

**T.C.  
OKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**BİRİNCİ SINIFTA ÖĞRENİM GÖRMEKTE OLAN (60-71  
VE 72-84 AYLIK) ÖĞRENCİLERİN OKUL OLGUNLUĞU  
DÜZEYLERİ VE BU ÖĞRENCİLERİ OKUTMAKTA  
OLAN ÖĞRETMENLERİN GÖZLEDİĞİ OKULA UYUM  
VE SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI**

**Nesrin ÖZARSLAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
İŞLETME ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ**

**İSTANBUL, Kasım 2014**

**T.C.  
OKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**BİRİNCİ SINIFTA ÖĞRENİM GÖRMEKTE OLAN (60-71  
VE 72-84 AYLIK) ÖĞRENCİLERİN OKUL OLGUNLUĞU  
DÜZEYLERİ VE BU ÖĞRENCİLERİ OKUTMAKTA  
OLAN ÖĞRETMENLERİN GÖZLEDİĞİ OKULA UYUM  
VE SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI**

**Nesrin ÖZARSLAN  
122001607**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
İŞLETME ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI**

**DANIŞMAN  
Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ**

**İSTANBUL, Kasım 2014**



## ÖNSÖZ

Bugünümüzün neşesi, geleceğimizin mimarı olan çocuklarımızın, ilkokulda istenilen bilgi, beceri, tutum, davranış ve öğrenmeleri yerine getirebilmeleri, önceki yaşantılarında kazandıkları deneyimlerle mümkün olmaktadır. Bu deneyimler, çocuklarımızın okula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemekle birlikte okul olgunluğunu da etkilemektedir. Okul olgunluğu; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda ilköğretimin gerekliliklerini karşılamaya hazır olması demektir. Genellikle her çocuk altı yaş civarında bu olgunluğa erişecek düzeye gelir. Ancak bireysel farklılıklar nedeniyle, okul olgunluğuna ulaşma yaşı değişebilir. Gelişim basamakları her alanda tüm çocuklar için aynı olsa da bazı çocukların bu basamakları tırmanışı, diğerlerinden daha yavaş ya da hızlı olabilir.

Okula başlama olgunluğuna sahip olmayan çocuğu okula başlatmak sadece verimsiz olmakla kalmaz aynı zamanda çocukta öğrenilmiş çaresizlik duygusu gibi olumsuz gelişmelere yol açabilir. Bununla birlikte okul olgunluğuna ulaşamamış bir çocuğun okula kayıt ettirilmesi, çeşitli sınıf yönetimi sorunlarının baş göstermesine sebebiyet verebilir.

Bu araştırmada “Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 60-71 ay yaş aralığındaki öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri ve farklı yaş kategorilerindeki ( 60-71 ay ve 72-84 ay ) öğrencileri okutmakta olan birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadığı okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının” neler olduğunun araştırılması amaçlanmıştır.

Bu çalışmayı yapmaya beni teşvik eden, bana yol gösteren, sabrını, bilgisini, hoşgörüsünü esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ’e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma kapsamında çocukların okul olgunluk seviyesini tespit etmede kullandığım Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi’ni geliştiren ve çalışmamda kullanmamı sağlayan Sayın Doç. Dr. Selçuk ŞİRİN’ e, Sayın Doç. Dr. Tülin GÜLER’e, “Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği’ni” geliştirme aşamasında desteğini esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa USLU’ya, istatistiki verilerin elde edilmesi sırasında benimle birlikte mesai harcayan Sayın Doç. Dr. İsmail ÖNDER’e, bu verilerin

işlenme sonrası kontrolünde yardımcı olan Sayın Öğr. Gör. Mehmet ESEN'e, veri toplama araçlarının uygulanmasında her türlü kolaylığı sağlayan Tekirdağ Milli Eğitim Müdürlüğü ilgililerine ve değerli zamanlarını ayıran Türk Eğitim Sistemi'nin temel taşları olan eğitim emekçisi meslektaşlarıma, öğretmenlere teşekkürü borç bilirim.

Araştırma sürecince manevi desteği ile yanımda olan annem Ayşe YILMAZ DAŞ'a, henüz dört buçuk aylık olan, biricik oğlum İlteriş Kağan ÖZARSLAN'la ilgilenerek çalışmama zemin hazırlayan kayın validem (annem) Melek ÖZARSLAN ve kayın pederim (babam) Birol ÖZARSLAN'a, beni yüreklendirerek varlığıyla bahtiyar eden sevgili hayat arkadaşım Dr. Bahadır Bumin ÖZARSLAN'a yürekten teşekkür ediyorum.

Anne yüreği ile İlteriş Kağan'a ve tüm İlteriş Kağanlara...

Nesrin ÖZARSLAN  
İZMİR-2014

# İÇİNDEKİLER

	SAYFA NU
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xii
SEMBOL LİSTESİ.....	v
KISALTMALAR.....	xvi
ŞEKİL LİSTESİ.....	xvii
TABLO LİSTESİ .....	xviii
<b>BÖLÜM 1. GİRİŞ VE AMAÇ</b>	
<b>1.1. PROBLEM DURUMU .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. PROBLEM .....</b>	<b>3</b>
1.2.1. Alt Problemler.....	4
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....</b>	<b>4</b>
<b>1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI .....</b>	<b>5</b>
<b>1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....</b>	<b>5</b>

## **BÖLÜM 2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

<b>2.1. GELİŞİM (GELİŞME) .....</b>	<b>6</b>
<b>2.1.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar.....</b>	<b>7</b>
2.1.1.1. Büyüme .....	7
2.1.1.2. Olgunlaşma.....	8
2.1.1.3. Öğrenme.....	9
2.1.1.4. Hazırbulunuşluk (Hazırolma).....	9
<b>2.1.2. 5, 6 ve 7 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....</b>	<b>10</b>
2.1.2.1. 5 Yaş (49-60 Ay) Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	10
2.1.2.2. 6 Yaş (61-72 Ay) Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	11
2.1.2.3. 7 Yaş (73-84 Ay) Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	13
<b>2.2. OKUL OLGUNLUĞU, OKULA HAZIRLIK VE</b>	
<b>OKULA BAŞLAMA YAŞI</b>	
<b>2.2.1. Okul Olgunluğu .....</b>	<b>14</b>
2.2.1.1. Okul Olgunluğunun Tanımı ve Önemi.....	14
2.2.1.2. Okul Olgunluğuna Temel Olan Gelişim Alanları.....	16
2.2.1.3. Okul Olgunluğunda Etkili Olan Etmenler.....	17
2.2.1.3.1. Fiziksel Olgunluk.....	17
2.2.1.3.2. Zihinsel Olgunluk.....	18
2.2.1.3.3. Duygusal Olgunluk.....	19
2.2.1.3.4. Sosyal Olgunluk.....	20
2.2.1.3.5. Okulun Etkileri ve Okul olgunluğu.....	21
2.2.1.4. Okul Olgunluğunun Değerlendirilmesi ve Değerlendirme Yaklaşımları.....	22
2.2.1.4.1. İdealist / Doğal Yaklaşım.....	22
2.2.1.4.2. Amprik / Çevreci Yaklaşım.....	23
2.2.1.4.3. Sosyal Yapısalcı Yaklaşım.....	23
2.2.1.4.4. Etkileşimci Yaklaşım.....	24
<b>2.2.2. Okula Hazırolma.....</b>	<b>24</b>
2.2.2.1. Okula (İlkokula) Hazırolmayı Etkileyen Faktörler.....	27
2.2.2.1.1. Fizyolojik Faktörler.....	28

2.2.2.1.2. Zekâ Faktörü.....	29
2.2.2.1.3. Çevresel Faktörler.....	29
2.2.2.1.4. Duygusal Faktörler.....	30
<b>2.2.3. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken</b>	
<b>Yeterlilikler ve Okula Başlama Yaşı.....</b>	<b>30</b>
2.2.3.1. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Yeterlilikler.....	30
2.2.3.2. Okul Olgunluğuna Erişmeden Okula Başlamanın Sakıncaları .....	32
2.2.3.3. Okula Başlama Yaşı .....	34
<b>2.2.4. Dünyada Okula Hazıroluş ve Okula Başlama Yaşı .....</b>	<b>35</b>
<b>2.2.5. Türkiye’de Okula Hazıroluş ve Okula Başlama Yaşı.....</b>	<b>37</b>
<b>2.3. YÖNETİM VE SINIF YÖNETİMİ</b>	
<b>2.3.1. Yönetim .....</b>	<b>41</b>
<b>2.3.2. Sınıf Yönetimi .....</b>	<b>42</b>
<b>2.3.3. Sınıf Yönetiminde Öğrenci Davranışları .....</b>	<b>45</b>
2.3.3.1. Öğrencilerden Beklenen Davranışlar .....	45
2.3.3.2. İstenmeyen Davranışlar .....	46
<b>2.3.4. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Gözlediği Çocukların Okula</b>	
<b>Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunları .....</b>	<b>48</b>
<b>2.3.5. İlgili Araştırmalar.....</b>	<b>52</b>

## **BÖLÜM 3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

### **3.1. YÖNTEM**

<b>3.1.1. Araştırmanın Modeli.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....</b>	<b>58</b>
3.1.2.1. Evren.....	58
3.1.2.2. Örneklem.....	58
<b>3.1.3. Veri Toplama Araçları.....</b>	<b>60</b>
3.1.3.1. Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT).....	60



3.1.3.1.1. BOHT 'un Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	61
3.1.3.2. Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği.....	64
3.1.3.2.1. Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin Geçerlilik Çalışmaları.....	65
3.1.3.2.2. Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin Güvenirlik Çalışmaları (Cronbach's Alpha).....	69
<b>3.1.4. Verilerin Toplanması.....</b>	<b>69</b>
<b>3.1.5. Verilerin Analizi.....</b>	<b>70</b>

## **BÖLÜM 4. BULGU VE YORUMLAR**

<b>4.1. 60-71 AY ve 72-84 AY YAŞ ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN OKUL OLGUNLUĞU DÜZEYLERİ.....</b>	<b>72</b>
4.1.1. 60-71 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri.....	72
4.1.2. 72-84 Ay Yaş aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri.....	73
<b>4.2. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNDE İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKUL OLGUNLUĞU DÜZEYLERİNE GÖRE FARKLILAŞMA DURUMU.....</b>	<b>74</b>
<b>4.3. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNDE İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN CİNSİYETLERİNE GÖRE OKUL OLGUNLUĞU DÜZEYLERİ.....</b>	<b>75</b>
<b>4.4. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNDE İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM VE SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI.....</b>	<b>76</b>
4.4.1. Öğretmenlerin 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Okula Uyum Sorunları .....	76
4.4.2. Öğretmenlerin 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan	

Öğrencilerde Gözlediği Sınıf Yönetimi Sorunları.....	78
<b>4.5. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNE GÖRE</b>	
<b>ÖĞRETMENLERİN GÖZLEDİĞİ SINIF YÖNETİMİ VE</b>	
<b>OKULA UYUM SORUNLARI .....</b>	<b>80</b>
<b>4.6. ÖĞRETMENLERİN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM VE</b>	
<b>SINIF YÖNETİMİ SORUNLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ..</b>	<b>82</b>
<b>4.6.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çocukların Okula Uyum</b>	
<b>ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri.....</b>	<b>82</b>
<b>4.6.2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Çocukların Okula</b>	
<b>Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri.....</b>	<b>83</b>
<b>4.6.3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Çocukların Okula Uyum</b>	
<b>ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri.....</b>	<b>85</b>
<b>4.6.4. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Çocukların Okula</b>	
<b>Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri.....</b>	<b>87</b>
<b>4.6.5. Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre</b>	
<b>Çocukların Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin</b>	
<b>Görüşleri.....</b>	<b>89</b>

## **BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER**

<b>5.1. SONUÇLAR.....</b>	<b>93</b>
<b>5.2. ÖNERİLER.....</b>	<b>96</b>
<b>5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler .....</b>	<b>96</b>
<b>5.2.2. Eğitimcilere ve İlgililere Yönelik Öneriler .....</b>	<b>96</b>
<b>5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....</b>	<b>98</b>

<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>100</b>
<b>EKLER</b>	
<b>EK A. ARAŞTIRMA İZİN YAZISI.....</b>	<b>110</b>
<b>EK B. ÖĞRETMEN SINIF YÖNETİMİ VE ÇOCUKLARIN OKULA UYUM ÖLÇEĞİ.....</b>	<b>111</b>
<b>EK C. BAHÇEŞEHİR OKULA HAZIRLIK TESTİ.....</b>	<b>114</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>123</b>

## ÖZET

### **BİRİNCİ SINIFTA ÖĞRENİM GÖRMEKTE OLAN (60-71 VE 72-84 AYLIK) ÖĞRENCİLERİN OKUL OLGUNLUĞU DÜZEYLERİ VE BU ÖĞRENCİLERİ OKUTMAKTA OLAN ÖĞRETMENLERİN GÖZLEDİĞİ OKULA UYUM VE SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI**

Bu araştırma, 60-71 ay yaş aralığında birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okul olgunluğu düzeylerini belirlemek ve farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencileri okutan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarını görmek amacıyla nicel verilere dayalı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın çalışma evrenini, Tekirdağ ili merkez ilçesinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ilkokula yeni başlamış olan 60-71 ve 72-84 ay yaş aralığındaki öğrenciler ve bu öğrencilerin eğitim-öğretiminde görevli, birinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 133 öğretmen ve 64 birinci sınıf öğrencisinden elde edilmiştir.

Araştırmanın verileri iki ayrı ölçme aracı yardımıyla toplanmış, farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencilerin okul olgunluğu düzeylerini belirlemede “Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi” (BOHT) kullanılmıştır. Farklı yaş kategorilerindeki öğrencileri okutmakta olan birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadığı çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Veriler bilgisayar ortamında SPSS 13 paket programı ile çözümlenmiştir. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde t Testi ( Bağımlı Örneklem t Testi, Bağımsız Örneklem t Testi ), F Testi ( ANOVA), Tukey HSD (Post Hoc Analizi); non parametrik testlerden, Kruskal Wallis H Testi, Ki-Kare (Chi-Square), Mann Whitney U Testi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar özetle aşağıda sunulmuştur.

60-71 Ay yaş aralığındaki çocukların **Akademik Başarı Toplam Puanları 21,73** ve 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların ise **27,46** olduğu görülmüştür. 60-71 ay yaş aralığındaki çocukların, testin ölçtüğü beceri alanları ile ilgili olarak **Orta** düzeyde ve/veya büyük oranda **Başlangıç** düzeyinde oldukları, bu çocukların Okul olgunluğularının desteklenmesi gerektiği; 72-84 aylık çocukların ise hem **Başlangıç** hem de **Orta** düzey kriterlerini yerine getirdiği ve okula akademik olarak hazır oldukları görülmüştür.

Çalışma grubunu oluşturan 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 görülmüştür.

60-71 ay yaş aralığındaki çocukların okula uyum sorunları eğitim öğretim etkinlikleri sırasında sürekli oyun oynamak isteme, öğretmenlerinden sürekli yardım bekleme, küçük kasları kalem tutup yazı yazacak olgunluğa ulaşmadığı için çabuk yorulma şeklindedir. Sınıf yönetimi sorunları ise sık sık izinsiz konuşma, sırasında sürekli kıpırdanma, düzgün oturamama, derste anlatılanlara odaklanamama, sırasını bekleyememe, ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorma, derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinmedir.

72-84 ay yaş aralığındaki çocukların okula uyum sorunları, ara sıra sürekli oyun oynama isteği duymaları; nadiren öğretmeninden sürekli yardım bekleme, çabuk yorulma, okula ve derse ilgisiz olma, küçük kaslarının gelişmemesi, sık sık karın ağrısı şikayeti ile gelme, okul ve ders algısı oluşmaması, derse geç gelme, zaman algısının oluşmaması iken sınıf yönetimi sorunlarını ara sıra izinsiz konuşma, nadiren de olsa başkalarının dikkatini dağıtarak dersi dinlemesini engelleme, büyük yaş çocuklarının küçük yaştakileri ezme eğilimi, sırasında sürekli kıpırdanma oluşturmaktadır.

Çocukların yaş kategorilerine göre (60-71 ve 72-84 aylık) okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına dair öğretmen görüşleri arasında, 72-84 aylık çocukların lehine olacak şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına ve öğrenim düzeylerine göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına dair görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Öğretmenlerin yaşlarına göre 60-71 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları ile 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ( $p>0,05$ ) bulunmazken 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ).

Öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 60-71 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri istatistiksel olarak farklılaşmazken ( $p>0,05$ ) 72-84 aylık çocukların aleyhine olacak şekilde, okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ).

***Anahtar Kelimeler: Okul olgunluğu, okula uyum, sınıf yönetimi, sınıf yönetimi sorunları.***

***Tarih : 17 Kasım 2014***

## **ABSTRACT**

### **ACADEMIC MATURITY LEVEL of the STUDENTS STUDYING in the FIRST-GRADE (60-71 MONTHS and 72-84 MONTHS) and the PROBLEMS about ADAPTATION to SCHOOL and CLASS ADMINISTRATION, OBSERVED by the TEACHERS of THESE STUDENTS**

This research is a descriptive study. Via the model of quantitative-based detection it is intended to determine the academic maturity level of the students started to study in the first grade and the problems about the adaptation to school and class administration, observed by the teachers, who have been teaching different students among various age categories (60-71 and 72-84 months).

Target population of the research are the students in the age of 60-71 and 72-84 months, just started to study in Tekirdağ metropolis in the education-teaching term of 2012-2013 and the first-grade teachers of these students. The research's data is obtained from 133 teachers and 64 first-grade students.

The data of the research have been collected by the help of two different quantification means. In the determination of the academic maturity level of the students from different age categories (60-71 and 72-84 months), "Bahçesehir's Test on Preparation to School" (BOHT) has been used. Teachers', who have been teaching different students among various age categories, problems about adaptation to school and class administration have been obtained by the scale, named as "Scale on Class Administration of Teacher and Adaptation of the Children to School", developed by the reseracher. Data have been analyzed by the packaged software SPSS 13 in the

computer. In analyzing the research's data, t Test (Dependent Samples t Test, Independent Samples t Test), F Test (ANOVA), Tukey HSD (Post Hoc Analyze); Kruskal Wallis H Test, Ki Kare (Chi-Square), Mann Whitney u Test have been used among the non-parametric tests.

Results obtained from the research are presented below in brief.

It is seen that **Total Academic Success Points** of the students in the age of 60-71 months is **21,73** and 72-84 months is **27,46**. It is observed that students in the age of 60-71 months are in the level of **Intermediate** and/or majorly **Preliminary**, these students' academic maturity have to be supported; students in the age of 72-84 months are both in the level of **Preliminary** and **Intermediate** and they are ready to study in the school academically.

It is seen that points of the working group on "forming a pattern", "audio information", "color", "form" and "sum" have differentiated meaningfully; the students in the age of 72-84 months are more mature than the students in the age of 60-71 months in terms of forming a pattern, audio information, color, form and sum.

Problems of the students in the age of 60-71 months about adaptation to school are as willing to play progressively in the process of education-teaching, anticipating help progressively from teachers, getting tired quickly due to the lack of strength of their small muscles in order to write. As to the problems about the class administration are talking usually without permission, moving on their desks progressively, asking questions without any connection about the course, standing up at the time of course and rambling without permission in the classroom.

Problems of the students in the age of 72-84 months about adaptation to school are occasionally playing will progressively; rarely anticipating help from teachers progressively, getting tired quickly, dismissiveness to school and course, undeveloped small muscles, frequently ailment of stomach ache, nonformation of school and course imagination, being late to course, nonformation of time imagination. As to the problems about the class administration are talking without permission occasionally, causing the other students to lose their concentration and preventing to listen to the teacher rarely,



tendency of the elder students' pressure to the younger students and wriggling on their desks progressively.

Among the ideas of the teachers about the problems on adaptation to school and class administration in terms of the students' age categories, it is obtained a meaningful statistical difference in favor of the students in the age of 72-84 months.

There haven't been obtained any important difference among the ideas about adaptation to school and class administration of the students in the age of 60-71 and 72-84 months according to the teachers' sex, marital status and education level ( $p>0,05$ ).

There isn't any meaningful statistical difference between the problems of the students in the age of 60-71 months on adaptation to school, class administration and the problems about class administration of the students in the age of 72-84 months ( $p>0,05$ ) in the ideas of the teachers but a meaningful statistical difference is obtained about the problems of the students in the age of 72-84 months on adaptation to school according to teachers' age ( $p<0,05$ ).

The ideas of the teachers on the problems of the students in the age of 60-71 months about adaptation to school and class administration haven't been differentiated statistically ( $p>0,05$ ) but a meaningful statistical difference is obtained between the ideas about adaptation to school and class administration as to the disadvantage of the students in the age of 72-84 months according to their experience on teaching first-grade students ( $p<0,05$ ).

