklar, okula başladıklarında da bu tutumu devam ettirmektedirler. Ebeveynlerin tutumları ve öğrenim hayatı için olumlu model oluşturmaları çocuğun okula hazır bulunuşluğunu ve okuldaki başarısını önemli ölçüde etkilemektedir (Oktay ve Polat Unutkan, 2003).

Çocuğun okula hazırlanmasını ve ilkokula geçişini kolaylaştırmada ailelere önemli görevler düşmektedir. Ebeveynler her şeyden önce çocuğun gelişim özelliklerini tarafsız olarak değerlendirebilmelidir (Oktay, 2007). Aile, okula uyum sürecinde sadece çocuğu okulun sosyal, duygusal, akademik ve fiziksel beklentileri açısından temel yaşamsal deneyimleri edinmesinde etkili değildir, aynı zamanda aile, çocuk ve okul yaşantısı ile ilgili kendi beklentileri, okula karşı deneyimleri sonucunda tutum, kişilik özellikleri ve aile içi iletişim yönünden de çocuğun okula uyumunu kolaylaştırmakta veya zorlaştırmaktadır. Çocuğun okula hazırlık sürecini verimli olarak geçirebilmesinde ailelere düşen sorumluluklardan bazıları şunlardır:

- Aileler, okula hazırlığın sadece bilişsel gelişimden ibaret olmadığı, tüm gelişim alanlarının eşit şekilde desteklenmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır.

- Aileler, çocuklarını başkalarıyla kıyaslamamalıdır.
- Okulun aile katılım programlarını takip etmelidirler.
- Okulun programı dışında evde çocuklarına okuma yazma öğretmemelidirler.
- Anne babaların ilkokul ve okul seçimi konusundaki kaygılarını çocuğa yansıtmamaları, çocuğun yanında bu konuları konuşmamaları önemlidir. Aksi takdirde çocukların okuldan korkmalarına ve zaten zor olan bir süreci daha da zorlaştırmalarına neden olabilmektedir.
- Anne babaların kendi ideallerinden önce çocuklarının kişiliğine, gelişim ve yeterlilik düzeyine uygun okulu seçmeleri, çocuğun ilk ciddi eğitim yaşamına olumlu başlaması ve sahip olduğu potansiyeli en üst seviyede kullanabilmeleri açısından son derece önemlidir (Oktay, 2013).

Ayrıca Rafoth vd. (2004), ailelerin çocukların okula hazırlık becerilerini desteklemek için yapılabilecek etkinlikleri şu şekilde sıralamaktadır;

- Çocuklar ile beraber kitap okuma,
- Çocuklar ile beraber vakit geçirmek, oyun oynamak, sarılmak,
- Çocukların da takip edebileceği şekilde evde rutin aktiviteler oluşturmak,
- Çocuklarla sohbet edebilmek için zaman ayırmak,
- Çocukların sorularını cevaplamak ve onları cesaretlendirmek,
- İnfomal okuma ve sayı çalışmaları yapmak,
- Çocukların çevrelerindeki dünyayı düşünmeleri için cesaretlendirip teşvik ederek bilişsel gelişimlerine destek olmak,
- Okuma yazma, problem çözme, yaratıcılık ve hayal gücü becerilerini geliştirmeye yardımcı olan oyunlara teşvik etme,
- Çocukların alfabe ve sayılarla tanışmalarını sağlamak,
- Oyun grupları ya da daha formal okul öncesi aktiviteler aracılığıyla sosyal becerilerinin gelişimini sağlamak,
- Saygı ve nezaket gerektiren davranışları cesaretlendirmek,

- Basit işlerle çocukların sorumluluk almasını ve yetkinlik kazanmasını teşvik etmek şeklinde belirlemiştir.

Kotil'in (2005) yaptığı çalışmaya göre, annenin eğitim seviyesi arttıkça çocuk okula hazır olarak algılanmaktadır. Çalışmanın neticesinde, anne ile çocuğun paylaşımları, olumlu ev ortamı nitelikleri, çocukların okula hazır oluş seviyeleri ile annelerin buna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı saptanmıştır.

Alt ve üst eğitim seviyesinde olan iki annenin çocuklarına eşit zaman ayırdıklarında bile sundukları uyarıcıların kalitesi arasında farklar olmaktadır. Annelerden üst eğitim seviyesinde olanın cümle yapısı ve sözcük dağarcığı; alt eğitim seviyesindeki anneye göre daha zengin ve farklıdır. Eğitim seviyesi de ailedeki ekonomik durumu etkilemektedir. Bu yüzden aile içindeki zengin uyarıcı ortamı çocuğun yeni deneyimler kazanmasına yardımcı olabilmektedir (Taner ve Başal, 2005).

2.1.5. Okula Hazırlık Sürecinde Okul Öncesi Eğitim

Eğitimin insan hayatındaki yeri oldukça önemlidir. Yaşamın tamamını kapsayan ve devamlılık arz eden bir süreç olarak eğitim, yapılandırılması bakımından formal ve informal eğitim olarak ikiye ayrılabilir. Formal eğitim, önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için planlı ve programlı şekilde uzmanların denetiminde verilen eğitimidir. İnfomal eğitim ise plana ve programa dayanmayan, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda kendiliğinden gelişen eğitim sürecidir. Eğitimin planlı olarak yapılandırılan ve belirli bir program dahilinde düzenlenen ilk basamağı ise okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitim, insanın hayat boyu alacağı eğitimin temelini oluşturması sebebiyle oldukça önemlidir (Katrancı, 2014).

Okul öncesi eğitim, “mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak ve çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak amacıyla yönelik olarak yapılan ve isteğe bağlı olan eğitimidir” (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 2). Başlangıçta, çocuğun gelişiminde aile çevresi birinci derecede etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda aile çevresi

çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilmektedir. Bu durumda devreye, çocukların yaşlılarıyla kendi çevrelerini oluşturup gelişimlerini en sağlıklı, en doğal biçimde yaşayabilecekleri bir ortam sağlayan okul öncesi eğitim kurumları girmektedir (Günel, 2007).

Okul öncesi eğitim, okula hazırlık sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Okula hazırlık kavramı, çocukların okul gereksinimlerini yerine getirmesini, okul müfredatını özümsemesini, fiziksel, bilişsel ve sosyal açıdan da gelişmesini içeren öğrenmeye hazır olma kavramı ile ilişkilidir (Lewit ve Baker, 1995).

İlk toplumsallaştırma kurumu olan okul, eğitim öğretim sürecinde iki temel özelliğe sahiptir. Bunlardan biri uyum diğeri bilgilendirmedir. Okulun sosyal bir çevre olarak toplumsallaştırma işlevi, çocuğun sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere uyumu, bilgilendirme işlevine kıyasla çok daha önemlidir. Okula geçiş, evden veya küçük ana okul gruplarından; yeni, daha büyük, daha açık, rekabetçi ilköğretim çevresine geçişte yönlendirilmiş ekolojik değişimdir. Bu dönemde çocukların daha sonraki akademik başarılarının temellerinin atıldığı göz önüne alındığında uyum sürecinin önemi açıkça görülebilmektedir (Bilgili, 2007; Yavuzer, 2000).

Okula başlamak, çocuk için çok yeni ve farklı bir durum oluşturur. Çocuk bu duruma ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, okulun açıldığı ilk günlerde uyum zorluğu yaşayabilmektedir. Ancak eğer çocuk okul öncesi eğitim kurumuna gitmişse uyum süreci daha kolay olmaktadır. Çocuğun okula uyum sağlayabilmesi ve kendisinden beklenenleri yerine getirebilmesi, okula başlama yaşına kadar geçirmiş olduğu yaşantılar ile ilgilidir. Başta aile olmak üzere, içinde bulunduğu çevrenin yapısı ve gelişim özellikleri uyum ve başarı üzerinde etkili olmaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim bireyin ilkokula uyum sağlamasında ve bireyin kendisinden beklenenleri gerçekleştirebilmesinde çok önemlidir. Çünkü okul öncesi eğitim kurumu, çocuğun okula hazır bulunuşluk becerisinde kritik rol oynamaktadır. Önceden okul öncesi kurumuna dâhil olan çocukların okula uyum sağlamaları kolay olacağı gibi okul başarıları da böyle bir eğitimden geçmeyen çocuklara göre daha yüksek olacaktır. Çünkü okul öncesi eğitim kurumu sağladığı uyaranlarla çocuğu olgunlaştırmayı amaçlamaktadır (Bilgili, 2007). İlkokulun ilk yıllarının başarılı ve mutlu geçmesi ya

da tam tersinin olması, okul öncesi yaşantılarla bağlantılıdır. İlkokul dönemi, çocuğun artık somut düşünceden soyut düşünceye adım attığı bir dönem olması açısından da önemlidir. Çocuğun ilkokula geçtiği ilk andan itibaren en önemli görevi, okuma yazmayı öğrenmektir. Çocuğun okuma yazmayı öğrenebilmesi için daha önceden geliştirdiği bazı becerilere ihtiyacı vardır. Çocuk okul öncesi eğitim kurumunda okulun belli kuralları olduğunu öğrenir. Okul öncesi eğitim almadan direkt ilkokula gelen çocuk okula adapte olmakta, disiplin kurallarına uymakta başlangıçta oldukça güçlük çeker. Okul öncesi eğitim, çocukların ailelerinden ya da çevrelerinden kaynaklanan dezavantajları azaltıp öğrenme engellerini ortadan kaldırarak ilkokula başlarken fırsat eşitliğinin yaratılmasını da sağlar. Bu da ilkokulun okul öncesi eğitimden ayrılmaması gerektiğini ve ilkokula gösterilen önem kadar okul öncesi eğitime de önem verilmesi gerektiğini göstermektedir (Kunuk, 2015). Oryantasyon sürecini rahatlıkla atlabilen bir çocuk eğitim-öğretim sürecini de daha kolay sürdürebilmektedir. Hem akademik başarı anlamında hem sosyal davranış ve iletişim anlamında sorunsuz bir dönem geçirmesine katkıda bulunmaktadır (Taşçı, 2016).

Okul öncesi eğitim, çocukların öğrenmelerinde ve gelişmelerinde olumlu etkiye sahiptir. Ancak bu etkilerin çeşitliliği ve kalıcılığı uygulanan okul öncesi eğitimin niteliğine göre değişmektedir. İyi tasarlanmış bir okul öncesi eğitim, okul başarısı üzerinde uzun vadeli etkiye sahiptir. İyi bir okul öncesi eğitim sayesinde çocukluk ve yetişkinlik çağında suç ve suç oranlarının düşmesini de sağlamaktadır. Özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı grupta yer alan çocukların okul öncesi eğitimden daha çok ve uzun süreli fayda sağladıkları görülmüştür. Tüm çocuklar için etkili okul öncesi eğitime yapılan kamu yatırımlarının artırılması, eğitim, sosyal ve ekonomik açılardan önemli yararlar sağlamaktadır (Barnett, 2008).

Dezavantajlı ailelerden gelen çocuklar yeterli uyarıcı ortama sahip ailelerden gelen çocuklara kıyasla okula daha az akademik beceri ile girmekte bu da sonraki okul yıllarını bilişsel ve akademik açıdan etkilenmeye devam etmektedir. Erken çocukluk dönemindeki bu farklılıklar, okula hazır olma durumunu etkilemekte ve şekillendirmektedir. Erken çocukluk döneminde duyarlı ve bilişsel uyarıcı ortam özellikle öğrenmeyi geliştiren dil ve bilişsel becerileri geliştirir. Okula hazır olma kavramı daha çok akademik beceriler ile ilişkilendirilse de çocukların motivasyonunu,

öğrenmeye hazır olma durumlarını, tutum ve davranışlarını da içeren sonraki eğitim kademelerini tüm alanlarda etkileyen kapsamlı bir konudur (Magnuson vd.,2004).

Okul öncesi eğitim kurumları oluşturdukları oyun ortamları ile çocuğun içinde var olan yeteneklerin gelişimine yardımcı olur. Okul öncesi eğitim olumsuz koşullar gibi toplumsal eşitsizliklerin de ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 2006). Kırsal alanlarda ve yetersiz uyarıcı ortamında yaşayan çocukların sağlıklı gelişimi açısından da okul öncesi eğitim önemli yere sahiptir. Çünkü bu çocukların gerek teknoloji anlamında gerek sahip oldukları şartlar sebebiyle daha fazla ilgi ve yardıma gereksinimleri vardır. Ailelerin eğitim düzeyleri de dikkate alındığında çocuklara sunacakları olanaklar kısıtlı olacağından dolayı özellikle bu çocuklara pozitif ayrımcılık yapılarak erken yaşta eğitim üzerinde daha hassas davranılmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumları ve uzmanların yardımıyla bu çocuklar desteklenerek istedik davranışlar kazandırılabilir. Böylelikle çocuklar daha donanımlı ve verimli bir şekilde ilkokula başlangıç yapmış olur. Erken yaşta, planlı ve sistematik bir düzenin içinde fırsat tanınarak, tüm çocuklara eşit imkânlar sunularak öğrenme fırsatları verilmelidir. Çocuklara ilkokula başlamadan önce verilen doğru yazı yazmaya yönelik hazırlık çalışmalarlarıyla birinci sınıftaki süreci de olumlu atlattıklarını söylemek mümkündür (Taşçı, 2016).

Erken yaşam deneyimleri ve çocuğun bu dönemde aldığı eğitimin niteliği onun gelecekteki başarısını da olumlu yönde etkilemektedir (Senemoğlu, 2005). Yapılan birçok çalışmada da (Atılğan, 2001; Cinkılıç, 2009; Erbay, 2008; Ekinci, 2001; Esaspehlivan, 2006; Taner ve Başal, 2005; Akçum, 2005; Akın, 2016; Toluç, 2008; Arslanargun ve Tapan, 2012) okul öncesi dönemde alınan eğitimin çocukların sosyal gelişim, fiziksel gelişim, duygusal gelişim, dil gelişimi, öz bakım becerileri, akademik beceri ve okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde önemli etkilerinin olduğu saptanmıştır. Okul öncesi yıllarda bireye sunulan eğitimin, tüm öğretim kademeleri ve hatta tüm yaşamı etkilediği düşünüldüğünde, erken çocukluk döneminde verilen eğitimin gerekliliği ve önemi bir kez daha anlaşılmaktadır.

2.1.6. İlkokula Hazır Bulunuşluğu Değerlendirme

Bireyin eğitim ve öğretimin istendik davranışlarına ne derece ulaştıklarının ve bu alanlardaki gelişim derecelerinin saptanması, ancak belirli bir öğrenme süresi ile mümkün olmaktadır. Gelişimin gözlenebilmesi için bireyin başlangıçtaki düzeyi tespit edildikten sonra belirli bir öğrenim süresinin geçmesi ve tekrar gelişimin saptanması gerekmektedir. Gelişim, belli bir süre içinde kişinin, önceki durumuna göre ilerleme kaydetmesidir (Özgüven, 1999). Erken çocukluk dönemi ise gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. Bu nedenle çocukların gelişim alanlarının periyodik olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Çocuğun uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılarak değerlendirilmesinin ise pek çok yararı bulunmaktadır. Her çocuk bireysel olarak farklıdır ve farklı gelişim özelliklerine sahiptir. Değerlendirme en genel anlamda bireysel farkları tespit etme, bu farklar doğrultusunda ihtiyaçları belirleme, ihtiyaçlara uygun yöntem ve tekniklerin yer aldığı eğitim programı geliştirme imkânı sağlar. Değerlendirme aynı zamanda çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini, ilgilerini, kişisel özelliklerini belirlemek için de önemlidir. Çocuğun okula hazır bulunuşluğunun değerlendirilmesi ise oldukça önemli bir kavramdır (Oktay, 2013). Okula hazır bulunuşluğun tanımlanmasında ve değerlendirilmesinde farklı modeller oluşturulmuştur. Her model okula hazır bulunuşluğun değerlendirilmesinde farklı yöntem ve öğelere odaklanmıştır (Saçkes vd., 2013).

2.1.6.1. Hazır Bulunuşluğun Tanımlanması ve Değerlendirilmesine Yönelik Modeller

İlkokula hazır bulunuşluğun tanımlanması ve değerlendirilmesine yönelik çeşitli modeller vardır. Bunlar olgunlaşmacı model, çevresel model, sosyal yapılandırmacı model ve etkileşimci modeldir (Skeete, 2006).

2.1.6.1.1. Olgunlaşmacı Model

İlkokula hazır bulunuşluğun değerlendirilmesinde olgunlaşmacı model hazır bulunuşluğu yaş, zihinsel, duygusal, fiziksel gelişim ve olgunlaşma sürecini içeren biyolojik işlev olarak kabul etmektedir (Oktay, 2013). Olgunlaşmacı kurama göre hazır bulunuşluk, olgunlaşma ile zamanla kazanılmakta ve çocukların uygun hazır

bulunuşluk düzeyine geldiğine dair işaretler kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Bu kurama göre hazır bulunuşluğu hızlandırmak ve yavaşlatmak için dışarıdan müdahalede bulunulamaz. Çocuğun hazır bulunuşluğunu desteklemek için, çocuğun gizil gücünün ve gelişimlerinin desteklenip yeterli zaman tanınması gerekmektedir (Uyanık Balat, 2013).

2.1.6.1.2. Çevresel Model

Çevresel modele göre hazır bulunuşluk, kişinin içinde yer aldığı toplumsal ve kültürel çevreden etkilenmektedir. Bu model çevrenin çocuk üzerindeki tek taraflı ilişkisine odaklanmaktadır. Buna göre hazır bulunuşluk, toplumsallaşma tecrübeleri ile çocuğun kazanmış olduğu bilgi ve becerilerin tamamı olarak ele alınmaktadır. Çevresel modele göre hazır bulunuşluk, çocuğun okuldaki başarısı hakkında tahmin yürütmeyi sağlayacak beceri, davranış ve kişilik özelliklerini kapsamaktadır. Olgunlaşmacı modelde olduğu gibi, bireyin hazır olması beklenmeyip, bireyin okula başladığı andan itibaren, zaman içinde çevre ile etkileşim yolu ile eksik olan bilgi ve becerilerin elde edileceği görüşüne sahip bir modeldir (Erdoğan, 2013).

2.1.6.1.3. Sosyal Yapılandırmacı Model

Sosyal yapılandırmacı modelde hazır bulunuşluk, çocuğun yaşadığı sosyokültürel şartlar açısından incelenmektedir. Hazır bulunuşluk, yerel değerler, sosyal gereklilikler, eğitsel politikalar, sosyal beklentilere göre tanımlanabilir. Love, Aber ve Brooks-Gunn (1994)'e göre bu model;

- Hazır bulunuşluk amaçlarına göre tüm boyutlarda değerlendirme,
- Anaokuluna girecek bireylerin kolektif statüsüne dikkat etme,
- Değerlendirmede çoklu yaklaşımı kullanma,
- Yerel şartlara uyum,
- Grup çeşitliliğine uygun olma,
- Uygulama için hazır olma derecesine göre farklılıklar göstermektedir (Akt.: Karakuzu, 2015).

2.1.6.1.4. Etkileşimci Model

Etkileşimci modele göre hazır bulunuşluk, kalıtsal özellikler, olgunlaşma seviyesi, çevresel ve kültürel tecrübeler ve yaşanan toplumun değerlerinin ve beklentilerinin etkileşimidir. Bu model hazır bulunuşluğun bir günde uygulanan testler ile belirlenemeyeceğini, bunun zaman içinde ve farklı ortamlarda, farklı yöntem ve tekniklerle yapılabileceğini vurgulamaktadır. Etkileşimci modelde değerlendirmede iki önemli unsur vardır. Bunlar;

- Değerlendirme süreci bütüncül olmalıdır,
- En yüksek beceri seviyesi vurgulanmalıdır (Erdoğan, 2013).

2.1.6.2. Yaygın Olarak Kullanılan Hazır Bulunuşluğu Değerlendirme Araçları

Hazır bulunuşluğu değerlendirme testleri genel anlamda tarama testleri olarak algılanabilmektedir. Tarama testi, erken yaşlarda gelişimsel gecikme ile öğrenme sorunlarına sahip olma riski taşıyan çocukların belirlenmesi için kullanılmaktadır. Hazır bulunuşluğu değerlendirme araçları ise, çocuğun belirli bir eğitim programına katılmaya hazır olma durumunu belirleyen kısa başarı testlerinden oluşmaktadır. Hazır bulunuşluk testleri klasik başarı testlerinden farklı olarak okula başlamadan önce uygulanmaktadır. Hazır bulunuşluğu değerlendirme araçları, çocuğun hali hazırdaki bilgi ve becerileri sergilemedeki performansı ölçmeyi içeren maddelerden oluşmaktadır. Hazır bulunuşluğu değerlendirme araçlarının, özel eğitime veya müdahaleye gereksinim duyan çocukların belirlenmesinde değil eğitim ve öğretim ortamlarının planlanmasında ve hazır bulunuşluğun belirlenmesinde kullanılması gerekmektedir (Erdoğan, 2013). Günümüzde yaygın olarak kullanılan hazır bulunuşluğu değerlendirme araçları şunlardır:

- Gessel Gelişim Testi
- Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği
- Öğrenime Hazır Oluş Testi
- Detroit Zihin Yeteneği Testi
- Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği

- Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi-3
- Bracken Okul Olgunluğu Testi
- Lollipop Testi
- Brıgance K&1 Tarama Envanteri

2.1.6.2.1.Gessel Gelişim Testi

İlk olarak 1925 yılında yayınlanmıştır. 2,5 ile 6 yaş arasındaki çocuklar için hazırlanmıştır. 1974 yılında yapılan son düzenleme ile “Büyük Motor, Küçük Motor, Adaptasyon, Dil, Kişisel-Sosyal” davranışlar olarak 5 alan içeren bir ölçektir. Gelişim sürecinin takip edilmesi için 1, 4, 7, 10, 12, 18, 24, 36, 48. ve 69. aylarda olmak üzere 10 defa değerlendirme yapılmaktadır. Gessell Gelişim Ölçeğinin halen güncel olmasının sebebi gelişimsel araştırmalardan elde edilen normlara sahip olmasıdır. Bireyin gelişim süreci elde edilen bu normlara göre ileri, ağır ve paralel olarak değerlendirilmektedir (Özgüven, 1999).

Gessel şekilleri, Gessel’in 8 geometrik şekline Goldberg ve Shiffman tarafından “Grek haçı” eklenerek 9 geometrik şekle çıkarılmıştır. Bu alt test görsel-algısal gelişim ve zihinsel gelişim hakkında kabaca pratik bilgi sağlamaktadır. Doğru çizilen şekil için 1, yanlış çizilen şekil için 0 puan verilir. Şekli bozma, döndürme, birleştirme, perseverasyon hataları yanlış olarak kabul edilir. Alınabilecek en yüksek puan 9’dur. Testin norm değerlerini belirleme çalışması Erden ve arkadaşları tarafından yürütülmektedir (Doğan, 2012b) Ülkemizde Gesell Gelişim Figürlerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları halen devam etmektedir (Evirgen vd., 2015).

2.1.6.2.2.Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği

Hildreth, Griffiths ve Gauvran tarafından geliştirilmiştir. Türkiye’de 1983 yılında geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması yapılmıştır. En çok kullanılan testler arasında yer alır. Okula hazırlık becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ölçek; kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etme alt testlerinden oluşur. Her alt test uygulayıcı tarafından sözel olarak aktarılır ve bireyin cevaplarından oluşur. Türkçeye uyarlama çalışmaları sırasında Oktay tarafından 1980 yılında bu ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmaları da yürütülmüştür. Metropolitan Olgunluk Ölçeği araştırmacı tarafından sözlü olarak verilen yönergeye göre öğrencinin her doğru

yanıtına 1 puan verilmekte, yanlış yaptıklarına ise puan verilmemektedir (Alakoç Pirpir, 2011).

2.1.6.2.3.Öğrenime Hazır Oluş Testi

ABD’de G.H. Dildreth, L. Nellie ve Griffiths tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye, Test ve Araştırma Bürosu tarafından uyarlanmıştır. Test; sözcük anlama, cümleler, bilgi ve eşleştirme olmak üzere 4 bölümden oluşur. Testte toplam 66 soru vardır. Test, çocukların okula hazır bulunuşluğunda önemli olan dil gelişimi, sayı becerisi, sözel olarak söylenenleri anlama, motor yetenekler gibi zihinsel yetenekleri kapsar. İlkokula hazır bulunuşluktaki yetenek ve becerileri gözleme amacı ile uygulanmaktadır (Özgüven, 1999).

2.1.6.2.4.Detroit Zihin Yeteneği Testi

Amerika Birleşik Devletleri’nde H.J. Baker tarafından 6-7 yaş çocukları için geliştirilmiştir. Test ve Araştırma Bürosunda İ. Ethem Özgüven tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Test büyüklüğe göre eşyaları ayırt edebilme, eşyaları resimden tanıyabilme, çeşitli resimler içinden fonksiyonlarını bilme, çeşitli resimler içinden eşya ve varlıkların fonksiyonlarını bilme, eksik resimleri tamamlama, resimlerde hataları bulma, birbirine benzeyen resimleri bulma, eksik şekli tamamlama, resimler üzerinde sayma, aradakilere dokunmadan bir resimden diğerine çizgi çizme olmak üzere 10 alt testten oluşmaktadır. Toplam 60 soru vardır. Süre sınırlaması yoktur (Özgüven, 1999).