**Key Words:** *School maturity, adaptation to school, class administration, problems of class administration.*

**Date:** 11 October 2014

## SEMBOLLER

<b>SS</b>	: Standart Sapma
<b>N</b>	: Sayı, Kütle
<b>M</b>	: Sayı
$\bar{X}$	: Ortalama
<b>t</b>	: Ortalamaların Farkı Testi ( t Testi)
<b>F</b>	: Varyans Analizi Testi (ANOVA)
<b>p</b>	: Anlamlılık Katsayısı
<b>sd</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>Sig</b>	: Bartlet Testi
<b>f</b>	: Frekans
$\uparrow$	: Üzeri Sayıda
<b>KT</b>	: Kareler Toplamı
<b>KO</b>	: Kareler Ortalaması

## **KISALTMALAR**

- BOHT** : Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi  
**SPSS** : Sosyal Bilimler İstatistik Programı  
**İO** : İlkokul  
**OÖE** : Okul Öncesi Eğitim  
**AFA** : Açıklayıcı Faktör Analizi  
**KMO** : Kayser Mayer Olkin Testi  
**RAM** : Rehberlik Araştırma Merkezi  
**METK** : Milli Eğitim Temel Kanunu

## ŞEKİL LİSTESİ

### SAYFA NU

<b>Şekil 3.1.</b> BOHT'un Puan Dağılımları.....	<b>62</b>
<b>Şekil 3.2.</b> Çocukların BOHT'tan Okul Öncesi Eğitim Alıp Almamalarına Göre Aldığı Puanlar.....	<b>63</b>
<b>Şekil 3.3.</b> Okul Öncesi Eğitim Süresinin BOHT Puanı Üzerindeki Etkisi.....	<b>63</b>
<b>Şekil 3.4.</b> 60-71 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okula Uyum Özdeğerlerinin Çizgi Grafiği .....	<b>67</b>
<b>Şekil 3.5.</b> 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okula Uyum Özdeğerlerinin Çizgi Grafiği .....	<b>67</b>
<b>Şekil 3.6.</b> 60-71 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Sınıf Yönetimi Özdeğerlerinin Çizgi Grafiği.....	<b>68</b>
<b>Şekil 3.7.</b> 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Sınıf Yönetimi Özdeğerlerinin Çizgi Grafiği .....	<b>69</b>

## TABLO LİSTESİ

### SAYFA NU

<b>Tablo 2.1.</b> 2012- 2013 Eğitim Öğretim Yılı Tekirdağ İlinde 1.Sınıfa Kayıt Olan Öğrenci Sayıları.....	<b>39</b>
<b>Tablo 2.2.</b> 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye Genelinde 1. Sınıfa Kayıt Olan 2007 Doğumlu Kız ve Erkek Öğrenci Sayıları.....	<b>39</b>
<b>Tablo 3.1.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı...	<b>59</b>
<b>Tablo 3.2.</b> 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi.....	<b>67</b>
<b>Tablo 3.3.</b> : 71-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi.....	<b>67</b>
<b>Tablo 3.4.</b> : 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi.....	<b>68</b>
<b>Tablo 3.5.</b> 71-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi.	<b>69</b>
<b>Tablo 4.1.</b> 60-71 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri.....	<b>72</b>
<b>Tablo 4.2.</b> 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri.....	<b>73</b>
<b>Tablo 4.3.</b> 60-71 Ay ve 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	<b>74</b>
<b>Tablo 4.4.</b> Okul Olgunluğunun Çocukların Cinsiyetlerine Göre Fark Edip Etmediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	<b>75</b>
<b>Tablo 4.5.</b> Öğretmenlerin, 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Okul Uyum Sorunları .....	<b>77</b>
<b>Tablo 4.6.</b> Öğretmenlerin, 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Sınıf Yönetimi Sorunları .....	<b>78</b>

<b>Tablo 4.7.</b> 60-71 Ay ve 72-84 Ay Çocuklarının Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Yürütülen Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları.....	<b>81</b>
<b>Tablo 4.8.</b> 60-71 Ay ve 72-84 Ay Çocuklarının Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Yürütülen Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları.....	<b>81</b>
<b>Tablo 4.9.</b> Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>82</b>
<b>Tablo 4.10.</b> Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>82</b>
<b>Tablo 4.11.</b> Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>83</b>
<b>Tablo 4.12.</b> Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	<b>83</b>
<b>Tablo 4.13.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>83</b>
<b>Tablo 4.14.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>84</b>
<b>Tablo 4.15.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>84</b>
<b>Tablo 4.16.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları .....	<b>84</b>
<b>Tablo 4.17.</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	<b>85</b>
<b>Tablo 4.18.</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	<b>85</b>
<b>Tablo 4.19.</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	<b>86</b>
<b>Tablo 4.20.</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	<b>86</b>
<b>Tablo 4.21.</b> Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	<b>87</b>
<b>Tablo 4.22.</b> Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	<b>88</b>

<b>Tablo 4.23.</b> Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	<b>88</b>
<b>Tablo 4.24.</b> . Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	<b>88</b>
<b>Tablo 4.25.</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları .....	<b>89</b>
<b>Tablo 4.26.</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları ....	<b>89</b>
<b>Tablo 4.27.</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları .....	<b>90</b>
<b>Tablo 4.28</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları ....	<b>90</b>
<b>Tablo 4.29.</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları ....	<b>90</b>
<b>Tablo 4.30.</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları ..	<b>91</b>
<b>Tablo 4.31.</b> Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları.....	<b>91</b>
<b>Tablo 4.32.</b> . Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları ..	<b>91</b>

# **BÖLÜM 1.**

## **GİRİŞ**

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Tekirdağ Merkez'de bulunan resmi ilkokullarda, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, birinci sınıfta öğrenim görmekte olan (60-71 ve 72-84 ay aralığındaki ) öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri ve bu öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin yaşadığı okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarını içeren çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar, araştırmanın amacı ve önemine yer verilmiştir.

### **1.1. PROBLEM DURUMU**

İlköğretime başlamak çocuğu hayatındaki en önemli dönüm noktasından biridir. İlköğretim evden ilk kez ayrılan çocuğun gününün büyük bölümünü kendi yaşlıları ve yetişkinlerle geçirdiği farklı bir ortamdır. Çocuk ilk kez programlı bir öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmakta, belirli bir disiplin plânına dâhil olarak kurallara uymakta, öğretmenin talimatlarını yerine getirmekte ve daha da önemlisi okuma, yazma, aritmetik vb. konularını öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır. İlköğretim çocuklarının bu yeni öğrenmeleri yerine getirebilmeleri için sahip oldukları ön öğrenmeler büyük önem taşır. Çocukların okul öncesi dönemde kazandıkları bilgi, beceri, kazanım ve davranışlar, sonraki öğrenim ve deneyimleri için temel oluşturmaktadır. Okul öncesinde çeşitli uyarılardan yararlanan ve öğrenme potansiyellerini üst düzeye çıkarabilen çocuklar bir üst eğitim düzeyi olan ilköğretime başladıklarında bu tutumlarını sürdürmektedirler (Oktay ve Unutkan, 2005).



Okul olgunluğu; çocuğun okuma-yazma öğrenebilmesi için belirli bir olgunluğa ulaşmasının yanı sıra, bu iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumları da kazanmasıdır şeklinde tanımlamıştır.

Okul olgunluğuna erişmemiş, olumsuz ön yaşantılara sahip olan ya da gelişimdeki bireysel farklılıklar nedeniyle birçok etkenin birleşmesiyle ilkokula başlayabilecek yeterlilikte olmayan çocukların okula kayıt ettirilmesiyle hem çocuğun gelişimini olumsuz etkileyecek hem de sınıfta çeşitli yönetim sorunları olarak geniş bir yelpazede sakınca zinciri yaratacaktır. Nasıl ki okul olgunluğuna ulaşan çocuklar, “başarı” duygusunu tadarak sonraki yaşamlarında aynı eğilimi gösteriyorsa okul olgunluğuna ulaşmayan çocuklarda da bu durum benzer şekilde ancak olumsuz yönde seyredecektir.

Bir şeyi öğrenmeye hazırolmayan çocuğa, onu öğretmeye kalkmak sadece verimsiz olmakla kalmaz aynı zamanda çocukta başarısızlığa, hayal kırıklığına ve aşığılık duygusunun oluşmasına yol açar. Böyle bir olumsuzluk yaşayan çocuk yeteri kadar olgunlaştığı zaman bile kendi yaşındaki çocukların başardığı işleri yapmaya cesaret edemez. Çocukta gelişen aşığılık duygusu, onun yaratıcılığını ve fikri ilgilerini baltalar ( Bilir, 2005 ).

Okula başlama olgunluğuna sahip olmayan çocuklarda; sınıfa annesi ile birlikte girmek, okula gitmek istememek, baş ağrısı, karın ağrısı gibi şikâyetlere sığınmak, okuldan kaçmak, okul eşyasına zarar vermek, oyunları bozmak, kuralları çiğnemek, kavgacılık, dikkati çekmek istemek, yalan uydurmak, sık sık derste öğretmenin sözünü kesmek, derste gülmek, sınıfta durmamak, sıraya oturmamak, altını ıslatmak, altını kirletmek, ağlamak, derste bir şeyler yemek (Aydoğmuş, 2006) gibi uyum sorunlarının yanında sınıf yönetimi sorunları da görülebilmektedir

Çocuğun birinci sınıfta henüz bilemediği ve kazanamadığı; yerinde 40-50 dakika oturma, bir şeyi öğrenebilmek için dikkatini uzunca bir süre yoğunlaştırabilme, sınıf kurallarına uyma gibi bazı becerileri göstermesi beklenecektir ve çocuk bunları yapamadığı için bocalayıp huzursuzlaşacaktır. Bu yaş çocuklarının duygularını sözel olarak ifade etme becerileri de henüz gelişmediğinden huzursuzluk durumunda genellikle ilk ortaya çıkan belirti çocuğun aşırı hareketlenmesi olarak kendini gösterecek elinde olmadan ortaya çıkan bu hareketlenme, çocuğun sınıfa uyumunu büsbütün bozarak öğretmenler açısından çeşitli yönetim sorunlarına sebebiyet verecektir (Aydoğmuş, 2006).

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Sınıf yönetimi ise eğitim yönetimi sıradizisinin ilk basamağıdır. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin başarisına bağlıdır (Başar, 1994; Taymaz, 2011).

Eğitim sisteminin verimliliği, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte ve nicelikte insan gücünü yetiştirmesi ile doğru orantılıdır. Bu anlamda eğitim sisteminden toplumun ihtiyaç duyduğu alanlarda işleri yapacak meslek elemanlarını yetiştirmesi beklenir. Eleman yetiştirmede birinci derecede görevliler öğretmenlerdir. Öğretmen eğitim sisteminin en stratejik parçalarından biridir (Gündüz, 2012). Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşması, öğretmenin sınıf yönetimindeki başarisına ve sınıf yönetiminde sağlıklı ğretmen-ğrenci etkileşiminin sağlanmasına bağlıdır.

Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları en önemli sorun; ğrenci davranışlarını yönetmektir. Öğretmenler, ğrencilerin öğrenme ve davranış problemlerinden dolayı amaçlarına ulaşmada sıkıntıya dştiklerini ve zamanlarının %20'sini bu tür sorunların çözümü aldığını belirtmiştir (nal ve Ada, 2003). Özellikle de okul olgunluğuna ulaşmamış ğrenci davranışlarını yönetmek bu durumun vahametini artırarak eğitim ğretim dönemi boyunca ciddi bir sınıf yönetimi problemi olarak öğretmenleri oldukça güç durumda bıraktaktadır. Bütün bunlardan ötürü bu araştırma gerekli görülmüş ve araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen önerilerin, okul yöneticileri, birinci sınıf öğretmenleri, araştırmacılar ve anne-babalara rehberlik etmesi için araştırmaya bu minvalde yn verilmiştir.

## **1.2. PROBLEM CÜMLESİ**

2012-2013 Eğitim-ğretim yılında Mili Eğitim Bakanlığı'na bağlı Tekirdağ Merkez'deki devlet okullarında birinci sınıfta öğrenim görmekte olan farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ay 72-84 ay) ğrencilerin okul olgunluğu düzeyleri ve bu öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi problemleri nelerdir?

### **1.2.1.Alt Problemler**

- 1- 2012-2013 öğretim yılında birinci sınıfta öğrenim görmekte olan farklı yaş kategorilerindeki ( 60-71 ve 72-84 ay ) öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyi nedir?
- 2- Farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72- 84 ay) öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri arasında fark var mıdır?
- 3- Okul olgunluğu çocukların cinsiyetlerine göre fark etmekte midir?
- 4- Öğretmenlerin;
  - a. 60-71 ay arası yaşta olan öğrencilerle ,
  - b. 72-84 ay arası yaşta olan öğrencilerde gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları nelerdir?
- 5- Öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları, çocukların yaş kategorilerine ( 60-71 ay ve 72-84 ay ) göre fark etmekte midir?
- 6- Öğretmenlerin öğrencilerde gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları;
  - a. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre,
  - b. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre,
  - c. Öğretmenlerin yaş aralığına göre,
  - d. Öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre,
  - e. Öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre fark etmekte midir?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırma Tekirdağ ili Merkez ilçesinde 2012-2013 eğitim öğretim yılında çalışmakta olan birinci sınıf öğretmenleri ve çalışma grubunu oluşturan 32, 60-71 ve 32, 72-84 ay yaş aralığında olan öğrenciler ile sınırlıdır.

### **1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Türk Milli Eğitim'in genel amaçları, ilköğretimin amaçları, okulun ve dersin amaçları doğrultusunda, en yüksek başarıyı elde etmek için "Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan (60-71 ve 72-84 ay aralığındaki) öğrencilerin okul olgunluğu düzeyleri ve bu

öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları araştırılmıştır.

## **1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

2012-2013 Eğitim-öğretim yılında, çocukların ilkokula kayıt ettirilme yaşının 60-66 aya çekilmesiyle birlikte anne-babaların, okul idarecilerinin, öğretmenlerin kafalarında “Acaba çocuklar okulun gerektirdiği performansı gösterebilecekler mi, okula erken kaydın çocuk açısından zararları olur mu, öğretmenler beş yaşını yeni bitirmiş olan çocuğun eğitim öğretiminde ne kadar etkili olacaklar?” gibi sorular belirmiş ve sistem değişikliği ciddi boyutlarda kafa karışıklığına sebep olmuştur. Bu ve benzeri karışıklıkların ortadan kalkması için ampirik verilerle durum tespiti yapılmalıdır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında, okul olgunluğu ve çocukların okula başlama yaşının çocuğun gelişimine ve sınıf yönetimine etkileri konusunu güncelleştirip, üzerinde düşünme- tartışma ortamı yaratarak farkındalık oluşturmak,

Öğrenmenin oluşabilmesinde okul olgunluğunun rolünü vurgulayarak okul olgunluğuna ulaşmadan çocukların okula kayıt ettirilmesi ile ortaya çıkabilecek sorunların, çocuğun akademik ve sosyal hayatına ne şekilde yansıtacağına üzerinde durmak,

Okul olgunluğunun tespit edilmesinde; objektif tekniklerin geliştirilmesini ve bunların ilkokullarda yaygınlaştırılmasını destekleyecek bilimsel dayanak oluşturmak ve konuyla ilgili sonraki çalışmalara ışık tutmak,

Okul olgunluğunun, okula uyum ve sınıf yönetimine yansımalarını görmek bakımından bu araştırma önemlidir.

## **BÖLÜM 2.**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

İnsan; biyo-sosyal ve kültürel bir varlıktır (Başaran,1987). İnsan doğuştan bazı güçlerle donatılmıştır. Bunlar doğuştan çocukta mevcut olan, soyundan gelen biyolojik niteliklerdir. Bunun yanında insan, doğduğu toplumda kasıtlı ya da kasıtsız olarak çevresi ile etkileşimi sonunda kültürel nitelikler kazanır ve nihayet kazandığı yetenekleri oranında toplum için yeni değerler üreterek kendine aktarılmış olan değerleri zenginleştirir (Arı, Üre ve Yılmaz, 2001).

Yukarıdaki tanımında olduğu gibi “biyo-sosyal ve kültürel varlık” olan insan, doğumundan ölümüne kadar çeşitli faktörlerin birleşimiyle “gelişim” kaydeder. Kalıtım, çevre ve zaman üçlüsünün gelişim üzerindeki etkileri bilinmekle birlikte, birey için çevre içerisinde değerlendirilen, onu yaşama hazırlayan, kültürlenmenin gerçekleştirildiği okul faktörünün yeri ve önemi büyüktür. Öğrencilerin, okul yoluyla istenilen amaçlara ulaşabilmesi için fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan hazır olması ve doğru yaşta okula başlaması gerekir. Bu nedenle araştırmanın temelinde yer alan, okula başlama olgunluğunu oluşturan kavramlara ilişkin alan yazında bulunan tartışmalar, aşağıdaki başlıklarda sunulmuştur.

#### **2.1. GELİŞİM (GELİŞME)**

Gelişim insanın beden yapısı, duygusal ve zihinsel özellikler bakımından düzenli bir biçimde değişmesi ve istenilen görevleri yapabilecek duruma gelmesidir. Gelişim; büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin(tecrübenin) etkisi altında oluşur. Gelişimde bedensel, duygusal ve zihinsel özellikler birbiriyle ilişkili olarak bütünlük göstererek değişirler. Gelişimde organizmanın yapısının kendisinden beklenen görevleri yapabilecek şekilde değişmesi söz konusudur. Meselâ çocuğun piyano çalabilmesi;

parmaklarındaki gelişme, el, kol ve göz arasındaki işbirliği sonucunda meydana gelir (Ülgen ve Fidan, 2002; Yeşilyaprak 2004; Arı 2001; Bacanlı 2001; Yavuzer 2001).

Gelişme kavramında, yapısal nitelik bakımından değişiklikler anlatılmak istenir. Meselâ iskelet kemikleri büyürken aynı zamanda gelişir, tertipleri değişir ve daha sertleşir. Süt çocuğunun kafatası büyür, bingıldakların kapanmasıyla gelişim seyredir. Beyin hücrelerinin sayısı bellidir, değişmez fakat bunlar hem büyür hem de kimyasal değişiklikler geçirerek gelişir. Hatta gelişme, bilimsel ve geniş anlamda; organizmada döllemeden hayatın sonuna kadar meydana gelen ve belirli bir yöne doğru olan, devamlı ve sürekli değişikliklerdir (Erkekmur, 1978).

Gelişim, sürekli yeni davranışlar edinme ve bu davranışları daha önce edindiği davranışlarla bütünleştirme sürecidir. Özetle davranış bilimlerinde gelişme; bireyin algılama, hissetme ve hareket kapasitelerinin koordinasyonundaki ilerlemedir(Ülgen ve Fidan,2002 ). Bu ilerlemede biyolojik ve fiziksel açıdan büyüme, olgunlaşma, öğrenme(tecrübe) ve hazır olma önemli kavramlar olmakla birlikte, gelişim kavramının sınırları içinde yer almakta ve gelişimin alt boyutlarını teşkil etmektedir .

### **2.1.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar**

#### **2.1.1. 1. Büyüme**

Büyüme, bireyin fizik yapısında zamana bağlı olarak meydana gelen, nicelik boyutundaki değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2004).

Büyüme, bireyin fiziksel yapısında meydana gelen boy ve kilo artışı gibi değişiklikleri kapsarken aynı zamanda onun beyin ve iç organ gelişimlerini de içerir. Örneğin; yeni doğan bebeğin doğumda 50 cm. olan boy uzunluğunun bir yaşına geldiğinde 75 cm.e ulaşması, bebeğin büyüdüğü anlamına gelir (Erden ve Akman, 1995).

Büyüme kavramı, daha ziyade boyun uzaması, ağırlığın artması anlamında kullanılır. Yani canlı varlığın, bedenî tarafı ile ilgilidir. Alaylıoğlu ve Oğuzkan (1976), büyüme kavramına şu tanımları getirmektedirler;

- Daha olgun (gelişme) bir duruma doğru yönelen ilerleme veya değişiklik,
- Bir organizmanın oğulcuk halinden başlayarak yetişkin dönemine kadar geçirmiş olduğu bir dizi değişiklik,
- Çocuk ve gençte daha olgun bir evreye ulaşmak üzere meydana gelen değişme.

Büyüme, tabii çevresel şartlar altında, belli kültürel etmenlerden nispeten bağımsız bir biçimde yavaş yavaş gerçekleşir ve süreklilik gösterir. Bu bakımdan gelişme ve

öğrenmeden ayrılır. Bununla birlikte gelişme ve büyüme sık sık aynı anlamda kullanılır. Büyümenin; estetik, anatomik, eğitimsel, heyecansal, üretimsel, içsel, düşünsel, yatay, kavramsal, psikolojik, toplumsal, dikey olmak üzere türlü yönleri vardır (Arı, 2001).

#### 2.1.1.2. Olgunlaşma

Bir organın görevini yapabilecek düzeye ulaşması için geçirdiği biyolojik değişimlerdir. Bu tür değişimlerde öğrenmenin etkisi yoktur. Meselâ çocuğun parmak kasları gerekli olgunluk düzeyine ulaşmadıkça, ona kalemi tutmasını dışarıdan yapılacak etkilerle öğretemeyiz. Çocuk yürüyebilmek için yürümenin gerektirdiği biyolojik olgunluğa erişmemişse zorlansa da yürüyemez. Her hangi bir organ bir öğrenme durumu için olgunlaşmamış olabilir, küçük bir çocuğun eli ve parmakları top tutmayı öğrenecek kadar olgunlaşmış olduğu halde kalem tutmak için olgunlaşmamış olabilir. Bu nedenle hazır olmada hem olgunlaşma hem de öğrenmenin önemli rolü vardır. Çocuğun gelişmesinde ve bazı gelişim görevlerini yerine getirmesinde hazırbulunuşluk önemli rol oynamaktadır (Sprinthall, 1977; Akt. Ülgen ve Fidan, 2002).