2.1.6.2.5.Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği

Ölçek 2003 yılında Polat tarafından 60-78 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarını belirleme amacı ile Türk çocuklarına özgü olarak geliştirilmiş tek ölçektir. Gelişim Formu ve Uygulama Formu olmak üzere iki bölümden oluşur. Gelişim Formu; zihinsel-dil gelişimi (74 madde), sosyal-duygusal gelişim (40 madde), fiziksel gelişim (23 madde) ve öz bakım becerileri (16 madde) olmak üzere 4 alt ölçekten ve toplam 153 maddeden oluşur. Davranışın yapılma sıklığına göre öğretmen ya da ebeveynler tarafından doldurulmak üzere her madde “her zaman, sık sık, bazen, hiçbir zaman” şeklinde dördümlü likert olarak düzenlenmiştir. Ölçeğin bu bölümü her

zaman 3, sık sık 2, bazen 1, hiçbir zaman 0 şeklinde puanlanmaktadır. Uygulama Formu; matematik becerileri (47 madde), fen becerileri (14 madde), ses çalışmaları (8 madde), çizgi çalışmaları (3 madde), labirentler (2 madde) olmak üzere 5 alt ölçekten ve toplam 74 maddeden oluşur. Bu form araştırmacı tarafından çocukla birebir uygulanmaktadır. Bir uygulama 30-40 dakika arasında sürmektedir. Çocuğun verdiği doğru cevaplara bir, yanlış cevaplara sıfır puan verilerek değerlendirilmektedir (Karakuzu, 2015).

2.1.6.2.6. Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi-3

Boehm testi, 1986 yılında Ann E. Boehm tarafından geliştirilmiştir. Bu test okul öncesi dönemdeki çocukların dil ve bilişsel gelişimlerini ve temel kavramları değerlendirme amacı ile hazırlanmıştır. Testin günümüzde kullanılan versiyonu Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Test-3'tür. Test yönergeleri takip etme, matematik ve okuma için gerekli kavramları içeren alanlardan oluşmaktadır (Uyanık Balat, 2009). Test Form C ve Form D olarak 2 paralel formdan oluşmuştur. Her form 50 kavramı içermekte, aynı sıra ile ancak değişik içerikte 50 resimli maddeden oluşmuştur. Bu test, 3-5 yaş 11 ay aralığında olan çocuklara bireysel olarak uygulanır. Test, resimli sorular ve yönergelerden oluşmaktadır. Testte her doğru 1(bir) puan, her yanlış 0(sıfır) puan olarak kabul edilir ve doğru cevapların toplamı test puanı olarak kabul edilir (Ergül, 2007).

2.1.6.2.7. Bracken Okul Olgunluğu Testi

Bracken Temel Kavram Ölçeği iki yaş altı ay ile yedi yaş on bir ay arasındaki çocukların temel kavram gelişimlerini değerlendirmek amacıyla Bracken (1998) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlama çalışması Aynur Bütün Ayhan ve Neriman Aral tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek 11 alt testten ve 308 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt testler; renk alt testi, harf alt testi, sayı-sayma alt testi, boyut alt testi, karşılaştırma alt testi, şekil alt testi, yön-pozisyon, bireysel-sosyal farkındalık, yapı-materyal, miktar ve zaman-sıralamadır. Ölçek çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır. Her uygulama yaklaşık olarak 40-45 dakika sürmekte; çocuğun verdiği doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar ise 0 olarak puanlanmaktadır (Bütün Ayhan ve Aral, 2007)

2.1.6.2.8. Lollipop Testi

Alex L. Chew tarafından Amerika’da geliştirilmiştir. Testin kolay uygulanabilir olması, çocuklara itici gelmeyen renkli, eğlenceli yapısı ve tasarımı nedeniyle tercih edilmektedir. Genel olarak, test okula başlamak için hazır bulunuşluğu belirlemeyi amaçlar. Lollipop testi tepki kartları, uygulama-puanlama kitapçığı ve testin geliştirilmesi ile yorumlanması hakkında bilgilendirici kitaplardan oluşur. Tepki kartlarının kullanıldığı uygulama kitapçığı, 4 alt testten oluşmaktadır. Bunlar renk ve şekilleri tanıma, resim tarif etme-pozisyon ve uzamsal farkındalık, sayıları tanımlama ve sayma, harfleri tanımlama ve yazma şeklinde gruplanan maddeleri içerir. Test okul öncesi eğitimin sonunda ve birinci sınıfın başında uygulanabilmekte ve ortalama 15-20 dakika sürmektedir. Test maddeleri sözel olarak sorulmakta ve çocukların verdikleri cevaplar doğru veya yanlış olarak kabul edilmektedir (Erdoğan, 2013)

2.1.6.2.9. Brigance K&1 Tarama Envanteri

Albert Brigance tarafından 2005 yılında düzenlenerek tekrar yayımlanmıştır. Brigance K&1 Tarama Envanteri, kapsamlı değerlendirmeye ihtiyacı olan çocukların belirlenmesi amacı ile kullanılan bir testtir. Brigance K&1 Tarama Envanteri, Brigance gelişim Envanterinin alt kümesi ve çocuğun gelişiminin daha genel ve daha uzun ölçümünü sağlayan bir araçtır. Brigance K&1 Tarama Envanteri dil, sayı, motor beceriler, harf tanıma, yönergeleri takip etme gibi becerileri içeren 12 alt testten oluşur. Uygulama yaklaşık 15 dakika sürmektedir. Test 100 puan üzerinden değerlendirilir (Panter ve Bracken, 2009). Test 57-78 aylık çocuklara uygulanmaktadır (Benjamin ve Cain, 2010).

2.2. Konuyla İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde okula hazır bulunuşlukla yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar tarih sıralamasına göre aşağıda verilmiştir:

Tuğrul Atik (1992), anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkökul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu anaokulu eğitimi alan 270, anaokulu eğitimi almayan 230 çocuk olmak üzere toplam 500 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veri

toplama aracı olarak Ruhsal Uyum Ölçeği, Öğretmen Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Akademik Başarı Değerlendirme Formu ve aileye ait demografik bilgileri toplamak için anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anaokulu eğitimi alarak ilkokula başlayan çocukların, anaokulu eğitimi almayanlara göre akademik olarak daha başarılı oldukları; anaokuluna devam etme süresinin akademik başarı üzerinde önemli farklılık oluşturduğu; ruhsal uyumun ilkokuldaki akademik başarı üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Purcell Gates (1996), düşük sosyoekonomik düzeye sahip 20 ailenin 4-6 yaşlarındaki 24 çocuğu ile yaptıkları çalışmada okuma-yazma oranı ve sıklığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma, dilbilim biriminin ve evdeki katılımcılar tarafından okunan veya yazılan konuşmanın karmaşıklığının sosyal alanlardaki etkisi üzerine odaklanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların yazma becerilerine yönelik algılarının evde yapılan okuma yazma çalışmalarının sıklığı ile ilişkili olduğu, ailelerin çocukların okuma yazma öğrenme sürecine olan katılımlarının okuma yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Magnuson ve McGroder (2002), annelerin artan eğitimlerinin çocukların akademik problemlerine ve okula hazır bulunuşluğuna etkisi ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın verileri NEWWS-COS ile elde edilmiştir. NEWWS, iş fırsatının ve temel beceri eğitimi programının deneysel değerlendirmesidir. NEWWS-COS ise, NEWWS programının içine yerleştirilen, aile hayatı ve çocuk refahı, çocuk eğilimlerini içeren bir programdır. Araştırmanın çalışma grubu Atlanta'dan 1422, Riverside'dan 950, Grand Rapids'den ise 646 anne ve çocuktan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında annelerin lise, mesleki eğitim, temel yetişkin eğitimi, kurslar, ikinci dil olarak İngilizce eğitsel aktivitelerinden her birine katılma süreleri belirlenmiştir. Ayrıca 24 ay boyunca 3 ayda bir olmak üzere çocuklardan da anketler ile bilgi elde edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre anne eğitiminin artmasının çocukların akademik okula hazır bulunuşluğu ile pozitif yönlü ve akademik problemler ile negatif yönlü ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Yazıcı (2002), okul öncesi eğitim alan ve almayan altı yaş çocuklarının okul olgunluğu düzeyleri arasında farklılık bulunup bulunmadığını incelemek amacı ile bir

çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ili merkez ilçelerine bağlı birinci sınıfa başlayan 72 çocuk ve anasınıflarına devam eden 70 çocuk olmak üzere toplam 142 kişiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Metropolitan Okul Olgunluk Testi kullanılmıştır. Okul öncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu puanlarının, okul öncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarından daha yüksek olduğu, anne baba eğitim düzeyine göre çocukların okul olgunluğu puanları arasında önemli bir farklılık olduğu, üniversite mezunu anne babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarının, lise ve ilkokul mezunu anne babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarından yüksek olduğu araştırma sonunda ortaya çıkmıştır.

Boz (2004) yaptığı çalışmasında 6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerinin veli ve öğretmen görüşleri yönünden incelemiştir. Bu çalışma anasınıfı öğretmeni, 1.sınıf öğretmeni ve velilerin bu konudaki görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ilkokul bünyesinde anasınıfına devam eden 6 yaş grubundan 258 çocuğun velisi ile bu kurumlarda çalışan 117 anasınıfı öğretmeni ile 97 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, öğretmen ve velilere yöneltilecek okula hazır bulunuşlukla ilgili 46 maddeden oluşan anket formu, demografik bilgiler formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda, anasınıfı öğretmenin yaşının, öğrenim durumunun ve mesleki deneyiminin okula hazır bulunuşlukla ilgili görüşlerinde anlamlı değişiklikler olduğu ortaya çıkmıştır. 1.sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde ise yaşın etkisi anlamlılık göstermemiş; mesleki deneyim ve öğrenim durumu ile okula hazır bulunuşlukla ilgili görüşlerinde anlamlı değişiklikler saptanmıştır. Velilerin sosyoekonomik ve öğrenim durumlarının yükselmesine bağlı olarak da sosyal iletişim ve okuma yazma becerisinin okula hazır bulunuşlukta önemli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca velilerin ve anasınıfı öğretmenlerinin, 1.sınıf öğretmenlerine göre akademik beceriyi daha önemli gördükleri; anasınıfı öğretmenlerinin sosyal iletişim becerisini velilere göre daha önemli buldukları saptanmıştır.

Ramey ve Ramey (2004), erken öğrenme ve okula hazır bulunuşluk üzerine bir çalışma yapmıştır. Çocukların öğrenmeleri sadece örgün eğitim zamanlarında değil, özellikle yaşamın ilk 5 yılı içindeki tüm formal ve informal öğrenme fırsatlarında gerçekleşmektedir. Abecedarian Projesi, yüksek risk altındaki çocuklar ve aileleri için erken çocukluk eğitiminin etkinliğini test eden randomize ve kontrollü bir projedir. Ayrıca küçük çocuklar için, destekleyici, kaliteli ve değerli bir eğitim üzerine odaklanmıştır. Bu proje kapsamında her iki gruba da yaşamın ilk 5 yılında yeterli beslenme, sosyal hizmetler, gerekli ücretsiz veya indirimli tıbbi destek sağlanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklar 6. aydan itibaren özel olarak oluşturulan erken çocukluk dönemi merkezine alınmıştır. Bu erken çocukluk dönemi programı haftada 5 gün, yılda 50 hafta tam gün şeklinde çocuklar devlet anaokullarına gidinceye kadar devam etmiştir. İlk olarak eğitici oyunlar olarak daha sonra ise öğrenme için işbirlikçiler olarak bilinen ve özel olarak geliştirilen müfredat, bebek ve çocukların öğrenmeyi nasıl geliştirdiklerine ait bilgilerden oluşur. Eğitici oyun müfredatı, öğretmenlerin çocukların bilişsel, motor, sosyal, dil ve bellek gelişimlerini sağlamak için 500'den fazla etkinlikten oluşmaktadır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre dezavantajlı çocukların sistematik erken çocukluk eğitimi ile olumlu bir şekilde geliştirilebileceği, dezavantajlı ailelerin ve çocukların programdan daha çok yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kotil (2005) yaptığı çalışmada, okulöncesi eğitim kurumuna giden 5-6 yaş çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri ile annelerin çocuklarının okula hazır oluşlarına üzerine görüşleri arasındaki ilişkiyi ve annelerin çocuklarının okula hazır oluş düzeylerini algılamalarının; çocuklarına sağladıkları olanaklara ve çocukları ile birlikte yaptıkları okula hazır oluşa ilişkin etkinliklere göre farklılaşım farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilindeki 150 anasınıfı öğrencisi, bunların öğretmenleri ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği Uygulama Formu, Gelişim Formu, Anneye Göre Çocuğun Okula Hazır Oluş Ölçeği ve Anne Anket Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonunda, annenin eğitim düzeyi, çocuğu ile geçirdiği zamanın niteliği, çocuğunun okula hazır olması ile ilgili görüşleri ve çocukların okula hazır bulunuşlukları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Arı, Deniz, Erişen ve Çeliköz (2006), TEP II Projesi kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve Anne-Çocuk Eğitimi Vakfı tarafından 2002 yılından beri uygulanmakta olan “5-6 Yaş Anne-Çocuk Eğitim Programının” hedeflerine ulaşip ulaşmadığını belirlemek amacıyla çocukların okula hazırlığına yönelik (anne-çocuk eğitimi) temel bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 8 ilden tesadüfi eleman örnekleme yöntemi kullanılarak anneleri Anne Çocuk Eğitim Programına (ADP) katılan ve katılmayan 320 deneme grubu, 320 kontrol grubu olmak üzere toplam 640 öğrenci, Anne Çocuk Eğitim Programına katılan 395 anne ve 31 eğitimciden oluşmaktadır. Ayrıca çocukların akademik performanslarını ve psikososyal uyumlarını değerlendirmek için de 238 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonunda, Anne Çocuk Eğitim Programına (ADP) katılan annelerin genel kazanım düzeylerinin yeterli olduğu, çocuk gelişimi ve çocuk yetiştirme yöntemleri konularındaki kazanımlara büyük ölçüde, kadın ve iletişim konularındaki kazanımlara kısmen, sağlık ve beslenme konusunun gerektirdiği kazanımlara ise çok az düzeyinde ulaşmış oldukları saptanmıştır. Ayrıca Anne Çocuk Eğitim Programına (ADP) katılan eğitim düzeyleri farklı annelerin kazanımlara erişme düzeyleri arasında farklılık olduğu, ilkokul mezunu olan annelerin kazanım düzeylerinin diğerlerine oranla daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca Anne Çocuk Eğitim Programına (ADP) farklı yıllarda katılan annelerin kazanım düzeylerinde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Anne Çocuk Eğitim Programına (ADP) katılan ve katılmayan annelerin çocuklarının psikososyal uyum ve okuldaki akademik başarıları arasında farklılık saptanmamıştır. Anne Çocuk Eğitim Programına (ADP) katılan annelerin çocuklarının okuldaki akademik başarısının cinsiyet ve buldukları sınıfa göre farklılaşmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerine göre çocukların akademik başarıları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan farklılık göstermemekte; kız çocukları, erkeklere göre bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan daha başarılı olarak değerlendirilmekte; her iki gruptaki çocuklar da genel, sınıf içi sosyal uyum, kişisel uyum düzeyleri açısından yeterince uyumlu bulunmaktadır. Programa katılan annelerin, programa yönelik tutumlarının olumlu olduğu da saptanmıştır.

Polat Unutkan (2006b) tarafından yapılan çalışmada anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından ilkokula hazır bulunuşluğuna

etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-5,5-6 yaş gruplarının her birinden 50'şer kişi olmak üzere toplam 150 çocuk ile bu çocukların anne babaları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Gelişim ve Uygulama formlarının ilgili bölümleri ve aile bilgilerinin yer aldığı anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda, dil gelişimi ve ses çalışmaları ile cinsiyet değişkeni, babaların eğitim düzeyi ve meslek grupları arasında anlamlı sonuçlar saptanamamıştır. Ancak annelerin eğitim düzeyi açısından bakıldığında dil gelişimi açısından bir farklılık olmadığı ancak ses çalışmalarında lise mezunu annelerin çocuklarının okuryazar ve ilkokul mezunu annelerin çocuklarından daha başarılı oldukları görülmüştür. Anne babaları tarafından kendilerine sık sık ve bazen kitap okunan çocukların okunmayan çocuklardan dil gelişimi ve ses çalışmalarında daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda da kitap okuma ilgisine sahip anne babaların çocuklarının dil becerileri ve ilkokula hazır olma açısından daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Pehlivan (2006) tarafından yapılan çalışmada ise, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilk okuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2006 eğitim öğretim yılında Adana ilindeki farklı sosyoekonomik özellikteki 6 okuldaki 60 birinci sınıf öğrencisi ve 15 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Görüşme Formu”, “Öğrenci Görüşme Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonunda anne babaların eğitim düzeyi ve gelir durumunun okul öncesi eğitim alma durumunu etkilediği, okul öncesi eğitim alanların okul öncesi eğitim almayanlara göre daha donanımlı olduğu, okul öncesi eğitim alanların okul ile ilgili anne babaları ile olan paylaşımlarının daha yoğun olduğu, okul öncesi eğitimin çocukları okula hazırladığı görülmüştür.

Carneiro, Meghir ve Parey (2007), anne eğitimi, ev ortamı ve çocuk ve ergenlerin gelişimi üzerine bir çalışma yapmıştır. Veriler kadın katılımcılardan ve çocuklarından Ulusal Boylamsal Gençlik Anketi 1979 (NLSY79) ile toplanmıştır. Annelerin yetenekleri ve ailenin arka planında yer alan faktörler de kontrol edilmiştir.

Çocukların bilişsel yeteneklerinin ölçülmesi için Peabody Bireysel Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1948 beyaz anneden olan 4379 beyaz çocuk ve 1211 siyah anneden olan 3051 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre anne eğitim düzeyinin, 7-8 yaş çocuklarının matematik ve okuma becerilerinin artmasını sağladığı fakat 12-14 yaşta benzer etkinin görülmediği, anne eğitim düzeyinin davranış problemlerinin tekrarının ve sıklığının azalmasını sağladığı saptanmıştır.

Kırca (2007), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitimin ilkökul birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Akyurt ilçesinde, bünyesinde anasınıfı ve bağımsız birinci sınıfı olan (birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan), ilkökulların birinci sınıflarına devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Nurss ve McGauvran tarafından 1995 yılında geliştirilen “Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi Altıncı Versiyonu” ve Aile Anket Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul öncesi eğitim alan çocukların Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testinin bütün alt testlerinden aldıkları puan ortalamaları okul öncesi eğitim almayanlardan daha yüksektir. Cinsiyet, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, annenin yaşı, babanın yaşı ve gelir durumunun okul öncesi eğitim alıp almama ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma ile elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde ise okul öncesi eğitimin çocuklarının okula hazır bulunuşluklarında etkili olduğu saptanmıştır.

Polat Unutkan ise (2007b) yaptığı araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilkökul hazır bulunuşluk düzeylerini; okul öncesi eğitim alıp almama, yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından ele alıp incelemiştir. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5.0, 5.5, 6.0 yaşlarındaki alt, orta ve üst sosyoekonomik koşullarda yaşayan 180 çocuk ile okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmeyen aynı yaşlardaki alt, üst sosyoekonomik koşullarda yaşayan 120 çocuk olmak üzere toplam 300 çocukla çalışılmıştır. Araştırmanın verileri “Marmara İlköğretim Hazıroluş Ölçeğinin uygulama formunun

matematik çalışmaları” alt boyutu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alma değişkeni ile çocukların matematik becerileri arasında anlamlı bir ilişki saptanırken, okul öncesi eğitim alan çocukların matematik becerilerinin okul öncesi eğitim almayan çocuklara kıyasla daha yeterli olduğu görülmüştür. Çocukların yaşlarına göre matematik becerilerinin yalnızca sıralama ve ölçekten alınan toplam puan açısından farklılaştığı görülürken, 5 yaş çocuklarının matematik becerilerinin 5.5-6 yaş çocuklara göre daha yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların matematik becerileri bakımından ilkokula yeteri kadar hazır olmadıkları görülmüştür.

Melhuis, Phan, Sylva, Sammons, Siraj-Blatchford ve Taggart (2008), evde öğrenme ortamını ve okul öncesi eğitim kurumlarının okuryazarlık ve sayısal beceriler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 141 okul öncesi eğitim kurumuna devam eden rastgele seçilen 2857 çocuk oluşturmaktadır. Ayrıca bu çalışma 3 yaşından itibaren kuruma devam eden çocukları içeren boylamsal bir çalışmadır. Çocuklar okula geldiğinde dört alt testi olan İngiliz Yetenek Ölçeği II-BAS II ile değerlendirilmiştir. Okula girdikten sonra, çocuklar 5 yaşlarında iken BAS II ile tekrar değerlendirilmiştir. Buna ek olarak, okuryazarlık becerisi Harf Tanıma Testi ve Ses Bilinci Değerlendirmesi ile, aritmetik becerisi ise BAS II'nin alt testi olan Erken Sayı Kavramları Alt Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Daha sonra ebeveynleri ile görüşme yapılarak veri toplanmıştır. Ebeveyn ile yapılan görüşme; evde arkadaşları ile oynamak, başka yerlerde arkadaşları ile oynamak, arkadaş veya akrabalarını ziyaret etmek, ebeveyn ile alışveriş yapmak, televizyon izlemek, aile ile birlikte yemek yemek, kütüphaneye gitmek, harf/sayı ile oynamak, boyamak veya çizmek, okumak, alfabe ile ilgili öğrenme etkinlikleri, sayılar/şekiller, şairler/şarkılar ve düzenli uyku zamanlarından oluşan toplam 14 etkinlikle ilgili soruları içermektedir. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre dezavantajlı koşullara sahip olan ebeveynlere destek olan programların çocukların okuryazarlık ve aritmetik becerilerini geliştirdiği, sonraki akademik başarıyı kolaylaştırdığı saptanmıştır.

Wang (2009), anne eğitimi, ebeveyn katılımı, dil aktarımı, akademik başarının ve sosyal duygusal gelişimin belirleyicisi olarak annenin sosyal desteği üzerine Asya-

Amerikan çocukları ile ilgili çalışma yapmıştır. Bu çalışmada okuma becerileri, matematiksel düşünme becerileri, akran ilişkileri, davranış sorunlarını tahmin etmede anne eğitimi, ev ve okul etkinlikleri, ana dili aktarımı, anne ve aile üyesinin katılımları ve annenin sosyal destek rolü Asya-Amerikan örnekleminde incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 311 anne ve çocuklarından oluşmaktadır. Çalışmada 1998-99 anaokulu sınıfından erken çocukluk dönemi boylamsal çalışma (ECLS-K) verileri kullanılmıştır. ECLS-K, veliler, okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenci kayıtları ve doğrudan çocuklardan elde edilen bilgileri içermektedir. Annelerin konuşma, yazma, okuma ve anlama yeteneği ile ilgili bilgiler ve ailenin okul etkinliklerine katılımı ECLS-K ile ölçülmüştür. Ev aktivitelerine annenin ve ailenin katılımı 10 maddelik özel sorular ile ve anne sosyal desteği 6 maddelik özel sorular ile ölçülmüştür. Çocukların akademik başarıları da ECLS-K ile ölçülmüştür. Anne eğitim düzeyi yüksek olanların çocukların okuma ve matematik becerilerinin, akran ilişkilerinin daha iyi, davranış sorunlarının ise daha az olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinkılıç (2009) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimin ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Sakarya ili Akyazı İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkökula devam eden 1. ve 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Metropolitan Olgunluk Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimin, okul olgunluk düzeyi için önemli bir etken olduğu, okul öncesi eğitime devam durumlarının okul olgunluğunu etkilediği, cinsiyetin okul olgunluğu üzerinde etkili olmadığı, kardeş sayılarının öğrencilerin sözcük dağarcığı, sayı, gördüğü şekli çizme boyutunda okul olgunluğu üzerinde etkili olmadığı, annenin ve babanın eğitim düzeyinin okul olgunluğu üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Erkan ve Kırca (2010) tarafından yapılan çalışmada ise, okul öncesi eğitimin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Akyurt ilçesinde ilkökulların birinci sınıflarına devam eden ve okul öncesi eğitim almamış toplam 170 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi (Altıncı Versiyon) ve Aile Anket Formu kullanılmıştır.

Çalışma sonunda okul öncesi eğitim almış çocukların okula hazır bulunuşluk seviyelerinin, okul öncesi eğitim almamış olan çocuklardan daha yüksek çıktığı, anne babaların öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocukların sahip olduğu okula hazır bulunuşluk seviyelerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Özaslan Dizman (2010) tarafından yapılan çalışmada ise, proje yaklaşımına dayalı eğitimin anasınıfına devam eden çocukların okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili Kazan ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Tahsin Şahinkaya İlköğretim Okulu'ndan 21 ve Şahin İlköğretim Okulundan 21 çocuk olmak üzere toplam 42 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu okullardan deney ve kontrol grubu sınıfları tesadüfi örnekleme yolu ile saptanmıştır. Bu işlemler sonucunda deney grubunu 21, kontrol grubunu 21 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak "Metropolitan Hazır Bulunuşluk Testi 6. Versiyonu ve Genel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Proje yaklaşımına dayalı eğitim programı altı hafta süreyle haftada beş gün, günde yaklaşık 4 saat olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, proje yaklaşımına dayalı eğitimin, çocukların okul olgunluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Sarıtaş (2010) tarafından yapılan çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programına uyarlanmış GEMS (Great Explorations in Math and Science) fen ve matematik programının anaokuluna devam eden altı yaş grubu çocukların kavram edinimleri ve okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubundan deney grubunu İstek Özel Bilge Kağan Anaokuluna devam eden ve Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına uyarlama çalışması yapılmış olan GEMS Programı uygulanan altı yaş grubundaki 40 çocuk; kontrol grubunu ise Özel Beykent Anaokuluna devam eden altı yaş grubundaki GEMS Programı uygulanmayan 40 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Bracken Temel Kavram Ölçeği (BTKÖ), Marmara İlköğretime Hazır Bulunuşluk Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Deney grubuna Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına uyarlama çalışması yapılmış GEMS Fen ve Matematik Programı 12 hafta boyunca toplam 81 saat olarak uygulanmıştır. Araştırma

sonunda elde edilen bulgularda çocukların hazır bulunuşluk seviyelerinin geliştirilmesinde etkili bir program olduğu görülmüştür.