Gelişim alanında çalışan psikologların bir kısmı hazırolmayı ve olgunlaşmayı eş tutarlar. Bunlara göre; çocuğun biberonu tutabilmesi, emeklemesi, yürümesi, yazı yazmayı öğrenmesi gibi gelişim görevleri, bu görevleri yapacak organların kendi kendilerine dışarıdan bir etki olmadan gelişmesine bağlıdır. Bunlara göre çocukların belli bir olgunlaşma biçim ve hızı vardır. Dışarıdan etkilerle bu gelişmeyi hızlandıramayız. Bu nedenle çocuk bazı gelişim görevlerini beklenen yaşlarda yapamıyorsa zorlanmamalı, beklenmelidir (Ülgen ve Fidan, 2002). Buna karşın bazı psikologlar ise hazırbulunuşluğun hem olgunlaşma hem de öğrenme sonucunda meydana geldiğini, olgunlaşma ve öğrenmenin, çocukların belli gelişim görevlerine hazır duruma getirebileceğini savunurlar. Bu psikologlara göre (Ausubel, 1959; Tyler, 1969); çocuğun yürüyebilmesi için yalnız yürüme olayına katılan organların olgunlaşması yeterli değildir; çocuk yürümenin nasıl yapıldığını görmeli, ilk adımını attığı zaman annesi tarafından o işi doğru yaptığı duyurulmalıdır. Psikomotor davranışlarda, ilgili organların olgunlaşması önemli rol oynamaktadır. Bunun yanında öğrenilecek davranış için örnek verme, doğru davranış geliştirebilmek için gerekmektedir ( Ülgen ve Fidan, 2002).

Olgunlaşma, kişinin doğuştan getirmiş olduğu potansiyelin, zaman içinde ortaya çıkmasını ifade eder. Bu anlamda kişinin her hangi bir çaba göstermesine gerek yoktur.

O kendiliğinden meydana gelen bir süreçtir. Bir meyvenin olgunlaşması için meyvenin çaba göstermesine gerek yoktur. Kişinin olgunlaşması da benzer bir şekilde zamanla meydana gelir (Bacanlı, 2003).

#### 2.1.1.3. Öğrenme

Bir yandan kaslar, kemikler ve organlar büyürken ve kullanılacak duruma gelirken (olgunlaşırken) diğer yandan çocuk onları kullanarak çevresiyle etkileşir ve tecrübe kazanır. Bu tecrübeler öğrenme sürecine işaret eder. Öğrenme faaliyetlerinin artışı çocuğun gelişimini destekler ve onda davranış değişiklikleri oluşturur (Ülgen ve Fidan, 1984).

Demirel (2003), Yaşantı ürünü ve az-çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımladığı öğrenmeyi; Bacanlı (2003), tekrar ya da yaşantı sonucu organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı/ sürekli değişiklikler olarak ifade eder. Bir davranışın öğrenme olabilmesi için tekrar ya da yaşantı yoluyla oluşması, davranış değişikliği meydana getirmesi ve değişikliğin kalıcı olması gerekir. Bir başka açıdan öğrenme (davranışçılık), bir uyarıcı ile bir tepkinin eşleştirilmesi yani bir uyarıcıya karşı gösterilen bir tepkinin pekiştirilmesi olarak tanımlanır (Bacanlı,2003).

#### 2.1.1.4. Hazırbulunuşluk (Hazırolma)

Olgunlaşmadan daha geniş ve kapsamlı bir kavramdır. Hazırolma, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimlerinin bir ürünüdür. Hazırolma konusunda en önemli güçlük; bu konuda kullanılan gelişme, büyüme ve olgunlaşma gibi değişimlere verilen farklı anlamlardan doğmaktadır. Gessell (1940)'e göre hazırolma, olgunlaşmanın bir işlevidir. Olgunlaşma zaman içinde kendiliğinden oluşur. Öğrenmeler için zorunlu bir olgunlaşma düzeyi vardır, dıştan etkilerle bu düzeye ulaşılamaz. Oysaki çocuğun bir işi yapabilmesi ve yeni bir davranışı öğrenebilmesi için gereken olgunluğa ulaşmanın yanı sıra gerekli bilgi ve beceriyi de kazanmış olması gerekmektedir. Çocuğun kalem tutmayı öğrenmesi için parmak kaslarında belli gelişmelerin olması, yürüme için de hem organların gerekli olgunluk düzeyine gelmiş olması hem de yürümenin getirdiği bazı hareketleri çocuğun öğrenmiş olması gerekir.

Kısaca hazırbulunuşluk, belli bir seviyedeki öğrenim görevlerinin öğrenilmesi için gerekli olgunlaşmaya ve gerekli temel yaşantılara sahip olma olarak tanımlanabilir (Başaran,1974; Arı, 2001).



Gelişimle ilgili temel kavramları ve bunların bir biriyle ilişkisini, Başaran (1992) şöyle özetliyor;

Gelişim; büyüme, olgunlaşma ve hazıroluş kavramlarını içine alan geniş bir kavramdır. Büyüme ve olgunlaşma daha çok soyaçekimin etkisi altındadır. Zamanla organların belli bir seviyeye gelmesi büyüme ve olgunlaşma ile mümkündür. Bu da daha çok insanın sinirlerinin, kaslarının, kemiklerinin, duyu organlarının ve benzerlerinin bir işi yapabilecek duruma gelmesini gerektirir. Hazıroluşluk kavramı ise olgunlaşma teriminden daha geniş bir anlam taşır. Hazıroluşluk; herhangi bir konunun öğrenilebilmesi için gerekli olgunlaşma ile birlikte bu konunun dayanacağı ön yaşantıları da içine alır. Bir öğrenciye çarpma işlemi öğretebilmek için hem çarpma kavramını geliştirebileceği olgunlaşmanın hem de çarpma kavramının geliştirilmesine temel olan diğer sayma, toplama, çıkarma gibi bilgi ve becerilerin kazandırılmış olması gereklidir. Böylece hazıroluş kavramı, belli bir seviyedeki öğrenim görevlerinin öğrenilmesi için gerekli olgunlaşma ve gerekli temel yaşantılara sahip olma durumu olarak ele alınabilir. Öğrencinin hazıroluşluğuna önceki yaşantıları da olgunlaşma kadar etki eder. Öğrencinin öğrenmeye karşı tavrı, geliştirdiği değerler, benlik duygusu, geliştirdiği kavramlar, alışkanlıkları, dil gelişimi, ilgileri, gereksinimleri, çalışma yolları, korkuları gibi durumları onun hazıroluşluğunu (hazırbulunuşluğunu) biçimlendiren öğelerdir.

## **2.1.2. 5. 6. ve 7 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri**

### **2.1.2.1. 5 Yaş (49-60 Ay) Çocuklarının Gelişim Özellikleri**

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimde durağanlık yaşadığı yaş, 5 yaştır. Bu yaş, diğer yaşlara göre daha sakin geçer. Koşmak, atlamak, sıçramak gibi davranışları rahatça yaparlar. Takla atmak, bisiklete binmek en sevdikleri etkinliklerdir. Küçük kaslarını etkili şekilde kullanırlar. İnsan ve ev figürleri çizebilirler. Makas kullanmaktan, dolayısıyla kesme-yapıştırma gibi faaliyetlerden; hamur, çamur, macun gibi yoğurma maddeleri ile oynamaktan hoşlanırlar. Giysilerinin düğmelerini ilikleyebilirler. Dans ederken müziğe uyum sağlayabilirler (Oktay, 1999 ).

5 yaş çocuğu artık uzun cümleler kurabilir. Olayları, duygularını, düşüncelerini belli bir sıra halinde anlatabilir. Dikkatlidir; bir oluşumun aşamalarını kolaylıkla öğrenip anlatabilir. Nesnelerin ortamdaki konumlarını söyleyebilir ve uygun konuma getirebilir. Çevresinde geçen olayları anlatmaktan zevk alır. Dilini daha iyi kullandığından,

çevresiyle çok rahat iletişim kurabilir. Ailesi ve arkadaşları ile sosyal ilişkilerinde olumlu bir artış olduğu gözlemlenebilir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002).

Soru sormalar daha az yorucu bir yoğunluktadır ve bir şeyi öğrenmeye yöneliktir. Çocukta seslerden oldukça uzak bir dil kullanımı görülür. Cümleler daha uzundur ve gramere uygun olarak kurulabilir. Pasif kelime hazinesinin ( anlayabildiği) 2000'in üzerinde olduğu sanılmaktadır ( Aral vd. 2002).

5 yaş çocuğu, bağımsızlığını ilan eder. Aile içinde karar alınırken fikrinin sorulmasından çok hoşlanır ve kendinin birey olduğunu fark etmeye başlar. Yetişkinleri çok iyi gözlemleyip, oyunlarında davranışlarında, onları taklit eder. Sorumluluk almaktan, aldığı sorumluluğunun yerine getirdiğinde övülmekten hoşlanır. Anne-babasına yardım etmeyi sever. Başkalarının haklarına saygı duyar, kendi isteklerini kontrol etmeyi öğrenir. Bu yaş çocukları grup oyunlarından büyük zevk alır. Liderlik özellikleri ortaya çıktığından, kendi oyunlarını oluştururlar. 5 yaş çocuğu cinsiyet farklılıklarını fark eder ve kendi cinsiyetine uygun davranışlar sergilerler (Çağdaş ve Seçer, 2002).

Büyük-küçük, az-çok, gibi kavramları resimlerde ayırt eder. Sayı ile nesne arasında ilişki kurar. 1'den 10'a kadar sayar ve istenilen sayıda nesneyi verebilir. Ana ve ara renkleri eşleştirir, ilişki kurar, guruplar, sıralar. Resme bakarak nesneyi tanımlayabilir. Neden-sonuç ilişkisi kurabilir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2006).

5 yaş çocuğunun dikkat süresi çok kısa olduğundan karşınıza alıp bir şey anlatarak öğrenmesini sağlamak zordur (Tabipler Birliği Raporu, 2012 ). 5 Yaş çocuğunun dikkati, belli noktalara odaklanarak sadece durumları algılamaktadır. Değişimleri, karşılaştırmalı biçimde değerlendirip, doğru yargılamalara geçiş, yedi yaşına kadar genellikle elde edilemez ( Ülgen ve Fidan, 2002).

#### 2.1.2.2. 6 Yaş (61- 72 Ay) Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Okul dönemine başlayacak olan 6 yaş çocuğu oldukça hareketlidir. İp ve top oyunlarından büyük zevk alır. Topu sıçratıp atabilir. Öz bakım becerileri oldukça gelişmiştir. Tuvalet ihtiyacını ve temizliğini kendisi yapabilir. Düğmelerini ilikleyebilir, detaylı resimler yapar, ayrıntılara önem verir, kesme, katlama, yapıştırma, yuvarlama gibi faaliyetlerde başarılıdır. Adını soyadını kopya ederek yazabilir, kalemi düzgün tutup kullanabilir ( Aral, vd. 2002 ).

6 Yaş çocuğu günlük deneyimlerini anlatır, söylenen cümleyi anlayarak yerine getirir, bazı sözcüklerin eş ve karşıt anlamlarını bilir. “Ne zaman?, Nasıl?, Nerede?”

gibi soru cümlelerini cevaplar. Olayları oluş sırasına göre anlatabilir. İsteklerini uygun cümlelerle ifade eder (MEB, 2006 ).

6 Yaş döneminde çocuk benmerkeziyetçilikten uzaklaşıp, “Ben ve diğerleri”nin aynı tür istek ve arzularını kabul etmeye başlar. Kendi cinsiyetinden arkadaşlar seçerek birlikte oynamaya başlarlar. 6 yaş çocuğu güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmeye başlar, kabul görme veya dışlanma gibi sosyal deneyimleri kazanmaktadır (Balat, 2004). Meraklı olan 6 yaş çocuğu yeni girişimlerde bulunmaktan, araştırmaktan hoşlanır. Kuralların nedenlerini merak eder. Nezaket kurallarını öğrenmeye başlar. Çevresindeki kişilerin duygularını anlar ve paylaşır. Başkaları ile olumlu ilişkiler kurarak, paylaşmayı, işbirliği içinde çalışmayı bilirler. Rekabet duygusu yaygındır. Tartışmak yerine kavga etmeye meyillidir. Yalnızlıktan hoşlanmaz grup içinde olmayı, grup halinde bir şeyler yapmayı sever (Çağdaş ve Seçer, 2002). 6 yaş çocuğu kızgınlık, mutluluk, sevgi duygularını belli eder. Kendisini ifade etmede özgün yollar bulur. Başkalarının duygularını anlar. Güven duygusu gelişmiştir. Duygusal durumunu çeşitli şekillerde ifade edebilir (MEB, 2006).

6 Yaş çocuğu rakamları tanıyıp, basit toplama-çıkarma işlemleri yapabilir. Benzer ve farklı olanları ayırt edebilir, nesnelere sınıflayabilir. Problem çözme becerileri gelişmeye başlamıştır. Kendisine ait kişisel bilgilerin farkındadır (Aral, vd. 2001 ; Kandır, 2003). Çocuk 6 yaşına geldiğinde büyük bir aşama kaydeder. Zihin gelişiminde hızlı ilerleme görülür, yorumlama yapmaya başlar. İlkokula başladığında ise kuralsızlığın ve sınırsızlığın yerini kurallar ve sınırlar almaya başlar. Bu kuralları ve sınırları öğrenirken kendi yaşamını da şekillendirmeye başlamaktadır (Tan, 2007).

Yer ve zaman kavramları kapsam olarak genişlemiş ve zamanın çeşitlenmeleri üzerinde, kaba bir bilinçlenme oluşmaya başlamıştır. Geçmişle ilgili kendi çocukluğu ve ana-babanın çocukluğu konusunda sorular sorar. Konuşmaları, davranışlarında da gözlenen, sosyal bir yöneliş içindedir. Karşılaştığı sorunları çözümlerken yine bağımsız karar vermek ister. Olumlu sonuca götürücü çözüm yolları, giderek artan bir gerçekçilik içinde, çeşitlenmekte ve çevresinin sosyal beğenisine duyarlılığı artmaktadır. Yanlış kararlarının sonuçlarına göğüs germekte güçlük çeker, hırçınlaşır. Kararlarının güvenilirliği azalmıştır. Dilde kekelemelerin bu yaşta fazla görüldüğü bilinmektedir. Bunun nedeni, anlatmak istedikleri ile anlatım olanakları arasındaki eşitsizlik olabilir (Oğuzkan ve Oral, 2000 ).

Özetle 6 yaş çocuğu; etkin, atılgan, coşkulu, amaca yönelik davranışlar sergileyen, zaman zaman düşünceli, kararsız bir kişilik yapısına ve bağımsız bir ruha sahiptir. Hâlâ annesinin ona verebileceği bakım, rahatlık ve güvene büyük ölçüde ihtiyaç duyar (Oğuzkan ve Oral, 2000).

### 2.1.2.3. 7 Yaş (73-84 Ay) Çocuklarının Gelişim Özellikleri

7 Yaşındaki çocuk daha sakin ve gerçekçidir. Somut düşünce biçiminin giderek elde edilmesiyle birlikte, dikkat süresi uzayan iyi bir dinleyici olmaya başlar. Çevredeki tehlikelerin daha çok farkında olan bu yaş çocuğu uzun süre evden uzak kalmaya hazırdır. Bu yaşta, ilköğretim için gerekli gelişim düzeyine genellikle ulaşılmış ve ön yaşantılar kazanılmıştır. 7 Yaş çocukları; ev içi ve ev dışı etkinliklerde çok canlıdır, el becerisinin ona sağlayacağı olanakları keşfetmiştir. Top ve ip oyunları yaygındır. Oyunlarda kız-erkek ayrımı görülmeye başlanır. Kitapta resim boyama ve resim yapmayı sever. Kendi görüş açısından sağ ve solu ayırt edebilir. Geçmiş, şimdi, gelecek zaman kavramları, kaba bir biçimde şekillenmeye başlar ( Oğuzkan ve Oral, 2000). 6 yaş çocuğu 2,5 yaşında olduğu gibi biraz huzursuzluk gösterebilir. 7 yaş çocuğu daha sakin ve uyumlu görünür (Kulaksızoğlu, 2003).

Okul çağından çocukların motor becerileri oldukça gelişmiştir. Motor becerileri ilk çocukluk dönemine göre daha düzgün ve koordinelidir. Koşma, tırmanma, halata asılma, yüzme, bisiklete binme gibi pek çok beceriyi ustaca yerine getirebilmektedirler. Bu becerileri başarıyla yaptıkça daha çok zevk almaktadırlar. Erkek çocuklar geniş kas aktiviteleri gerektiren büyük motor becerilerde, kız çocukları da küçük motor becerilerinde daha başarılı olurlar (Arı, 2005).

Gelişim özelliklerinin farklı kültürlerde, değişik çocuk yetiştirme uygulamaları nedeni ile bazı farklılıklar gösterebileceği unutulmamalıdır. Özellikle motor gelişim aşamalarının, kültürel farklılıklar nedeniyle, görülebileceği tahmin edilen yaştan daha önce ya da daha sonra ortaya çıkması olasılığı her zaman söz konusudur ( Barnouw, 1980).

Sıralanan gelişimsel aşamaların, görüleceği ay ve yaşlarla ilgili açıklamalar “ortalama ölçütleri” vermektedir. İdeal zamanlar olarak kabul edilmemeleri gerekir. Ayrıca çocuğun beslenme, bakım ve çevre uyarıcı niteliğinin, bu becerileri oluşturmadaki önemli etkisi unutulmamalıdır. Çocuğa sunulan etkinlik fırsatlarının, onun gelişimini

hızlandırdığı kabul edilir ancak çocuk hazırlanmadan sarf edilen çaba ve zorlamaların çok az etkili olacağı da bilinmelidir ( Oğuzkan ve Oral, 2000).

## **2.2. OKUL OLGUNLUĞU OKULA HAZIRLIK VE OKULA BAŞLAMA YAŞI**

### **2.2.1. Okul Olgunluğu**

Wifred (1993), okul olgunluğu kavramının ilk kez 1920’lerde ortaya atıldığını belirtmektedir ( Çıkrıkçı, 1999).

Okul olgunluğu çocuğun herhangi bir duygusal karışıklığa uğramadan kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesidir. Bu yalnızca olgunlaşma ile ulaşılabilecek bir durum değildir. Çocuk, bu hazırlığa yeni öğrenme görevlerine temel olabilecek ön öğrenmesini “okul öncesi dönemde” öğrendiklerini tamamlayarak ulaşabilir (Oktay,2000). Çocuğun bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal anlamda okula hazır olması demek olan okul olgunluğunun (Yavuzer, 2001) birçok tanımı yapılmaktadır.

#### **2.2.1.1. Okul Olgunluğunun Tanımı ve Önemi**

Oktay (1983) okul olgunluğunu; çocuğun okuma-yazma öğrenebilmesi için belirli bir olgunluğa ulaşmasının yanı sıra, bu iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumları da kazanmasıdır şeklinde tanımlamıştır.

Yörükoğlu (2003)’na göre okul olgunluğu; zihinsel yeterlilikleri bulunan çocuğun yaşına uygun bir öğrenme ve kavrayış düzeyine varmış olmasıdır. Yavuzer (2001) okul olgunluğunu; çocuğun bedensel, zihinsel ve sosyal anlamda okula hazırlıklı olmasıdır şeklinde tanımlamıştır. Okul olgunluğuna sahip çocuklar öğrenme alanındaki çalışmaya ve gerekli becerileri kazanmaya hazırdır.

Gessell (1940)’ e göre okul olgunluğu olgunlaşmanın bir fonksiyonudur. Froebel, çocukları bitkilere, ebeveynleri de çocuklarını büyüten ve bakan bahçıvanlara benzetir. Böylece çocuklar kendi genetik zekâlarına ve olgunlaşma zaman tablosuna göre olgunlaşırlar. Bazı psikologlar ise öğrenme için bu bekleme ve gecikmenin gereksiz olduğunu savunurlar. Ausubel (1959) özellikle hazır olmanın yalnızca olgunlaşma ile açıklanmasına karşı çıkmakta ve okul olgunluğu öğrencinin zihinsel geçmişi, geçirdiği yaşantılar, öğretim yöntemlerinin önemli derecede etki ettiğini vurgulamaktadır. Thackray (1972) okul olgunluğunu; her türlü öğrenme için hazırlık, çocuğun herhangi

bir duygusal zorluğa uğramadan kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebileceği dönem olarak tanımlamıştır. Drake'e göre okul olgunluğu; çocuktan gerçekleştirilmesi istenilen mevcut belirli iş yapma karşısında ilgisinin hazır olması düzeyidir (Özdemir Kılıç, 2004).

Yörükoğlu (1993) okul olgunluğunu; "Okula başlama çocuk yönünden, belli bir ruhsal olgunluğa ulaşmış olmayı gerektirir. Zihin yetenekleri bakımından, çocuğun yaşına uygun bir öğrenme ve kavrayış düzeyine varması ilk koşuldur. Zekâsı yerinde olan bir çocuk da ruhsal bakımdan evden kopabilme olgunluğunu göstermeyebilir." şeklinde ifade eder.

Okul olgunluğu; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda ilköğretimin gerekliliklerini (Okul olgunluğu) karşılamaya hazır olması demektir. Genellikle her çocuk altı yaş civarında bu olgunluğa erişecek düzeye gelir. Ancak, bireysel farklılıklar nedeniyle, okul olgunluğuna ulaşma yaşı değişebilir. Gelişim basamakları her alanda tüm çocuklar için aynı olsa da, bazı çocukların bu basamakları tırmanışı, diğerlerinden daha yavaş ya da hızlı olabilir.

Kagan, Moore ve Bredekamp (1995) Washington Ulusal Eğitim Panelinde okul olgunluğunu;

- 1- Çocukların okula girişe hazır olması,
- 2- Çocuklar için okulun hazır olması,
- 3- Aile ve toplum kendi isteği ile katkıda bulunup destek verip vermemesi olarak üç aşamada gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Bir çocuğun okul olgunluğu, doğumundan okula başlayıncaya kadar aldığı tecrübeler ve becerilerdir. Bu tecrübelerin 5 boyutu vardır.

1. Fiziksel sağlık, iyi yaşam ve motor becerileri,
2. Sosyal ve duygusal gelişim,
3. Öğrenme yaklaşımları,
4. Gelişmekte olan dil ve okur-yazarlık,
5. Bilişsel gelişim ve genel bilgi (Copples, Carol,1997; Kagan, Moore ve Bredekamp, 1995).

Thatcher ve arkadaşlarının (1987), okul olgunluğunu nöro-gelişimsel açıdan ele alan çocukluk ve ergenlik dönemi boyunca beyin gelişimi ile ilgili araştırmalarından çıkan iki önemli sonuç vardır: Birincisi, çocukların okula hazır olduklarını belirlemede yaş

faktörünün çok fazla dikkate alınmaması gerektiğidir. İkincisi ise çocuğun okula başlaması için bilişsel olarak yeterli olgunluğa ulaşmasının yeterli olacağı görüşüdür (Yıldız, 2003).

Görüldüğü gibi okul olgunluğunda özellikle çocuğun öğrenme için belli bir olgunluk düzeyine ulaşmasının yani Okul olgunluğu düzeyinin önemi üzerinde durulmaktadır. Bu olgunluk çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimleri açısından belli bir düzeye gelmesini ve okulda kendisinden istenileni başarılı bir şekilde yerine getirmeye hazır olmasını ifade etmektedir.

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

#### 2.2.1.2. Okul Olgunluğuna Temel Olan Gelişim Alanları

Çocuğun okula başlaması, onun öğrenim yaşamının en önemli olaylarından biridir. Okula başlama, zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir olgunlaşmayı gerektirir. Bu olgunluğa ulaşmış olan çocuğun, ilköğrenim yaşamı başarılı olabileceği gibi daha sonraki öğrenim yaşamları da başarılı olacaktır (Binbaşıoğlu, 1995; Çoban, 1996, Özdemir Kılıç, 2004).

Arikök (2001) ve Yazıcı (2002) genel olarak okul olgunluğuna temel olan başlıca gelişim alanlarını şu şekilde ifade eder:

- Görsel olgunluk
- Renkleri ayırt etme
- Görsel hafıza
- El-göz koordinasyonu
- İşitsel ayırt etme- duyma
- Sosyal ve duygusal etkenler
- Dikkat süresi

Çocuklar bu gelişim alanlarındaki olgunluğu sağlayabildikleri ölçüde ilköğretime hazır bir şekilde başlayabilmektedirler. Ancak çocuğun içinde bulunduğu ortama da uyum

sağlaması gerekmektedir. Keza çocuğun içinde bulunduğu ortam, olgunluğu etkilemektedir.

### 2.2.1.3. Okul Olgunluğunda Etkili Olan Etmenler

Çocuğun okul olgunluğuna ulaşmasını etkileyen faktörler şöyle sıralanabilir;

- Fiziksel faktörler (Bedensel gelişim, büyüme, hastalıklar)
- Zihinsel faktörler (Zekâ, dil)
- Duygusal faktörler (Duygularını ifade etme, anneden ayrılık, üzgün olma)
- Sosyal Faktörler (Ailedeki yetişkinlerin çocukla birliktelik niteliği, sosyal çevrenin çocuğa sağladığı olanaklar,...)(Oktay,1999; Mc Allister, 2005).

#### 2.2.1.3.1. Fiziksel Olgunluk

İlk çocukluk (2-5 yaş) döneminde fiziksel gelişim hızı, 0-2 yaşa göre azalmıştır. Bu dönemde sinir sistemi gelişimini büyük ölçüde tamamlar. Çocuğun beyin gelişmesi devam eder. Kalp atışı hızı da giderek azalır. İlköğretime başlama yaşına doğru yetişkinlerinkine benzer hale gelir. Psikomotor gelişim bakımından okul öncesi dönemde çocuklar oldukça hareketlidir. Örneğin beş yaşındaki çocuk artık ayak parmakları üstünde yürüyebilir, üç tekerlekli bisiklete binebilir. Bir adım atarak merdiven çıkabilir. Bu dönemde çocuğun görme duyumu tam olarak gelişmemiş olduğundan ancak büyük puntolu yazıları okuyabilir. Bu dönemde çocuklar el-göz koordinasyonu gerektiren etkinlikleri yapamazlar ya da uzun zamanda yaparlar. İlköğretim başlangıcında çocukların bilek ve parmak kemikleri ile ince motor kasları gelişimini tamamlamıştır. İnce motor kasların gelişimi erkeklerde kızlara göre daha yavaştır ve ergenlik dönemi sonunda gelişimi tamamlanır (Can, 2001).

5-6 yaşta motor gelişim; Bedenini kontrollü olarak kullanmada ustalaşmıştır. Denge ve vücut koordinasyonu oldukça iyidir. Grupla oynanan kurallı top oyunlarını oynar. Çift ayak sıçrayarak ip atlar. Giyinme-soyunma, beslenme, temizlik, kendine çekidüzen verme gibi öz bakım ihtiyaçlarını karşılar. Kalem, makas, fırçayı ustalıkla kullanır. Boyama, çizme, kesme, katlama, yapıştırma gibi etkinlikleri beceriyle yapar. Resimlerinde kompozisyonlar oluşturur (Metin, 2001).

Fiziksel olgunluk, genel olarak bedensel gelişimi ifade eder. Kişinin doğum öncesinden itibaren bedensel yapı olarak geçirmiş olduğu değişikliklerdir. Çocuğun fiziksel gelişimi başarılı bir öğretimi önemli ölçüde etkiler. Çünkü fiziksel olgunlaşma ile öğrenme birbiriyle ilişkilidir. Bu durum özellikle ilköğretimde belirginleşir. Fiziksel



gelişimi yavaş olan çocuklar, yavaş gelişimin sonucu olarak çeşitli zorluklar yaşayabilir. Fiziksel gelişimi olumlu yönde etkileyebilmek amacıyla kazandırılacak davranışlar, çocukların sosyal açıdan gelişmelerine ve daha gerçekçi bireysel hedefler belirlemelerine de yardımcı olur. Araştırmalar fiziksel etkinliklerin kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu etkinliklerde çocuklar, grubun ortak amacı doğrultusunda beraber çalışma imkânı bulurlar. Grup içinde arkadaşlıkları gelişir. Arkadaşlıkları geliştikçe sosyalleşme hızlanır (Yüksel, 2003).

İlköğretime başlamak için belli bir kronolojik yaş kabul edilmesi yaygın bir durumdur. Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir bedensel gelişime sahip olmasıdır. Çocuk okula başladığında yaşlarının boy ve kilosuna yakın bir düzeye ulaşmamışsa bu durum onun için bir takım sorunlar ortaya çıkarır. Aynı şekilde görme, işitme açısından da çocuğun sağlıklı olması gereklidir. Aksi halde, iyi göremediği, iyi işitemediği için öğretmenin talimatını iyice anlamayan çocuk, başarısızlığı erken tatmış olacaktır. Okumaya geçişte, yönlerin doğru tayin edilmesinin ve seslerin ayırıştırılmasının da rolü önemlidir. Seslerin doğru ayırıştırılmaması yanlış anlamaya, yönlerin doğru tayin edilmemesi de yazmada karışıklığa neden olabilir (Oktay ve Unutkan, 2005).

#### 2.2.1.3.2. Zihinsel Olgunluk

Çocuktaki öğrenme yeteneğini etkileyen bir başka önemli özellikte zekâdır. Zekâ, çocuğun anne-babadan almış olduğu önemli kalıtsal özelliklerden biridir. Ancak bu kalıtsal özellik daha iyi geliştirilmek için uygun koşullar ister. Bu konudaki çeşitli araştırma bulgularını gözden geçiren Downing ve Thackray (1972), değişik zamanlarda farklı öğrenme yöntemleri ile yapılan araştırma sonuçlarını derledikleri “Reading Readiness” adlı yapıtlarında özetle; okuma olgunluğu ve zekâ arasındaki ilişkinin, kullanılan yöntem, dilin ve alfabenin özelliklerine göre değişiklik göstermekle birlikte, çocukların zekâ düzeyleri ile okuma başarısını gösteren puanlar arasında yüksek bir bağlantı olduğunu bulmuşlardır (Oktay ve Unutkan, 2005).

5-6 yaşlarda çocuklar; daha mantıklı düşünce yapısına sahiptir. Kavram bilgisi oldukça fazladır. Zaman kavramlarının bazılarını kazanmış olurlar. Sağını–solunu bilir. 50’ye kadar sayar. 1 –10 arası rakamları sıraya dizer. Beş biçimde toplama – çıkarma yapar.

Bazı paraları tanır. İsmi yazır. On sözcüğü okur. Öğrenmeye ve keşfetmeye çok isteklidir (Metin, 2001). Kısacası çocukların bilişsel yapıları çok hızlı gelişme gösterir.

Piaget(1969) bilişsel gelişimde ilerleme olabilmesi için organizmanın biyolojik olgunluğa erişmesi ve çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanması gerektiğini savunmuştur. Bilişsel gelişim, olgunlaşma ve yaşantı kazanma arasındaki sürekli etkileşimin bir ürünüdür (Senemoğlu, 2005).

Gaag (2006), sıfır-beş yaşa yatırım yapmanın hemen görülen faydaları olduğunu savunur. Psikososyal uyum, yeterli ve dengeli beslenme, sağlıklı bakım ve ebeveyn eğitimi ile çocukların daha yüksek IQ, pratik akıl yürütme, göz ve el koordinasyonu, duyma ve konuşma, okumaya hazır olma gibi zihinsel aktiviteleri daha etkili kazandıkları görülmektedir. Bu görüşlerden hareketle okul olgunluğunda, sadece takvim yaşının değil, okul öncesi dönemdeki yaşantıların kalitesinin de etkili olduğu söylenebilir.

#### 2.2.1.3.3. Duygusal Olgunluk

5-6 ve 7 yaşındaki çocukların; ailesine, okula ve topluma uyumu belirginleşmiştir. Grup oyunlarını tercih eder. Kooperatif oyun oynar. Arkadaş tercihi belirgindir. Empatik anlayış gelişmeye başlar. Erkek çocuklar erkeklerle, kız çocuklar annelerle özdeşim kurar (Metin,2001).

Duygusal gelişim; çocuğun duygularının farkında olması, kendini tanıması, yeterliliklerini ve yetersizliklerini bilmesi, hangi durumda nasıl davranacağını bilerek duyguları üzerinde denetiminin artması, böylelikle iç dünyasında yaşadıkları ile çevrenin beklentileri arasında denge kurabilmesini ifade etmektedir. Çocuk, duygusal gelişim sürecinde olumlu ve olumsuz duyguları doğal bir şekilde yaşar. Ancak olumsuz duyguların yaşanma sıklığı, yoğunluğu, şekli çok önemlidir. Bu da büyük ölçüde çocuğun çevresindeki kişilerin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Olumsuz duyguların yaşanmasında bu anlamda da sorun varsa çocuğun çevresiyle uyumunu bozabileceğinden, bu durum beraberinde uyum ve davranış problemlerini de getirebilir. Bu nedenle, çocuğa, olumsuz duyguları yaşarken nasıl davranılması gerektiği konusunda önemle durulması gerekmektedir (Kandır, 2003).

Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas ve anneye bağımlı, anneden ayrılmakta zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme faaliyetlerine katılmaları çok güçtür. Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren bu çocuklar, sonunda

bunu başardıkları zaman da artık sınıf arkadaşları, öğrenme sürecinin büyük bölümünü aşmış olurlar. Bu kez de onlardan geri kalmış olmaları nedeniyle kırıklığa uğrarlar. Araştırmacılar, çocuğun duygusal olarak kararlı ve dengeli olmamasının mı okumayı öğrenmeye engel olduğunu yoksa öğrenemediği için mi duygusal sorunların (isteksizlik, ilgisizlik, ağlama, aşırı saldırganlık veya hareketsizlik, kardeşleri, arkadaşları, öğretmenleri ile iletişim kuramama, kendi hayal dünyasında kapalı kalma v.b.) ortaya çıktığını belirlemede güçlük çekmektedirler. Ancak kesin olan nokta şudur ki duygusal sorunlarla, öğrenmede başarısızlık her zaman birlikte görülmektedir. Duygusal olarak sağlıklı olmanın en belirgin işareti, çocuğun (yaşlıtlarına ve yetişkinlere) rahatça yaklaşması ve öğrenme konusunda gösterdiği istektir (Oktay, 2000).

#### 2.2.1.3.d. Sosyal Olgunluk

Sosyal gelişim, çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlama süreci olarak tanımlanabilir. İnsan toplumsal bir varlıktır ve çevresiyle sürekli bir etkileşim içindedir. Çocuk doğumundan itibaren aileyle yaşamaya başlar. Bu, onun ilk sosyal çevresidir. İnsanlarla nasıl ilişki kuracağını ilk deneyimlerini de ailesi ile yaşar. Daha sonra aile içinde başlayan sosyal etkileşim, diğer yetişkinlerle ve arkadaş ilişkileri ile sürer (Kandır, 2003).

İlköğretime başlama, çocuğun değişen yeni çevresi ile önemli bir dönüm noktası olmaktadır. Eğer çocuk okulöncesi eğitim almamışsa ve yeterli sosyal becerileri edinmemiş ya da yaşamamışsa çocuk bakımından sorunlar gözlenmektedir.

Aile ortamı ve sosyal çevre; hem zekânın gelişmesinde hem de zekânın gelişmesinden etkilenen öğrenme yeteneğinin gelişmesinde, dolayısıyla çocuğun gelişiminde önemli rol oynar. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişmesinde önemli rolü olduğunu vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında içinde yaşadığı aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek daha çok ön plâna çıkmaktadır (Oktay ve Unutkan, 2005).

Ev çevresi, çocuğun yaşamının ilk beş yılında önemli bir temel eğitim kurumudur. Bu kurum, çocuğa sağladığı olanaklar ve kazandırdığı deneyimlerle onu evden sonra ikinci en önemli eğitim kurumu olan okul hakkında aydınlatmada da tek sorumlu durumundadır. Ev çevresi denildiğinde üzerinde durulması gerekenler şunlardır (M.E.B.2006):

1. Ekonomik koşullar (ailenin geliri, evde yaşayan kişi sayısı, evin tipi, yeterli ve düzenli beslenme vb.),
2. Oyun ve çeşitli sosyal deneyimler için olanaklar,
3. Evdeki konuşma ortamı (çocukların konuşmasını etkileyen anne-baba konuşmasının cinsi, konuşma modeli vb.),
4. Okuma-yazmaya karşı tutum (evde çeşitli kitapların bulunup bulunmaması, evdeki okuma miktarı vb.),
5. Çocuğun güven ve kişilik gelişimini etkileyen, özellikle anne-baba ilişkileri bakımından, aile yaşamının nitelikleri.

Çocuğun okul olgunluğu çevresel bağlamlıdır ve çocuk becerilerini bu çevreden elde eder. Yapılan bir araştırmada, bir çocuğun gelişimi için 4 kritik faktörün sözü geçmektedir: Çocuğun ailesi, bakıcıları ve okul öncesi öğretmenleri, yakınları ve toplumdur. Okul olgunluğunu geliştirme, tüm çalışanları ve bireysellerin birlikte yapılmış hareketi ve fazla okullaşmayı gerektirir ( Pianta ve Kraft-Sayre, 2003).

Yukarıdaki yazılanlardan yola çıkarak çocuğun, sosyal olgunluğa erişmesindeki en önemli etkenin ( bedensel ve zihinsel engeller dışında), yaşamın ilk yıllarında içinde yaşanılan aile ve sosyal çevre olduğu, sosyal olgunluğa erişen çocukların topluma uyum sağlamasının daha kolay olacağı, uyum sağlamadaki başarının, çocuğun okul hayatındaki başarı durumuna yansıtacağı dolayısıyla sosyal olgunluğun, sosyal çevre farklılıkları nedeniyle bireysel farklılıklar göstereceği söylenilebilir.

#### 2.2.1.3.4. Okulun Etkileri ve Okul olgunluğu

Beden, zekâ ve duyu organlarının gelişmesi açısından normal gelişim gösteren bir çocuk, öğrenme konusunda istekli değilse, onun iç dünyasında yolunda gitmeyen bir şeylerin bulunduğu kesindir. Önce bunun bulunup ortaya çıkarılması ve giderilmeye çalışılması zorunludur (Oktay, 1982).

İlköğretime başlamak, çocuğun yaşamındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. İlköğretim evden ilk defa ayrılan çocuğun, günün büyük bir bölümünü yeni arkadaş ve yeni yetişkinlerle geçirdiği evden farklı bir ortamdır. Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin plânı dâhilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve daha da önemlisi okuma-yazma, aritmetik v.b. konuları öğrenme ile karşı karşıyadır. (Oktay ve Unutkan, 2005).

İlköğretimde birinci sınıfın, diğer sınıflara göre önemli bir özelliği vardır. Kentsel yaşam alanlarında okul öncesi eğitim kurumlarından yararlananların okul yaşamlarına uyumları kuşkusuz daha kolay olmaktadır. Ancak okul öncesi eğitim olanaklarından yararlanamayan çocuklar, ilk kez bu sınıfta okul hayatına başlamakta, alışmakta ve öğrenciliğin gereklerini burada öğrenmektedir. Öğrenci merkezli eğitimi temel alan ilköğretimin görevi, çocuğu yormadan, yıldırmadan, örselemeden, onun neşesini kaçırmadan, sevecen bir tavırla onun yeni duruma uyum sağlamasını kolaylaştırmaktır. Okul çağına giren çocuğun büyük bir hareket ve oyun ihtiyacı vardır ( Bilir, 2005).

Thorndike(1944)'e göre okulda; birey etkinliği yapmaya hazırsa etkinliği yapması ona mutluluk verir. Birey etkinliği yapmaya hazır fakat etkinliği yapmasına izin verilmezse bu durum bireyde kızgınlığa neden olur. Birey etkinliği yapmaya hazır değil ve etkinliği yapmaya zorlanırsa bu durum bireyde yine kızgınlığa ve isteksizliğe neden olur (Senemoğlu, 2009) şeklinde ifade etmiştir. Okulda hazır bulunuluğu ve akademik başarıyı şekillendiren öğeler; bireyin öğrenmeye yönelik tavrını, geliştirdiği kavramları ve değerlerini, benlik duygusunu, alışkanlıklarını, dil gelişimini, ilgilerini, ihtiyaçlarını, çalışma yöntemlerini, korkularını kapsamaktadır (Başaran, 1998).

Okul öncesi eğitim olanaklarından yararlanmadan okula gelen çocuklar için bir hazırlık çalışması yapmak gereklidir. Bu hazırlık çalışmasının niteliğini ve süresini öğrencilerin hazır bulunuluk (Okul olgunluğu) düzeyi belirlemektedir. İlk okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının süresi okul olgunluğu düzeyine göre bir haftadan, altı haftaya kadar değişebilmektedir. Bir şeyi öğrenmeye hazırolmayan çocuğa, onu öğretmeye kalkmak sadece verimsiz olmakla kalmaz aynı zamanda çocukta başarısızlığa, hayal kırıklığına ve aşağılık duygusunun oluşmasına yol açar. Böyle bir olumsuzluk yaşayan çocuk yeteri kadar olgunlaştığı zaman bile kendi yaşındaki çocukların başardığı işleri yapmaya cesaret edemez. Çocukta gelişen aşağılık duygusu, onun yaratıcılığını ve fikri ilgilerini baltalar ( Bilir, 2005).

#### 2.2.1.4. Okul Olgunluğunun Değerlendirilmesi ve Yaklaşımlar

##### 2.2.1.4.1. İdealist/ Doğal Yaklaşım

Gelişim, tahmin edilebilir aşamalar içinde gerçekleşmektedir. Konuyla ilgili değerlendirme yapabilmek için çocuğun bu aşamalardan geçiş sürecini incelemek gerekir. Bu yaklaşım takvim yaşının ölçüt olarak alınmasına teorik temel sağlamıştır.

Bu yaklaşımın ölçme araçları; Geseli Öğrenime Hazır Oluşluluk Testi'dir. Bu test sık kullanılır ancak APA'nın normal, güvenilirlik ve geçerlilik standartlarına uymadığı konusunda eleştiriler almaktadır. Yanlış sınıflandırma yaptığı incelemelerde belirtilmiştir (Ardıç, 2006).