Kayılı (2010) tarafından yapılan çalışmada Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesi, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulunda Montessori yöntemi ile eğitim alan 25 çocuk deney grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına göre eğitim alan 25 çocuk kontrol grubunu olmak üzere toplam 50 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Metropolitan Olgunluk Testi, PKBS Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği B Formu ve FTFK Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi kullanılmıştır. Testler, deneme öncesi ve sonrasında uygulanmış; ayrıca deneme grubuna 6 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonunda, Montessori yönteminin okula hazır bulunuşluk üzerinde olumlu etkisinin olduğu ve var olan okul öncesi eğitim programından daha etkili olduğu saptanmıştır.

Şimşek (2011) tarafından yapılan çalışmada, 60-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinin Altındağ, Çankaya, Keçiören, Mamak, Yenimahalle olmak üzere toplam beş merkez ilçesinde 2009-2010 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların anasınıfına devam eden 60- 72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi, Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazma Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi kullanılmıştır. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi’nin” geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmek amacıyla 400 çocuk, “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazma Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi’nin” geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmek için 55 çocuk çalışma grubuna alınmıştır. Araştırma sonucunda, Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi ve Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların

Yazmaya Hazırlık Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi ile yapılan ölçümlerin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının ardından okuma yazmaya hazırlık programının çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini belirleyebilmek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deney grubundan 15, kontrol grubundan 15 çocuk olmak üzere toplam 30 çocuktan veri toplanmıştır. Eğitim programı sekiz hafta boyunca, haftada üç gün (Pazartesi–Çarşamba-Cuma) olmak üzere toplam 24 oturum olarak planlanmıştır. Her oturum yaklaşık 30 dakika sürmektedir. Program dâhilinde hafta bir kez aile katılım çalışması yapılmıştır. Okuma yazmaya hazırlık programı sonrasında “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi”nden ve “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazma Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi”nden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuş, eğitim programının kalıcılığına yönelik kalıcılık testinde eğitim programının etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Özbek (2011) tarafından yapılan çalışmada 60-72 aylık çocuklara uygulanan aile katılımlı ilkokula hazırlık programının çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ili Gebze ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Zafer İlköğretim Okulunda 2009-2010 eğitim-öğretim yılında anasınıfına devam eden 40 çocuk ve 40 veli oluşturmaktadır. Bu çocukların 20’si deney, 20’si kontrol grubundadır. Deney grubunda bulunan 20 çocuğa 4 ay boyunca “Aile Katılımlı İlköğretime Hazırlık Programı” uygulanmıştır. Program kapsamında ilkokula hazırlık için gerekli olan temel beceriler ve evde yapılabilecek çalışmalar konusunda eğitim verilmiş, aile eğitim seminerlerinde ise çocuk eğitiminde aile katılımı, ilkokula hazırlık, etkili iletişim, çocukta oyun eğitimi konularına yer verilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırama sonunda “Aile Katılımlı İlköğretime Hazırlık Programı’nın” çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerini artırıcı etki yaptığı tespit edilmiştir.

Alakoç Pirpir (2011), tarafından yapılan çalışmada anne eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının temel eğitime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi incelenmiş olup araştırmanın çalışma grubunu, Konya İli Selçuklu İlçesi Bosna Hersek Mahallesi'nde oturan anneler ile okul öncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan 5-6 yaş grubundaki çocuklar arasından seçilen 28 deneme ve 27 kontrol olmak üzere toplam 55 anne ile 55 çocuğu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Peabody Resim-Kelime Testi, Metropolitan Okul Olgunluk Testi, Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (5-6 yaş), Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programı (TEHAEP) Başarı Testi, Anne Eğitim Programına Yönelik Tutum Ölçeği ve Genel Bilgi Formu kullanılmıştır. Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programı, 28 oturum olarak deneme grubundaki annelere 14 hafta boyunca ve haftada iki gün, günde 2,5 saatlik uygulamalarla ve grup eğitimi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Programda, 5-6 yaş çocuklarının gelişimsel özelliklerine ve temel eğitim hazırlık becerilerine, eğitim-öğretim ilke ve süreçlerine yer verilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programında yer alan annelerin çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerinin desteklendiği ve annelerin bilgi seviyelerinin de yükseldiği tespit edilmiştir.

Lokumcu Tozar (2011) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarındaki farklılıklar incelenmiş olup araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili Sarıyer ilçesinde farklı bölgelerden 10 özel ve resmi okullardaki 59 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Sınıfın Fiziki Yapısı Ölçeği, Sosyal-Duygusal Beceriler Ölçeği, Özbakım Becerileri Ölçeği, Fiziksel Beceriler ve Genel Sağlık Durumu Ölçeği, Zihinsel Beceriler Ölçeğini kullanılmıştır. Öğretmenlere anket uygulanarak yapılan bu çalışmanın sonucunda hem özel okullarda hem de devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler arasında okul öncesi eğitim almış olanların, okul öncesi eğitim almamış olanlara göre gelişim özellikleri bakımından anlamlı farklılıklar olduğu ve okula hazır bulunuşluk düzeylerinin daha gelişmiş olduğu sonucuna varılmıştır.

Tunçeli (2012) tarafından yapılan çalışmada ise anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Adapazarı ili Hendek ilçe merkezindeki resmi anasınıflarına devam eden normal gelişim gösteren 6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Formu ve Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda cinsiyetin, anne baba yaşının, kardeş sayısının, kardeşlerin cinsiyetinin, sosyal beceri düzeyi üzerinde etkili olmadığı; anne ve babaların öğrenim düzeyinin, anne ve babaların meslek durumunun sosyal beceri düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca ailenin iş, yaş ve eğitim durumunun çocukların sosyal becerileri ve okul olgunlukları üzerinde etkili olduğu; sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocukların sosyal beceri düzeyi düşük olan çocuklara göre okul olgunluklarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Dilli (2013) tarafından yapılan çalışmada ise, 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilkokula hazırlık destek programının çocukların okula hazır bulunuşluğuna etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili Kâğıthane ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anasınıfına devam eden düşük sosyoekonomik şartlardan gelen 60-72 aylık 20’si deney grubu, 20’si kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan program sekiz ay boyunca ve günde iki etkinlik olmak üzere planlanmıştır. Destek programı, fen ve matematik, müzik, drama, Türkçe, oyun ve hareket, sanat ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri olmak üzere tüm etkinlik çeşitlerini içermektedir. Deney ve kontrol grubunun matematik, fen, ses, zihinsel-dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, özbakım becerileri, uygulama ve gelişim formu son test sonuçları açısından deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu; sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilkokula hazırlık destek programının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyine olumlu katkı sağladığı saptanmıştır.

Köşker (2013) tarafından yapılan çalışmada ise, köyde ve kentte yaşayan 6 yaş çocukların okul olgunlukları çeşitli değişkenler açısından ele alınıp incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 6 yaşında olan, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Konya ili merkezinde yaşayan 125 çocuk ve Kulu ilçesinin köylerinde yaşayan 107 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonunda, okul olgunluğu bakımından kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları, annelerin ve babaların eğitim düzeyine göre okul olgunluğu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamalarının alt gelir düzeyinde olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu, ayrı bir odası olan öğrencilerin ayrı bir odası olmayan öğrencilere göre, çalışan anneye sahip öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere göre, kitaplığı ve çocuk kitapları olan öğrencilerin, kitaplığı ve çocuk kitapları olmayan öğrencilere göre daha yüksek okul olgunluğu puan ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür.

Bayraktar (2013) tarafından yapılan çalışmada okuma yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkokul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocuklarından 29'u deney grubu, 29'u kontrol grubu olmak üzere toplam 58 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı, Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı (GEÇDA), Fonolojik Duyarlılık Testi, Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Fonolojik Farkındalık Ölçeği, Yazma Becerisi Ölçeği, Mekanik Okuma Becerisi Gözlem Formu ve Okuduğunu Anlama Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı (OYHEP) 9 hafta boyunca, haftada dört gün, günde 60 dakika olarak uygulanmıştır. Okuma yazmaya hazırlık programı kapsamında psikomotor alan, sosyal duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, “Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı (OYHEP)” çocukların okul öncesi dönemde yazı farkındalığı, sözcük farkındalığı, alfabe bilgisi, fonolojik farkındalık ve yazı yazma çalışmalarının okuma yazma ve

okuduğunu anlama gelişimleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu saptanmış ve anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocuklara uygulanan OYHEP 'nın, çocukların yazı farkındalığı üzerinde etkisinin olduğu doğrulanmıştır.

Delican (2013) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, uyum ve hazırlık çalışmaları programının ilk okuma yazmaya hazır bulunuşluğa etkisi ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Sivas il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokulların birinci sınıfında yer alan 93 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Öğrenci Bilgi Formu, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Okuryazarlığa Hazır Bulunuşluk Kontrol Listesi, Yazma Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı, Dinleme Becerileri Kontrol Listesi, Etkinlik Takip Çizelgesi ve Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. Uyum ve Hazırlık Çalışmaları programı kapsamında öğrenci başarısını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Etkinlik Takip Çizelgesi” ve puanlama anahtarı kullanılmıştır. Uyum ve hazırlık çalışmaları on iki haftalık bir süre için düzenlenen etkinlikleri içermektedir. Bu etkinlikler ile ilkokula yeni başlayan öğrencilerin uyum sürecini kolaylaştırmak, okuma yazma çalışmalarına temel oluşturmak, hayat bilgisi, matematik, görsel sanatlar, müzik, oyun ve fiziki etkinlikler derslerindeki kazanımları belli oranlarda ele almak amaçlanmıştır. Araştırma sonunda, “Uyum ve Hazırlık Çalışmaları” programının birinci sınıf öğrencilerinin dinleme, konuşma, okumaya hazır bulunuşluk, yazmaya hazır bulunuşluk, görsel algı ve dikkat becerilerini olumlu yönde etkilediği, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin okuma yazmaya hazır bulunuşluk ön test puanları okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine farklılaştığı görülmüştür.

Gündüz ve Çalışkan (2013) tarafından yapılan çalışmada ise, 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Akşehir ilçe merkezinde 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında 60-66 aylık dönemde olan 67 (46 kız, 21 erkek), 66-72 aylık dönemde olan 70 (28 kız, 42 erkek), 72-84 aylık dönemde olan 68 (31 kız, 37 erkek) öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu ve Açık Uçlu Öğretmen Görüşme

Formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda 72-84 ay çocuklarının okul olgunluk düzeyleri ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin 60-66 ay ve 66-72 ay çocuklarının oluşturduğu gruba göre yüksek olduğu, okul olgunluk düzeyinin ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeyinin yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2013), 60-72 aylık dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilkokula hazırlık oyun destek programının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyine etkisini incelemek için çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı Göztepe Semiha Şakir Çocuk Yuvası'nda; 2010- 2011 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören, 60-72 aylık çocuklardan oluşan 20 kişilik bir deney grubu ve 20 kişilik bir kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Marmara ilköğretime Hazır Oluş Ölçeği kullanılmıştır. İlköğretime Hazırlık Oyun Destek Programı, çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyine etkisini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu program, okul öncesi eğitim programında yer alan amaç ve kazanımlar çerçevesinde hazırlanmış, 8 ay boyunca her gün üç oyun etkinliği olarak uygulanmıştır. Araştırma sonunda dezavantajlı olarak kabul edilen çocuklar için hazırlanan programın, çocukların okula hazırlık becerilerini ve gelişim alanlarını pozitif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Schick (2014), Latin okul öncesi eğitim kurumlarında ev-okul okuma yazma deneyimleri ile ilgili yaptığı çalışmada düşük gelirli Latin çocuklarının okuma yazma uygulamalarını araştırmıştır. Okul öncesi dönemdeki Latin çocukların ilk okuryazarlık sürecinde ve ev-okul okuma yazma uygulamalarında sürekliliğe dikkat çekmiştir. Düşük sosyoekonomik ortamdan gelen ve devamsızlıkları olan çocukların okuma yazma uygulamalarında olumsuz sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu nedenle çocukların erken okuryazarlık becerilerine sahip olmasında ev ve okul ortamlarının önemi ve sürekliliği dikkat çekmekte ve tartışılmaktadır.

Özarıslan (2014) yapmış olduğu çalışmada birinci sınıfta öğrenim görmekte olan (60-71 ve 72-84 aylık) öğrencilerin okul olgunluğu düzeyleri ve bu öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarını

incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Tekirdağ il merkezinde ilkokula başlamış olan 60-71 ve 72-84 aylık 64 öğrenci ve bu öğrencilerin 133 öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT) ve “Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda çocukların “örüntü oluşturma”, “ses bilgisi”, “renk”, “şekil” ve “toplam” puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı; 72-84 aylık çocukların örüntü oluşturma, ses bilgisi, renk, şekil ve toplam puanları açısından 60-71 aylık çocuklara göre daha olgun oldukları saptanmıştır. Ayrıca okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına dair öğretmen görüşleri arasında 72-84 aylık çocukların lehine olmak üzere anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğretmenlerin yaşlarına, birinci sınıf okutma deneyimlerine, cinsiyetlerine, medeni durumlarına ve öğrenim düzeylerine göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Kalkan (2014) yapmış olduğu çalışmada okul öncesinde mental aritmetik eğitiminin öğrencilerin görsel algı düzeylerine ve okul olgunluk düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Tokat’taki MEB’e bağlı bir anaokulunda öğrenim gören 4-6 yaşlarındaki 60 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın deney grubu 20, Görsel Algılama Ölçeği Kontrol Grubu 20, Ankara Gelişim Tarama Envanteri Kontrol Grubu 20 olmak üzere toplam 60 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Görsel Algılama Ölçeği ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri” kullanılmıştır. Mental aritmetik eğitimi 6 ay, haftada 2 gün, günde 1 saat olmak üzere uygulanmıştır. Mental aritmetik eğitimi, bireyin zihinsel gelişimine destek olan, aynı zamanda aritmetik beceriler kazandırabilen bir programdır. Araştırma sonucunda, mental aritmetik eğitiminin 4 - 6 yaş grubundaki çocukların görsel algılama, ayırt etme, şekil-zemin ayrımı, eşleştirme ve dikkat becerilerini geliştirdiği, çocuğun dikkatini yoğunlaştırmasına katkı sağlayarak onun görsel algı düzeyini geliştirdiği, mental aritmetik eğitimi alan çocukların, eğitim almayan çocuklara göre matematiksel işlemleri daha kısa sürede ve daha doğru yaptığı, beynin farklı bölgelerindeki fonksiyonel bağları arttırdığı,

fotografik ve uzamsal hafızayı güçlendirdiği, sözel ve sayısal belleği geliştirdiği ve okul olgunluk düzeyinin artmasını sağladığı ortaya çıkmıştır.

Özcan (2014), tarafından yapılan çalışmada birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel okul olgunluğu düzeylerinin okuma yazmayı öğrenme sürecine olan etkisi incelenmiş olup araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili Odunpazarı ilçesine bağlı İsmet İnönü İlkokulunun 51 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi (MOT) ve MEB tarafından önerilen ilk okuma yazma becerisini değerlendirme formları” kullanılmıştır. Araştırma sonunda, cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyi ile okul olgunluğu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; okul öncesi eğitim alma durumu, anne ve baba eğitim düzeyinin yükselmesi, okula başlama yaşının yükselmesi ile okul olgunluğu arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca okul olgunluğu yüksek olan çocukların okuma yazma becerilerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Karakuzu (2015) tarafından yapılan çalışmada ebeveyn destekli ilkokula hazırlık programının okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Aydın ilinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında birinci sınıfa başlayacak olan 2014-2015 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim almış çocuklardan 40 deney, 36 kontrol grubu olmak üzere toplam 76 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği ve Genel Bilgi Formu kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlardan ve okula hazır bulunuşluk ile ilgili yapılan çalışmalardan faydalanılarak ebeveynlerin uygulamasına yönelik hazırlanan 65 etkinlik 8 haftaya dağıtılarak Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı (EDİHP) oluşturulmuştur. Program, ebeveynlerin günlük hayatın akışı içinde çocuklarının okula hazır bulunuşluklarını desteklemek amacıyla uygulayabilecekleri etkinlikleri içeren bir program olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre çocukların okula hazırlanması sürecinde ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin artmasının okula hazırlanmasında önemli etkisi olduğu, Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık

Programı'nın çocukların okula hazır bulunuşluğunu pozitif yönde etkilediği saptanmıştır.

Merz ve arkadaşları (2015) tarafından sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel beceri ve duygu bilgisine ebeveynlik özelliklerinin etkisi ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2-4 yaş arası çocuklar ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Ebeveynlerin oyun seanslarında çocuklara gösterdiği tepki ve iletişim süreçleri ile çocukların dil, erken okuma yazma, bilişsel ve duygu becerileri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre ebeveynlik özelliği ve çocukların okula hazırlık becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Timkey (2015), ebeveyn tutumlarının ve katılımın çocukların okuryazarlık başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmanın amacı, ebeveynlerin eğitim tutumları ile bu tutumların çocukların okuryazarlık başarıları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 4-5 yaşlarında 15 çocuk, bu çocukların anneleri ve 2 öğretmen oluşturmaktadır. Ebeveynlerin katılımı ve eğitsel tutumları hakkında bilgi toplamak için aile anketi; ailelerin okulla ilgili aktivitelere katılımı hakkında bilgi toplamak için öğretmen anketi; çocukların duygularını ve tutumlarını ortaya çıkarmak için ise öğrenci anketi kullanılmıştır. Öğrencilerin erken okuma yazma başarılarını belirlemek için yazı farkındalığı değerlendirme aracı, kitap kullanma bilgisi, yazılı ve resimsel gösterim değerlendirme algısından oluşan bir dizi araç kullanılmıştır. Ayrıca bu araçlara ek olarak iki haftada bir toplamda altı hafta olmak üzere anektod kayıtları tutulmuştur. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre çalışmada korelasyon saptanmamasına rağmen, temel bilgilerin eğitim içindeki ilişkileri etkilediği saptanmıştır. Ayrıca ebeveyn katılımının ve ebeveyn akademik tutumlarının çocukların öğrenme ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Şahin ve Koca (2015), okul olgunluğunu etkileyen ve birbiriyle ilişkili beceriler açısından çocukların seviyelerinde ortaya çıkan farklılıkların kaynağını tespit etme amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Eskişehir anaokullarına kayıtlı olan ve rastgele örneklem tekniği kullanılarak seçilmiş olan 60

çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, Metropolitan Olgunluk Testi ve Metropolitan Olgunluk Testi çerçevesinde hazırlanan anket ile veri toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre, kız çocukları kelime anlama, cümle anlama, genel bilgi, eşleştirme ve kopya etme becerileri bakımından erkek çocuklarına kıyasla ortalama performans puanı açısından daha yüksek bir başarı sergilemiş; erkek çocukların ise sayılarla ilgili becerilerde daha üst düzey performans sergiledikleri saptanmıştır. İlçede bulunan anaokulunun öğrencilerinin, cümle anlama ve eşleştirme becerileri yönünden il merkezinde bulunan anaokulunun öğrencilerinden daha yüksek bir performans sergilediği; il merkezinde bulunan anaokulunun öğrencilerinin ise kelime anlama, genel bilgi ve kopya etme alanlarında yapılan değerlendirmede, ilçede bulunan anaokulunun öğrencilerinden daha yüksek bir başarı grafiğine sahip olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin gelir düzeyi ile çocukların okul olgunluğu arasındaki ilişki incelendiğinde, Metropolitan Okul Olgunluğu'na ait altı faktör içinde en yüksek gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarının en yüksek performansı sergilediği ortaya çıkmıştır.

Karakaş ve Dereobalı (2015), 60-72 ay arası çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin tespit edilip, MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergelere uygun olarak hazırlanan ve etkinlikleri araştırmacı tarafından geliştirilen "Okula Hazırlık Eğitimi Programı"nın çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Anaokuluna devam eden deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 olmak üzere 60-72 aylık toplam 44 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde yansız atama yoluyla örnekleme yöntemi ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu çocuklarının Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubu arasında "Metropolitan Olgunluk Testi" alt test ve tüm test puan sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu çocuklarının; Cümleler, Genel Bilgi, Sayılar, Kopya Etme, Kelime Anlama ve Toplam Test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu; deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük farkın

sayılar alt testinde olduğu; bunun yanı sıra eşleştirme alt testi için deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubu arasında, Frostig Görsel Algı Testi son test puanları arasındaki farklılığın tüm alt testler ve toplam test puanı için deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu; deney ve kontrol grubu alt testler arasındaki en büyük farkın Şekil Zemin Algısı alt testi için bulunduğu; deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla görsel algılama ve dikkat becerilerinin daha fazla geliştiği saptanmıştır. Ayrıca deney grubunun okula hazır bulunuşluk düzeylerinin kontrol grubuna göre daha fazla geliştiği saptanmıştır.

Dereobalı (2016), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası çocuklara uygulanan Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programının; çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, programın okula hazır bulunuşluğa olan etkisini belirlemek için ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 44 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu, Metropolitan Olgunluk Testi, Frostig Görsel Algı Testi kullanılmıştır. Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı, deney grubuna sekiz hafta süre ile haftada üç gün, günde 30-40 dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programının çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerine olumlu yönde etki ettiği; okul öncesi eğitimde oyunun bir yöntem olarak kullanıldığı eğitim ortamları düzenlenerek, sistemli olarak uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının ilkokula hazırlanmada çocuklara önemli ölçüde katkı sağladığı saptanmıştır.

Alakoç Pirpir, Soydan ve Angın (2017), 66-72 aylık ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitim deneyimi, annenin çocuğun okuma-yazma becerilerini desteklemek amacıyla evde yaptığı etkinlikler, etkinlikleri uygulama sıklığı, babanın çocuğun gelişimini destekleme süreci, anne-baba eğitim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerinin öğrencilerin okul olgunluk düzeylerini yordama gücünü belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılında Konya il merkezinde bulunan resmi ilkokulların birinci

sınıflarına devam eden 66-72 aylık 150 çocuk ile anne ve babaları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Gelişim Görevlerini Destekleme Ölçeği”, “Okuma-Yazmaya Hazırlık Anketi”, “Bracken Temel Kavram Ölçeği-III: Alıcı Formu’nun Okula Hazır Bulunuşluk Bileşkesi” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerini en yüksek düzeyde yordayan değişkenin okul öncesi eğitim deneyimi; ikinci düzeyde yordayan değişkenin babanın eğitim durumu; üçüncü düzeyde yordayan değişkenin ise annenin çocuğun okuma yazma becerilerini desteklemek amacıyla evde yaptığı etkinlikleri uygulama sıklığı olduğu saptanmıştır. Ayrıca anne eğitim durumu, ilenin gelir durumu ve babanın çocuğun gelişimini destekleme süreci değişkenlerinin okul olgunluk düzeyini yordamada anlamlı bir katkısının olmaması ile birlikte, düşük seviyede pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracı ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerileri üzerinde çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenlerin etkisinin incelendiği bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri; “çok sayıda elemanlardan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2010). Araştırmada hem tekil hem de ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine, *tekil araştırma modelleri* denir. Bu tür bir yaklaşımda, ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim veya duruma ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır. Bu betimleme, geçmiş ya da şimdi ki zamanla sınırlı olabileceği gibi, zamanın bir fonksiyonu olarak, gelişimsel de olabilir. *İlişkisel tarama modelleri*, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmanın bağımlı değişkenini 5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerileri oluştururken, bağımsız değişkenleri ise çocuk açısından; çocuğun cinsiyeti, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı iken; ebeveyn açısından ise, anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları oluşturmakta ev ortamı açısından ise, ev ortamında çocuğa sağlanan erken okuryazarlık deneyimleri değişkenleri oluşturmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokulların bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar ile aynı sementlerde yaşayan anasınıfına devam etmeyen 5-6 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma evreninden anasınıfına devam eden çocuklar tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile, anasınıfına devam etmeyen çocuklar ise tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu evrenden tesadüfi yöntemle seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden anasınıfına devam eden 178 çocuk, anasınıfına devam etmeyen 103 çocuk olmak üzere toplam 281 çocuk ve bu çocukların anneleri olmak üzere toplam 562 kişi oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocukların ve anne-babalarının demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Çalışma Grubunu Meydana Getiren Çocuk ve Anne Babaların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Demografik Özellik	Gruplar	Toplam	
		n	%
Okulöncesi eğitim alma durumu	Okulöncesi eğitim alan	178	63,3
	Okulöncesi eğitim almayan	103	36,7
Cinsiyet	Kız	145	51,6
	Erkek	136	48,4
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	36	12,8
	1 kardeş	121	43,1
	2 kardeş	94	33,5
	3 ve daha fazla kardeş	30	10,7
Ailenin Gelir Durumu	500TL ve daha az	24	8,5
	500-1000TL	56	19,9
	1000-1500TL	96	34,2
	1500-2000TL	44	15,7
	2000TL ve üzeri	61	21,7
Anne Öğrenim Durumu	Okur yazar	20	7,1
	İlköğretim	173	61,6
	Lise	61	21,7
	Üniversite	27	9,6
Baba Öğrenim Durumu	Okur yazar	15	5,3
	İlköğretim	107	38,1
	Lise	103	36,7
	Üniversite	56	19,9
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	253	90,0
	Çalışıyor	28	10,0

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu meydana getiren çocukların %63,3'ünün okul öncesi eğitim aldığı; çocukların %51,6'sının kız, %48,4'ünün ise erkek olduğu belirlenmiştir. Çocukların % 12, 8'i tek çocuk iken, % 43,1'inin bir kardeşi, % 33,5'inin iki kardeşi, % 10,7'sinin ise üç ve daha fazla kardeşi bulunmaktadır. Annelerin % 8,5'inin gelir durumunun 500 TL ve daha az, % 19,9'unun 500-1000TL arası, % 34,2'sinin 1000-1500 TL arası, % 15,7'sinin 1500-2000 TL arası, % 21,7'sinin ise 2000 TL ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Annelerin % 7,1'i okuryazar, % 61,6'sı ilköğretim (ilkokul veya ortaokul), % 21,7'si lise, % 9,6'sının ise üniversite düzeyinde eğitim gördüğü; babaların ise, % 5,3'ünün okuryazar, % 38,1'inin

ilköğretim, % 36,7'sinin lise, % 19,9'unun ise üniversite düzeyinde öğrenim gördüğü saptanmıştır. Annelerin % 10'u çalışırken; % 90'nı ise çalışmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Kişisel Bilgi Formu', "Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği", "Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu", "Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği" ve "Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılmak üzere, okul öncesi eğitimi alma durumu, cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu bilgilerinden oluşan kişisel bilgi formu yer almıştır.