#### 2.2.1.4.2. Ampirik/ Çevreci Yaklaşım

Hazıroşluk çocuğun dışındaki koşullara bağlıdır. Bu koşullar ampirik olarak değerlendirilebilir beceri, davranış ve bireysel özelliklerden oluşur. Bu beceri, davranış ve bireysel özellikler çocuğun okul başarısında temel belirleyicilerdir.

Bu yaklaşımın ölçme araçları:

- *Lowa Temel Beceriler Testi*: Kelime analizi, kelime bilgisi, dil, dinleme, matematik
- *Ayrıntılı Temel Beceriler*: Ses tanıma, kelime bilgisi, görsel tanıma, kavrama, matematik
- *California Başarı Testi*: Kelime analizi, kelime bilgisi, kavrama, ifade edici dil, matematik
- *Stanford Erken Okul Başarı Testi*: Ses tanıma, kelimeler, okuma, harfler, matematik, çevre, dinleme (Ardıç, 2006 ).

#### 2.2.1.4.3. Sosyal Yapısalçı Yaklaşım

Hazıroşluluk kavramı; duruma özel, yerel olarak üretilen ve son derece göreceli bir kavramdır. Hazıroşluluk; yerel değerler, toplumsal gereklilikler, yerel eğitim politikaları, toplumsal norm ve beklentiler ışığında yerel olarak tanımlanabilir (Ardıç, 2006).

Toplumsal değerlendirme stratejisi (Ardıç, 2006).

- Hazır oluşluluk amaçlarına uygun olarak bütün boyuttan değerlendirme,
- Anaokuluna girecek bireylerin kolektif statülerine odaklanma,
- İlk olarak mevcut olan araçlara güven çoklu değerlendirme yollarını işe koşma,
- Değerlendirmede çoklu yaklaşımları kullanma,
- Yerel koşullara uyum gösterme,
- Kültürel ve etnik/ırksal grup çeşitliliğine uygun olma,
- Hazıroşluluğun boyutlarının olumlu ve olumsuz belirtilerini dengeleme,
- Uygulama için hazır olma derecesine göre farklılıklar gösterir.

#### 2.2.1.4.4. Etkileşimci Yaklaşım

Değerlendirmede iki kritik koşul; öğrenci ile öğretmen arasında etkileşimin gerçekleşmesi için fırsatların güçlendirilmesi ve etkileşimin zamanla ortaya çıkmasıdır. Müfredat içinde performans değerlendirmesi; öğrenme ve gelişimin, zaman ve sınıf arkadaşları ile materyaller ve diğer insanlarla etkileşim içinde değerlendirilmesidir. Performans değerlendirmesi için bize yardımcı olacak ölçütler (Ardıç, 2006.):

- Değerlendirme bütünleştirici olmalıdır. Farklı beceri ve davranışları kapsamalı ve bunları öğretimin gerçekleştiği içerik içinde değerlendirmelidir.
- En yüksek beceri düzeyini vurgulamalıdır.

### 2.2.2. Okula (İlkokula) Hazırolma

Erken dönemdeki akademik başarı, ileriki dönemdeki akademik başarının belirleyicisidir (Naquin, 2001). Çocukların okulda gösterdikleri başarı, onların ilköğretime ne denli hazır olarak başladıkları ile ilişkilidir (Brooks-Gunn, Berlin & Fuligni, 2000). Bu anlamda, çocuğun okula uyumunu ve ileriye dönük okul başarısını da içine alan okula hazır oluş, sosyal olduğu kadar bilimsel bir konudur. Okula hazır oluşu etkileyen faktörler ve süreçler halen incelenmektedir (NICHD Early Child Care Research Network, 2003).

Hazır bulunuşluk kavramını Thorndike (1944);

- Birey etkinliği yapmaya hazırsa etkinliği yapması mutluluk verir.

-Birey etkinliği yapmaya hazır fakat etkinliği yapmasına izin verilmezse bu durum bireyde kızgınlığa neden olur.

-Birey etkinliği yapmaya hazır değil ve etkinliği yapmaya zorlanırsa bu durum bireyde kızgınlığa neden olur (Senemoğlu, 2009) şeklinde ifade etmiştir.

Hazır bulunuşluk sinir sisteminin öğrenmeye hazır olması (Binbaşoğlu, 1995), bireyin bir öğrenme etkinliğini gerçekleştirebilmesi için gerekli ön koşul davranışları kazanması (Ülgen, 1997; Yılmaz ve Sünbül, 2003), bireyin bir gelişim görevini olgunlaşma ve öğrenme vasıtasıyla yapabilecek düzeye ulaşması (Başaran, 1998), bir etkinliği yapmak için bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel açıdan hazır olması ve hazırolma düzeyinin ölçüsüdür. Bu ölçü bireyin konuya giriş seviyesinin bir temsilidir. Ayrıca bireyin konuyla ilgili ön bilgi ve tutumunu da içerir (Yenilmez ve Kakmacı, 2008).

Çocuğun okula hazır olması, çocuğun okul eğitimini başaracak gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmekte olup okul başarısı açısından oldukça önemlidir (Özdemir Kılıç, 2004).

Hazırbulunuşluk olarak ifade edilen hazırlıklı olma kavramı, olgunlaşmadan daha geniş bir kavramdır. Bireyin bir işi yapabilmesi için yanında bu iş için gerekli olan ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olması gerekir. Hazırbulunuşluk, böylece hem olgunlaşma kavramını hem de iş için gerekli ön yeterliliği kapsamaktadır.

Hazıroluş veya hazırbulunuşluk, “Çocuğun herhangi bir duygusal karışıklığa uğramadan kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesidir. Bu, yalnızca olgunlaşma ile ulaşılabilecek bir nokta değildir. Çocuk bu hazırlığa, yeni öğrenme görevlerini temel olabilecek ön öğrenmesini okul öncesi dönemde öğrendiklerini tamamlayarak ulaşabilir. Başka değişle ilköğretime hazırlık; ilköğretime başlamadan bir dönem önce, matematik ve çizgi çalışmalarının yapılması değil, 6 yaş grubu çocukların bütünsel gelişimlerinin desteklenerek, ilköğretim için gerekli becerilerin kazandırıldığı sistemli çalışmaların bütünüdür (Oktay, 1999).

İlköğretim birinci sınıftaki en önemli uğraş okuma ve yazmanın öğrenilmesidir. Bu açıdan hazırlıklı olmaktan söz edildiğinde, bazı yazar ve araştırmacılar, ilköğretimin bu en önemli görevi olan okuma hazırlığını ele alırlar. Bu konuda yazılmış çeşitli eserlerde okula ya da okumaya hazırlıklı olmak terimlerinin sık sık beraberce, bazen de birbirinin yerine kullanıldığı görülür. Genellikle dikkati çeken, Amerikan ve İngiliz araştırmacıların konuya okuma hazırlığı açısından, Alman, İsveç ve Polonyalı eğitimci ve araştırmacıların genel okul hazırlığı yönünden baktıklarıdır (Oktay, 1999). Hangi şekilde ele alınırsa alınsın, sorun çocuğun okula kendisinden istenen görevleri isteyerek ve başarılı bir biçimde yerine getirmeye hazır olup olmadığıdır.

Okumaya hazırlık, okul olgunluğu çocuğun okumaya başlamak için gerekli tüm bilgi becerilere sahip olmasıdır. Okuma yazma çok karmaşık bir süreçtir. Okuma, bireyin sembollerle ses arasında ilişki kurması ve yazdığından anlam çıkarması gerektirmektedir. Yazma ise bunun da ötesinde sembolün yazıya dönüşmesi için temelinde el göz koordinasyonu olan bir hareket becerisi gerektirir. Burada üzerinde durulması gereken konu, çocuğun belirli okul yaşına erişmesi, beden gelişimi açısından yaşlarına uygun bir gelişme göstermesidir. Bütün bu beceriler için çocuğun doğumdan itibaren edindiği deneyimlerin aile ortamındaki yaşantıların önemli rolü vardır.



Hazırlıkla ilgili önemli görülen diğer konular şunlardır (Oktay ve Polat, 2003):

- Hazırlık sona eren ya da yalnızca okul öncesi ile sınırlı bir süreç değildir. Bu nedenle hazırlığı çocuğun sahip olduğu veya olmadığı bir şey olarak değil, hayat boyunca sürekli devam eden bir durum olarak görmeliyiz.
- Çocuklar her zaman bir şeyler öğrenmek için hazırdırlar. Çocukların okullaşma süreci içinde öğrenmeleri daima desteklenmeli ve bir sonraki aşama için hazır olmalarını sağlayacak deneyimlere ihtiyaçları olduğu unutulmamalıdır.
- Asıl olan çocuğun okula hazırlıklı olması değil, okul ve öğretmenlerin çocuk için hazır olmasıdır. Çocuklar önceden belirlenmiş programlara ve öğrenme kavramlarına hazırlamaya çalışmak yerine, okulların çocuklar için olduğu fikri benimsenmelidir.

Hazırbulunuşluk; bilişsel hazırbulunuşluk, sosyal hazırbulunuşluk ve eğitsel hazırbulunuşluk olmak üzere üçe ayrılır (Ünal, 2005; Harman ve Çelikler, 2012).

*Bilişsel Hazır Bulunuşluk:* Öğrenmeyle ilgili gerekli yeteneğe ve yeni öğrenmeyle ilgili ön koşul davranışlara sahip olmak, bilişsel açıdan hazırolmayı ifade eder (Tuna ve Kaçar, 2005). Bilişsel açıdan hazır olma eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayacak ortamlar oluşturularak sağlanabilir (Yenilmez ve Kakmacı, 2008 ). Bilişsel hazırbulunuşluğu destekleyen ortamlarda birey soru sorar, sorgulama, analiz, sentez ve değerlendirme yapar.

*Sosyal Hazır Bulunuşluk:* Bir işin daha kolay yapılabilmesi için duyuşsal ve sosyal açıdan hazır olmak son derece önemlidir. Birey başarı düzeyini kestiriyorsa ve kendisine güveniyorsa o derecede başarılı olacaktır. Bireyin öğrenmesi üzerinde sosyal çevresinden gelen tepkiler de son derece önemli bir etki oluşturmaktadır. Yani birey çevresinden engelleyici, küçük düşürücü ya da başaramayacağını hissettiren bir tepki aldığı zaman o işi yapmaktan vazgeçer. Bu durumun tam tersine olumlu ve destekleyici geri bildirimler aldığı zaman işi kolaylaşır ve o işi yapma isteği artar (Yenilmez ve Kakmacı, 2008 ).

*Eğitsel Hazır Bulunuşluk:* Yaşam boyu ve iş başında gerçekleştirilen eğitim kavramları eğitsel hazır bulunuşluğu ifade eder. Eğitsel hazırbulunuşluk çok sayıda kaynaktan bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiyi değerlendirme, zaman ve mekân sınırı tanımadan bilgiyi paylaşma ve tartışma, gerekli durumlarda bu bilgiyi yaşamda kullanabilmeyi gerektirmektedir (Aruk, 2008).

Öğrenmeye ait bir görev hazır bulunuşluk dikkate alındığında bütüne yönelik olduğu için birey bir konunun bütününe öğrenemiyorsa bu başarısızlıkta başka sebepler aramak gereklidir (Senemoğlu, 2009).

### 2.2.2.1. Okula (İlkokula) Hazırolmayı Etkileyen Faktörler

Okula başlama zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir ‘hazır bulunuşluk’ gerektirir (Yavuzer, 2004). Katz (1991)’a göre, okula hazırlık kavramı genelde okumayı öğrenmeye hazırlık anlamında kullanılsa da çocukların genel sosyal gelişimi ve entelektüel gelişimleri de bu kavram içinde düşünülmelidir. Haris ve Sipay’e göre hazır bulunuşluğun saptanmasında kronolojik yaş, cinsiyet, zekâ, fiziksel yeterlik, lateralleşme, deneyim, dil, duygusal ve toplumsal olgunluk gibi faktörlerin üzerinde durulmalıdır (Ergin, 2005).

Okula hazırbulunuşluk çok boyutlu ve çok değişkenlidir, kültüre, ortama, duruma ve zamana göre ifade ettiği anlam değişir (Kagan, Moore ve Bredekamp, 1995). Wesley and Buyse (2003) bu durumu şu dört bakış açısıyla özetlemiştir: “İlki, hazırbulunuşluk bireysel olarak çocuğun gelişimi ile ilgilidir ve hazırbulunuşluk aşamalar halinde çocuk olgunlaştıkça gerçekleşir. İkincisi, çocukların hazırbulunuşlukları dışarıdan müdahale ile desteklenebilir ve başarılabılır. Üçüncüsü, hazırbulunuşluk hem çocukların özelliklerini hem de çocukların yaşam tecrübelerini dikkate almalıdır. Dördüncüsü ise, hazırbulunuşluğun anlamının okullar ve çevre tarafından belirlendiğidir.”( Yeşil Dağlı, 2012 ).

Amerika Birleşik Devletleri’nin önde gelen ulusal okul öncesi eğitim birliği olan Küçük Çocukların Eğitimi için Ulusal Birlik (National Association for the Education of Young Children; (NAEYC), 1995), okula hazırbulunuşluğu tartışırken; (1) çocukların erken çocukluk yıllarındaki tecrübelerinin çeşitliliğine ve eşitsizliğine, (2) çocukların gelişimleri ve öğrenmelerindeki çeşitliliğine ve değişkenliğe (3) okulların çocuklardan beklentilerinin uygun, makul ve gelişimi destekleyici nitelikte olması hususlarının göz önünde tutulması gerektiğine vurgu yapmıştır ( Yeşil Dağlı, 2012).

Hazır bulunuşluk seviyesi;

- Konunun başlangıcında öğrencilerin konuyla ilgili sahip oldukları ön bilgilerini,
- Öğrencilerin bireysel özelliklerini,
- Bilgilerin yeniden öğretileneğini mi yoksa ilerleneceğini mi belirlemek amacıyla tespit edilir (Yüksel, Marangoz ve Canaran, 2004).

Okul ortamına uyum sağlamada gerekli olan yetenekler Brooks-Gunn(2003) tarafından şöyle sıralanmaktadır: Fiziksel ve motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenme becerileri, dili kullanma, zekâ ve genel kavrayış. Bunların dışında bilişsel gelişim ve öğrenme, kendini kontrol etme, aile ilişkilerinde yaşanan güven ve sevgi, yaşlıları ile iyi ilişkiler kurabilme ve bedensel sağlık da önem taşımaktadır..

Çocuğun ilköğretimin isteklerini karşılayabilmesi, bireysel olduğu kadar, çevrenin çocuğa sağladığı olanaklarla da yakından ilgilidir. Okula hazırlıklı olmada çocuğun, hem genel bireysel gelişmesi, yetenekleri hem de önceden öğrenmiş olduklarının büyük etkisi vardır. Hazır oluşla ilgili çeşitli araştırmalar çok sayıda etmen sıralasa da, ortak olarak ele alınan bazı temel faktörlerden söz etmek mümkündür. “Bu faktörler şöyle sıralanabilir:

1. Fizyolojik faktörler
2. Zekâ faktörü
3. Çevresel faktörler
4. Duygusal faktörler

Bu faktörlerin sırası araştırmacılara göre değişiklik göstermektedir. Bir kısım araştırmacılar için zekâ faktörü en önemli faktör sayılırken, bir kısım da çevresel faktör veya duygusal faktöre daha çok önem vermektedir. Burada kesin olarak üzerinde durulması gerekli nokta, hiçbir etkenin son derece karmaşık olan okulun beklediği görevlere hazırlamada ve okuma yazmanın öğretilmesinde tek başına etkili olabileceğinin düşünülmemesidir. Bazen bir faktör diğerinden daha önemli gibi görülebilir ama bu diğerlerinin hiç göz önünde bulundurulmaması anlamına gelmez (Oktay, 1999 ).

#### 2.2.2.1.1. Fizyolojik Faktörler

Bugün ülkemizde de dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi kronolojik yaş, ilköğretime başlamak için temel ölçüdür. Yürürlükteki ilköğretim kanununa göre okulların başladığı tarihte 5 yaşını doldurmuş olan çocuklar ilköğretime kabul edilmektedir (1739 Sayılı M.E.T.K, 1973, Değişiklik: 30.03.2012-6287/7 md; 222 Sayılı İÖEK, 1961, Değişiklik: 30.03.2012-6287/1 md). “Fizyolojik yönden okula başlama konusunda en yaygın kriter diye kabul edilen yaş sınırı sık değiştirilen bir kriterdir ve ülkeden ülkeye göre de farklılık göstermektedir. İngiltere, İsrail ve Honkong'da 5 olan okula başlama yaşı; Hindistan, Japonya, Amerika, Arjantin ve

Almanya'da 6; İsveç, Danimarka, Finlandiya ve Norveç'te 7'dir. Okul olgunluğunda çocukların yaşitlarının boy uzunluğu ve vücut ağırlığına yakın bir gelişim izlemesi de önemlidir. Cinsiyet faktörü de zaman zaman araştırmacıların üzerinde durdukları bir konu olmuştur. Ancak kızların mı yoksa erkeklerin mi daha başarılı oldukları konusunun cinsiyetten çok toplumdan topluma değişen bir faktör olduğu dikkati çekmiştir.

Çocukların ilk okuma-yazma öğrenmesi hem görme hem de işitmesi ile ilgilidir. Görsel algılama becerileri okuması için etkilidir. Çocuğun okula hazırlanmasında duyu organlarının görevlerini yerine getirmesi etkilidir (Ferah, 1999 ).

#### 2.2.2.1.2. Zekâ Faktörü

Çocuğun okula hazırlanmasında yardımcı olabilecek becerilerin önceden kazanılmış olması önem taşımaktadır. Ancak bu becerilerin yanı sıra, hatta becerilerin kazanılmasını etkileyen bir faktör olarak zekâ faktörünün de üzerinde önemle durulması gerekir. Genellikle normal bir sınıfta okuma öğrenmek için gerekli olan zekâ yaşı, kullanılan öğrenme yöntemi ve araç-gereçlere göre değişiklik gösterir. Bugün özellikle Gardner'in çoklu zekâ teorisi, zekânın genel bir yetenek olmayıp, farklı yüzleri bulunan bir özellik olduğu üstünde durmaktadır. Bu nedenle Gardner, insanlarda farklı bir şekilde dağılmış bulunan bu yeteneklerin çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak uyarılabileceği görüşündedir. Okula ve okumaya hazırlığın kazanılması ve dolayısı ile okumanın öğrenilmesinde görsel ve işitsel ayırma yetenekleri de genel zekâ yeteneği kadar, belki ondan daha da önemlidir ve bu becerilerin de geliştirilmeleri gereklidir (Deretarla, 2004 ),

İlköğretimin temeli olan okuma-yazmanın öğrenilmesi sınıflama, sıralama, dikkat, analiz, sentez gibi zihinsel basamakları içermektedir. Yani çocuğun zekâ düzeyi okuma-yazma öğrenmesinde etkilidir (Ferah, 1999 ).

#### 2.2.2.1.3. Çevresel Faktörler

Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişiminde ve okula hazırlanmasında önemli rolü olduğunu vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında içinde yaşadığı aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek ön plâna çıkmıştır. Yeterli bilişsel gelişme çocuğun gerçekleştirebileceği uygun yaşantıların fazlalığına bağlıdır. Eğer çocuğun bakacağı çok az şey varsa veya oynayabileceği hiç oyuncak yoksa pek büyük

bir olasılıkla çevresini anlatmakta ve kelime hazinesini genişletmekte çok sınırlı bir gelişme gösterecektir.

#### 2.2.2.1.4. Duygusal Faktörler

Duygusal faktörlerin insanın tüm yaşam evrelerinde önemli yeri olduğu kuşkusuzdur. Gerçekten de olaylar karşısında bir yandan aklımızı ve mantığımızla hareket etmeye çalışırken çok kere de duygularımız bize yön verir. Çocuk ilk toplumsal ilişkilerini de çevresi ile duygusal etkileşimine bağlı olarak kurar. Anne ve öteki insanlarla olan etkileşimlerinin olumlu veya olumsuz oluşuna göre duygusal davranış modelleri ve bunlara uygun kişilik yapısı geliştirir (<http://www.anasinifi.com/ilkogretim.htm> , 24.03.2013 ).Çocuk güven duygusundan yoksun, endişeli ve korku içinde olunca öğretmenin onun güvenini kazanması, ilgisini eğitim öğretim etkinliklerine çekmesi son derece güç olacağı gibi bu durum, çeşitli yönetim sorunlarına da sebebiyet verebilecektir.

### **2.2.3. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Yeterlilikler ve Okula Başlama Yaşı**

#### 2.2.3.1. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Yeterlilikler

Genellikle her ülkede ilköğretime başlamak için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır. Aynı şekilde görme, işitme açısından da çocuğun tam olarak sağlıklı olması gerekmektedir. Aksi halde iyi göremediği, iyi işitemediği için öğretmenin talimatını iyice anlamayan çocuk, başarısızlığı erken tatmış olacaktır (Oktay, 2000).

Çocuğun beden sağlığı yerinde, el, ayak ve göz hareketleri uyumlu, zekâsı yeterli ve herhangi bir duygusal sorunu yoksa istendiği, sevildiği duygusuna sahipse öğrenmek için istekli, insanlarla rahatça ilişki kurabiliyorsa çevrede sağlanacak olanaklarla okula gitmeye ve okumaya hazır bir duruma rahatlıkla gelebilir. Son yıllarda anne-babaların çocuklarını erken okula göndermek konusunda giderek artan istekleri vardır. Kanımızca tüm saydığımız özellikler bir çocukta varsa çocuğun birkaç ay erken okula gitmesinin büyük bir sakıncası olmayabilir. Ancak bu konuda son derece dikkatli olunması ve yanlış olarak verilecek bir kararın çocukta yaratacağı başarısızlık duygusunun izlerini

onun hayatı boyunca taşıyacağını da akıldan çıkarmamak gerekir. Yeterince hazır olmadan okula gönderilen çocuklar çok kere, ilk yılda önemli bir sorunla karşılaşmayabilirler ama daha sonraki yıllarda çocuk okula ve okumaya karşı birtakım olumsuz tavırlar geliştirebilir (Oktay, 1982).

Araştırma bulgularına göre çocuğun okuma-yazma becerisini kazanabilmesi anlayarak okumayı başarabilmesi ve bu alanda ilerleyebilmesi için (Sucuoğlu ve Kauıss, 1994);

- Sağlıklı olması,
- Psiko – motor açıdan belli bir olgunluk düzeyinde olması (El-göz koordinasyonuna, kas koordinasyonuna sahip olması),
- Görme – işitme fonksiyonlarının iyi gelişmesi (özellikle görsel ve işitsel ayırma yeteneklerinin iyi gelişmesi,
- Dili anlayabilmesi ve iyi kullanabilmesi, bunun için belli bir kelime dağarcığına sahip olması,
- Çevre ile iletişim kurma arzusu içinde olması,
- Belli bir zekâ düzeyine sahip olması,
- Duygusal ve sosyal açıdan belli bir olgunluğa ulaşması,
- Nörolojik açıdan belli bir gelişim düzeyinde olması,
- Okumayı öğrenmeye karşı istekli olması şarttır .

Okuma yazma öncesi kazanılması gereken temel beceriler şunlar olmalıdır (Sevinç, 2005 );

- Sözel dil becerisi
- Genel kültür becerisi
- Yazı bilinci
- Alfabe bilgisi
- Fonolojik duyarlılık (ses farkındalığı)
- Yazı öncesi çalışmalar.

Okuma yazma becerilerinin gelişmesi için, çocukların dil becerileri, görsel ve işitsel algı, motor becerileri, sayı bilgisi, verilen yönergeleri izleyebilme ve anlayabilme gibi becerilerinin gelişmesi gerekmektedir ( Yazıcı, 2002).

Öğretmenin ve ailenin çocukları doğru yönlendirebilmeleri, onların ihtiyaçlarına göre eğitim öğretim ortamı hazırlamaları, eğitim öğretimi “işkence” aracı olmaktan çıkararak zevkli ve verimli hale getirebilmeleri için ilkokul 1. sınıfa başlayacak çocukların sahip

olması gereken özellikleri bilmek son derece önemlidir (Özarslan, 2013). Oktay ve Unutkan (2005), ilkokul 1. sınıfa başlayacak olan çocukların sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralar:

- Dikkatlerini uzun süre yoğunlaştırmaları (ders süresi 40 dk.)
- Kendi kendine giyinme becerisini (fermuarını çekme, düğmesini ilikleme, ayakkabı bağlama v.b.) 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 ayrılabilmesi,
- 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, ilköğretimin 1. sınıfındaki çocuğun okula uyumu ve öğrenme başarısındaki en temel yeterliliklerdir (Oktay ve Unutkan, 2005 ).

#### 2.2.3.2. Okul Olgunluğuna Erişmeden Okula Başlamanın Sakıncaları

Türk Tabipler Birliği Raporuna göre okul olgunluğuna erişmeden okula başlama; öğrencinin gelişimi, okul başarısı, benlik algısının oluşumu ve sınıf yönetimi açısından pek çok sakınca teşkil eder. Bunlar şöyle özetlenebilir:

1. Çocuğun gelişimini uygun şekilde tamamlayabilmesi için gereksinimi olan oyun zamanı çok azalacak, bu fiziksel-zihinsel-ruhsal gelişimini aksatacaktır.

2. Küçük yaşta okula başlayan çocuklarda ayrılık kaygısı bozukluğu görülme riski, altı yaşında ilkokula başlayanlara göre daha fazladır. Özellikle bu çocuklar okul öncesi eğitim almadılarsa risk daha da artmaktadır.

3. Dürtü kontrolü tam gelişmemiş olan 5 yaşındaki çocukların sınıfta davranış kontrolünü sağlamada, sırasında beklemede ve uyulması gereken kurallara uymada güçlük yaşama riskleri fazladır.

4. Birinci sınıfta henüz bilemediği ve kazanamadığı bazı becerileri göstermesi, örneğin yerinde 40-50 dakika oturmak, bir şeyi öğrenebilmek için dikkatini uzunca bir süre yoğunlaştırabilmek, sınıf kurallarına uymak gibi kazanımlar beklenecektir ve çocuk bunları yapamadığı için bocalayıp huzursuzlaşacaktır. Bu yaş çocuklarının duygularını sözel olarak ifade etme becerileri de henüz gelişmediğinden huzursuzluk durumunda genellikle ilk ortaya çıkan belirti çocuğun aşırı hareketlenmesidir. Elinde olmadan ortaya çıkan bu hareketlenme sınıfta uyumunu büsbütün bozacak ve sıklıkla karşılaştığı gibi öğretmenler tarafından 'hiperaktif' olarak nitelendirilmesine yol açacak ve gereksiz yere doktora tedavi amaçlı gönderilmek durumunda kalabilecektir. Ayrıca huzursuzluk ve aşırı hareketlenme çocuğun dikkatini yoğunlaştırmasını da önleyeceğinden öğrenme süreçlerini aksatacak ve zaten negatif konumda başladığı birinci sınıfta iyice gerilerde kalarak 'öğrenme bozukluğu' ya da 'zekâ geriliği' gibi etiketlenmelere maruz kalacaktır.

5. Altı yaşından önce el-göz koordinasyonunun, ince motor becerilerin, işlemsel düşüncenin, soyutlama, odaklanma ve dikkati sürdürme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması dolayısıyla bu yaşta ilkokula başlatılan çocuklar öğrenmede zorlanacaklar, öğrenme hızları daha yavaş olacak ve yazı yazmayı beceremeyebilecektir. Bu yaştaki çocukların okulda başarılı olmaları için zorlanmaları, gelişimsel açıdan normal olmasına karşın, okul programının gerektirdiği kazanımları elde edememeleri 'başarısızlık' olarak yorumlanacaktır. Hak etmedikleri halde 'zekâ geriliği', 'öğrenme güçlüğü' veya 'dikkat eksikliği' gibi tanımlara maruz kalacaklardır.

6. Çocuklar arasındaki gelişimsel farklılıkların yanında, çocukların kendilerini birbirleriyle karşılaştırması, öğretmenleri tarafından sık sık uyarılması sonucunda, çocuk kendisini sınıfta başarısız olarak algılamaya başlayacak ve eğitimin daha başındayken kendine güven duygusu örselenecek, 'ben başarısız biriyim' düşüncesine kapılacaktır. Yine araştırmalar göstermektedir ki eğitimin daha başında, başarısızlık algısı oluşturan çocuklar, zekâları normal olsa bile okuldan çabuk soğumakta ve eğitime uzun süre devam edememektedirler. Ayrıca bu yaşta oluşturulan başarısızlık ve güvensizlik duygularının, çocuğun sonraki yıllarda psikolojik ve zihinsel gelişimini,



kimlik ve kişilik oluşumunu olumsuz etkilediği, psikiyatrik hastalık geliştirme riskini arttırdığı yine araştırmalarca ortaya konmuş ve evrensel olarak kabul edilmiş gerçeklerdir.

7. Birinci sınıfta, 6 yaş grubuna göre geriden başlayan 5 yaş çocuklarının bu durumu eğitim yaşamı boyunca böyle sürecektir ve ileride yine birlikte girmek zorunda kalacakları SBS, LYS, ÖYS gibi yarışma sınavlarında da başarı kazanma şansları çok düşük olacaktır.

8. İlkokul öğretmenlerinin aldıkları eğitim okul öncesi öğretmenliği eğitiminden farklıdır. Bu öğretmenler 5 yaş çocuğunun gelişimle ilgili özelliklerini, eğitim gereksinimlerini ve onlara uygun eğitim yöntemlerini bilemeyeceklerdir. Bu durum da çocuklar için ilkokul deneyiminde birçok boyutta örselenmelere yol açabilecek, öğretmenleri de zor durumda bırakabilecektir ( Türk Tabipler Birliği Raporu, 2012).

Birinci sınıfa başlayacak çocukların sahip olması gereken yeterlilikleri ve bu yeterliliklere ulaşmadan okula başladığında ortaya çıkabilecek sonuçları hekim gözüyle yansıttıktan sonra “okula başlama yaşı nedir?” sorusunun cevabı önemlidir.

### 2.2.3.3. Okula Başlama Yaşı

Okul çağı, çocuğun aile yuvasından çıkıp, dış dünyaya atıldığı toplumsal çevreye karıştığı dönemdir (Yörükoğlu, 2003 ).

İlköğretime başlamak, çocuğun hayatındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. İlköğretim; evden ilk kez ayrılan çocuğun, günün büyük bir bölümünü yeni arkadaşları ve yeni yetişkinlerle geçirdiği 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 karşıya kalır. Bu bakımdan ilköğretim birinci sınıf, yaşam boyunca kullanılacak okuma-yazma, aritmetik gibi temel becerileri kazandırmak ve gelecekte okumaya karşı tutumunu yönlendirmek açısından en önemli basamaklardan biridir (MEB, 2006).

Okula başlamanın ilk koşulu, 7 yaş çocuğunun zihinsel yetenekleri bakımından, yaşına uygun bir öğrenme ve kavrayış düzeyine gelmesidir. Okul çağındaki çocukların akademik ilerlemeleri, bir önceki dönemin başarıları üzerine yapılırken bir sonraki dönemin de gelişim temellerini atar (Onur, 2001). Okul çağındaki çocuk,

Piaget(1969)' in Bilişsel Gelişim Kuramına göre somut işlemler döneminde. Bu dönemde “şeylerin” zihinde somut anlamlar kazanması bir önceki gelişim dönemine göre çok üst düzeydedir. Bu dönemde, gerçek işlemlerin ortaya çıktığı gözlenirken çocuk, bilgiyi zihinsel olarak izler, zihnini bir düzene koyar, bilginin düzenlenmesiyle mantıksal bir sonuç çıkarır (Arı,2001 ).

Okula hazıroluştaki en önemli nokta okula başlama yaşıdır. Ülkemizde okula başlamak için çocuğun 6 yaşını doldurmuş olması gerekmektedir (222 Sayılı İlköğretim Temel Kanunu, Madde 3, Değişik: 30/3/2012 - 6287/1 md.). Altı yaşını doldurmuş olmak ( yapılan değişikle 5 yaşını doldurmuş olmak bu durumda tamamen yetersiz kalacaktır) çocukların okul olgunluğuna erişmiş olmasında yeterli değildir. Çocuğun okula hazır olmasında, gelişimine uygun boy uzunluğu ve kiloya sahip olması, sağlığının yerinde olması, arkadaşlarını ve öğretmenini daha iyi anlayıp okula daha rahat uyum sağlaması önemli bir yere sahiptir. Sağlık problemi ile karşı karşıya olan çocuk bir yandan iyileşmeye çalışırken bir yandan okula alışmada zorluk yaşayacaktır bu da okula uyumunu etkileyecektir (Oktay,1999 ).

Bakırcıoğlu (2007), okula başlama yaşıyla ilgili olarak; “ Okul başarısının temeli olan okuma-yazma ve aritmetikle ilgili beceriler ilköğretim döneminin başta gelen gelişim görevlerindedir. Onun için birinci sınıfa, takvim yaşı 7 olan çocuklar alınmalıdır. 7 yaş çocukları istenilen becerileri yerine getirme olgunluğuna sahiptirler.” görüşündedir.

#### **2.2.4. Dünyada Okula Hazıroluş ve Okula Başlama Yaşı**

Bugün, dünya ülkelerinde okula başlama yaşı ve özellikleri değişiklik göstermektedir. *Almanya'da* zorunlu okula başlama yaşı altıdır. Bu yaştan önceki eğitimde gönüllülük esastır. Değişik kurum çeşitleriyle, çocuğun toplumun sorumlu bir üyesi olarak gelişmesine yardım etme amaçlanmaktadır. Alman anaokulları, ailenin sunduğu eğitim ve yetiştirme çabasını tamamlamayı da amaçlar hem bilgi edinmeyi hem de duygusal gelişmeyi de vurgular. Okul öncesi eğitim kurumları, 3-5 yaş arasındaki çocuklara, içinde buldukları yaş ve ihtiyaçlara uygun anaokullarının eğitsel, sosyal görevlerine bağlı olarak hizmet sunulması, özellikle bütün 5 yaş çocuklarının ilkokula geçişlerini kolaylaştıracak pedolojik teşvikler yapılarak aile, okul ve sosyal kurumlarla işbirliğinin sağlanması, anaokullarının bütün çocuklara hizmet götürebilmesi için bölgesel, çocukların oturdukları mahallere yakın yerlerde, ihtiyaca yönelik anaokullarının yeterli miktarda hizmet vermesini hedeflemektedir (Dere ve Poyraz, 2001; Oktay, 1999.).

*Avusturya'da* da okula başlama yaşı altıdır. Resmi akademik takvim eylül ayının başında başlar, haziran ayının sonuna doğru sonlanır. Okulöncesi eğitim 4 yaşından itibaren isteğe bağlı olarak gidilen ve çocuklara okuma-yazma ve hesaplamaya ait temel kavramların öğretildiği 6. yaşın tamamlanmasına kadar devam etmektedir (Dere ve Poyraz, 2001)

*Belçika'da* zorunlu okula başlama yaşı altıdır. Anaokullarının çoğu ilkokula bağlı olarak çalışmakla birlikte buralarda gerçek anlamda öğretim yapılmamaktadır (Dere ve Poyraz, 2001)

*Danimarka'da* okula başlama yaşı altıdır. Okul öncesi eğitimin amacı okula hazırlık olmayıp, çocuklara güvenli ve uyurucu bir ortam hazırlamaktır (Oktay 1999).

*Finlandiya'da* da okula başlama yaşı yedidir. Okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Kırsal kesimlerde çok amaçlı gündüz bakımevi olan ilköğretim okulları mevcuttur.

*Fransa'da* zorunlu okula başlama yaşı altıdır. Okul öncesi eğitim zorunludur. İlkokul 1.sınıfa başlamadan önce çocuklar 1-2 yıllık bir okul öncesi eğitimden geçerler (Oktay 1999.).

*İngiltere'de* zorunlu okula başlama yaşı beştir. Okul öncesi eğitim kurumları ilköğretime bağlı olarak bütüncül eğitim yaklaşımı benimsenmiştir (Oktay 1999; Dere ve Poyraz, 2001)

*Amerika Birleşik Devletleri'nde* ise her eyalet kendi eğitim sistemini oluşturduğu için yönlendirme ile ilkokula başlanmaktadır. Ancak birçok eyalette okula başlama yaşı altıdır (Dere ve Poyraz, 2001)

*Japonya'da* okul öncesi eğitim çok yönlü olarak devam eder. Amaç çocukları ilkokula hazırlamaktır. Geleneksel okula başlama yaşı altıdır. Okul Japonların hayatında büyük öneme sahip bir yapıdır (Dere ve Poyraz, 2001 ).

*İsrail'de* zorunlu eğitim yaşı **5-16**'dır. Çocukların %90'ından fazlası okul öncesi eğitim almaktadır. Eğitim İsrail'de hayatın bir parçasıdır ve bütüncül bir yol kat eder (Acarlar, 1994).

Zorunlu eğitime başlama yaşı: Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Almanya, İrlanda, Estonya, Fransa, İtalya, Avusturya, Romanya, Portekiz, Polonya, ABD, Avustralya, Kore, Japonya'da 6 olarak uygulanıyor. Bulgaristan, Finlandiya ve İsveç'te 7; Macaristan, Hollanda ve Malta'da 5; İngiltere'de ise 4-5 yaşındaki çocuklar zorunlu eğitime başlıyor (UNESCO, 2011).

Gelişmiş birçok ülkede (İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Kuzey Avrupa ülkeleri) okula başlama uzman denetiminde aile ve çocuk ile birlikte kararlaştırılarak verilmektedir. Takvim yaşı baz alındığında ise çoğu ülkede aynı yaş aralığında ilköğretime başlanmaktadır. Bu yaş aralığı 5-8 yaşlar arasında değişse de genelde 6 ve 7 yılı tamamlamış olan çocuklar okula başlamaktadır. Okula başlamada ise okuma olgunluğu ön plana çıkmaktadır. İngiltere’de yapılan araştırmalarda tam okumanın, yani okul olgunluğuna tam ulaşma yaşının, 9-14 yaşlar arasında değiştiği ortaya konmuştur. Yine yapılan çalışmalarda okula başlama yaşının 5,9 ile 6,3 yaşlar arasında olmasının olgunluk bakımından en iyi sonuçları verdiği ve bu yaşlarda çocukların okula başlanmasının uygun olduğu belirtilmiştir. Buna paralel bir kaç ayın esneklik payı olarak fark edebileceği de eklenmiştir. Ayrıca yaz aylarında doğan çocukların ay bakımından şanslı ve akademik avantaja sahip oldukları da bilinmektedir (Sharp, 1998).

Bir diğer uç da ilköğretimi çok erken bitiren ülkelerdir. Bunlar arasında Rusya, Ukrayna, Almanya ve Avusturya sayılabilir. Asya’da ise Pakistan’dır. Ancak bu ülkelerde ilköğretimin bitiş yaşı olarak kabul edilen 10. yaş gerçek olmaktan çok teoriktir, zira ilköğretimi tamamlayanların çoğu daha büyük yaşlardadır (Garrido, 1986).

### **2.2.5. Türkiye’de Okula Hazıroluş ve Okula Başlama Yaşı**

Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (METK)( Resmi Gazete, 1973) temel eğitimin, örgün eğitim sistemi içindeki yeri, amacı, görevi kapsamlı olarak ele alınıp tanımlanmıştır. Bu kanunda temel eğitimin 6-14 yaşındaki çocukları kapsadığı, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu olduğu hükme bağlanmış, ortaokullar ilköğretim kurumu içine alınarak zorunlu yapılmıştır. 1983’de çıkarılan 2842 sayılı kanunla da temel eğitim yerine “ilköğretim” kavramı kullanılmıştır. 18 Haziran 1983 yılında yapılan yasa ile 1983-1984 yılı eylül ayında 5 yaşını (60 ay) doldurmuş yani bugün olduğu gibi 6 yaşına girmiş çocuklar birinci sınıfa kaydedilmiştir. Ancak bu karar, hiçbir hazırlık yapılmadan uygulanmaya konulduğundan, ilköğretim programları, materyaller, öğretmen eğitimi, destek faaliyetler vb. plânlanmadığı için uygulama başarısız olmuştur (Gürkan, 1987).

İlk defa 2010 yılında 18. Milli Eğitim Şurası ile gündeme taşınan ve Türkiye eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde kademelendirilmesini öngören teklif, 20 Şubat 2012 tarihinde TBMM Başkanlığına sunulmuş, 29 Mart 2012’de ise TBMM Genel Kurulu’nda kabul edilmiş ve 11 Nisan 2012’de Resmi Gazete’de yayımlanarak

yürürlüğe girmiştir (Madde 22, Değişik: 30/3/2012 - 6287/7 md.). 4+4+4 düzenlemesine ilişkin olarak kamuoyunu en çok meşgul eden konu okula başlama yaşı olmuştur. İlgili kanuna göre; 60 ayını (5 yaşını) tamamlayan çocukların zorunlu olarak ilkokula başlaması gerekmektedir. Yasa tasarısı ile ilköğretime başlama yaşı 6'ya (60-72 aylar arasına) çekilmektedir ( Resmi Gazete, 2012).

Yasada (4+4+4 modeli) çocukların ilköğretim birinci sınıfa 5 yaşında başlamaları öngörülmektedir (Resmi Gazete, 2012). Burada 5 yaşın gereksinimleri belirlenmeden, öğretmen ve okulların koşulları düzeltilmeden acele, bilimsel gerçeklerle uyuşmayan düzenlemeye gidilmiştir. Yetişkin bir insanın bile dikkat süresi ortalama 15-20 dakika iken bu modelde 5 yaşındaki öğrencilerin sınıfta yaklaşık 40 dakika hareketsiz biçimde oturması ve ders dinlemesi ya da etkinliklere katılması istenmektedir. Okul öncesi kurumlarda bir öğretmen ve yardımcının bile gerçekleştiremediği bu uygulamayı bir öğretmenin tek başına yapması olası değildir. Ayrıca bu öngörü çocuk gelişimi açısından da yetersizdir. Çünkü kural ve yaptırımların yerleşmediği çocuklar ders arasında çıkacak ya da dinlenme zamanlarında öz bakımlarını yapacaklardır. Gün boyu sınıf ortamında akademik bir eğitim almak 5 yaş çocuklarının gelişim özelliklerine tamamen ters düşmektedir. Çocukların öz bakım becerilerini tam olarak yapamadığı düşünüldüğünde bulaşıcı hastalık riskinden başka sağlıksız ortamlarda kötü koşullarda hasta olma riskleri artacaktır. Bu olumsuzlukları önleyecek sistem henüz daha hiçbir ilköğretim okulunda oluşturulmamıştır. Ayrıca 5 yaş çocukları için güvenlik önlemleri de ayrı düşünülmelidir ( Güven, 2012 ).