3.3.2. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği (EVOK)

Araştırmada Kotaman (2009) tarafından geliştirilen ve Sarıca ve arkadaşları (2014) tarafından Türkçe 'ye uyarlanıp güvenilirlik ve geçerliği gerçekleştirilen "Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği" kullanılmıştır. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği, 5-6 yaş grubunda yer alan çocukların ev ortamında kendilerine sağlanan erken okuryazarlık deneyimlerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği, hedef grupta yer alan çocukların anne babaları – ya da temel bakıcıları – için geliştirilmiş olup katılımcı tarafından bireysel olarak doldurulmaktadır. EVOK, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda okuma, yazma, ses bilgisel ve yazı farkındalığı, birlikte kitap okuma olmak üzere 4 faktör ve 23 maddeden oluşmaktadır. Araçta yer alan 2 madde tersine puanlanan maddelerdir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar sırasıyla 23 ve 114'tür ve ölçekten yüksek puan almak, çocuğun ev ortamında olumlu erken okuryazarlık deneyimlerine sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda yapılan KMO testi 0,879; Bartlett Küresellik testi 2611,06 ($p < .01$, $sd=253$) olarak saptanmıştır. Elde edilen 4 faktörün toplam varyansın %54,81'ini açıkladığı gözlenmiştir. Okuma olarak adlandırılan ilk faktör varyansın %17,53'ünü, yazma olarak adlandırılan ikinci faktör varyansın %13,87'sini, sesbilgisel ve yazı farkındalığı

olarak adlandırılan üçüncü faktör %12,99'unu, birlikte kitap okuma olarak adlandırılan dördüncü faktör ise varyansın %10,43'ünü açıklamaktadır. Lisrel programından yararlanılan analizde, açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına bağlı kalınarak aynı faktör altında 0,40'ın üzerinde yük değerine sahip olan ve birbirleriyle en iyi uyumu veren maddelerden oluşan alt boyutlar oluşturulmuştur. Ayrıca ki-kare değerinin serbestlik derecesinin yaklaşık 3 katı olduğu görülmektedir. Bu değer düşük olmakla birlikte kabul edilebilir bir uyum indeksi olduğu söylenebilir. RMSEA değerine bakıldığında, bu değer 0,09 gibi kabul edilebilir değer biraz üzerinde olduğu gözlenmiştir. GFI, CFI, AGFI ve NNFI değerlerinin ise 0,90 ve üzerinde olması uyumun çok iyi olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu veriler doğrultusunda, ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilir olduğu sonucuna varılmıştır (Sarıca vd., 2014).

Bu çalışmada ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha katsayısı 0,89; alt boyutların alfa katsayıları sırasıyla 0,78 – 0,80 – 0,72 ve 0,83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 0,870 ve Barlett's Küresellik Testi 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan açıklayıcı faktör analizinde ölçekteki maddelerin açıkladığı toplam varyans %52,59 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların varyansa katkıları sırasıyla %14,89- %14,26, %11,79 ve %11,65 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu

Araştırmada Gibuad-Wallston ve Wandersman (1978) tarafından geliştirilen "Ebeveynliğe Yönelik Duyusal Yeterlilik Ölçeği"nin Seçer, Çeliköz, Yaşa (2008) tarafından yeniden düzenlenen ve Türkçe'ye uyarlanıp güvenilirlik ve geçerliği gerçekleştirilen "Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu" kullanılmıştır. Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu 16 maddeden oluşmakta ve katılımcılar ölçekte yer alan maddelere 1-5 arası puan vermektedir. Yüksek puanlar ebeveynliğe yönelik tutumun olumlu olduğunu, düşük puanlar ise olumsuz olduğunu göstermektedir. Form, annelerin çocukları ile ilgili deneyimlerini dikkate alarak kendilerini değerlendirmeleri ve ebeveynliğe yönelik tutumlarını yansıtma süreçlerini içermektedir. Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formunun

geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin yeterlilik algısı, ilgi ve doyum olmak üzere 3 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Geçerlik güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin 3 faktörü ölçmeye yönelik toplam varyansı açıklama oranı %50,93, Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı ise .84'tür (Seçer vd., 2008).

Bu çalışmada ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha katsayısı 0,71; alt boyutların alfa katsayıları sırasıyla 0,55 – 0,40 ve 0,51 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 0,730 ve Barlett's Küresellik Testi 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan açımlayıcı faktör analizinde ölçekteki maddelerin açıkladığı toplam varyans %40,06 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların varyansa katkıları sırasıyla %14,97-%14,52 ve %10,57 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği

Araştırmada DeBaryshe ve Binder (1994) tarafından geliştirilen ve Şimşek Çetin, Bay ve Alisinanoğlu (2014) tarafından Türkçe 'ye uyarlanıp güvenilirlik ve geçerliği gerçekleştirilen "Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek ebeveynlerin, okul öncesi dönemindeki çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rolünü, çocuklarına kitap okuma süreci ve amacına ilişkin inançlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek 40 madde ve öğretimin etkililiği, olumlu etki, sözel katılım, okuma yönergesi, bilgi kaynağı, kaynaklar, çevresel etki olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte 17 madde ters kodlanmaktadır. Alt boyut ve ölçek genelinde yüksek puanlar ebeveynlerin okuma ve okuma yeterliğine (dil ve okuryazarlık gelişimindeki rolü ve çocuklarına kitap okuma süreci ve amacına ilişkin inançları) ilişkin inancının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği' de yer alan 40 maddeye ilişkin hesaplanan regresyon katsayılarının t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin orijinalinde yer alan yedi faktörün doğrulandığı belirlenmiştir. Ölçeğin birinci boyutu öğretim etkililiği boyutuna en çok katkı sağlayan maddenin M1 ($R^2=0,59$), en az katkı sağlayan maddenin ise M6 ($R^2=0,074$) olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin ikinci boyutunu oluşturan olumlu etki boyutuna en çok katkı sağlayan maddenin M11 ($R^2=0,67$), en az katkı sağlayan maddenin ise M16 ($R^2=0,13$) olduğu tespit edilmiştir. Sözel katılım boyutuna en çok

katkı sağlayan madde M22 ($R^2=0,99$) iken söz konusu boyuta en az katkı sağlayan madde M25 ($R^2=0,34$)'tir. Ölçeğin okuma yönergesinde bulunan üç madde sırasıyla boyuta M31 ($R^2=0,54$), M28 ($R^2=0,44$), M29 ($R^2=0,038$) katkı sağlamaktadır. Ölçekte yer alan kaynaklar boyutuna en fazla katkı sağlayan maddenin M38 ($R^2=0,85$), en az katkı sağlayan maddenin de M37 ($R^2=0,32$) olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin son boyutunu oluşturan çevresel girdi boyutunda yer alan M41 ($R^2=0,71$) ile M42 ($R^2=0,17$) boyutu açıklamaktadır. Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 0,79 olarak belirlenmiş, iç tutarlılık katsayıları orijinal ölçeğin iç tutarlılık katsayıları ile paralellik göstermektedir (Şimşek Çetin vd., 2014)

Bu çalışmada ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha katsayısı 0,90; alt boyutların alfa katsayıları sırasıyla 0,69 – 0,70 – 0,89 – 0,50 – 0,81 – 0,82 ve 0,47 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 0,884 ve Barlett's Küresellik Testi 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan açımlayıcı faktör analizinde ölçekteki maddelerin açıkladığı toplam varyans %54,25 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların varyansa katkıları sırasıyla %25,10- %9,76 –7,79 – 4,35 – 3,51 – 3,48 ve %3,26 olarak hesaplanmıştır.

3.3.5. Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği

Araştırmada Hildert ve arkadaşları (1949) tarafından geliştirilen “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği” kullanılmıştır. Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği, okula yeni başlayanların 1. sınıfa hazırlıklı olmalarını sağlayacak olan özellikleri ve başarılarını ölçmek için Oktay tarafından 1980 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 6 alt testten oluşmaktadır. 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 (Gündüz ve Çalışkan, 2013).

Metropolitan Olgunluk Ölçeği çocuğun yönergeyi anlama ve uygulama becerisini ölçmektedir. Araştırmacı tarafından sözlü olarak verilen yönergeye göre öğrencinin işaretlediği veya kopya ettiği resimlerin her doğru yanıtına 1 puan verilmekte, yanlış yaptıklarına ise puan verilmemektedir. Bu durum alt boyutların puanlanmasında da aynıdır. Ölçeğin kelime anlama, cümleler, genel bilgi ve eşleştirme testleri “Okuma Olgunluğu” alt boyutunu, kopya etme testi “Kopya Etme” alt boyutunu, sayılar testi “Sayı Olgunluğu” alt boyutunu oluşturmaktadır. Alt boyut ve ölçek genelinde yüksek puanlar çocukların hazır bulunuşluk düzeyinin (olgunluğunun) yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin güvenilirliği paralel formlar arası korelasyonlar hesaplanarak elde edilen güvenilirlik katsayıları. 53- .83 arasında değişmektedir. Ölçeğin geçerliğinde korelatif ilişki 0,34 –0,53 arasında saptanmıştır. Yapı Geçerliği için İstanbul normlarını oluşturan her iki grubun puanları t testi ile karşılaştırılmış ve her alt test için iki grup arasında 0.001 düzeyinde, avantajlı grubun lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Alt boyutların birbirleriyle ve her birinin okuma olgunluğu ve genel olgunlukla ilişkileri her iki grup için ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen korelasyon katsayıları avantajlı grup için 0.17 ile 0,94 arasında değişmiştir (Alakoç Pirpir, 2011; Cinkılıç, 2009). Bu çalışmada ölçeğin geneline ait KR-21 güvenilirlik katsayısı 0,96; alt boyutların KR-21 katsayıları sırasıyla 0.86 – 0.91 – 0.70 – 0.74 – 0.94 ve 0.85 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile öncelikli olarak görüşmeler yapılmış ve araştırma kapsamındaki okullar için izin alınmıştır. Bu amaçla 2014-2015 eğitim öğretim yılı sonunda çalışma grubuna dâhil edilen ilkokulların okul müdürleri ile görüşülmüş araştırma hakkında bilgi verilmiş,

alınan izinler doğrultusunda söz konusu ölçekler çocuklara ve annelerine uygulanmıştır. Ayrıca araştırmada ilgili ilkokullar dolaşılarak öğrenci ve sınıf öğretmenlerinin yardımlarıyla okul öncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan aileler belirlemiş ve ölçekler uygulanmıştır. “Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği”, “Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği-Anne Formu”, “Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği” ve “Metropolitan Olgunluk Ölçeği” araştırmanın çalışma grubundaki çocuklara ve ailelerine bireysel olarak, araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Ölçek puanlarının normallik sınavında Çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmıştır. Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness) ± 1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011). Yapılan normallik sınavında tüm ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden (Tablo 2). Ölçek ve alt boyut puanları ile Metropolitan Olgunluk Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları anlamlı bulunduğundan (Tablo 3) ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği alt boyutları üzerindeki anlamlı etkisinin olup olmadığını sorgulamak amacıyla demografik değişkenler kontrol altında tutularak Aşamalı Çoklu Regresyon Analizinden yararlanılmış; sınıflama türündeki demografik değişkenlerde ise (cinsiyet, okulöncesi eğitim alma durumu, anne çalışma durumu) kukla değişken tanımlaması yapılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi 0,05 $p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmada bağımsız değişken olarak ele alınan okul öncesi eğitim değişkeni kukla değişkene dönüştürülmüş okul öncesi eğitim alma durumu referans kategori olarak kullanılmış; okul öncesi eğitim almayan çocuklar 0, okul öncesi eğitim alan çocuklar ise 1 olarak kodlanmıştır. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele alınan anne ve baba öğrenim durumu değişkenleri kukla değişkene dönüştürülmüş; lise ve üstü mezunu anne babalar referans kategori olarak kullanılmış;

lise ve üniversite mezunu anne babalar 1, okur-yazar ve ilköğretim mezunu anne babalar ise 0 olarak kodlanmıştır. Araştırmada ailenin gelir durumu değişkeni için ailenin toplam geliri ile ilgili elde edilen veriler olduğu şekliyle değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmada yine bağımsız değişken olarak ele alınan anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülmüş ve annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Araştırmada ele alınan cinsiyet değişkeninde ise kız öğrenciler referans kategori olarak ele alınmış kız öğrenciler 1, erkek öğrenciler ise 0 olarak kodlanmıştır. Kardeş sayısı değişkeni açısından ise, ailede üç ve daha fazla çocuğa sahip olma durumu referans kategori olarak ele alınmış 2 kardeş ve 3 ve daha fazla kardeşe sahip olma 1; ailede tek çocuk olma ve 1 kardeşe sahip olma ise 0 olarak kodlanmıştır. Kukla değişkeni, “Dummy Variable” veya “Binary Data” olarak da adlandırılmaktadır. Kukla değişkeni, regresyon modellerinde nicel değişkenler gibi kullanılabilir. Kukla değişkenlerinin genel bir ölçüm skalası yoktur. Bu nedenle, bu değişkenlerin modele katkısının görülmesi için bir sınıfa bu tür değişkenlerin atanması gerekir. Bu değişkenlere kukla değişkeni denmektedir. Çoğunlukla 0 ve 1 değerlerini alırlar ve bu yeni değişkenlerin sayısal olarak hiçbir önemi yoktur. Çünkü, sadece gözlemlerin hangi kategoriye ait olduğunu göstermektedir. Kukla değişkenler, açıklayıcı değişkenler olabildiği gibi, bağımlı değişken de olabilir. Bu durumda bağımlı değişken sadece iki değer alır. Bu durumda olayın varlığı için “1”, yokluğu için “0” kullanılır (İnal vd., 2006).

Tablo 2: Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek ve Alt Boyutları	Madde Sayısı	Min.	Maks.	\bar{X}	SS	Çarpıklık (Skewness)
Öğretimin Etkililiği	8	13,00	32,00	25,00	3,80	-0,477
Olumlu Etki	10	17,00	40,00	30,46	4,38	-0,380
Sözel Katılım	8	8,00	32,00	25,65	4,38	-1,061
Okuma Yönergesi	3	4,00	12,00	8,64	1,50	0,026
Bilgi Kaynağı	4	5,00	20,00	16,49	2,74	-0,817
Kaynaklar	4	4,00	16,00	12,40	2,65	-0,500
Çevresel Etki	2	2,00	8,00	5,21	1,43	0,155
Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği	40	72,00	157,00	123,86	14,52	-0,648
Okuma	8	8,00	34,00	19,07	5,30	0,346
Yazma	5	5,00	25,00	13,90	5,05	0,589
Sesbilgisel ve Yazı Farkındalığı	6	6,00	30,00	14,16	4,85	0,737
Birlikte Kitap Okuma	4	4,00	20,00	11,20	4,50	0,299
Ev Erken Okuryazarlık Ortamı	23	26,00	102,00	58,33	15,48	0,378
Yeterlilik	7	8,00	21,00	17,13	2,62	-0,533
İlgi	2	2,00	6,00	4,71	1,26	-0,664
Doyum	7	11,00	21,00	17,86	2,41	-0,767
Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği	16	25,00	48,00	39,70	4,97	-0,625
Kelime Anlama	19	1,00	19,00	11,73	4,88	-0,614
Eşleştirme	14	0,00	19,00	8,77	4,56	-0,250
Cümleler	14	0,00	14,00	6,36	3,11	-0,318
Genel Bilgi	19	0,00	14,00	8,08	3,93	-0,562
<i>Okuma Olgunluğu</i>	<i>66</i>	<i>4,00</i>	<i>66,00</i>	<i>34,94</i>	<i>15,44</i>	<i>-0,591</i>
<i>Kopya Etme</i>	<i>10</i>	<i>0,00</i>	<i>10,00</i>	<i>6,46</i>	<i>3,13</i>	<i>-0,659</i>
<i>Sayı Olgunluğu</i>	<i>24</i>	<i>0,00</i>	<i>24,00</i>	<i>14,00</i>	<i>5,59</i>	<i>-0,545</i>
Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği	100	5,00	95,00	55,40	22,18	-0,573

Araştırmada ölçek puanlarının normallik sınavında Çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmış olup, yapılan normallik sınavında tüm ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

4.1. Bulgular

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaç ve alt amaçlara ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.0. Araştırmada Ele Alınan Bağımsız Değişkenler ile Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

	Kelime Anlama	Eşleştirme	Cümleler	Genel Bilgi	Kopya Etme	Sayı Olgunluğu	Okuma Olgunluğu	Genel Olgunluk
Ebeveyn Okuma İnancı	0,292**	0,295**	0,200**	0,261**	0,217**	0,255**	0,286**	0,294**
Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,290**	0,311**	0,229**	0,259**	0,271**	0,299**	0,296**	0,319**
Ebeveynliğe Yönelik Tutum	0,269**	0,243**	0,158**	0,260**	0,258**	0,282**	0,255**	0,285**
Okulöncesi Eğitim Alma	0,791**	0,748**	0,695**	0,785**	0,585**	0,717**	0,811**	0,828**
Cinsiyet	0,014	0,007	0,038	0,030	0,052	0,016	0,022	0,019
Kardeş Sayısı	0,130*	0,132*	0,100*	0,092	0,123*	0,063	0,005	0,102*
Ailenin Gelir Durumu	0,313**	0,370**	0,246**	0,344**	0,299**	0,363**	0,345**	0,374**
Anne Öğrenim Durumu	0,332**	0,361**	0,220**	0,287**	0,220**	0,240**	0,329**	0,321**
Baba Öğrenim Durumu	0,320**	0,363**	0,263**	0,335**	0,250**	0,331**	0,347**	0,360**
Anne Çalışma Durumu	-0,208**	-0,254**	-0,149**	-0,202**	-0,145**	-0,235**	-0,222**	-0,234**

*p<0,05 **p<0,001

Araştırmalarda korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi, 0.00 olması, ilişkinin olmadığını göstermektedir. Ayrıca korelasyon katsayısının 0.70-1.00 olması yüksek, 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak yorumlanmaktadır (Büyüköztürk,2005). Bu doğrultuda “Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,29$), eşleştirme ($r=0,30$), cümleler ($r=0,20$), genel bilgi ($r=0,26$), kopya etme ($r=0,22$), sayı olgunluğu ($r=0,26$), okuma olgunluğu ($r=0,29$) alt boyutları ile genel olgunluk puanları (0,29) arasında düşük düzeyde ($|r|<0,30$), pozitif yönlü ($r>0$) ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$). Buna göre annelerin 5-6 yaş grubu çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin düşünceleri başka bir ifadeyle annelerin çocuklarının okula yönelik becerilerin kazandırılmasına yönelik düşüncelerinin bu amaçla ev ortamında çocuğa sağlanan erken okuryazarlık deneyimleri ile çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri açısından önemli bir yere sahip kelime anlama, eşleştirme, cümle kurma/tamamlama, genel bilgi, kopya etme becerileri bağlamında okula hazırlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır.

“Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,29$), cümleler ($r=0,23$), genel bilgi ($r=0,26$), kopya etme ($r=0,27$), sayı olgunluğu ($r=0,30$), okuma olgunluğu ($r=0,30$) alt boyutları arasında düşük düzeyde ($|r|<0,30$); eşleştirme ($r=0,31$) alt boyutu ve genel olgunluk puanları (0,32) arasında orta düzeyde ($0,30<|r|<0,70$), pozitif yönlü ($r>0$) ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır($p<0,01$). Çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri açısından önemli bir yere sahip olan gerek okuma-yazma gerekse dil becerileri için gerekli olan ön becerilerin geliştirilebilmesi açısından aile ortamında çocuğa sağlanan okuryazarlık ortamı düzeyi ile çocukların kelime anlama, eşleştirme, cümle kurma/tamamlama, genel bilgi, kopya etme becerileri bağlamında okula hazırlık düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır.

“Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,27$), eşleştirme ($r=0,24$), cümleler ($r=0,16$), genel bilgi ($r=0,26$), kopya etme ($r=0,26$), sayı olgunluğu ($r=0,28$), okuma olgunluğu ($r=0,26$) alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları (0,29) arasında düşük düzeyde ($|r|<0,30$),

pozitif yönlü ($r>0$) ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$). Annelerin ebeveynlik görevine ilişkin yeterlilik, ilgi ve doyum algı düzeyleri ile çocukların kelime anlama, eşleştirme, cümle kurma/tamamlama, genel bilgi, kopya etme becerileri bağlamında okula hazırlık düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır.

“Okul öncesi eğitim alma” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,79$), eşleştirme ($r=0,75$), cümleler ($r=0,70$), genel bilgi ($r=0,79$), sayı olgunluğu ($r=0,72$), okuma olgunluğu ($r=0,81$) alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları (0,83) arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunurken ($p<0,01$), kopya etme ($r=0,59$) alt boyutu ile arasında orta düzeyde pozitif pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

“Cinsiyet” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, sayı olgunluğu, kopya etme, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

“Kardeş sayısı değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,13$), eşleştirme ($r=0,13$), cümleler ($r=0,10$), kopya etme ($r=0,12$) alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları (0,10) arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki ($p<0,05$) saptanırken; genel bilgi ve sayı olgunluğu ve okuma olgunluğu alt boyutlarında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

“Ailenin gelir durumu” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,31$), eşleştirme ($r=0,37$), genel bilgi ($r=0,34$), sayı olgunluğu ($r=0,36$), okuma olgunluğu ($r=0,35$) alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları (0,37) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki ($p<0,01$) saptanırken; cümleler ($r=0,25$) ve kopya etme ($r=0,30$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki ($p<0,01$) saptanmıştır.

“Anne öğrenim durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,33$), eşleştirme ($r=0,36$), okuma olgunluğu ($r=0,33$), alt boyutu ve genel olgunluk puanları ($r=0,32$) arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki ($p<0,01$) saptanırken; cümleler ($r=22$), genel bilgi ($r=29$),

kopya etme ($r=0,22$), sayı olgunluğu ($r=0,24$), alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

“Baba öğrenim durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=0,32$), eşleştirme ($r=0,36$), genel bilgi ($r=0,34$), sayı olgunluğu ($r=0,33$), okuma olgunluğu ($r=0,35$), alt boyutu ve genel olgunluk puanları ($r=0,36$) arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki ($p<0,01$) saptanırken; cümleler ($r=0,26$), kopya etme ($r=0,25$), alt boyutları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

“Annenin çalışma durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama ($r=-0,21$), eşleştirme ($r=-0,25$), cümleler ($r=-0,15$), genel bilgi ($r=-0,20$), kopya etme ($r=-0,15$), sayı olgunluğu ($r=-0,24$), okuma olgunluğu ($r=-0,22$), alt boyutu ve genel olgunluk puanları ($r=-0,23$) arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Araştırmada ele alınan cinsiyet değişkeni dışındaki tüm bağımsız değişkenler ile okula hazır bulunuşluk bağımlı değişkeni arasında doğrusal ilişki bulunduğu tespit edildiğinden (regresyon ön koşulu olan doğrusal ilişki bulunduğundan), tespit edilen ilişkinin bağımlı değişkendeki değişimi açıklama durumları için regresyon analizi yapılmış, cinsiyet değişkeni regresyon için ön koşul niteliği taşımadığından dolayı modele dâhil edilmemiştir.

1. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kelime Anlama” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.1. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kelime Anlama” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	7,103	1,729			4,108	0,000
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	7,823	0,413	0,774	0,599	18,930	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	0,263	0,222	0,046	0,002	1,185	0,235
	Ailenin Gelir Durumu ^a	0,250	0,192	0,063	0,004	1,300	0,195
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	0,768	0,307	0,118	0,014	2,498	0,013
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,025	0,294	0,004	0,000	0,085	0,933
	Anne Çalışma Durumu ^a	-1,020	0,623	-0,063	0,004	-1,636	0,103
R=0,803 R ² =0,645ΔR ² =0,634 F _(8, 280) =61,742 p=0,000							
2. Adım	Sabit	1,234	1,852			0,666	0,506
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	7,417	0,406	0,734	0,539	18,255	0,000
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	0,736	0,247	0,113	0,013	2,975	0,003
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,004	0,014	-0,013	0,000	-0,310	0,757
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,008	0,012	0,026	0,001	0,666	0,506
<i>Ebeveynliğe Yönelik Tutum</i>	0,086	0,040	0,088	0,008	2,178	0,030	
R=0,803 R ² =0,645ΔR ² =0,639 F _(5, 280) =99,929 p=0,000							

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “kelime anlama” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.1. ‘de verilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda; okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim, baba öğrenim, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,774$; $t=18,930$; $p<0,01$) ve anne öğrenim durumu ($\beta=0,118$; $t=2,498$; $p<0,05$) değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve kelime anlama üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin kelime anlama üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 60 iken, anne eğitim durumunun varyansa katkısı % 1,4 düzeyindedir.

İkinci adımda iki kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle kelime anlama üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(5;280)}=99,929$; $R=0,803$; $\Delta R^2=0,639$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, kelime anlama değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 64’ünü açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 54 iken, anne öğrenim durumunun varyansa katkısı % 1,3, ebeveynliğe yönelik tutumun varyansa katkısı ise, % 0,8 düzeyindedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, ebeveynlerin okuma inancı (dil ve okuryazarlık gelişimindeki rolü, çocuklarına kitap okuma süreci ve amacına ilişkin inançları) ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin kelime anlama değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumların çocukların kelime anlama bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, kelime anlama değişkeni üzerinde göreceli önem sırası okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,734$; $t=18,255$; $p<0,01$), anne öğrenim durumu ($\beta=0,113$; $t=2,975$; $p<0,01$) ve ebeveynliğe yönelik tutum ($\beta=0,088$; $t=2,178$; $p<0,05$) şeklinde sıralanmaktadır. Bunun yanında, kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu değişkenleri çocukların kelime anlama bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

2) Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Eşleştirme” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.2 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Eşleştirme” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	4,199	1,720			2,441	0,015
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	6,470	0,411	0,685	0,469	15,741	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	-0,167	0,221	-0,031	0,001	-0,758	0,449
	Ailenin Gelir Durumu ^a	0,018	0,191	0,005	0,000	0,096	0,924
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	0,677	0,306	0,111	0,012	2,215	0,028
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,135	0,293	0,025	0,001	0,460	0,646
	<i>Anne Çalışma Durumu</i>	-1,549	0,620	-0,102	0,010	-2,500	0,013
		R=0,773 R ² =0,598 ΔR ² =0,586 F _(8, 280) =50,567 p=0,000					
2. Adım	Sabit	0,519	2,045			0,254	0,800
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	6,298	0,405	0,667	0,445	15,567	0,000
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	0,764	0,256	0,125	0,016	2,982	0,003
	<i>Anne Çalışma Durumu</i>	-1,502	0,618	-0,099	0,010	-2,431	0,016
	Ebeveyn Okuma İnancı	0,002	0,014	0,006	0,000	0,131	0,896
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,015	0,012	0,050	0,003	1,171	0,242
	Ebeveynliğe Yönelik Tutum	0,050	0,039	0,054	0,003	1,264	0,207
		R=0,774 R ² =0,599 ΔR ² =0,591 F _(6, 280) =68,295 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

Tablo 4.2.’ de 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Eşleştirme” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon

sonuçları sunulmuştur. Buna göre, okul öncesi eğitim alma durumu, anne öğrenim, baba öğrenim, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,685$; $t=15,741$; $p<0,01$), anne öğrenim durumu ($\beta=0,111$; $t=2,215$; $p<0,05$) ve annenin çalışma durumu ($\beta=0,102$; $t=2,500$; $p<0,05$) değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve eşleştirme üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin eşleştirme üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 47 iken, anne öğrenim durumunun varyansa katkısı % 1,2 annenin çalışma durumunun varyansa katkısı ise, % 1 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

İkinci adımda üç kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle eşleştirme üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(6;280)}=68,295$; $R=0,774$; $\Delta R^2=0,599$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, eşleştirme değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 60' ını açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim alma durumunun varyansa katkısı % 44,5 iken anne öğrenim durumunun % 1,6 ve annenin çalışma durumunun ise varyansa katkısı % 1 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan

incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların “eşleştirme” bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim ve annenin çalışma durumu değişkenlerinin çocukların eşleştirme bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, eşleştirme değişkeni üzerinde göreceli önem sırası okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,667$; $t=15,567$; $p<0,01$), anne öğrenim durumu ($\beta=0,125$; $t=2,982$; $p<0,01$) ve annenin çalışma durumu ($\beta=0,099$; $t=2,431$; $p<0,05$) şeklinde sıralanmaktadır. Bunun yanında, kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

3) Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Cümleler” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.3. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Cümleler” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	3,656	1,321			2,767	0,006
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	4,532	0,316	0,703	0,494	14,355	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	-0,160	0,170	-0,044	0,002	-0,946	0,345
	Ailenin Gelir Durumu ^a	-0,145	0,147	-0,057	0,003	-0,986	0,325
	Anne Öğrenim Durumu ^a	0,058	0,235	0,014	0,000	0,249	0,804
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,195	0,225	0,053	0,003	0,867	0,387
	Anne Çalışma Durumu ^a	-0,455	0,476	-0,044	0,002	-0,957	0,340
		R=0,700 R ² =0,490ΔR ² =0,475 F _(8, 280) =32,701 p=0,000					
2. Adım	Sabit	3,996	1,358			2,942	0,004
	<i>Okulöncesi eğitim alma</i>	4,503	0,304	0,699	0,489	14,796	0,000
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,006	0,011	-0,028	0,001	-0,548	0,584
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,003	0,010	0,014	0,000	0,302	0,763
	Ebeveynliğe Yönelik Tutum	0,002	0,030	0,004	0,000	0,078	0,938
		R=0,696 R ² =0,484ΔR ² =0,476 F _(4, 280) =64,714 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Cümleler” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları ise Tablo 4.3.’ de sunulmuştur. Buna göre, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, baba

öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,703$; $t=14,355$; $p<0,01$) değişkeninin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve cümleler üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin cümleler üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 49,4 düzeyindedir.

İkinci adımda okul öncesi eğitim alma kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle cümleler üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(4;280)}=64,714$; $R=0,696$; $\Delta R^2=0,484$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, cümleler değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 48' ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, ebeveyn okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin cümleler değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, cümleler değişkeni üzerinde okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,699$; $t=14,796$; $p<0,01$) değişkeni etkilidir. Kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu değişkenlerinin çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

4. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Bilgi” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.4. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Bilgi” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	4,261	1,418			3,004	0,003
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	6,199	0,339	0,762	0,581	18,289	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	-0,318	0,182	-0,069	0,005	-1,748	0,082
	Ailenin Gelir Durumu ^a	-0,027	0,158	-0,009	0,000	-0,173	0,863
	Anne Öğrenim Durumu ^a	0,187	0,252	0,036	0,001	0,743	0,458
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,265	0,241	0,057	0,003	1,097	0,274
	Annenin Çalışma Durumu	-0,918	0,511	-0,070	0,005	-1,795	0,074
		R=0,795 R ² =0,632ΔR ² =0,621 F _(8, 280) =58,296 p=0,000					
2. Adım	Sabit	2,981	1,694			1,759	0,080
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	6,110	0,341	0,751	0,564	17,905	0,000
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,007	0,012	-0,025	0,001	-0,574	0,567
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,001	0,010	0,004	0,000	0,110	0,912
	Ebeveynliğe Yönelik Tutum	0,059	0,033	0,075	0,006	1,806	0,072
		R=0,797 R ² =0,635ΔR ² =0,626 F _(4, 280) =67,923 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

Tablo 4.4.'de 5-6 Yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Bilgi” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Buna göre okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu,

baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,762$; $t=18,289$; $p<0,01$) değişkeninin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve genel bilgi üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin genel bilgi üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 58,1 düzeyindedir.

İkinci adımda okul öncesi eğitim alma kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle genel bilgi üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(4;280)}=67,923$; $R=0,797$; $\Delta R^2=0,626$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, genel bilgi değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 63'ünü açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 56,4 düzeyindedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının genel bilgi bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı saptanmıştır. Bunun yanında standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, genel bilgi değişkeni üzerinde okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,751$; $t=17,905$; $p<0,01$) değişkeni etkilidir. Kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu değişkenlerinin çocukların genel bilgi bakımından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

5. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Okuma Olgunluğu” puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.5. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Okuma Olgunluğu” Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	13,715	4,540			3,021	0,003
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	25,019	1,248	0,782	0,612	20,045	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	0,938	0,668	0,051	0,003	1,405	0,161
	Ailenin Gelir Durumu ^a	-0,305	0,520	-0,024	0,001	-0,586	0,558
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	1,666	0,934	0,081	0,007	1,784	0,046
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,677	0,824	0,037	0,001	0,821	0,412
	<i>Annenin Çalışma Durumu</i>	-3,992	1,879	-0,078	0,006	-2,125	0,035
		R=0,822 R ² =0,676ΔR ² =0,667 F _(8, 280) =71,092 p=0,000					
2. Adım	Sabit	9,745	6,214			1,568	0,118
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	24,257	1,229	0,758	0,575	19,734	0,000
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	1,742	0,779	0,084	0,007	2,236	0,026
	Annenin Çalışma Durumu	-3,628	1,877	-0,071	0,005	-1,933	0,054
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,016	0,044	-0,015	0,000	-0,365	0,716
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,022	0,038	0,022	0,000	0,580	0,563
	Ebeveynliğe Yönelik Tutum	0,201	0,120	0,065	0,004	1,680	0,094
		R=0,823 R ² =0,677ΔR ² =0,670 F _(6, 280) =95,776 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Okuma Olgunluğu” puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.5. ‘de sunulmuştur. Buna göre, okul öncesi eğitim alma, anne

öğrenim, baba öğrenim, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,782$; $t=20,045$; $p<0,01$) ve annenin çalışma durumu ($\beta=0,078$; $t=2,125$; $p<0,05$) değişkenlerinin okuma olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu ve anne öğrenim durumu değişkeninin ($\beta=0,081$; $t=1,784$; $p<0,10$) okuma olgunluğundaki varyansa katkı sağladığı; diğer değişkenlerin okuma olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 61,2, anne çalışma durumunun % 0,7 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

İkinci adımda üç kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle okuma olgunluğu üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(6;280)}=95,776$; $R=0,823$; $\Delta R^2=0,670$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, okuma olgunluğu değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 67'sini açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 58'ini, anne öğrenim durumunun varyansa katkısı % 0,7 düzeyindedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların okuma olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcısı olmadığı, okul öncesi eğitim alma ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin ise okuma olgunluğu bakımından çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, okuma olgunluğu değişkeni üzerinde göreceli önem sırası okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,758$; $t=19,734$; $p<0,01$) ve anne öğrenim durumu ($\beta=0,084$; $t=2,236$; $p<0,05$) şeklinde

sıralanmaktadır. Kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, annenin çalışma durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların okuma olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı saptanmıştır.

6.Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Sayı Olgunluğu” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.6. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Sayı Olgunluğu” Alt Test Puanlarını Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	8,777	1,942			4,518	0,000
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	7,806	0,534	0,674	0,454	14,617	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	0,498	0,286	0,075	0,006	1,741	0,083
	Ailenin Gelir Durumu ^a	0,245	0,222	0,054	0,003	1,102	0,272
	Anne Öğrenim Durumu ^a	-0,329	0,399	-0,044	0,002	-0,824	0,411
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,567	0,353	0,086	0,007	1,606	0,109
	<i>Anne Çalışma Durumu</i>	-2,250	0,804	-0,121	0,015	-2,799	0,005
		R=0,740 R ² =0,548ΔR ² =0,534 F _(8, 280) =41,172 p=0,000					
2. Adım	Sabit	3,343	2,683			1,246	0,214
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	7,543	0,535	0,652	0,425	14,096	0,000
	<i>Anne Çalışma Durumu</i>	-1,954	0,779	-0,105	0,011	-2,508	0,013
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,017	0,019	-0,043	0,002	-0,886	0,377
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,026	0,016	0,072	0,005	1,611	0,108
	<i>Ebeveynliğe Yönelik Tutum</i>	0,123	0,051	0,110	0,012	2,412	0,017
		R=0,746 R ² =0,556ΔR ² =0,545 F _(7, 280) =48,885 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

Tablo 4.6 incelendiğinde 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Sayı Olgunluğu” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Buna göre, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,674$; $t=14,617$; $p<0,01$) ve anne çalışma durumu ($\beta=0,121$; $t=2,799$; $p<0,01$) değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve sayı olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin sayı olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 45,4, anne çalışma durumunun % 1,5 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

İkinci adımda iki kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle sayı olgunluğu üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(7;280)}=48,885$; $R=0,746$; $\Delta R^2=0,545$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, sayı olgunluğu değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %55’ini açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 42,5, anne çalışma durumunun varyansa katkısı, % 1,1, ebeveynliğe yönelik tutumun varyansa katkısı % 1,2 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan

incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, ebeveynlerin okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin sayı olgunluğu değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı, okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve anne çalışma durumu değişkenlerinin ise anlamlı etkisinin olduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, sayı olgunluğu değişkeni üzerinde göreceli önem sırası okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,652$; $t=14,096$; $p<0,01$), ebeveynliğe yönelik tutum ($\beta=0,110$; $t=2,412$; $p<0,01$) ve anne çalışma durumu ($\beta=0,105$; $t=2,508$; $p<0,05$) şeklinde sıralanmaktadır. Kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların sayı olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkilerinin bulunmadığı saptanmıştır.

7. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kopya Etme” alt test puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.7. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kopya Etme” Alt Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	2,830	1,606			1,763	0,079
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	3,658	0,355	0,563	0,317	10,298	0,000
	<i>Kardeş Sayısı</i>	0,403	0,191	0,109	0,012	2,110	0,036
	Ailenin Gelir Durumu ^a	0,056	0,165	0,022	0,000	0,340	0,734
	Anne Öğrenim Durumu ^a	0,196	0,264	0,047	0,002	0,742	0,459
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,022	0,253	0,006	0,000	0,087	0,931
	Annenin Çalışma Durumu	-0,442	0,536	-0,042	0,002	-0,826	0,410
		R=0,603 R ² =0,364ΔR ² =0,345 F _(8, 280) =19,436 p=0,000					
2. Adım	Sabit	-0,106	1,589			-0,066	0,947
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	3,593	0,341	0,553	0,306	10,524	0,000
	<i>Kardeş Sayısı</i>	0,377	0,181	0,102	0,010	2,079	0,039
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,008	0,012	-0,035	0,001	-0,613	0,540
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,020	0,011	0,100	0,010	1,905	0,058
<i>Ebeveynliğe Yönelik Tutum</i>	0,079	0,034	0,125	0,016	2,325	0,021	
		R=0,613 R ² =0,375ΔR ² =0,364 F _(5, 280) =33,031 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır..

Tablo 4.7.’de 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Kopya Etme” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, baba

öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu ve kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,563$; $t=10,298$; $p<0,01$) ve kardeş sayısı ($\beta=0,109$; $t=2,110$; $p<0,05$) değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve kopya etme üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin kopya etme üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 31,7, kardeş sayısının % 1,2 düzeyindedir.

İkinci adımda iki kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle kopya etme üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(5;280)}=33,031$; $R=0,613$; $\Delta R^2=0,364$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, kardeş sayısı, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, kopya etme değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %36'sını açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 30,6, kardeş sayısının % 1, ebeveynliğe yönelik tutumun % 1,6 düzeyindedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, ebeveyn okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin kopya etme değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, kardeş sayısı ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin ise etkili olduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, kopya etme değişkeni üzerinde göreceli önem sırası okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,553$; $t=10,524$; $p<0,01$), ebeveynliğe yönelik tutum ($\beta=0,125$; $t=2,325$; $p<0,01$) ve kardeş sayısı ($\beta=0,102$; $t=2,079$; $p<0,05$) şeklinde sıralanmaktadır. Ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumunun çocukların kopya etme bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı belirlenmiştir.

8. Çocuğa (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, kardeş sayısı), ebeveyne (anne- baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, annenin ebeveynliğe yönelik tutumu ve annenin çocukların dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançları) ve ev ortamına (ev erken okuryazarlık ortamı) yönelik değişkenler 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Olgunluk” puanlarını açıklamakta mıdır?

Tablo 4.8. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Olgunluk” Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Bağımsız değişkenler	B	SH _B	β	R ²	t	p
1. Adım	Sabit	28,387	7,705			3,684	0,000
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	36,497	1,705	0,794	0,630	21,411	0,000
	Kardeş Sayısı ^a	1,753	0,916	0,067	0,004	1,914	0,057
	Ailenin Gelir Durumu ^a	-0,302	0,792	-0,017	0,000	-0,381	0,704
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	2,363	1,072	0,080	0,006	2,204	0,028
	Baba Öğrenim Durumu ^a	0,934	1,213	0,036	0,001	0,769	0,442
	<i>Anne Çalışma Durumu</i>	-6,535	2,571	-0,088	0,008	-2,542	0,012
		R=0,841 R ² =0,708ΔR ² =0,699 F _(8, 280) =82,312 p=0,000					
2. Adım	Sabit	11,179	8,887			1,258	0,210
	<i>Okulöncesi Eğitim Alma Durumu</i>	35,666	1,676	0,776	0,602	21,281	0,000
	<i>Anne Öğrenim Durumu</i>	2,321	1,072	0,078	0,006	2,165	0,031
	<i>Anne Çalışma Durumu</i>	-6,086	2,546	-0,082	0,007	-2,390	0,018
	Ebeveyn Okuma İnancı	-0,035	0,060	-0,023	0,001	-0,589	0,557
	Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı	0,068	0,051	0,048	0,002	1,324	0,186
	<i>Ebeveynliğe Yönelik Tutum</i>	0,391	0,163	0,088	0,008	2,395	0,017
		R=0,845 R ² =0,713ΔR ² =0,706 F _(7, 280) =97,037 p=0,000					

^a İkinci aşamada modelden çıkarılmıştır.

Tablo 4.8.'de 5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “Genel Olgunluk” puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi

sonuçları sunulmuştur. Buna göre, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ailenin gelir durumu ve kardeş sayısı değişkenlerinin kontrol edildiği birinci aşamada okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,794$; $t=21,411$; $p<0,01$), anne öğrenim durumu ($\beta=0,080$; $t=2,204$; $p<0,05$) ve anne çalışma durumu ($\beta=0,088$; $t=2,542$; $p<0,05$) değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve genel olarak hazır bulunuşluk değişkeni üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin genel olarak hazır bulunuşluk üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 63, anne öğrenim durumunun % 0,6, anne çalışma durumunun varyansa katkısı % 0,8 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

İkinci adımda üç kontrol değişkeni ile birlikte araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin dâhil edilmesiyle genel olarak hazır bulunuşluk düzeyi üzerindeki etkiye ilişkin kurulan modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(7;280)}=97,037$; $R=0,845$; $\Delta R^2=0,706$; $p<0,01$). Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, genel olarak hazır bulunuşluk değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %71’ini açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almanın varyansa katkısı % 60,2, anne öğrenim durumunun % 0,6, anne çalışma durumunun % 0,7 ve ebeveynliğe yönelik tutumun varyansa katkısı % 0,8 düzeyindedir. Anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanmıştır. Bu açıdan

incelendiğinde annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, ebeveyn okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin çocukların genel olarak okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim, ebeveynliğe yönelik tutum, anne çalışma durumu ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin ise anlamlı etkilerinin olduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, genel olarak hazır bulunuşluk değişkeni üzerinde göreceli önem sırası okul öncesi eğitim alma ($\beta=0,776$; $t=21,281$; $p<0,01$), ebeveynliğe yönelik tutum ($\beta=0,088$; $t=2,395$; $p<0,01$), anne çalışma durumu ($\beta=0,082$; $t=2,390$; $p<0,05$) ve anne öğrenim durumu ($\beta=0,078$; $t=2,165$; $p<0,05$) şeklinde sıralanmaktadır. Bunun yanında kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların genel olarak okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkilerinin bulunmadığı saptanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1. Tartışma ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular, alan yazından elde edilen bulgular da kullanılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda “Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ile genel olgunluk puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları arasında düşük düzeyde; eşleştirme alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yine araştırma sonucunda Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgulara göre annelerin çocuklarının okula yönelik becerilerin kazandırılmasına yönelik düşüncelerinin bu amaçla ev ortamında çocuğa sağlanan erken okuryazarlık deneyimleri ile çocukların okula hazırlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır. Yine araştırma sonucunda çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri açısından önemli bir yere sahip olan gerek okuma-yazma gerekse dil becerileri için gerekli olan ön becerilerin geliştirilebilmesi açısından aile ortamında çocuğa sağlanan okuryazarlık ortamı düzeyi ile çocukların okula hazırlık düzeyi arasında da pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca araştırmada annelerin ebeveynlik görevine ilişkin yeterlilik, ilgi ve doyum algı düzeyleri ile çocukların okula hazırlık düzeyi arasında da pozitif yönlü ilişki belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu durum ev ortamının ve annelerin çocuklarının okula yönelik becerilerin kazandırılmasına yönelik düşüncelerinin, ebeveynlik görevine ilişkin yeterlilik, ilgi ve doyum algı düzeylerinin çocuğun okula hazır bulunuşluğundaki rolünü ortaya koymaktadır.

Bu açıdan ele alındığında ev ortamı bireyin yaşamının ilk 5 yılındaki temel eğitim kurumu olup, ailenin sosyal ve ekonomik durumu, kültürel seviyesi, ev ortamı, görsel ve işitsel iletişim araçlarının olması, yazılı materyaller, çocuğun okula başlama sürecinde aile üyeleri tarafından ruhsal yönden hazırlanması, öğrenme sürecini destekleyici ev ortamının oluşturulması okula hazırlıkta önemli olan unsurlar arasında yer almaktadır. Bu unsurlar çocuğun okuma ve yazma durumuna karşı istek ve ilgisinin çoğalmasında sağlamakta, okuma-yazma ile ilgili tecrübeler, okuma sürecinde kullandığı araç-gereçleri tanıma, anlama ve yorum yapma becerisinin gelişimini de desteklemektedir. Bu açıdan ele alındığında çocuğun eğitim yaşantısı ev ortamında başlayıp, evde kazanılan tecrübeler yeni öğrenmelerle birleşmektedir (Oktay ve Polat Unutkan, 2003; Bayhan, 2003; Lara Cinisomo vd., 2008; Yazıcı, 2002; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004).

Purcell Gates (1996) tarafından yapılan çalışmada çocukların yazma becerilerine yönelik algılarının evde yapılan okuma yazma çalışmalarının sıklığı ile ilişkili olduğu, ailelerin çocukların okuma yazma öğrenme sürecine olan katılımlarının okuma yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı saptanmıştır. Yine Kotil (2005) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim kurumuna giden 5-6 yaş çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri ile annelerin çocuklarının okula hazır oluşları üzerine görüşleri arasındaki ilişkiyi ve annelerin çocuklarının okula hazır oluş düzeylerini algılamalarının; çocuklarına sağladıkları olanaklara ve çocukları ile birlikte yaptıkları okula hazır oluşa ilişkin etkinliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş olup; araştırma sonunda, annenin çocuğu ile geçirdiği zamanın niteliğinin, çocuğunun okula hazır olması ile ilgili görüşleri ile çocukların okula hazır bulunuşlukları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Polat Unutkan (2006b) tarafından yapılan çalışmada anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından okula hazır bulunuşluğuna etkisi araştırılmış olup araştırma sonucunda; anne babaları tarafından kendilerine sık sık ve bazen kitap okunan çocukların okunmayan çocuklardan dil gelişimi ve ses çalışmalarında daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda da kitap okuma ilgisine sahip anne babaların çocuklarının dil becerileri ve okula hazır olma açısından daha başarılı oldukları saptanmıştır. Schick (2014), Latin okul öncesi eğitim kurumlarında ev-okul okuma yazma deneyimleri ile ilgili yaptığı çalışmada

çocukların ilk okuryazarlık sürecinde ve ev-okul okuma yazma uygulamalarında sürekliliğe dikkat çekmiştir.

Emre (2017) annelerin ailede ve örgün eğitim sürecinde edindikleri eğitimsel becerilerin ve yaşamları boyunca kazandıkları bilgi ve becerilerin başka bir ifade ile kültürel sermayenin çocukların okul öncesi dönemde ki okuryazarlık gelişimine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışma sonucunda; kültürel sermayesi yüksek annelerin, düşük annelere kıyasla çocuklarının okul öncesi okuryazarlık gelişimine daha iyi katkı sağladıkları belirlenmiştir.

Timkey (2015), ebeveyn tutumlarının ve katılımın çocukların okuryazarlık başarıları üzerindeki etkisini incelediği çalışmada; ebeveyn katılımının ve ebeveyn akademik tutumlarının çocukların öğrenme ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Shaari ve Ahmad (2016) ise, fiziksel öğrenme ortamı ve bu ortamının kalitesinin çocukların okula hazır bulunuşluğuna etkisi ve fiziksel öğrenme ortamı ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, fiziksel öğrenme ortamı kavramına, okul içi ve dışı aktiviteleri, mimari özellikler, termal, görsel ve akustik rahatlık, çocukların gelişim alanlarının desteklenmesi gibi unsurlar dahil edilmiştir. Araştırma sonunda okul öncesi dönemdeki fiziksel öğrenme ortamı ile çocukların okula hazır bulunuşluğu arasında bir ilişki olduğu, fiziki ortamdaki eksikliklerin çocukların gelişimlerine engel olduğu, özellikle okul öncesi dönemdeki fiziki ortamın çocukların yetkinliğini ve gelişimini birçok açıdan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ile literatür taraması sonucunda elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir.