Bu olgunun başka bir boyutu da öğretmen boyutudur. 1983 yılında uygulamaya giren ve daha sonra esnetilen temel eğitimde 6 yaş uygulamasına ilişkin yapılan bir araştırmada öğretmenlerin 6 yaş için eğitilmemesinin bu yaşta başarıyı düşürdüğü belirtilmişti (Gürkan, 1987). Burada daha da büyük sorun ortaya çıkacaktır. Bu kez öğretmen 60 aylık (5 yaş) 30-35 öğrenciyle tek başına sınıfta kalacaktır. Öz bakım becerilerini yeterince almamış çocukların ortaya çıkardığı sorunlardan (altına kaçırma vb.) öğrencilerin sınıfta uzun süre kapalı kalmasına kadar birçok olumsuzluğun giderilmesi olası değildir. Öğretmenin çocukların güvenliğini sağlayabileceği bile tartışmalıdır. Aynı şey okul yönetimleri için de geçerlidir. Okuldan korkan, özgüveni düşük başarısız ve hatta okuldan nefret eden öğrenciler yetiştirerek okulu sevmeyen bir nesil yaratılacaktır. 4 yıllık ilkokula yorulmuş olarak başlayan çocuk artık üst düzeye

gitmek yerine okuldan nefret edecektir. Çocuk okulu sevmediği için okula gitmek istemeyecek, bunu fırsat bilen bazı veliler (ki bunların sayısı 10 binlercedir), "Ben göndermek istiyorum ama o gitmek istemiyor." diyerek 4 yılda biraz okuma yazma öğrenmiş başka hiçbir şey öğrenmemiş az eğitilmiş bireyler yetiştirilecektir. Bu çocuklar eğitilmiş olmadıkları için ucuz işgücü gibi görülecektir ( Güven, 2012).

Araştırmanın gerçekleştirildiği Tekirdağ İli'ndeki 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ilkokula kayıt olan öğrencilere ilişkin bilgiler tablo 2.1'de sunulmuştur.

**Tablo 2.1: 2012- 2013 Eğitim Öğretim Yılı Tekirdağ İlinde 1.Sınıfa Kayıt Olan Öğrenci Sayıları**

İLÇE	Resmi+ Özel			
	60-66 AY KAYIT OLANLAR	72-84 AY KAYIT OLANLAR	TOPLAM	RAPOR ALANLAR
MERKEZ	108	2.928	3.036	240
ÇERKEZKÖY	216	4.417	4.633	87
ÇORLU	163	5.385	5.548	100
HAYRABOLU	12	459	471	23
MALKARA	28	762	790	27
M. EREĞLİSİ	24	371	395	6
MURATLI	21	452	473	6
SARAY	37	773	810	18
ŞARKÖY	19	392	411	10
<b>İL TOPLAMI</b>	<b>628</b>	<b>15.939</b>	<b>16.567</b>	<b>517</b>

Yukarıdaki tabloya göre; 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ilinde resmi ve özel ilkokullarda, 60-66 ay yaş aralığında okula kayıt yaptıran toplam öğrenci sayısı 628; 72-84 ay yaş aralığında okula kayıt yaptıran toplam öğrenci sayısı 15.936; genel toplam 16.567'dir. 517 öğrenci ise 66-72 ay yaş aralığında olup kayıt yaptırmamak için rapor almışlardır (Tekirdağ Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi Kayıtları).

**Tablo 2.2: 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye Geneline 1. Sınıfa Kayıt Olan 2007 Doğumlu Kız ve Erkek Öğrenci Sayıları**

2012-2013 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 2007 DOĞUMLU İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİ SAYILARI						
İl Adı	1. SINIFA KAYIT YAPTIRAN 2007 DOĞUMLU ÖĞRENCİ SAYISI					
	2007 Ocak-Şubat-Mart doğ. (66-72 Aylık)			2007 Nisan.....Aralık Doğ.(60-66 Aylık)		
	Toplam	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız
<b>Genel Toplam</b>	<b>280.643</b>	<b>141.683</b>	<b>138.960</b>	<b>135.555</b>	<b>63.509</b>	<b>72.046</b>

ADANA	8.926	4.490	4.436	3.829	1.766	2.063
ADIYAMAN	2.617	1.293	1.324	1.557	712	845
AFYONKARAHİSAR	2.392	1.212	1.180	1.201	556	645
AĞRI	3.203	1.643	1.560	2.789	1.406	1.383
AKSARAY	1.431	738	693	741	324	417
AMASYA	840	430	410	413	188	225
ANKARA	15.192	7.749	7.443	5.458	2.533	2.925
ANTALYA	6.500	3.304	3.196	2.432	1.083	1.349
ARDAHAN	427	235	192	277	141	136
ARTVİN	433	224	209	251	124	127
AYDIN	2.832	1.430	1.402	1.167	549	618
BALIKESİR	2.964	1.558	1.406	1.027	476	551
BARTIN	459	228	231	301	141	160
BATMAN	3.661	1.861	1.800	2.113	1.032	1.081
ERKEKBURT	224	115	109	222	99	123
BİLECİK	501	263	238	212	97	115
BİNGÖL	1.126	603	523	1.092	538	554
BİTLİS	2.104	1.065	1.039	1.295	596	699
BOLU	662	344	318	202	93	109
BURDUR	402	205	197	109	50	59
BURSA	8.404	4.185	4.219	2.901	1.348	1.553
ÇANAĞKALE	927	490	437	282	137	145
ÇANKIRI	439	213	226	166	68	98
ÇORUM	1.410	700	710	404	178	226
DENİZLİ	2.698	1.382	1.316	733	336	397
DİYARBAKIR	9.788	4.978	4.810	5.406	2.598	2.808
DÜZCE	1.186	586	600	620	293	327
EDİRNE	755	394	361	228	115	113
ELAZIĞ	2.153	1.073	1.080	1.490	687	803
ERZİNCAN	596	297	299	339	156	183
ERZURUM	3.645	1.858	1.787	1.950	888	1.062
ESKİŞEHİR	1.730	829	901	533	233	300
GAZİANTEP	10.382	5.126	5.256	4.246	1.972	2.274
GİRESUN	1.088	587	501	507	250	257
GÜMÜŞHANE	371	188	183	260	120	140
HAKKARİ	1.835	927	908	839	396	443
HATAY	6.322	3.154	3.168	3.648	1.669	1.979
İĞDIR	922	449	473	634	290	344
ISPARTA	1.102	543	559	309	146	163
İSTANBUL	48.770	24.813	23.957	24.065	11.495	12.570
İZMİR	10.653	5.299	5.354	4.147	1.934	2.213
KAHRAMANMARAŞ	5.108	2.605	2.503	2.112	981	1.131
KARABÜK	525	258	267	270	135	135
KARAMAN	817	421	396	303	125	178
KARS	1.389	688	701	1.128	523	605
KASTAMONU	875	449	426	522	222	300
KAYSERİ	4.982	2.485	2.497	1.799	813	986
KIRIKKALE	749	379	370	312	149	163
KIRKLARELİ	690	349	341	165	72	93
KIRŞEHİR	508	270	238	144	64	80
KİLİS	636	315	321	298	142	156
KOCAELİ	5.436	2.728	2.708	2.901	1.376	1.525
KONYA	8.059	3.895	4.164	4.070	1.789	2.281
KÜTAHYA	1.537	790	747	543	244	299
MALATYA	2.777	1.406	1.371	1.645	740	905
MANİSA	4.390	2.203	2.187	1.580	740	840
MARDİN	4.876	2.492	2.384	2.878	1.389	1.489
MERSİN	6.039	3.048	2.991	2.819	1.325	1.494

<b>MUĞLA</b>	<b>2.427</b>	1.214	1.213	<b>836</b>	386	450
<b>MUŞ</b>	<b>2.574</b>	1.340	1.234	<b>1.617</b>	804	813
<b>NEVŞEHİR</b>	<b>857</b>	440	417	<b>428</b>	214	214
<b>NİĞDE</b>	<b>1.281</b>	660	621	<b>532</b>	234	298
<b>ORDU</b>	<b>2.071</b>	1.021	1.050	<b>1.201</b>	558	643
<b>OSMANİYE</b>	<b>1.844</b>	915	929	<b>583</b>	260	323
<b>RİZE</b>	<b>851</b>	423	428	<b>572</b>	270	302
<b>SAKARYA</b>	<b>2.969</b>	1.489	1.480	<b>1.657</b>	766	891
<b>SAMSUN</b>	<b>3.760</b>	1.902	1.858	<b>2.266</b>	1.054	1.212
<b>SİİRT</b>	<b>2.100</b>	1.085	1.015	<b>1.027</b>	462	565
<b>SİNOP</b>	<b>509</b>	230	279	<b>256</b>	119	137
<b>SİVAS</b>	<b>2.297</b>	1.119	1.178	<b>1.133</b>	495	638
<b>ŞANLIURFA</b>	<b>14.271</b>	7.193	7.078	<b>7.874</b>	3.735	4.139
<b>ŞIRNAK</b>	<b>3.876</b>	2.006	1.870	<b>2.328</b>	1.091	1.237
<b>TEKİRDAĞ</b>	<b>2.379</b>	1.218	1.161	<b>628</b>	288	340
<b>TOKAT</b>	<b>1.667</b>	832	835	<b>886</b>	388	498
<b>TRABZON</b>	<b>2.100</b>	1.038	1.062	<b>1.093</b>	538	555
<b>TUNCELİ</b>	<b>177</b>	91	86	<b>62</b>	30	32
<b>UŞAK</b>	<b>873</b>	448	425	<b>323</b>	148	175
<b>VAN</b>	<b>6.491</b>	3.304	3.187	<b>4.349</b>	2.093	2.256
<b>YALOVA</b>	<b>604</b>	267	337	<b>291</b>	116	175
<b>YOZGAT</b>	<b>1.481</b>	755	726	<b>739</b>	363	376
<b>ZONGULDAK</b>	<b>1.719</b>	851	868	<b>990</b>	455	535

Yukarıdaki tablo incelendiğinde; 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde birinci sınıfa kayıt olan 2007 doğumlu kız ve erkek öğrenci sayılarının toplamı; 60-66 ay yaş aralığı için 135.555; 66-72 ay yaş aralığı için 280.643; genel toplamının da 416.198 olduğu görülmektedir (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı). Tabloya 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların sayısı dâhil edilmemiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında birinci sınıfa kayıt ettirilen çocukların buldukları yaş aralıkları itibarı ile gelişim özellikleri, alan yazında belirtilen okula hazırlık, okul olgunluğu kazanımları dikkate alındığında, kayıt sayısının fazlalığı manidardır.

## 2.3. YÖNETİM, SINIF YÖNETİMİ ve OKULA UYUM

### 2.3.1. Yönetim

“Yönetim”in disiplinler arası bir nitelik taşıdığı bilinmektedir. Bu nedenle yöneticiler çeşitli disiplinlerden alınan değişik kavram, araç ve teknikleri kullanmaktadırlar. Bu niteliği nedeniyle yönetim “eklektik- seçmeci” bir disiplin olarak kabul edilmektedir. Sosyoloji, Psikoloji, Sosyal Psikoloji, Matematik, Antropoloji, Fizik, Biyoloji, Kimya ve İstatistik gibi disiplinlerden alınan çeşitli kavram ve teknikler “yönetim” disiplininin ana kavramları olarak kullanılmaktadır (Koçel, 2011).



Yönetim için farklı yaklaşım ve ifadelerle yapılan tanımların ortak olan yönleri şöyle sıralanabilir;

- a- Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma,
- b- İnsan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili biçimde kullanma,
- c- Örgüt için belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama
- d- Örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirmedir.

Bir kurumda neler yapılacak ve nasıl yapılacak sorularına verilecek cevaplar yönetim denilen bir sentezi oluşturur (Taymaz, 2011).

Eğitim yönetimi, yönetiminin özel bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Sınıf yönetimi ise eğitim yönetimi sıra dizisinin ilk basamağıdır. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin başarısına bağlıdır (Başar, 1999).

### **2.3.2. Sınıf Yönetimi**

Sınıf yönetiminden bahsetmeden önce konunun ana nesnesi olan “sınıf”ın tanımını yapmak gerekir. Çakmak (2003) sınıfı; “En basit anlamda öğretimin gerçekleştiği en çekirdek merkez olarak tanımlamaktadır ve okul çatısı altında yer alan sınıflar, öğrenci ve öğretmenin karşı karşıya kaldığı, öğretmen ve öğrenme durumlarının gerçekleştiği ortamlardır.” şeklinde tanımlarken Başar (1999) “Öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir ve eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması burada başlamaktadır. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program sınıfın içinde bulunmaktadır.” görüşündedir.

Doyle (1986)’e göre sınıf, diğer ortamlara benzemeyen bazı özellikleri olan bir yerdir ve sınıfın nitelikleri şöyledir (Good ve Brophy, 1986; Bacanlı, 2001):

1. *Çok Boyutluluk*: Sınıfta meydana gelen olaylar genellikle çok boyutludur. Sınıfta aynı zamanda birçok olay meydana gelmektedir. Bu yüzden gösterilen tepkiler birçok olayla ilgili olabildiği gibi gösterilen tepkinin de birçok sonucu olacaktır.

2. *Eşzamanlılık*: Sınıfta aynı anda birçok şey meydana gelmektedir.

3. *Çabukluk*: Sınıfta meydana gelen olaylar hızla gerçekleşir, ara vermez. Hatta okuldaki ders dışı etkinliklerle de öğrenci ve öğrenmeyi etkiler.

4. *Öngörmezlik ve âşikarlık*: Sınıfta meydana gelen olaylar sık sık önceden bilinmeyen veya tahmin edilemeyen olaylardır. Hatta dersin nasıl verilebileceğiyle ilgili bile

öngörülemeyen durumlarla karşılaşılır. Ayrıca, sınıfta meydana gelen olaylar gizli kapaklı olmaz. Bir öğrenciye verilen tepki tüm öğrencilerin gözü önünde meydana gelir.

5. *Tarih*: Sınıfın bir geçmişi ve tarihi vardır. Bu da sınıfın ortak kural ve anlayışlarının gelişme eğilimi olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla, öğretmenin sınıfının kendine göre tarihi ve kuralları daha doğrusu geleneği oluşur.

Etkili bir eğitimin değişkenleri arasında en çok yer kaplayanlar, sınıf yönetimine ilişkin özelliklerdir. Bunlar sınıf iklimi, etkileşim düzeni, iyi ilişkiler, öğrenci katılımı, örgütlenme, davranış düzeni olarak sıralanabilir (Brophy, 1988; Harris, 1991; Chiang, 1991).

Sınıf yönetimi etkinliklerinin bir boyutunu, sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin olanlar oluşturur: Sınıf genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması, bunların başlıcalarıdır. Fiziksel düzenlemeler, öğrencinin rahat etmesini sağlamak, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini gerçekleştirmek öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçları için yapılır. "Eğitim" olarak tanımlanan davranış değişikliği, uygun ortamlarda gerçekleşir (Başar, 1999).

Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu plan-program etkinlikleri oluşturur. Amaçlar esas alınarak, yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması, iş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi, araç sağlama, yöntem seçme, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını düzenleme, bu grupta ele alınabilir. Bu etkinlikler, geçmişi ve var olan durumu ele alarak geleceği görme ve şekillendirme amaçlı çabalar olarak görülebilir (Başar, 1999).

Üçüncü boyut, zaman düzenine yönelik etkinliklerdir. Etkili öğretim, öğrenmeye ayrılan zamanın çokluğuna ve etkili kullanımına bağlıdır (Montero- Sieburth, 1989.). Sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın dersi dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda-sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmaların önlenmesi, bu boyut içinde görülebilir (Başar.1999).

Sınıf yönetiminin dördüncü boyutunu ilişki düzenlemeleri oluşturur. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik

öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri, özellikle, bir sonraki boyut olan davranışı da şekillendirici etkinliklerdir (Başar, 1999).

Beşinci boyut, davranış düzenlemelerinden oluşur. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların, ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin olarak söylenebilir (Başar, 1999).

Brophy (1988), sınıf yönetimini; öğrencinin bireysel farklılıklarını, sınıfın bir öğrenme çevresi olarak hazırlanmasını, öğretimin plânlanması ve yararlı etkinliklerle öğrencinin meşgul olmasının en üst düzeye çıkarmak için yapılan düzenlemeleri, öğretimde grupların yönetilmesi, istenilen davranışın güdülenmesi ve yönlendirilmesi, anlaşmazlıkların çözümü ve öğrencilerin kişisel uyum sorunlarıyla uğraşılması olarak tanımlarken, sınıf yönetiminin diğer bir tanımı ise Aydın (2000) tarafından şu şekilde yapılmıştır: “Sınıf yönetimi, etkili ve verimli bir eğitim ortamı oluşturmaya dönük kurallar, kavramlar ve ilkeler dizgesidir”.

Sınıf yönetimi, eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekân, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlanabilir ( Sarıtaş, 2006).

Eğitim sisteminin verimliliği, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte ve nicelikte insan gücünü yetiştirmesi ile doğru orantılıdır. Bu anlamda eğitim sisteminden toplumun ihtiyaç duyduğu alanlarda işleri yapacak meslek elemanlarını yetiştirmesi beklenir. Eleman yetiştirmede birinci derecede görevliler öğretmenlerdir. Öğretmen eğitim sisteminin en stratejik parçalarından biridir (Gündüz, 2012). Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşması, öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısına ve sınıf yönetiminde sağlıklı öğretmen-öğrenci etkileşiminin sağlanmasına bağlıdır.

Sınıf yönetiminin bir değişkeni olan öğrenci, eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okula devam eden bireydir (Erden, 1998). Özellikleri, hazır oluşu, beklentileri, davranışlarıyla öğrenci; ortam ve olanak sağlayıcı, kolaylaştırıcı, destekleyici olarak okul yönetimi, aile ve çevre; koordine edici, eğitim politikaları ve eğitim yönetimi; uygulayıcı olarak öğretmen sınıf yönetimini önemli ölçüde etkiler. Etkili yönetilen sınıfta, öğrencilerin görevle ilgili olma düzeyi ve öğretim zamanının

amaçlar yönünde kullanılış düzeyi yüksek olurken buna karşın bozucu davranışların düzeyi ise düşük olmaktadır .

### **2.3.3. Sınıf Yönetiminde Öğrenci Davranışları**

Sınıf yönetiminde öğrencilerden beklenen ve beklenmeyen bir takım davranışlar vardır. Birincisi sınıf içinde öğrencinin ders esnasında uyması gereken kurallar ve davranışlar olarak açıklanabilirken ikincisinde öğrencinin sınıf içindeki davranışı öğrenmeyi engelleme, eşyalara zarar verme, arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokma, küfür etme gibi davranışlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu tür davranışlar diğer öğrencilerin öğrenme hakkını engellediği gibi olması gereken durumun aksini yaratan davranışlardır.

#### **2.3.3.1. 1. Sınıfta Öğrencilerden Beklenen Davranışlar**

Sınıf, belirlenen program dâhilinde öğrencilerin ders ile ilgili etkinlikleri öğretmenin rehberliğinde yaptıkları ortamdır. Bu ortamda öğrenci yönetmeliklerde belirtilen temel davranışları yerine getirmek zorundadır. Bunun yanında yönetmeliklerde belirlenmemiş olsa dahi sınıfın huzurunu, güvenliğini, dersin bütünlüğünü bozacak davranışları sergilememesi öğrenciden istenen davranışların bir kısmını oluşturmaktadır (Başar,1999).

Hedef davranışlar yanında, hedef davranışa yardım edici, onu olumlu etkileyen davranışlar da istenen davranış grubuna girer. Bu tür davranışların pekiştirilmesi, istenmeyen davranışa yönelimi azaltır. Gürültü yapmama, rahat oturma, ellerini kendine saklama, kalemiyle oynamama, arkadaşlarıyla etkileşimde incelik ve işbirliği, sınıf etkinliklerine katılım ve ilgi, duruma uygun davranması, bu tür davranışlara örnek olarak verilebilir (Başar, 1999).