“Okul öncesi eğitim alma” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; kopya etme alt boyutu ile arasında orta düzeyde pozitif pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

“Cinsiyet” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, sayı olgunluğu, kopya etme, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda cinsiyet değişkeninin

çocukların okula hazırlık becerileri üzerinde etkili olan bir değişken olmadığı saptanmıştır. Akçum (2005), okul öncesi eğitimin öğrenime hazır oluşa etkisini araştırdığı çalışmasında okul öncesi eğitim alan kız ve erkek çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi genel olgunluk puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark olmadığını saptamıştır. Tuğrul Atik (1992) tarafından yapılan, anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilköğretim birinci sınıftaki akademik başarılarının incelenmesi çalışmasında akademik başarı puanlarının cinsiyete göre dağılımı arasındaki farkın istatistiksel olarak önemsiz olduğu görülmüştür. Cinkılıç (2009) ise çalışmasında, ilköğretim 1. sınıf kız ve erkek öğrencilerin Metropolitan Okul Olgunluk Testinin kelime anlama, cümleler, eşleştirme, sayılar ve kopya etme puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı bulgularına ulaşmıştır. Erkan(2011), Erkan ve Kırca(2010), Kırca (2007),Gonca (2004), Köşker (2013), Özarslan (2014), Polat Unutkan(2007b), Uslu ve Uslu(2013) tarafından yapılan okul olgunluğu ve okula hazır bulunuşluğu inceleyen çalışmalarda da cinsiyetin anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ile literatür taraması sonucunda elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir.

“Kardeş sayısı değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama,, eşleştirme, cümleler, kopya etme alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; genel bilgi ve sayı olgunluğu ve okuma olgunluğu alt boyutlarında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

“Ailenin gelir durumu” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, genel bilgi, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; cümleler ve kopya etme alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ailenin gelir durumu ile çocukların okula hazırlık becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmış ve ailenin gelir durumu arttıkça çocukların okula hazırlık becerilerinin bu durumdan olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Akçum (2005) tarafından yapılan çalışmada, ebeveyn gelirin yükselmesi ile çocukların öğrenime hazır oluş düzeyleri arasında önemli bir ilişki

olduğu görülmektedir. Dağlı (2007), okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılması için yaptığı çalışmada ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alakoç Pirpir, Soydan, Sema, Angın, Esra (2017), ailenin gelir durumu değişkeninin 66-72 aylık ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerini yordamada anlamlı bir katkısı olmamakla birlikte, düşük seviyede pozitif bir ilişki tespit etmiştir. Erkan (2011), Kırca (2007), Köşker (2013), Polat Unutkan(2007b), tarafından yapılan çalışmalarda da ailenin gelir durumu ile okula hazırlık becerileri arasında pozitif ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ile literatür taraması sonucunda elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir.

Özbek Ayaz (2015) yaptığı çalışmada üst sosyoekonomik statüdeki ebeveynlerin ev içinde çocuğuyla gerçekleştirdiği okuryazarlık aktiviteleri açısından daha duyarlı olduklarını, çocuğuna okuma eylemine daha fazla önem verdiklerini, aktivitelere daha sıklıkla katılım gösterdiklerini saptamıştır. Bunun da gerekçesi üst sosyoekonomik statüdeki ailelerin eğitimleri ve çalıştıkları profesyonel mesleklere bakıldığında gelir durumlarının daha iyi olması sonucu evde çocuklarının okuryazarlık becerilerini destekleyecek imkânlarının daha fazla olması ile açıklanmaktadır. Üst sosyoekonomik statüdeki ailelerin çocuklarıyla birlikte geçirdikleri zaman içerisinde okuryazarlık becerilerini destekleyici birçok faaliyeti alt sosyoekonomik statüdeki ailelere nazaran daha sıklıkla yaptıkları tespit edilmiştir.

“Anne öğrenim durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, okuma olgunluğu, alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

“Baba öğrenim durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, genel bilgi, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu, alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; cümleler, genel bilgi, kopya etme, alt boyutları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular

doğrultusunda babanım öğrenim durumu ile çocukların okula hazırlık becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmış ve babanın öğrenim durumu arttıkça çocukların okula hazırlık becerilerinin bu durumdan olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Akçum (2005) çalışmasında, baba öğrenim durumunun çocukların öğrenime hazır oluş düzeyinde okuma olgunluğu ve genel olgunluk boyutlarında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cinkılıç (2009), ilköğretim 1. sınıfa giden öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin Metropolitan Okul Olgunluk Testinin kelime anlama, cümleler, eşleştirme, sayılar ve kopya etme alt testlerinin puan ortalamaları arasında babası lise mezunu öğrencilerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğunu saptamıştır. Gonca (2004), baba öğrenim durumuna göre çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri arasında, üniversite ve yüksek lisans-doktora seviyesinde öğrenim görmüş olan babaların çocukları yönünde anlamlı bir fark olduğunu, baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin arttığını tespit etmiştir. Erkan ve Kırca (2010), Kılıçarslan (1997), Alakoç Pirpir, Soydan, Sema, Angın, Esra (2017), Köşker (2013) tarafından yapılan çalışmalarda da baba öğrenim durumunun okula hazır bulunuşluk üzerinde pozitif yönlü etkisinin olduğu saptanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ile literatür taraması sonucunda elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir.

“Annenin çalışma durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu, alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Araştırmada ele alınan cinsiyet değişkeni dışındaki tüm bağımsız değişkenler ile okula hazır bulunuşluk bağımlı değişkeni arasında doğrusal ilişki bulunduğu tespit edildiğinden (regresyon ön koşulu olan doğrusal ilişki olduğundan), tespit edilen ilişkinin bağımlı değişkendeki değişimi açıklama durumları için regresyon analizi yapılmış, cinsiyet değişkeni regresyon için ön koşul niteliği taşımadığından dolayı modele dâhil edilmemiştir.

5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “kelime anlama” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, kelime

anlama değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 64'ünü açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; ebeveynlerin okuma inancı (dil ve okuryazarlık gelişimindeki rolü, çocuklarına kitap okuma süreci ve amacına ilişkin inançları) ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin kelime anlama değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların kelime anlama bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bunun yanında kelime anlama değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu değişkenlerinin çocukların kelime anlama bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı belirlenmiştir. Buna göre çocukların okul öncesi eğitim almasının, annenin ebeveynliğe yönelik tutumlarının olumlu olmasının ve annenin öğrenim durumunun yüksek olmasının çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “eşleştirme” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve eşleştirme üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin eşleştirme üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, eşleştirme değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %60' ını açıklamaktadır Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların “eşleştirme” bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin çocukların eşleştirme bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Buna göre; standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, eşleştirme değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin etkili olduğu, kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, baba öğrenim durumu değişkenlerinin ise, çocukların okula hazır

bulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır. Buna göre çocuğun okul öncesi eğitim alması, annenin öğrenim durumunun yüksek olması çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini olumlu yönde etkilerken; anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki saptanmış olup; araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanması nedeniyle, annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü söylenebilir.

Yine araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Metropolitan okul olgunluk ölçeğinin “cümleler” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma değişkeninin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve cümleler üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin cümleler üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, cümleler değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 48’ini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveyn okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin cümleler değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı cümleler değişkeni üzerinde sadece okul öncesi eğitim alma değişkeninin etkili olduğu bunun yanında ise, kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu değişkenlerinin çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır. Buna göre çocukların okul öncesi eğitim almasının çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “genel bilgi” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre ise, okul öncesi eğitim alma değişkeninin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve genel bilgi üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin genel bilgi üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, genel bilgi değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %63’ünü açıkladığı saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının genel bilgi bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı, genel bilgi değişkeni üzerinde okul öncesi eğitim alma değişkeninin etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu değişkenlerinin çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır. Buna göre çocukların okul öncesi eğitim almasının çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “okuma olgunluğu” puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alma ve anne çalışma durumu değişkenlerinin okuma olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu ve anne öğrenim durumu değişkeninin okuma olgunluğundaki varyansa katkı sağladığı; diğer değişkenlerin okuma olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, okuma olgunluğu değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 67’sini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların okuma olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcısı olmadığı, okul öncesi eğitim alma ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin ise okuma olgunluğu bakımından çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır. Buna göre, okuma olgunluğu değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma ve anne öğrenim durumu şeklinde sıralanmakta olup; kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne çalışma durumu, baba öğrenim durumunun çocukların okuma olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir. Buna göre çocukların okul öncesi eğitim almasının ve annenin öğrenim durumunun yüksek olmasının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “sayı olgunluğu” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, okul öncesi

eğitim alma ve anne çalışma durumu değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve sayı olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin sayı olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul ncesi eğitim alma, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, sayı olgunluğu değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %55'ini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveynlerin okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin sayı olgunluğu değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı, okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve anne çalışma durumu değişkenlerinin ise anlamlı etkisinin olduğu saptanmıştır. Buna göre, sayı olgunluğu değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve anne çalışma durumunun etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, değişkenlerinin çocukların sayı olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkilerinin bulunmadığı saptanmıştır. Buna göre annelerin anneliğe yönelik tutumlarının olumlu olmasının, çocukların okul öncesi eğitim almasının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Ancak anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul leğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki saptanmış olup; araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanması nedeniyle, annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü söylenebilir.

Metropolitan Okul Olgunluk leğinin “kopya etme” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma ve kardeş sayısı değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve kopya etme üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin kopya etme üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul ncesi eğitim alma, kardeş sayısı, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, kopya etme değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 36'sını açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveyn okuma

inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin kopya etme değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, kardeş sayısı ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin ise etkili olduğu saptanmıştır. Buna göre, kopya etme değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve kardeş sayısı değişkenlerinin etkili olduğu; ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumunun çocukların kopya etme bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular doğrultusunda annelerin anneliğe yönelik tutumlarının olumlu olmasının, çocukların okul öncesi eğitim almasının ve çocuğun kardeşlerinin olmasının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “genel olgunluk” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve genel olarak hazır bulunuşluk değişkeni üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin genel olarak hazır bulunuşluk üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, genel olarak hazır bulunuşluk değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 71’ini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveyn okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin çocukların genel olarak okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim, ebeveynliğe yönelik tutum, anne çalışma durumu ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin ise anlamlı etkilerinin olduğu saptanmıştır. Buna göre, genel olarak hazır bulunuşluk değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum, anne çalışma durumu ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların genel olarak okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkilerinin bulunmadığı saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bu bulgular doğrultusunda annelerin anneliğe yönelik tutumlarının olumlu olmasının, çocukların okul öncesi eğitim almasının ve annenin öğrenim düzeyinin yüksek olmasının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumlu yönde

etkilediği söylenebilir. Ancak anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki saptanmış olup; araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanması nedeniyle, annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü söylenebilir.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde; okul öncesi eğitim alma değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin tüm alt test ve toplam test puanlarını yordadığı, anne öğrenim durumu değişkeninin; Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, eşleştirme, okuma olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkeninin ise, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, sayı olgunluğu, kopya etme alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, anne çalışma durumu değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin eşleştirme, sayı olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, kardeş sayısı değişkeninin ise, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kopya etme alt test puanlarını yordadığı saptanmıştır.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda, okul öncesi eğitim alma değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin tüm alt test ve toplam test puanlarını yordadığı saptanmıştır. Buna göre çocuğun okul öncesi eğitim alması çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Çünkü, okul öncesi eğitim, ilkökul eğitiminin ilk basamağı olarak kabul edilen ve temel eğitim süreci kadar da önemli olan bir dönemdir. Bu dönemde verilen eğitimin, bireyin yaşamında uzun vadeli etkilere sahip olması, okul öncesi eğitimin önemini ortaya koymaktadır (Ekinci Vural ve Kocabaş, 2016). Bu açıdan ele alındığında okul öncesi eğitimin en önemli amaçlarından biri olan okula hazırlık, bireyin fiziksel, zihinsel, sosyal yönden ilkökulun gerekliliklerini karşılamaya hazır olması anlamına gelmektedir (Güler, 2001). Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları çocukların okula hazır bulunuşluklarını artırmak amacıyla yapılan etkinlikler ile ilkökula geçişi kolaylaştırmaktadır. Özellikle 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında, ilkökula hazır bulunuşluğun gerçekleştirilmesi

için okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin sosyal, duygusal, motor, bilişsel, dil ve öz bakım beceri alanlarının bir bütün olarak desteklenmesini içeren çalışmalar olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışmalarda amaç, çocukların ilkokula geçişini kolaylaştırmak ve hazır bulunuşluk düzeylerini artırmaktır (MEB, 2013).

Alan yazında okul öncesi eğitimin çocuğun okula hazır bulunuşluğu üzerine etkilerini ele alan diğer araştırmalarda (Tuğrul ve Atik, 1992; Yazıcı, 2002; Pehlivan, 2006; Esaspehlivan, 2006; Şimşek, 2007; Kırca, 2007; Cinkılıç, 2009; Lokumcu Tozar, 2011; Özcan, 2014) okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara kıyasla okula daha hazır olarak başladıkları saptanmıştır.

Ramey ve Ramey (2004), erken öğrenme fırsatları ve okula hazır bulunuşluk üzerine yaptıkları çalışmada; Abecedarian Projesinin etkileri incelemiştir. Abecedarian Projesi, yüksek risk altındaki çocuklar ve aileleri için erken çocukluk eğitiminin etkinliğini test eden bir proje olup, proje kapsamında deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara yaşamlarının ilk 5 yılında yeterli beslenme, sosyal hizmetler, gerekli ücretsiz veya indirimli tıbbi destek sağlanmış, ayrıca deney grubunda yer alan çocuklar 6. aydan itibaren özel olarak oluşturulan erken çocukluk dönemi merkezine alınmıştır. Çocuklar bu merkeze haftada 5 gün, yılda 50 hafta tam gün şeklinde devam etmiştir. Araştırma sonucunda, dezavantajlı çocukların sistematik erken çocukluk eğitimi ile olumlu bir şekilde geliştirilebileceği, dezavantajlı ailelerin ve çocukların programdan daha çok yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Gullo ve Burton (1992) okul öncesi eğitimin çocuğun okula hazır bulunuşluğuna etkisini incelediği çalışmasında, çocukların okul öncesi eğitime devam süresi ile hazır bulunuşluk arasında anlamlı bir ilişki olduğu, saptanırken; Magnuson, Meyers, Ruhm ve Waldfogel (2004) 'un çocukların okula hazır bulunuşluğunda çocuk bakım ve erken eğitim hizmetlerinin etkilerini inceledikleri çalışmalarında ise, okul öncesi eğitim programının çocukların okuma ve matematik becerilerindeki pozitif yönlü etkileye vurgu yapılmıştır.

Polat Unutkan (2007b) okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından okula hazır bulunuşluğunu araştırdığı çalışmasında okula hazırlık alan ve almayan çocukların matematik becerilerini temel alarak okula hazır bulunuşluk

düzeylerini yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından karşılaştırarak incelemiştir. Çalışma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların matematik becerilerinin almayanlara oranla daha yeterli olduğu saptanmıştır. Erkan ve Kırca'nın (2010), okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların okula hazır bulunuşluklarını inceledikleri çalışmalarında da okul öncesi eğitim alan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklardan dikkat-hafıza, rakam tanıma, arttırma-eksiltme, sıralama yapma ve ölçekten alınan toplam puan açısından anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; anne öğrenim durumu değişkeninin, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, eşleştirme, okuma olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı saptanmıştır. Buna göre annenin öğrenim durumunun yüksek olmasının, çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini olumlu olarak etkilediği söylenebilir. Çocuğun aile ile ilk ilişkileri, yaşam boyu onun için gerekli olan bilişsel, sosyal, duygusal, özdenetim becerileri için kritik rol oynamakta ve okula başlamadan önceki dönemde çocukların etkileşimde bulunduğu kişi ve materyaller okuryazarlık becerilerinin ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Bunun yanında ebeveynlerin model olması ve yazılı-sözlü anlatımlar sunması da okuryazarlık becerileri için önemli etkiye sahiptir (Edwards vd., 2008). Bu açıdan ele alındığında eğitim seviyesi yüksek olan anne babalar çocuklarının eğitimi ile ilgili bilgi edinme, farklı ve uyarıcı eğitim ortamları sunma ve çocuğu ile iletişim yollarını güçlendirme gibi birçok yönden çocuklarının gelişimini olumlu yönde etkileyecek davranışlarda bulunmakta, bu sonuçlar ise, çocukların okul olgunluğu düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir (Yazıcı, 2002), Ayrıca ebeveynin eğitim durumu, ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmekte, ebeveynleri çocuklarının davranışlarının nedenlerini daha çok anlamaya çalışarak iletişimlerinin daha sağlıklı olması sonucuna ulaştırmakta, ebeveyn çocuk iletişiminin sağlıklı olarak sürdürülmesi de çocukların okula hazır bulunuşluğu için önemli bir unsur olmaktadır (Özel ve Zelyurt, 2016).

Magnuson ve Shager (2008), anne eğitimindeki değişikliklerin çocukların matematik ve okuma becerilerinin gelişmesi ile ilişkili olup olmadığını saptamak amacıyla yapmış olduğu araştırmada, anne eğitiminde meydana gelen gelişme ve değişmelerin, çocuklar üzerinde olumlu etkilerin olduğu saptanırken; Isaacs ve

Magnuson (2011), tarafından yapılan çalışmada annenin eğitim düzeyinin yüksekliği ile çocukların başarıları arasında bir ilişki belirlenmiştir. Carneiro, Meghir ve Parey (2007), ebeveyn eğitimi ve ev ortamının çocuk ve ergenlerin gelişimleri üzerine etkileri konusunda yapmış oldukları çalışmada anne eğitim değişkeninin, 7-8 yaş çocuklarının matematik ve okuma becerilerinin artmasındaki rolüne dikkat çekmektedir. Magnuson ve McGroder (2002), annelerin artan eğitimlerinin çocukların akademik problemlerine ve okula hazır bulunuşluğuna etkisi üzerine yapmış olduğu çalışma sonunda anne eğitiminin artmasının çocukların akademik okula hazır bulunuşluğu ile pozitif yönlü ilişkisinin olduğu saptamıştır.

Saba ve Khan (2013), anne eğitiminin çocukların gelişimleri üzerine etkisini belirlemek amacıyla yapmış oldukları diğer bir çalışmada ise, anne eğitiminin çocukların dil ve aritmetik becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda anne eğitiminin ve tutumunun çocukların dil ve aritmetik becerilerinin gelişiminin yanında akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Wang (2009), anne eğitimi, ebeveyn katılımı, dil aktarımı, akademik başarının ve sosyal duygusal gelişimin belirleyicisi olarak annenin sosyal desteği üzerine yapmış olduğu çalışmada, okuma becerileri, matematiksel düşünme becerileri, akran ilişkileri, davranış sorunlarını tahmin etmede anne eğitimi, ev ve okul etkinlikleri, ana dili aktarımı, anne ve aile üyesinin katılımları ve annenin sosyal destek rolü Asya-Amerikan örnekleminde incelenmiştir. Araştırma sonucunda anne eğitim düzeyi yüksek olanların çocuklarının okuma ve matematik becerilerinin, akran ilişkilerinin daha iyi, davranış sorunlarının ise daha az olduğu belirlenmiştir.

Kırca (2007), Polat Unutkan (2007c), Cinkılıç (2009), Erkan ve Kırca (2010), Erkan (2011), Uslu ve Uslu (2013), Akdaş ve Deniz (2015) tarafından yapılan okula hazır bulunuşluğu ele alan araştırmalarda da anne eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların okula hazır bulunuşluklarının olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan araştırmalar ile bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular birbirleri ile örtüşür niteliktedir.

Diğer taraftan Özbek (2011) tarafından yapılan çalışmada 60-72 aylık çocuklara uygulanan aile katımlı okula hazırlık programının çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyine etkisinin incelendiği çalışmada, deney grubunda yer alan 20

çocuğa 4 ay boyunca “Aile Katılımlı İlköğretime Hazırlık Programı” uygulanmıştır. Program kapsamında ilkokula hazırlık için gerekli olan temel beceriler ve evde yapılabilecek çalışmalar konusunda eğitim verilmiş, aile eğitim seminerlerinde ise çocuk eğitiminde aile katılımı, ilkokula hazırlık, etkili iletişim, çocukta oyun eğitimi konularına yer verilmiştir. Araştırma sonunda “Aile Katılımlı İlköğretime Hazırlık Programı’nın” çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini artırıcı etki yaptığı tespit edilmiştir.

Alakoç Pirpir (2011), tarafından yapılan çalışmada anne eğitim programının 5–6 yaş çocuklarının temel eğitime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi incelenmiş olup; Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programı, 28 oturum olarak deneme grubundaki annelere 14 hafta boyunca ve haftada iki gün, günde 2,5 saatlik uygulamalarla ve grup eğitimi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda, Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programında yer alan annelerin çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerinin desteklendiği ve annelerin bilgi seviyelerinin de yükseldiği tespit edilmiştir.

Karakuzu (2015) tarafından yapılan diğer bir çalışmada ebeveyn destekli ilkokula hazırlık programının okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi incelenmiş olup, araştırmada okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlardan ve okula hazır bulunuşluk ile ilgili yapılan çalışmalardan faydalanılarak ebeveynlerin uygulamasına yönelik hazırlanan 65 etkinlik 8 haftaya dağıtılarak Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı (EDİHP) oluşturulmuştur. Program, ebeveynlerin günlük hayatın akışı içinde çocuklarının okula hazır bulunuşluklarını desteklemek amacıyla uygulayabilecekleri etkinlikleri içeren bir program olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre çocukların okula hazırlanması sürecinde ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin artmasının okula hazırlanmada önemli etkisinin olduğu, Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı’nın çocukların okula hazır bulunuşluğunu pozitif yönde etkilediği saptanmıştır.

Yine araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveynliğe yönelik tutum değişkeninin, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, sayı olgunluğu, kopya etme alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı belirlenmiştir.

Buna göre annenin ebeveynliğe yönelik tutumunun, kendi ebeveynlik becerilerine olan yeterlik algısının, ebeveynliğe olan ilgi ve ebeveynlikten aldığı doyumun çocuğun okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Green ve arkadaşlarının (2009), anne okuryazarlığı, düşük gelirli ailelerin bilişsel ve eğitsel ev ortamı ile ilgili değişkenlerin incelendiği araştırmada, anne okuryazarlık düzeyi ve ebeveyn tutumunun çocuğun öğrenme, gelişim, okuma aktiviteleri, oyun etkinliği, sözel iletişim gibi boyutlarla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Magdalena (2014) aile özellikleri (eğitim düzeyi, aile yapısı), ebeveyn katılımı, ebeveynlik stili ve çocuğun akademik başarısı arasındaki ilişkiyi belirleme amacıyla yaptığı çalışmanın sonunda ebeveyn ile ilgili durumların çocuğun akademik başarısı ve okula başlama süreci üzerinde etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Yine Merz ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir diğer araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel beceri ve duygu bilgisine ebeveynlik özelliklerinin etkisi ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2-4 yaş arası çocuklar ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Ebeveynlerin oyun seanslarında çocuklara gösterdiği tepki ve iletişim süreçleri ile çocukların dil, erken okuma yazma, bilişsel ve duygu becerileri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre ebeveynlik özelliği ve çocukların okula hazırlık becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, anne çalışma durumu değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin eşleştirme, sayı olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı saptanmıştır. Ancak anne çalışma durumu değişkeni açısından beta değerinin negatif (-) olması Metropolitan Okul Ölçeğinin “Eşleştirme” alt boyutu ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ters yönlü bir ilişki saptanmış olup; araştırmada bağımsız değişken olarak ele anne çalışma durumu değişkeni kukla değişkene dönüştürülürken; annenin çalışıyor olması referans kategori olarak alınmış; annenin çalışmama durumu 0, annenin çalışıyor olması ise 1 olarak kodlanması nedeniyle, annelerin çalışıyor olması durumunda çocukların okula hazırlık becerilerinin düştüğü söylenebilir.

Annenin mesleki durumunun çocukların davranışları üzerindeki etkisi bazı faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Annenin ev işleri, çocuk bakımı vb. ev içi

sorumluluklarının paylaşılması ve annenin çalıştığı zaman diliminde çocuğuna nitelikli bir bakım ve eğitim verebilecek kişi ya da kurumlara bırakılması, aile içi ilişkilerin niteliği gibi faktörler annenin çalışma zamanının dışında çocuğuna daha nitelikli vakit ayırabilmesine zemin hazırlayabilmek açısından önem taşımaktadır. Zira çocuğun bırakıldığı kurum ya da kişilere olan güven annenin gün boyunca zihnini rahatlatacaktır. Eve geldiğinde evdeki sorumlulukların eş, yardımcı vb. kişiler tarafından paylaşılması da annenin evdeki iş yükünü büyük ölçüde hafifletecektir. Bu faktörler bir arada olduğunda annenin mesleki durumunun ya da çalışıp çalışmamasının çocuğu ile olan ilişkilerini etkilemeyeceği düşünülmektedir (Özbey ve Alisinanoğlu, 2009). Buna karşın annenin işinden tatmin olmaması, çocuğun bakımı ve emniyeti konusunda endişe duyması veya çalışma şartlarının çok ağır ve stresli olması gibi faktörler çalışan anne ve çocuğu arasındaki etkileşimi olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Çalışan annelerin büyük bir bölümü çocuklarına yeterince zaman ayıramadıklarını düşünerek, suçluluk duymakta; bu suçluluk duygusundan kurtulmak için de çocuğu ile birlikte olduğu saatlerde büyük bir özveri ile onun her istediğini yerine getirmeye çalışmakta ve çocuklarını şımartmaktadırlar. Bazı durumlarda ise annedeki suçluluk duygusu o kadar ağır basmaktadır ki, anne çocuğun tüm ihtiyaçlarını ve görevlerini üstüne alarak onun bağımlı ve kendi başına hiçbir karar alamayan bir kişilik geliştirmesine neden olabilmektedir. Bunun yanında bazı aileler ise, annenin çalışmasıyla çocuğun gerekli disiplin ve otoriteden uzak kaldığını düşünerek, ona baskı ve katı bir disiplin yöntemi uygulayarak onun çevredeki tüm tehlikelerden korunduğuna inanmakta ve çocuklarını ya otoriteye boyun eğen ve her istenileni yapan pasif bir kişilik sahibi ya da isyankâr bir kişi olmalarına neden olabilmektedir (Aktaş, 1994). Annenin çalışma durumu ve olanakları, aile içindeki düzen, eşle olan ilişki biçimi, ev içi sorumlulukların dağılımı durumu, aile ortamında çocuğun bakımı ile ilgili sorumluluklar, çocuğa anne baba dışında bakacak kimselerin varlığı gibi durumlar annenin çocuğu ile olan iletişim ve etkileşim biçimini etkilemekte bu durumların varlığının da çocuğun gelişimin etkileyebileceği düşünülmektedir. Annenin çalışma durumu ile ilgili yapılmış olan pek çok çalışmada annenin çalışma durumunun çocukların gelişimleri üzerinde (Bulut, 2000; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Sarı, 2007; Gizir, 2002; Yaşar, Ekici, 2015; Tuğrul Atık, 1992; İkiz, 2009; Kудay, 2007; Tatlı, 2014; Ramazan ve Demir, 2011; Öztürk, 2012) birebir etki eden faktör olmadığı saptanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda kardeş sayısı değişkeninin, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kopya etme alt test test puanlarını yordadığı saptanmıştır. Buna göre aile ortamında çocuğun kardeşlerinin olması özellikle kendisinden önce okula giden bir büyüğünün olmasının, çocuğun okul ortamı, okul ortamında yapılanlar konusunda bilgi sahibi olmasının da olumlu yönde etkilerinin olduğu söylenebilir. Yazıcı'nın (1999) Almanya ve Türkiye'de anaokuluna devam eden 60-76 aylar arası Türk çocuklarının dil gelişimi ile okuma olgunlukları arasındaki ilişkiyi, Çıkrıkçı'nın (1999), anaokullarına devam eden 5-6 yaş arasındaki çocukların okul olgunlukları ile aile tutumları arasındaki ilişkiyi, Uyanık Balat (2003)'ın korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan 6 yaş grubu çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili temel kavram bilgilerini, Gonca (2004)'nin farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ilkokula yeni başlayan çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini, Özcan'ın (1996), ilkokul öğrencilerinin özgüvenleri, akademik başarıları ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi, Polat Unutkan (2007a)'ın 5-6 yaş çocuklarının kardeş sahibi olmalarının, kardeşleriyle ilişkilerinin ve sahip oldukları eğitim araçlarının okula hazır bulunuşluk düzeyine etkisini, Alakoç Pirpir, Çiçekler, Bayraktar ve Konuk Er (2011) annelerin mükemmeliyetçi tutumlarının altı yaşındaki çocuklarının okul olgunluğuna etkisini, Cinkılıç (2009)'ın ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyleri değişkenleri açısından farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmalarda kardeş sayısı değişkeninin çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

ALTINCI BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmalarda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmektedir.

6.1.Sonuç

Bu araştırmada, temel problem doğrultusunda test edilen denencelere dayalı olarak şu sonuçlara varılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda “Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ile genel olgunluk puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Ev Erken Okur-Yazarlık Ortamı Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları arasında düşük düzeyde; eşleştirme alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yine araştırma sonucunda Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

“Okul öncesi eğitim alma” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; kopya etme alt boyutu ile arasında orta düzeyde pozitif pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

“Cinsiyet” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, sayı olgunluğu, kopya etme, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda cinsiyet değişkeninin çocukların okula hazırlık becerileri üzerinde etkili olan bir değişken olmadığı saptanmıştır.

“Kardeş sayısı değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama,, eşleştirme, cümleler, kopya etme alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; genel bilgi ve sayı olgunluğu ve okuma olgunluğu alt boyutlarında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

“Ailenin gelir durumu” değişkeni ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, genel bilgi, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu alt boyutları ve genel olgunluk düzeyi puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; cümleler ve kopya etme alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

“Anne öğrenim durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, okuma olgunluğu, alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

“Baba öğrenim durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, genel bilgi, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu, alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki saptanırken; cümleler, genel bilgi, kopya etme, alt boyutları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. “Annenin çalışma durumu değişkeni” ile “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin” kelime anlama, eşleştirme, cümleler, genel bilgi, kopya etme, sayı olgunluğu, okuma olgunluğu, alt boyutu ve genel olgunluk puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

5-6 yaş grubu çocukların Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “kelime anlama” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, kelime anlama değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 64’ünü açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; ebeveynlerin okuma inancı (dil ve okuryazarlık gelişimindeki rolü, çocuklarına kitap okuma süreci ve amacına ilişkin inançları) ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin kelime anlama değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim

durumu ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların kelime anlama bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bunun yanında kelime anlama değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu değişkenlerinin çocukların kelime anlama bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “eşleştirme” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve eşleştirme üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin eşleştirme üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, eşleştirme değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %60’ ını açıklamaktadır Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların “eşleştirme” bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin çocukların eşleştirme bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Buna göre; standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, eşleştirme değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin etkili olduğu, kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, baba öğrenim durumu değişkenlerinin ise, çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır

Yine araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Metropolitan okul olgunluk ölçeğinin “cümleler” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma değişkeninin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve cümleler üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin cümleler üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe

yönelik tutum değişkenleri, cümleler değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 48'ini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveyn okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin cümleler değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı cümleler değişkeni üzerinde sadece okul öncesi eğitim alma değişkeninin etkili olduğu bunun yanında ise, kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu değişkenlerinin çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “genel bilgi” alt test puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre ise, okul öncesi eğitim alma değişkeninin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve genel bilgi üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin genel bilgi üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, genel bilgi değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %63'ünü açıkladığı saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının genel bilgi bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı, genel bilgi değişkeni üzerinde okul öncesi eğitim alma değişkeninin etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu değişkenlerinin çocukların cümleler bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “okuma olgunluğu” puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alma ve anne çalışma durumu değişkenlerinin okuma olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu ve anne öğrenim durumu değişkeninin okuma olgunluğundaki varyansa katkı sağladığı; diğer değişkenlerin okuma olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, okuma olgunluğu değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 67'sini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlerin okuma inancı, ev erken okuryazarlık ortamı ve

annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının çocukların okuma olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcısı olmadığı, okul öncesi eğitim alma ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin ise okuma olgunluğu bakımından çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır. Buna göre, okuma olgunluğu değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma ve anne öğrenim durumu şeklinde sıralanmakta olup; kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne çalışma durumu, baba öğrenim durumunun çocukların okuma olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “sayı olgunluğu” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alma ve anne çalışma durumu değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve sayı olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin sayı olgunluğu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, sayı olgunluğu değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %55’ini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveynlerin okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin sayı olgunluğu değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı, okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve anne çalışma durumu değişkenlerinin ise anlamlı etkisinin olduğu saptanmıştır. Buna göre, sayı olgunluğu değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve anne çalışma durumunun etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, değişkenlerinin çocukların sayı olgunluğu bakımından okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkilerinin bulunmadığı saptanmıştır.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “kopya etme” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma ve kardeş sayısı değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve kopya etme üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin kopya etme üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, kardeş sayısı, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum

değişkenleri, kopya etme değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 36'sını açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveyn okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin kopya etme değişkeni üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim alma, kardeş sayısı ve ebeveynliğe yönelik tutum değişkenlerinin ise etkili olduğu saptanmıştır. Buna göre, kopya etme değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum ve kardeş sayısı değişkenlerinin etkili olduğu; ailenin gelir durumu, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumunun çocukların kopya etme bakımından okula hazır bulunuşluk düzeyinin anlamlı yordayıcıları olmadığı belirlenmiştir.

Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin “genel olgunluk” alt test puanlarını yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerinin varyansa anlamlı katkı sağladığı ve genel olarak hazır bulunuşluk değişkeni üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; diğer değişkenlerin genel olarak hazır bulunuşluk üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alma, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, ebeveyn okuma inancı, ev erken okur-yazarlık ortamı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkenleri, genel olarak hazır bulunuşluk değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 71'ini açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ebeveyn okuma inancı ve ev erken okuryazarlık ortamı değişkenlerinin çocukların genel olarak okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı, okul öncesi eğitim, ebeveynliğe yönelik tutum, anne çalışma durumu ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin ise anlamlı etkilerinin olduğu saptanmıştır. Buna göre, genel olarak hazır bulunuşluk değişkeni üzerinde göreceli önem sırası bakımından okul öncesi eğitim alma, ebeveynliğe yönelik tutum, anne çalışma durumu ve anne öğrenim durumu değişkenlerinin etkili olduğu; kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların genel olarak okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı etkilerinin bulunmadığı saptanmıştır.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde; okul öncesi eğitim alma değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin tüm alt test ve toplam test puanlarını yordadığı, anne öğrenim durumu değişkeninin; Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, eşleştirme, okuma olgunluğu

alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, ebeveynliğe yönelik tutum değişkeninin ise, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kelime anlama, sayı olgunluğu, kopya etme alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, anne çalışma durumu değişkeninin Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin eşleştirme, sayı olgunluğu alt test ve genel toplam puanlarını yordadığı, kardeş sayısı değişkeninin ise, Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeğinin kopya etme alt test puanlarını yordadığı saptanmıştır.

6.2. Öneriler

6.2.1. Bu araştırmaya yönelik öneriler

- 1.** Bu araştırmada elde edilen bulgular okul öncesi eğitimin ve ailenin, çocuğun okula hazır bulunuşluğundaki etkisini bir kez daha ortaya koymaktadır. Buna göre okul öncesi eğitimin gerekliliğinin ve öneminin fark edilebilmesi için özellikle dezavantajlı bölgelerde farkındalık çalışmaları yapılmalı, okul öncesi eğitimin tüm ülke genelinde yaygınlaştırılması ve zorunlu eğitim kapsamına alınmasına yönelik çalışmalara hız verilmelidir.
- 2.** Annelerin çocuklarının gelişim sürecinde önemli rol üstlenmesinden dolayı, annelere yönelik eğitim programları planlanabilir.
- 3.** Okulöncesi eğitimin, çocukların okula hazır bulunuşluklarını tüm gelişim alanları açısından olumlu olarak etkilediği unutulmamalıdır.
- 4.** Ev ortamında da çocuğun okula hazır bulunuşluğunu destekleyici etkinliklerin önemi vurgulanmalıdır.
- 5.** Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe daha fazla demokratik tutum, daha az aşırı koruyucu ve baskıcı tutum sergileme eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Bu nedenle düşük eğitim seviyesindeki annelerin eğitimlerine ağırlık verilmelidir.
- 6.** Çocuğun içinde bulunduğu ortamdaki tüm bireylerin, çocuğun gelişiminden sorumlu olduklarını ve gelişim sürecinde etkili olduklarının kabul edilmesi gerekir. Bunun için eğitim programlarının yanı sıra medya aracılığı ile bilinçlenme ve bilgilendirme çalışmaları düzenlenebilir.
- 7.** Okul öncesi eğitimin önemi, içeriği ve çocuklar üzerindeki etkileri konusunda toplumu bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- 8.** Ailelere ev ortamının, anne eğitim düzeyinin ve anne mesleğinin çocuğun okula hazırlık becerilerine etkisi ile ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

9. Ebeveynlerin çocuk eğitimi ve okula hazır bulunuşlukları ile ilgili bilgilere kolay erişebilmeleri için kitapçık, broşür vb. materyaller ve medya ile birlikte çalışılabilir.

10. Anne ve babalara ev ortamının çocuğun okula hazırlık becerilerine etkisi üzerine eğitim programları düzenlenebilir.

11. Aile eğitim programları yaygınlaştırılıp ulaşılabilirliği sağlanabilirse çocukların okula hazırlık becerileri ve gelişimleri istenen seviyeye çıkarılabilir.

6.2.2. Gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler

1. 5-6 yaş grubu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen çocuklara yönelik olarak yapılan bu çalışma daha geniş örneklem grubu ile de yapılabilir. Konya ili ile sınırlı olan bu çalışmanın daha sonraki araştırmalarda Konya'nın farklı ilçelerinden, farklı bölgelerdeki illerden seçilen örneklem yer alabilir.

2. Cinsiyet, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ebeveynlerin yaşı ve mesleki durumları değişken olarak belirlenmiştir. Resmi veya özel okul öncesi kuruma devam etme, tam veya yarım gün eğitim alma, farklı okul öncesi eğitim yaklaşımı içeren kurumuna devam etme gibi değişkenlerde ele alınarak okula hazır oluş ile ilgili farklı araştırmalar yapılabilir.

3. Okul öncesi eğitimin ve ev ortamının okula hazırlık becerilerine olan etkilerini belirlemek için farklı ölçme araçları geliştirilebilir.

Kaynakça

- Akçum, Esin (2005). *5-6 Yaş Çocuklarının yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Okul Öncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akdaş Okuyucu, Deniz, Deniz, Ümit (2015). Anasınıfına Devam Eden Çocukların Kitap ile Birlikteliklerine ve Ailelerinin Özelliklerine Göre Okuma Olgunluklarının İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Nisan, 15-27.
- Akın, Selma (2016). *İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma, Yazma ve Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Akşın, Ezgi (2013). *60-72 Aylık Çocukların Benlik Algıları ile İlköğretime Hazır Bulunuşlukları Arasındaki İlişkinin ve İlköğretime Hazır Bulunuşluk ile Benlik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, Yaşare (1994). Çalışan Anne ve Çocuğu, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 36, 7-11.
- Alakoç Pirpir, Devlet (2011). *Anne Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alakoç Pirpir, Devlet, Soydan, Sema, Angın, Esra (2017). Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluk Düzeylerini Yordayıcı Bazı Değişkenler. (Editör: Özcan Demirel, Serkan Dinçer). *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi, 489-503.
- Alakoç Pirpir, Devlet, Yıldız Çiçekler, Canan, Büyükbayraktar, Çağla, Konuk Er, Rukiye (2011). Annelerin Mükemmeliyetçi Tutumlarının Altı Yaşındaki Çocuklarının Okul Olgunluğuna Etkisi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April 2011 Antalya, 1201-1213.

- Alisinanoğlu, Fatma (2012). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları* (1.Baskı). Ankara: Maya Akademi Yayınevi
- Altınköprü, Tuncel (1999). *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?.* İstanbul: Hayat Yayınları
- Altun, Arif (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar.* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anlar, Banu (1983). *İlk Altı Yaşta Dil Gelişimi Anne Baba Eğitimi ve Cinsin Etkisi,* Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, Ramazan (2005). *Gelişim ve Öğrenme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Arı, Ramazan (2008). *Eğitim Psikolojisi* (4.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Arı, Ramazan, Deniz, Mehmet Engin, Erişen, Yavuz, Çeliköz, Nadir (2006). *Çocukların Okula Hazırlanması (Anne-Çocuk Eğitimi Temel Araştırması),* Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Arı, Ramazan, Üre, Ömer, Yılmaz, Hasan (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (2.Baskı). Konya: Mikro Yayınları.
- Arslanargun, Engin, Tapan, Filiz (2012). Okul Öncesi Eğitim ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2).*
- Aruk, İbrahim (2008). *Bilişim Teknolojilerinin Zihinsel Engellilerin E-egitiminde Kullanılması ve Örnek Bir Uygulama Geliştirilmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Aşıcı, Murat (2013). Okul Öncesinde Dil ve Okuryazarlık Eğitimi. (Editör: Ayla Oktay). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları.* Ankara: Pegem Akademi, 37-64.
- Atılğan, Günseli (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe Öğrencilerin Sosyal Beceri Özelliklerinin*

- Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Avcı, Neslihan (2003). *Gelişimde 0-3 Yaş Yaşama Merhaba*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Barnett, W. Steven (2008). *Preschool Education And Its Lasting Effects: Research And Policy İmplications*, *Education And The Public Interest Center & Education Policy Research Unit*.
- Bayhan, Dirim (2003). *Çoklu Zekâ Kuramına Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programının, 6.0 Yaş Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayraktar, Vedat (2013). *Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerine ve İlkokul Birinci Sınıftaki Ses Farkındalığı ve Okuma Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktar, Vedat, Temel, Fulya (2014). *Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitim Programının Çocukların Okuma-Yazma Becerilerine Etkisi*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Benjamin, Ann W., Cain, Deborah (2010). *Catalog of Screening and Assessment Instruments for Young Children Birth Through Age 5* (2.Edition). Ohio Department of Education, Office of Early Learning and School Readiness, 97-98.
- Bilgili, Fatma (2007). *İlköğretim 1.Sınıfa Yeni Başlayan Öğrencilere Uygulanan Eğitim Öğretime Hazırlık Çalışmalarının Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Boz, Menekşe (2004). *Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Veli ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brostrom, Stig (2000). *Transition to school*. (ERIC Document Number: 445814). 1-18.
- Bulut, Şenay (2000). *Altı Yaş Çocuklarında Davranış Problemleri İle Anne ve Öğretmenlerin Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bütün Ayhan, Aynur, Aral, Neriman (2007). Bracken Temel Kavram Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formunun Altı Yaş Çocukları İçin Uyarlama Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 42-51.
- Büyüköztürk, Şener (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (14. Baskı). Ankara: PEGEM Akademi.
- Büyüköztürk, Şener (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (5. Baskı). Ankara: PEGEM A Yayıncılık.
- Carneiro, Pedro, Meghir, Costas, Parey, Matthias (2007). *Maternal Education, Home Environments and the Development of Children and Adolescents*, The Institute For Fiscal Studies, 1-53.
- Caspe, Margaret ,Lopez, M. Elena, Chattrabhuti Chalawatwan (2015). Four Important Things to Know About the Transition to School. *Harvard Family Research Project*, 1-4.
- Chall, Jeanne S. (1983). *Stages of Reading Development*. New-York: McGraw Hill Book Company, 197-199.
- Cinkılıç, Hande (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Cirhinlioglu, Fatma G. (2015). *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi (3.Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın.
- Çelenk, Süleyman (2003). İlkokuma Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(1-2), 75-80.
- Çıkrıkçı, Semra (1999). *Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, Aslı (2007). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dedebali, Nurhak Cem (2008). *Hızlı Okuma Tekniğinin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Delican, Burak (2013). *Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Programının İlk Okuma Yazmaya Hazıroluşluğa Etkisi ve Uygulamaya İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Özcan (2010). *Eğitim Sözlüğü (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dereobalı, Nilay (2016). Oyun Temelli Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programının Anaokulu Çocuklarının İlkokula Hazır Bulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırma Dergisi*, 2016(2),78-105.
- Deretarla Gül, Ebru (2004). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dickinson, David K., McCabe, Allyssa, Essex, Marilyn (2006). A Window of Opportunity We Must Open to All: The Case for Preschool With High Quality Support For Language And Literacy. (Edited by: David K. Dickinson, Susan B. Neuman). *Handbook Of Early Literacy Research Vol.:2*, New York: The Guilford Press, 11-23.
- Dilli, Fatih (2013). *60-72 Aylık Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programının Çocukların İlköğretime Hazır Bulunuşluluğuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dinç, Berrin (2013). Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçiş ve Okul Olgunluğu. (Editör: Fatma Alisinanoğlu.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi, 103-124.
- Dodici, Beverly J., Draper, Dianne C., Peterson, Carla A. (2003). Early Parent Child Interactions and Early Literacy Development. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(3), 124-136.
- Doğan, Hande (2012b). *Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 5-6 Yaş Çocukları İçin Uygulanan Erken Müdahale Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, Yusuf (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Kış 2009*, 7(1), 185-204.
- Doğan, Yusuf (2012a). *Dinleme Eğitimi (2.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi, 13-40.
- Duman, Onur (2014). *60-72 Aylık Dönemde İlkokula Başlayan Öğrencilerin İlk Okuma- Yazma Öğretimi Sürecindeki Durumlarının Tespit Edilmesine Yönelik Bir Çoklu Durum Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Durna, Yahya (2014). *2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılında 60-66 Ay Arasında Ve 66. Ay Üzerinde Okula Kayıt Yaptıran 1.Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Kazanımları İle Okul Yaşantıları Sürecinin Performans*

Yönünden Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

Edwards, Carolyn P., Sheridan, Susan M., Knoche, Lisa (2008). Parent Engagement And School Readiness: Parent-Child Relationships In Early Learning, *Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies, 1-17*.

Einon, Dorothy (2000). *Bebeklikten Okula Öğrenmede İlk Adımlar*. (Çeviren: Ayşegül Çetin Tekçe). İstanbul: Remzi Kitapevi, 219-222.

Ekinci Vural, Deniz, Kocabaş, Ayfer (2016). Okulöncesi Eğitim ve Aile Katılımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15(59),1174-1185*.

Ekinci, Orhan (2001). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Emre, Oğuz (2017). Sesli Kitap Okuma Etkinliğinde, Annenin Kültürel Sermayesinin Çocuğun Okul Öncesi Okuryazarlık Gelişimine Etkisi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 5(10), 235-255*.

Engin, Ali Osman, Özen, Şenay, Bayoğlu, Vedat (2009). Öğrencilerin Okul Öğrenme Başarılarını Etkileyen Bazı Temel Değişkenler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3, 125-156*.

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

Erdoğan, Tolga (2013). Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazmaya Hazırlık. (Editör: Tolga Erdoğan). *İlkokula (İlköğretime) Hazırlık ve İlkokul (İlköğretim) Programları*. Ankara: Eğiten Kitap, 109-131.

Ergül, Ayşegül (2007). *Boehm Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi-3'ün 36-47 Aylık Çocuklar İçin Türkçeye Uyarlama Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Erkan, Semra (2011). Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Erkan, Semra, Kırca, Aylın (2010). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Erkan, Semra. (2010). Aile ve Aile Eğitimi İle İlgili Temel Kavramlar. (Editör: Fulya Temel). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, Selahattin (2013). *Eğitimde Program Geliştirme* (1. Baskı). Ankara: EDGE Akademi Yayıncılık.
- Esaspehlivan, Melahat (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Evirgen, Nilay, Kayhan, Ekin, Erden, Gülsen (2015). Gesell Gelişim Figürleri'nin Anasınıfı Çocuklarında Güvenirliğine Yönelik Bir Ön Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 378-389.
- Fabian, Hilary, Dunlop, Aline W. (2006). Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. *Education for All Global Monitoring Report*, 1-17.
- Ferah, Aysel (2005). *Her Yönüyle Türkçe İlk Okuma Yazma*. İstanbul: MEB Yayınevi.
- Fidan, Nurettin, Baykul Yaşar (1994). İlköğretimde Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılansması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1994), 7-20.
- Gelman, Rochel, Meck, Elizabeth (1983). Preschooler's Counting: Principles Before Skill. *Cognition*, 13(3), 343-359.
- Gelman, Rochel, Meck, Elizabeth, Merkin, Susan (1986). Young Children's Numerical Competence. *Cognitive Development*, 1(1), 1-29.

- Gizir, Zühal (2002). *Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yas Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Gonca, Hale (2004). *Ankara İl Merkezinde Farklı Sosyoekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen ve İlköğretim Okuluna Yeni Başlayan Çocukların Okul Olgunluğunun İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Görmez, Erhan (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazır Bulunuşluk Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Green, M. Cori, Berkule, ,Samantha B., Dreyer, Benard P. , Fierman, Arthur H., Huberman, Harris S. E., Klass, Perri, Tomopoulos, Suzy, Hsiang, Morrow,, Lesley M., Mendelsohn, Alan L.(2009). *Maternal Literacy and Associations Between Education and the Cognitive Home Environment in Low-Income Families*, Arch Pediatr Adolesc Med, 163(9), 832-837.
- Gullo, Dominic F., Burton, Christine B. (1992). Age of Entry, Preschool Experience, and Sex as Antecedents of Academic Readiness in Kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 175-186.
- Güler, Duygu Saniye (2001). *4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güler, Tülin (2009). *Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Önemi ve Okul Aile İşbirliği*. (Editör: Gelengür Haktanır). Okul Öncesi Eğitime Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günalp, Ayşe (2007). *Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Gündüz, Fatih, Çalışkan, Muhittin (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 379-398.
- Güneş, Firdevs (2013). Okuma Yazma Öğrenme Yaşı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 280-298.
- Halle, Tamara G., Hair, Elizabeth C., Wander, Laura D., Chien, Nina C. (2012). Profiles of School Readiness Among Four-year-old Head Start Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 613-626.
- Harman, Gonca, Çelikler, Dilek (2012). Eğitimde Hazır Bulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- High, Pamela C. (2008). School Readiness. *American Academy of Pediatrics*, 1008-1015.
- Isaacs, Julia, Magnuson, Katherine, (2011). Income and Education as Predictors of Children's School Readiness. *The Social Genome Project (ERIC Document Number: ED530377)*, 1-41.
- Işık, Ahmet Erkam (2014). 60-66 Aylık İken İlkokula Başlayan Öğrencilerin Okuma Yazma Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- İkiz, Halime (2009). 6 Yaş Grubundaki Çocukların Benlik Algıları İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin İncelemesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnal, Emin M., Topuz, Derviş, Uçan, Okyay (2006). Doğrusal Olasılık ve Logit Modelleri ile Parametre Tahmini. *Sosyoekonomi, Ocak-Haziran 1*.
- İnal, Gözde. (2013). Okula Başlama ve Uyum Süreci. (Editör: Fatma Alisinanoğlu), *İlköğretime Hazırlık Ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 75-98.

- Kalkan, Abdullah (2014). *Okul Öncesinde Mental Aritmetik Eğitiminin Öğrencilerin Görsel Algı Düzeylerine ve Okul Olgunluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Kandır, Adalet, Yazıcı, Elçin (2016). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488.
- Karaahmetoğlu, Banu (2015). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerinin Erken Okuryazarlığa İlişkin İnançları İle Erken Okuryazarlık Ev Ortamı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakaş, Burcu, Dereobalı, Nilay (2015). Okul Öncesi Eğitim Alan 60-72 Aylık Çocuklarda “Okula Hazırlık Eğitimi”nin İlkokula Hazır Bulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Ejer Congress 2015*, Ankara: Anı Yayıncılık, 109-110.
- Karakuzu, Esra (2015). *Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazır Bulunuşluğuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karasar, Niyazi (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (21. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katranç, Mehmet (2014). Okul Öncesi Eğitim ve Önemi. (Editör: Serdal Seven). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2-14.
- Kayılı, Gökhan (2010). *Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının İlköğretime Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaynar, Fatih (2014). *Erken Çocukluk Döneminde Verilen Satranç Eğitiminin İlkokula Hazır Bulunuşluğuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Kılıç, Gülden (2004). *Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıçarslan, Fatma (1997). *Farklı Sosyoekonomik Düzeylerdeki Anaokulu Çocuklarının Okumaya Hazır Olma Durumu*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kırca, M. Aylin (2007). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, Murat, Giran Örtekin, Safiye, Çakabay, Taliye, Serin Keskin, Bilge, Özdemir, Mustafa, Tekke, Nihal Seden, Üstün Beşgin, Selin (2017). Konuşması Geciken Çocuğa Yaklaşım Prensipleri. *ACU Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2017(1), 1-5.
- Koçyiğit, Sezai (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunuşluk Olgusu ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kotaman, Hüseyin (2009). Ana Babaların Hikâye Kitabı Okumaya İlişkin Özyeterlilik Ölçeği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 767-780.
- Kotil, Çiğdem (2005). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Yeni Başlayan 5 Yaş Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Düzeylerine Annenin Ebeveyn Öz Yeterlilik Algısı ile Okul Beklentilerine Uyum Düzeyinin Etkisi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köşker, Yunus (2013). *Köyde ve Kentte Yaşayan 6 Yaş Çocukların Okul Olgunluklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Kuday, Fatma Servet (2007). *Aile Destekli Kurum Merkezli Eğitim Alan ve Hiç Okul Öncesi Eğitim Almayan 3-6 Yaş Çocukların Bilişsel Gelişimlerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, Adnan (2008). *Ergenlik Psikolojisi* (10. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kunuk, Mehmet (2015). *Okul Öncesi Eğitimin İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi (Üsküdar Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, Mehmet (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, 13, 287-309.
- Lara Cinisomo, Sandraluz, Fuligni, Allison Sidle, Ritchie, Sharon, Howes, Carollee, Karoly, Lynn (2008). Getting Ready for School An Examination of Early Childhood Educators' Belief Systems. *Early Childhood Education Journal*, 35, 343-349.
- Lewit, Eugene M., Baker, Linda S. (1995). School Readiness. *The Future of Children*, 5(2).
- Lokumcu Tozar, Berrak S. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarındaki Farklılıklar ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Maccoby, Eleanor E. (1984). Middle Childhood in the Context of the Family. (Editor: W. Andrew Collins). *Development During Middle Childhood The Years From Six to Twelve*, National Academy Press, Washington.
- Magdalena, Stan Maria (2014). The Effects of Parental Influences and School Readiness of the Child. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 127, 733-737.

- Magnuson, Katherine A., McGroder, Sharon M. (2002). The Effect of Increasing Welfare Mothers' Education on their Children's Young Children's Academic Problems and School Readiness. *JCPR Working Paper*, 1-31.
- Magnuson, Katherine A., Meyers, Marcia K., Ruhm, Christopher J., Waldfogel, Jane (2004). Inequality in Preschool Education and School Readiness. *American Educational Research Journal*, 41(1), 115–157.
- Magnuson, Katherine Shager, Hilary (2008). *The Effects of Increased Maternal Education on Children's Academic Outcomes: Evidence from the ECLS-K*, ITP Spring Training Seminar.
- Martin, Kathleen Emfinger, Kay, Snyder, Scott, O'Neal, Marcia (2007). Results for Year 2 of an Early Reading First Project. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(2).
- Melhuish, Edward C., Phan, Mai B., Sylva, Kathy, Sammons, Pam, Siraj-Blatchford, Iram, Taggart, Brenda (2008). Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. *Journal of Social Issues*, 64(1), 95-114.
- Merz, C. Emily, Zucker, Tricia A., Landry, Susan H., Williams Jeffrey M., Assel, Michael, Taylor, Heather B., Lonigan, Christopher J., Phillips Beth M., Clancy-Menchetti, Jeanine, Barnes, Marcia A., Eisenberg, Nancy, Villiers, Jill de (2015). Parenting Predictors of Cognitive Skills and Emotion Knowledge in Socioeconomically Disadvantaged Preschoolers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 132, 14-31.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2003). T.C. Resmî Gazete, 25212, 27 Ağustos 2003.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014). T.C. Resmî Gazete, 29072, 26 Temmuz 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). T.C. Resmî Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Morgül, Sinem (2016). 2012-2013 *Eğitim Öğretim Yılında İlkokula Başlama Yaşındaki Değişikliğin Eğitim Öğretime Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Morrow, Lesley M. (2007). *Developing Literacy in Preschool* (2.Edition). New York: The Guilford Press.
- Mumcu, İpek (2014). *The Effect of School Start Age and Readiness for School on Verbal Ability Acquisition*, Master's Theses. Koç University.
- Oktaç, Ayla (1983). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. *Eğitim ve Bilim*,7(42), 3-7.
- Oktaç, Ayla (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem* (6.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktaç, Ayla (2013). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları* (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktaç, Ayla, Polat Unutkan, Özgül (2003). İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Oktaç, Ayla, Polat Unutkan, Özgül (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular* (1.Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ömeroğlu, Esra, Yaşar Can, Münevver (2002). *Eş Merkezli Aile Çocuk Eğitim Programının Ev Ortamına Etkisi. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 17-18 Ekim. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özarslan, Nesrin (2014). *Birinci Sınıfta Öğrenim Görmekte Olan (60-71 ve 72-84 Aylık) Öğrencilerin Okul Olgunluğu Düzeyleri ve Bu Öğrencileri Okutmakta*

Olan Öğretmenlerin Gözlediği Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunları, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özaslan Dizman, Hatice (2010). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özbyay, Murat (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları, 55-129.

Özbek Ayaz, Ceylan (2015). *Ailelerin, Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Okuryazarlık Becerilerini Desteklemek İçin Kullandıkları Okuryazarlık Uygulamalarının İncelenmesi: Tekirdağ İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Özbek, Özlem Yeliz (2011). *60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Aile Katılımlı İlköğretime Hazırlık Programının Çocukların İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özbey, Saide, Alisinanoğlu, Fatma (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(6).

Özcan, Esra (2014). *Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Bilişsel Olgunluğu Düzeylerinin Okuma Yazmayı Öğrenme Sürecine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özcan, Handan (1996). *İlkokul Öğrencilerinin Özgüvenleri, Akademik Başarıları ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özdemir Kılıç, Gülden (2004). *Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, Deniz Asım (2012). *Bazı Değişkenler Açısından Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerinin ve Ailelerinin Ebeveynliğe Yönelik Tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, Şuayıp, Vatandaş, Celalettin ve Torlak, Ömer (2009). Sosyal Problemleri Çözmede Aile Yaşam Döngüsünün (AYD) Önemi. *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Dergisi*, 4(16), 7-18.
- Özel, Erdoğan, Zelyurt, Hikmet (2016). Anne Baba Eğitiminin Aile Çocuk İlişkilerine Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 36 (Ocak- Haziran 2016), 9-34.
- Özer Özkan, Yeşim, Coşkun, Lütfiye (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 67-98.
- Özgüven, İbrahim Ethem (1999). *Psikolojik Testler* (3.Baskı). Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, Hamiyet (1995). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Ditmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Miray Burcu (2012). *Anasınıfına Devam Eden Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Çocukların Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Panter, Janet E., Bracken Bruce A. (2009). Validity of the Bracken School Readiness Assessment For Predicting First Grade Readiness. *Psychology in the Schools*, Vol. 46(5), 397-409.
- Parlakıldız, Belgin, Yıldızbaş, Füsun (2004). Okulöncesi Eğitimde Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Uygulamalarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Pehlivan, Dilek (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Polat Unutkan, Özgül (2003). *Marmara İlköğretim Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat Unutkan, Özgül (2006a). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Polat Unutkan, Özgül (2006b). Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 285-293.
- Polat Unutkan, Özgül (2007a). 5-6 Yaş Çocuklarının Kardeş Sahibi Olmalarının, Kardeşleriyle İlişkilerinin ve Sahip Oldukları Eğitim Araçlarının İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi. *A.Ü. Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 104-122.
- Polat Unutkan, Özgül (2007b). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Polat Unutkan, Özgül (2007c). 5-6 Yaş Çocuklarının Yaşadıkları Evin Yapısının İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 24, 43-54.
- Poyraz, Hatice, Dere, Hale (2001). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pullen, Paige C., Justice, Laura M. (2003). Enhancing Phonological Awareness, Print Awareness, and Oral Language Skills in Preschool Children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.

- Purcell Gates, Victoria (1996). Stories, Coupons and the TV Guide: Relationships Between Home Literacy Experiences and Emergent Literacy Knowledge. *Reading Research Quarterly*, 31(4), 406-428.
- Rafoth, Mary Ann, Buchenauer, Erin L., Kolb Crissman, Katherine , Halko, Jennifer L. (2004). School Readiness Preparing Children for Kindergarten and Beyond: Information for Parents. *National Association of School Psychologists*, 1-3.
- Ramazan, Oya, Demir, Sevinç (2011). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 36-48 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2).
- Ramey, Craig T., Ramey, Sharon L. (2004). Early Learning and School Readiness: Can Early Intervention Make a Difference?. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(4), 471-491.
- Saba, Maryam, Khan, Zara (2013). Educating Our Mothers: Exploring the Link between Maternal Education and Child Outcomes. *Annual Status Of Education Report ASER Pakistan 2013*, 21-23.
- Saçkes, Mesut, Güçhan Özgül, Sinem, Avcı Kerem (2013). İlkokula Hazır Bulunuşluğu Değerlendirme. (Editör: Tolga Erdoğan). *İlkokula (İlköğretime) Hazırlık ve İlkokul (İlköğretim) Programları*. Ankara: Eğiten Kitap, 233-247.
- Sağlam, Mehmet (2011). *Boşanma Sürecinde Olan Ailelerdeki Çocukların Aile Algularının ve Sorunlarının Resimler Aracılığı ile İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, Elif (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıca, Ayşe D., Ergül, Cevriye, Akoğlu, Gözde, Deniz, Kaan Z., Karaman, Gökçe, Bahap Kudret, Zeynep, Tufan, Mümin (2014). Ev Erken Okuryazarlık Ortamı

- Ölçeği – EVOK: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2014, 6 (2), 444-459.
- Sarıtaş, Reyhan (2010). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına Uyarlanmış GEMS (Great Explorations in Math and Science) Fen ve Matematik Programının Anaokuluna Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Kavram Edinimleri ve Okula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schick, Adina R. (2014). Home-School Literacy Experiences of Latino Preschoolers: Does Continuity Predict Positive Child Outcomes?. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35, 370-380.
- Seçer, Zarife, Çeliköz, Nadir, Yaşa, Songül (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Annelerinin Ebeveynliğe Yönelik Tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 413-428.
- Senemoğlu, Nuray (1994). Okul öncesi Eğitim Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, Nuray (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya* (12. Baskı). Ankara: Gazi Yayınları.
- Servi, Ceyhun (2014). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuk Annelerinin Dil Edinimine ve Desteklenmesine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sevinç, Müzeyyen (2003). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shaari, Mariam Felani, Ahmad, Sabarinah Sh (2016). Physical Learning Environment: Impact on Children School Readiness in Malaysian Preschools, *ELSEVIER Procedia Social and Behavioral Sciences*, 222, 9-18.

- Skeete, Teresa D. (2006). *School Readiness And Assessment Of Young Children: Implications For Policy And Practice*, Doctor Of Education In Educational Leadership, The University Of Texas At San Antonio College Of Education And Human Development Of Educational Leadership And Policy Studies.
- Sönmez, Ayşegül (2013). *60-72 Aylık Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Oyun Destek Programının Çocukların İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sulzby, Elizabeth, Teale, William. (1991). Emergent literacy. *Handbook of Reading Research*. (Vol. 2, pp. 727-757). New York: Longman.
- Şahin, İkbâl T., Sak, Ramazan, Tuncer, Nuran (2013). Okul Öncesi ve Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretime Hazırlık Sürecine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1691-1713
- Şahin, Musa, Koca, Simay (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden İlköğretime Başlayacak Farklı Sosyoekonomik Ortamlarda Ailesiyle Yaşayan Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması. *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2015: Türkiye’de Sosyal Hizmet Uygulamasının 50. Yılı: İnsan Değer ve Onurunu Yüceltmek*, 26-28 Kasım 2015, Manisa, 247-248.
- Şahiner, Vuslat Nildan (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Anasınıflarında Okuma-Yazma Öğretimi Konusundaki Görüşlerinin Araştırılması (İstanbul İli; Şişli İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şendoğulu, Mine Canan, (2000). *Anaokuluna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Anne Babalarını Algılamaları İle Anne Babalarının Kendi Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Şimşek Çetin, Özlem, Bay, Neslihan, Alisinanoğlu, Fatma (2014). Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Turkish Studies*, 9(2), 1441-1458.
- Şimşek, Özlem (2007). *Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okuma Olgunluğu Düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programının Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, Özlem (2011). *60- 72 Aylık Çocukların Yazı Farkındalığı ve Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Gelişiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı (1990). *I. Aile Şûrası Kararları. 17-20 Aralık 1990*. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012). T.C. Resmî Gazete, 28261. 11 Nisan 2012.
- Taner, Meral, Başal, Handan Asude (2005). Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- Taşçı, Nur (2016). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Başarısına Etkisi (Yozgat İli Akdağmadeni İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkın, Necdet (2013). *Okul Öncesi Dönemde Matematik ile Dil Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tatlı, Sümeyya (2014). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla Ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri*

- Düzeylelerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tezel Şahin, Fatma, Ünver, Naim, (2005), Okul Öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(1), 23-30.
- Timkey, Stacey (2015). The Influence of Parent Attitudes and Involvement on Children's Literacy Achievement, *Education and Human Development Master's Theses, Paper 562*.
- Toluç, Zeynep (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tomosello, Michael, Todd, Jody (1983). Joint Attention and Lexical Acquisition Style. *First Language*, 4(12), 197-212.
- Tuğrul Atik, Belma (1992). *Anaokulu Eğitimi Alan ve Almayan Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarı ve Ruhsal Uyum Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, Abdulkadir, Kaçar, Ahmet (2005). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programına Başlayan Öğrencilerin Lise 2 Matematik Konularındaki Hazır Bulunuşluk Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 117-128.
- Tunçeli, İlknur Hilal (2012). *Anaokullarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Turaşlı Kuru, Nalan, Zembat, Rengin (2013). 6 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programının Etkililiğinin İncelenmesi. *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1-16.
- Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (2005). *Doğru Başlangıç; Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: TÜSİAD.

- Tüzel, Sait M. (2010). Görsel Okuryazarlık. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 691-705.
- Uçgun, Duygu (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Uslu, Mustafa, Uslu, Banu (2013). Okul Öncesi Öğrencilerinin Cinsiyet, Anne-Baba Eğitimi ve Yaş Özellikleri Açısından Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-25.
- Uyanık Balat, Gülden (2003). *Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk ile İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uyanık Balat, Gülden (2009). Anasınıfına devam eden çocukların cinsiyetlerine göre temel ilişkisel kavram bilgilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 117-126.
- Uyanık Balat, Gülden (2013). İlköğretime Hazır Bulunuşluğun Değerlendirilmesi. (Editör: Ayla Oktay), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi, 177-202.
- Uyanık Balat, Gülden, Yılmaz, Elif (2014). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Ebeveyn Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. *Education Sciences*, 9 (4), 394-402.
- Ülkü, Ü. Büşra (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfı Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Wang, Xiaofang (2009). *Maternal Education, Maternal Language Acculturation, Parental Involvement, And Maternal Social Support As Predictors Of The Academic Achievement And Socioemotional Development Of Asian American*

- Children*, The Degree Of Doctor, Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park.
- Yangın, Banu (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.
- Yanık, Betül (2017). *Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Ev Ortamından Eğitim Ortamına Geçiş Sürecinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yapıcı, Mehmet (2004). İlköğretim 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1-8.
- Yaşar Ekici, Fatma (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri İle Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02).
- Yavuzer, Haluk (2000). *Okul Çağı Çocuğu*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2004). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak* (4 Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2006). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (20.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi,11-23.
- Yazıcı, Zeliha (1999). *Almanya ve Türkiye’de anaokuluna devam eden 60–76 aylar arasındaki Türk çocuklarının dil gelişimi ile okuma olgunluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, Zeliha (2002). Okulöncesi Eğitimin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Yenilmez, Kürşat, Kakmacı, Özlem (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Matematikteki Hazır Bulunuşluk Düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 529-542.

Yörükoğlu, Atalay (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Ziv, Yair (2013). Social Information Processing Patterns, Social Skills and School Readiness in Preschool Children. *Journal of Experimental Child Psychology*,114(2).



Ekler

Ek 1. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği – EVOK

Aşağıda yer alan maddelerde, ev ortamınızdaki okuryazarlık etkinliklerini dikkate alarak size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

A. Okuma

1. Çocuğunuzun kendine ait kaç kitabı var?

0-2 3-10 11-20 20-40 40'tan fazla

2. Sizin kendinize ait kaç kitabınız var?

0-2 3-10 11-20 20-40 40'tan fazla

3. Çocuğunuza ne sıklıkla bir şeyler okursunuz?

Hiçbir zaman Ara sıra Haftada bir Günde bir Günde birkaç kez

4. Çocuğunuz kaç yaşındayken ona bir şeyler okumaya başladınız?

0-6 aylık 7-12 aylık 13 aylık – 2 yaş 2-4 yaş
 4 yaşından sonra Daha başlamadım

Ek 2. Anneye Yönelik Tutum Ölçeği

Bu ölçek, sizin çocuk bakımına yönelik tutumunuzu ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Her cümle ile ilgili tutumlar, kişiden kişiye değişebilir. Bunun için vereceğiniz cevaplar yalnızca sizin kendi tutumunuzu yansıtmaktadır.

Her cümlenin sizi ilgilendirdiğini düşünerek, cümlede belirtilen tutumun, size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Cümlede belirtilen tutum ifadesine, katılıyorsanız (**Katılıyorum**) seçeneğini, kararsız iseniz (**Kararsızım**) seçeneğini, katılmıyorsanız (**Katılmıyorum**) seçeneğini, işaretleyiniz. Bütün soruları mutlaka cevaplayınız. Her cümle için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve adınızı, soyadınızı yazmayınız. Katılımız ve ölçeği doldurmadaki samimiyetiniz için şimdiden teşekkür ederiz.

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1. Sergilediğim davranışların çocuğumu nasıl etkilediğini bilmiyor olmam, çocuk bakımı konusundaki problemlerimin çözümünü kolaylaştırıyor	1	2	3
2. Çocuk bakımı konusunda yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahibim	1	2	3
3. Çocuğa doğru mu, yanlış mı davranıldığını bilmemek, iyi bir ebeveyn olmayı engellemez	3	2	1
4. Çocuğun annesinin, iyi bir ebeveyn olmak için gerekli davranışları öğrenebileceği, örnek bir model olabileceğine inanıyorum	1	2	3

Ek 3. Ebeveyn Okuma İnançları Envanteri

Aşağıdakiler ebeveynin tutumları ve inançları hakkında bazı ifadelerdir. Düşüncelerinize en yakın olan cevap şikkını işaretleyiniz. Lütfen her bir soruyu sizin okul öncesi dönemdeki çocuğunuza göre cevaplandırınız. Doğru veya yanlış cevaplar yoktur. Sizin kendi fikirleriniz bizim için önemlidir.

Açıklama:

Kesinlikle Katılmıyorum (1)

Katılmıyorum (2)

Katılıyorum (3)

Kesinlikle Katılıyorum (4)

Ölçekteki her madde için 4 seçenek söz konusudur. Size uygun gelen maddeye (X) işareti koyunuz.

Sıra No	MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Katılıyorum (3)	Kesinlikle Katılıyorum (4)
	Ebeveyn olarak, çocuğumun gelişiminde önemli bir role sahibim.	()	()	()	()
	Çocuğumun okuldaki başarılı olabilmesi için ona yardım edebileceğim çok az şey var.	()	()	()	()

Ek 4. Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği

Test 1. Kelime Anlama

- Buradaki resimlerin birinci sırasına bak (Resmi test kitabında işaret edin).
- Şimdi sana bu resimlerden birinin üzerini çizerek işaretlemeni söyleyeceğim. Ben ismini söyledikçe her bir resme bak (Aynı sıradaki bütün şekillerin ismini söyleyin).
- Şimdi “BEBEĞİ” işaretle (DURUN).
- Onu buldun mu? (Her çocuğun resmi bulduğundan emin olmak için kontrol edin) - Bebek resminin üzerine işaret koyman gerekirdi (Tahtada veya elinizdeki örnekte nasıl yapacaklarını gösterin).


“a” şekli örnektir puan verilmez.


“b” Parmağını ikinci sıraya koy evi işaretle (Her çocuğun evi doğru olarak işaretlediğini kontrol edin).

“b” şekli örnektir puan verilmez.


Ek 5. Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği – EVOK Kullanım İzin Belgesi

Re:

 Dolunay Sarıca
31.10.2014 (Cum), 14:15
Siz

 Yanıtla | v

Bu iletiyi 5.6.2017 11:11 tarihinde ilettiniz

 EVOK ÖLÇEK.docx
15 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Değerli Canan Hanım,
İlginize teşekkür eder ve çalışmanızda kolaylıklar dilerim. Ölçeği size gönderiyorum. Makalede de ölçeğin puanlanma şekli var. Bir sorunuz olursa lütfen benimle iletişime geçin. Sevgilerle,
Yrd.Doç.Dr. A. **Dolunay SARICA**
31 Ekim 2014 10:45 tarihinde canan kc <canankc_42@hotmail.com> yazdı:
İyi günler değerli hocam. Ben Canan Keleş. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. "Ebeveyn özyeterliliği ve aile ortamında oluşturulan erken okuryazarlık oranının çocukların okula hazırlık becerilerinin gelişimindeki etkisi" ile ilgili çalışma yapmak istiyorum. Alan ile ilgili makale taraması yaparken sizin "Ev Erken Okuryazarlık Ortamı Ölçeği – EVOK: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması" na rastladım ve gerçekten çok hoşuma gitti. Hedefim olan doktora ulaşmak için güzel bir yüksek lisans tezi yapmak istiyorum. Bu ölçeği çalışmamda kullanmayı çok istiyorum. Bana bu konuda yardımcı olabilir misiniz? İlginize teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Dolunay

Ek 6. Ebeveyn Okuma İnançları Envanteri Kullanım İzin Belgesi

Sn. Canan Keleş

D. DeBaryshe ve Binder (1994) tarafından geliştirilmiş, orijinal adı "Parent Reading Belief Inventory" olan ölçeğin 2014 yılında "Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği" olarak tarafımızca Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Canan Keleş'in Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRPIR danışmanlığında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümündeki yüksek lisans tezinde kullanılmasında sakınca yoktur.

Yrd. Doç. Dr. Özlem ŞİMŞEK ÇETİN





T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Canan KELEŞ ERTÜRK
Öğrenim Durumu	
Derece:	Okulun Adı:
İlköğretim:	100.Yıl İlköğretim Okulu/BURDUR
Ortaöğretim:	Kazım Özenç Seçen İlköğretim Okulu/KONYA
Lise:	İMKB Zübeyde Hanım Anadolu Kız Meslek Lisesi/KONYA
Lisans:	Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği
Yüksek Lisans:	Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı
İş Deneyimi: (Doldurulması isteğe bağlı)	Milli Eğitim Bakanlığı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Öğretim Görevlisi
E-posta:	canan.erturk@karatay.edu.tr
Adres:	KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Öğretim Görevlisi Karatay/KONYA