1.Sınıf öğrencilerinden beklenen davranışları şöyle örneklendirebiliriz (1.Sınıf Öğretmen Kitabı, 2012-2013):

Öğrencilere verilen; “Varlıkların isimlerini düşünerek onları içlerinde yer alan “e” harfinin yerini temsil eden yelkenli ile eşleştirelim.” yönergeli çalışma kağıdında, öğrenciden (normal şartlar altında) beklenen davranış, istenileni yapmasıdır. Bunu yaparken diğer arkadaşlarının çalışmasını engellememesi, dersin bütünlüğünü bozacak ayağa kalkma, gürültü yapma, arkadaşlarıyla konuşma gibi fiziksel olumsuz davranışlar göstermemesi gerekir. Bunun yanında verilen ibareyi istenildiği şekilde yapabilmesi için kağıttaki varlıkları tanıması, isimlerini bilmesi, “e” harfini ve diğer harfleri bilmesi,

“e” harfini kelime içinde ayırt etmesi, yönergede yer alan diğer varlıkları tanıması ve isimlerini bilmesi, eşleştirme kazanımına ulaşmış olması, kalem tutarak çizgi ile eşleştirme yapabilmesi için el-göz koordinasyonuna sahip olması ve parmaklarının kalemi kavrayabilecek olgunluğa erişmiş olması, ders için gerekli olan çalışma süresinde dikkatini yoğunlaştırarak ders boyunca dikkatini canlı tutması gibi ön yaşantıları; olgunlaşma ve hazırbulunuşluk becerilerini de kazanmış olması gerekmektedir. Bu durum; Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Müzik, Oyun içerikli dersler için de geçerlidir. Görüldüğü gibi sınıf yönetiminde, öğrenci davranışlarının hem fiziksel boyutu hem de hazırbulunuşluk, okul olgunluğuna erişmişlik boyutu büyük ölçüde önem taşımaktadır .

### 2.3.3.2. İstenmeyen Davranışlar

Sınıfta istenmeyen davranışlar, öğrencilerin ve öğretmenlerin ortak haklarını istismar eden, ihmal eden eğitimsel amaç, plan ve etkinlikleri olumsuz etkileyen, engelleyen, sıklıkla görülen ya da uzun süre gözlenmiş olan davranışlardır (Küçükahmet 2001). Kısaca sınıf ortamında eğitim – öğretim etkinliklerini olumsuz etkileyen her türlü davranış, istenmeyen davranış olarak tanımlamak mümkündür (Gündüz, 2007). İstenmeyen davranış ana hatları ile bu biçimde tanımlanabilse de hangi davranışın istenmeyen davranış olduğunun somut olarak belirlenmesi güçtür. Çünkü istenmeyen davranış, sınıfa, derse, zamana ve öğrencilerin ya da öğretmenlerin özelliklerine göre değişebilmektedir. Bu belirsizliği ortadan kaldırabilmek ve öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarının hangisinin istenmeyen davranış olduğunun belirleyebilmek için dört temel ölçüt bulunmaktadır. Bunlar (Korkmaz, 2002):

1. Davranışın, öğrencilerin kendisinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi,
2. Öğrencinin kendisinin ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması,
3. Okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi,
4. Öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesidir.

Öğretmenin görevi sınıfta etkili bir eğitim - öğretim gerçekleştirerek tam öğrenmeyi sağlamaktır. Bu düşünce içinde olan bir öğretmen, dersinin eğitim – öğretim hedeflerinin tümüne, öğrencilerinin tamamını ulaştırma çabası içindedir. Bu nedenle ders akışı sırasında bir öğrencinin yaptığı davranışın sadece kendisinin öğrenmesini olumsuz etkiliyor olması ile arkadaşlarının da öğrenmesi etkiliyor olması arasında

nitelik itibariyle fark yoktur. Her iki durumda da davranışın öğrenmeyi engelliyor olması onun istenmeyen davranış olarak nitelenmesini sağlar (Gündüz, 2007).

Kendisi ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye atan bir davranış, istenmeyen bir davranıştır. Sınıfta öğrenciler her bakımdan kendilerini güven içinde hissetmelidir. Öğrenciler kendilerini fiziksel olduğu kadar sosyal ve psikolojik olarak da güvende hissetmelidir. Tehdit ve taciz altında hissedilen bir sınıfta dersin etkililiğinden söz edilemez. Bu nedenle güvenli bir sınıf ortamı yaratılmalıdır (Gündüz, 2007).

Sınıfta karşılaşılan istenmeyen davranışlar şöyle sıralanmaktadır (Tertemiz, 2000; Celep, 2000; Başar, 1999; Boyraz, 2007):

Etrafa bakma, ıslık çalma, hayallere dalma, izinsiz konuşma, kopya çekme, birbirine not yollama, dikkat çekecek şekilde gürültü yapma, dersin akışını bozacak sözel ve fiziksel müdahalede bulunma, derse hazırlıksız gelmek, nezaket kurallarına uymama, derse geç gelme, arkadaşlarını şikâyet etme, öğretmene kaba ve saygısız davranma, sınıfta düzgün oturmama, argo konuşma, sıralara yazı yazma, başkalarının eşyasını izinsiz kullanma, devamsızlık yapma, kopya çekme, sigara içme, yalan söyleme, hırsızlık yapma, izin almadan sınıfta dolaşma, uyuşturucu kullanma.

Aydın (2006), “ilköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması” adlı doktora tezinde, öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışları belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenler derse ilgisizliği en çok görülen istenmeyen davranış olarak göstermişlerdir. Arkadaşıyla konuşma, gürültü, birbirlerine kâğıt kalem atma davranışlarının da sık olarak meydana geldiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlere göre; ders dışı işler yapma (derste ders dışı lüzumsuz şeyler yazma, başka derslerle ilgilenme, cep telefonu ile oynama), arkadaşını rahatsız etme, çalışmama, öğretmene veya arkadaşlarına kaba davranışlarda bulunma, söz almadan konuşma, arkadaşlarına müdahale etme, birbirine cepheleşme, dersi dinlememe ve argolu konuşma gibi davranışların da sınıf düzenini bozduğunu ifade etmiştir.

Okullarda en sık görülen istenmeyen öğrenci davranışlarının başında; gizli konuşma, sınıf materyallerinin uygunsuz kullanımı, öğretmene karşı direnç, başkasına ait olan bir şeyi izinsiz alma, başkalarının dersi dinlemesini engelleme, söz almadan konuşmayı alışkanlık haline getirme, fısıldaşma, başkalarının dikkatini dağıtma, temizlik kurallarına uymama, kırıcı ve küfürlü konuşma, başkalarını rahatsız etme, işini yaparken dikkatli ve özenli olmama, dersi dinlememe, sınıfta başkaları konuşurken konuşma,

başka işlerle ilgilenme, arkadaşlarının dinlemesini veya çalışmasını engelleme, arkadaşına ve hatta öğretmenine kaba ve saygısız davranma, okul eşyalarına zarar verme, devamsızlık, kopya çekme gelmektedir (Baloğlu, 2001; Erdoğan, 2002).

Ataman (2000) 'a göre, sınıf yönetimindeki problem davranışlar “uygun olmayan sınıf içi davranışlar” ve “kötü çalışma becerileri” olarak iki grupta toplanabilir. Buna göre, söz almadan konuşma, kavga, ağız dalaşı, yerinden kalkarak sınıfta dolaşmak, sınıftaki etkinliklere katılmama, yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar uygun olmayan sınıf içi davranışlardır. Öğrencinin akademik performansını ve öğretmenin, öğrencinin akademik alandaki gelişmesiyle ilgili yapması gerekenleri etkileyen davranışlar da kötü çalışma becerileri olarak benimsenmektedir. Ödevleri zamanında ve istenildiği biçimde yapmamak, öğretmenin ders sunumunda dikkat yetersizliği göstermek bu davranışlardandır.

Eğitim-öğretim etkinlikleri sırasında düzeni olumsuz etkileyebilecek istenmeyen davranışlar olarak görülen gerginlik, dengesizlik, uyumsuzluk durumları; öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinden, mizacından, okul olgunluğuna erişme seviyesinden, okul algısından, öğretmenin olumlu-olumsuz etkisinden ya da eğitim-öğretim koşullarının öğrenci beklenti ve gereksinimlerini karşılayamamasından kaynaklanan bir sonuçtur.

### **2.3.4. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Gözlediği Çocukların**

#### **Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunları**

Sorunların nedenleri “kök sorun”, belirtileri de “yansımış sorun” olarak algılanmalıdır. Kök sorunlar; asıl, neden, kaynaktırlar, yansımış sorunları üretirler. Kök sorunlara yönelmek yerine yansımış sorunlarla uğraşmak, düşmanla savaşmak yerine gölgesiyle savaşmaya benzer, çoğu kez kaynak ve umut yitimiyle sonuçlanır. Yapılması gereken, sorunun görüntüsüyle uğraşmak yerine, nedenlerini ortadan kaldırmaktır. Öğrencilerin sınıfta, istenmeyen davranışlara yönelmesi bir görüntü, ders etkinliklerinin sıkıcı olması ise bunun nedeni olabilir. Arkadaşına vurması bir görüntü, engellenmiş olması bunun nedenidir. Başarısızlık bir görüntü, yeterince olgunlaşmış olmamak bunun nedeni olabilir. Uyumsuzluk bir görüntü, okul olgunluğuna ulaşmamak ve hazırbulunuşluk seviyesinin düşüklüğü bunun nedeni olabilir (Başar, 1999).

Uyum ve uyumsuzluk kavramlarına açıklık getirecek olursak; uyum, bireyin çevresiyle etkileşimi süresince çevresindeki değişikliklere uygun davranış şekilleri bulabilmesi, kendi benliği ve içinde yaşadığı çevre ile dengeli bir ilişki kurabilmesi, bu ilişkiyi

yaşam boyu devam ettirebilmesidir (Başaran, 1974; Yavuzer, 1994; Aslan, 1997; Çakmak ve Saatçioğlu, 2003). Uyumu, çocuğun çevresi ile etkileşimi sonucu alt düzeydeki bir dengeden üst düzeydeki bir dengeye ilerlemesidir diye tanımlayan Piaget (1969) uyumun bireyde özümleme (asimilasyon) ve düzenleme (akomodasyon) olmak üzere iki süreçte gerçekleştiğini belirtmektedir (Senemoğlu, 2005). Özümleme çocuğun sosyal çevresinden gelen etkileri yaşantılarına katarak alması, düzenleme ise bireyin yeni yaşantısının eski yaşantısının örüntüsünü değiştirmesidir. Sonuvar (1999) ise; risk ve stresli yaşam olayları ile koruyucu etkenler arasında denge kurabileceği sürece bireyin uyum yapabilme becerisini kazanabileceğini ve bireyin bu süreci başarıyla atlatabileceğini belirtmiştir. Tüm bu görüşlerin ardından uyumlu çocuk; iç çatışmalardan arınık olan, gerçekleri kabul edebilen, engellemeler karşısında sakin ve yapıcı tepkiler veren, kendi içindeki yetersizlik ve korkularının farkında olan ve onları kabul eden, onlardan doyum sağlayabilen, duygularını istenilen şekilde gösterebilen kişi olarak tanımlanabilir (Aslan, 1997).

Yavuzer (1985) ise gelişim evrelerinin getirdiği doğal zorluklara, yakın çevrenin olumsuz etkileri katıldığında çocukta bunlara tepki olarak görülen duygusal düzeydeki bozuklukları uyum bozuklukları olarak tanımlamıştır. Uyumsuzluk; çocuğun çeşitli ruhsal ve bedensel nedenlere bağlı olarak, iç çatışmalarını davranışına aktarması sonucu ortaya çıkar. Başka bir deyişle, bu çocukların çevreleriyle ilişkileri sürekli olarak gergin ve sürtüşmelidir. Sürekli hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan kaçma, çalma, yangın çıkarma, sürekli başkaldırma ve kuralları çiğneme gibi belirtiler bu kümede toplanır (Yörükoğlu, 2002). Okul olgunluğuna ulaşmamış çocuklarda bu ve benzeri uyum sorunları sıkça görülebilir. Uyumsuzluk, çocukların sosyal ve akademik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Şöyle ki; Öğrenmede zorluk, başarıda düşüklük, okula gitmede isteksizlik, verilen sorumlulukları üstlenememe, öğretmenlerin yönergelerine uygun davranmama, ders saatlerinde beklendiği şekilde davranmayıp çevreyle aşırı ilgili olma ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtacak davranışlar gösterme, arkadaşlarıyla geçinememe, onları sürekli şikayet etme gibi (Oswald, 2001; Öner ve Yılmaz, 2001; Sugai & Horner, 2002).

Çağlar (1974) “Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi” konulu araştırmasında, öğrencilerde görülen uyumsuzlukların nedenlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bireysel farklılıklarının tanınmaması, ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınmaması, her



öğrencide her derste aynı derecede ilgi ve başarı beklemenin öğrencilerde görülen uyumsuzluk nedenlerinin en başta gelenleri olarak bulunmuştur. Ayrıca öğrencinin aile ortamı, yaşantı çevresi, gelişim düzeyi, zekâ kapasitesi, hazırbulunuşluk düzeyi, okula başlama yaşı ve okul, onun davranışının temel kaynakları olmakla birlikte uyumluluk düzeyini de etkiler. Çevredeki insanların eğitilmişlik düzeyleri, öğrencilerin davranışlarına yansiyarak sınıf içine taşınır, yine öğrencinin içinde bulunmuş olduğu gelişim düzeyinin ona müsaade ettiği ölçüde olgunluk gösterir ve erişmiş olduğu olgunluk düzeyi, tüm okul yaşamı boyunca öğrenmelerine yön verir .

Bir şeyi öğrenmeye hazırolmayan çocuğa, onu öğretmeye kalkmak sadece verimsiz olmakla kalmaz aynı zamanda çocukta başarısızlığa, hayal kırıklığına ve aşağılık duygusunun oluşmasına yol açar. Böyle bir olumsuzluk yaşayan çocuk yeteri kadar olgunlaştığı zaman bile kendi yaşındaki çocukların başardığı işleri yapmaya cesaret edemez. Çocukta gelişen aşağılık duygusu, onun yaratıcılığını ve fikri ilgilerini baltalar. Okula adım attığı, öğrenme isteğinin doruk noktasında olan ilkokul birinci sınıf çocuğu, bu tür olumsuz duygu ve düşünceler içine girdiğinde, derste verilmek isteneni anlamaya kapalı olacaktır. İçinde bulunduğu kapalı hali, çocuğu okuldan ve öğretmenden uzaklaştırıp; sınıfın sıkıcı, çekilmez, katlanılmaz olarak algılanmasını doğuracak ve psikolojik dünyasının sorunlarını fiziksel ortama taşıyarak sınıf ortamında uyumsuz davranışlar sergileyecektir. Hali hazırda oluşan istenilmeyen durumun çeşitli tezahürleri ortaya çıkarak öğretmen açısından yönetim sorununu doğuracak; öğrenciler açısından dikkat dağınıklığına; eğitim açısından da zamanın amaç dışı kullanılmasına sebebiyet vererek eğitim-öğretim kalitesinin düşmesine yol açacaktır ( Bilir, 2005).

Küçük yaşta okula başlayan çocuklarda ayrılık kaygısı bozukluğu görülme riski, altı yaşında ilkokula başlayanlara göre daha fazladır. Özellikle de güvensiz bağlanma geliştiren çocuklar bu kaygıyı dışarıya fazlaca yansıtıp ağlayarak çevresinde huzur bozucu bir ortam oluştururlar. Ortaya çıkan gürültü, dikkati dağıtır ve diğer çocukları da etkileyerek uyum problemlerine ve yönetim sorununa sebep olur ( Bilir, 2005).

Dürtü kontrolü tam gelişmemiş olan 5 yaşındaki çocukların sınıfta davranış kontrolünü sağlamada, sırasında beklemede ve uyulması gereken kurallara uymada güçlükler yaşama riskleri fazladır. Bu durum, başlı başına sınıf yönetimini etkileyen bir unsurdur (Tabipler Birliği, 2012).

Çocuktan, birinci sınıfta henüz bilemediği ve kazanamadığı bazı becerileri göstermesi, örneğin yerinde 40-50 dakika oturmak, bir şeyi öğrenebilmek için dikkatini uzunca bir süre yoğunlaştırabilmek, sınıf kurallarına uymak gibi davranışlar beklenir. Çocuk bunları yapamadığı yerine getiremediğinde bocalayarak huzursuzlaşır. Bu yaş çocuklarının duygularını sözel olarak ifade etme becerileri de henüz gelişmediğinden huzursuzluk durumunda, genellikle ilk ortaya çıkan belirti, çocuğun aşırı hareketlenmesidir. Elinde olmadan ortaya çıkan bu hareketlenme, sınıfa uyumunu büsbütün bozar ve sıklıkla karşılaşıldığı gibi öğretmenler tarafından ‘hiperaktif’ olarak nitelendirilmesine yol açarak ve gereksiz yere doktora tedavi amaçlı gönderilmek durumunda kalınabilir. Ayrıca huzursuzluk ve aşırı hareketlenme çocuğun dikkatini yoğunlaştırmasını engeller bu da öğrenme süreçlerini aksatarak sınıfta yönetim sorunları meydana gelmesine sebep olur (Bilir, 2005).

Altı yaşından önce el-göz koordinasyonunun, ince motor becerilerin, işlemsel düşüncenin, soyutlama, odaklanma ve dikkati sürdürme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması dolayısıyla bu yaşta ilkokula başlatılan çocuklar eğitim-öğretim etkinliklerinde zorluk yaşayarak, öğrenme hızları düşer ve yazı yazmada güçlük çekerler. Bu yaştaki çocukların okulda başarı elde etmede zorlanmaları gelişimsel açıdan normal olmasına karşın, okul programının gerektirdiği kazanımları elde edememeleri ‘başarısızlık’ olarak yorumlanır. Bu da daha önce belirtilen “başarısızlık duygusunu” pekiştirerek sınıf ortamına yansıyan psiko-somatik problemleri oluşturur (Tabipler Birliği, 2012).

Türkiye’de ilkokula başlama yaşının 60. aya (5 yaşına) çekilmesiyle birlikte çocukların okul olgunluğuna ulaşip ulaşmama tartışmalarına, birinci sınıf öğretmenlerinin içinde bulunduğu zor durum da eklenmiştir. Şöyle ki; ilkokul öğretmenlerinin aldıkları eğitim, okul öncesi öğretmenliği eğitiminden farklıdır. Sınıf öğretmenleri 5 yaş çocuğunun gelişim özelliklerini, eğitim gereksinimlerini ve onlara uygun eğitim yöntemlerini bilemeyeceklerdir. Bu durum çocukların ilkokul deneyiminde birçok boyutta örselenmelere yol açabilecektir ( Türk Tabipler Birliği, 2012). Aynı zamanda bu, öğretmenleri de zor durumda bırakarak doğru yönetim stratejilerini uygulamaları anlamında bocalamaya sokacak ve çeşitli sorunlar yaşatacaktır.

Buraya kadar gelişim kavramı üzerinde durularak gelişimde etkili olan faktörler, gelişimin temel kavramları, hazırbulunuşluk, okul olgunluğu ve okula başlama yaşının ne olduğu sorusuna cevap aranarak alan yazındaki bilgilere yer verilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin çocukların okula başlama yaşıyla ilgili yaşadığı çeşitli yönetim sorunlarına teorik olarak yer verilmiş olsa da bu problemin, saha çalışması ile somutlaştırılması, uygulamadaki verilerine ulaşılması gerekmektedir.

### **2.3.5. İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında konuyla ilgili ulaşılabilen araştırmalar, yazar soyadına göre alfabetik sıra ile sunulmuştur.

Balat Uyanık (2003), Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin incelenmesi adlı çalışmasında, örneklem olarak İstanbul ili Kadıköy ilçesine bağlı özel ve resmi okullardan random yöntemi ile seçilen 11 farklı okula devam eden 462 çocuk ile İstanbul Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Müdürlüğü'ne bağlı 4 farklı kurumda bulunan 51 çocuk olmak üzere toplam 513 çocuk ile çalışmıştır. Çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgi düzeyleri; kurumda ve aile yanında kalma, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, okul öncesi eğitimden yararlanma, anne ve baba eğitim düzeyleri gibi değişkenlere göre değerlendirilmiş ve parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Boehm Temel Kavramlar Testinin (Boehm-3) güvenilir ve geçerli bir test olduğu bulunmuştur. Kurumda ve aile yanında kalma, anne-baba eğitim düzeyi, çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanma durumu ve farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili kavram puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Örneklemi oluşturan çocukların % 25,3'ünün okula hazır bulunuşluk ve okul başarısı ile ilgili becerilerde öğrenme güçlüğü açısından risk altında olduğu bulunmuştur (Balat Uyanık, 2003).

Kılıç'ın 2004 yılında yaptığı araştırma, ailesiyle birlikte yaşayan ve çocuk yuvasında kalan çocukların görsel algılama davranışı ile okul olgunlukları arasındaki ilişkiyi incelemek ve anne babası ile birlikte yaşayan ve çocuk yuvasında kalan çocuklarda bazı değişkenlerin okul olgunluğu ve görsel algılamada farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ailesi ile beraber yaşayan ve çocuk yuvasında kalan çocukların okul olgunluğu ve görsel algılama alt boyutlarına ait puanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir ( $P < 0.01$ ). Çocuklarda cinsiyet, yaş, doğum

sırası, kardeş sayısının toplam olgunluk seviyesi ve görsel algılama toplam puanları açısından farklılık yaratmadığı belirlenmiştir ( $P>0.05$ ) ( Özdemir Kılıç, 2004).

Lois (1996), “What is the Effect of School Entrance Age on the Reading Readiness Achivement of Kindergarten Students?” isimli çalışmasında okula giriş ve okumaya hazırlık ile yaş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklemi Chicago’daki dar gelirli bir mahalledeki 30 anaokuluna giden çocuklardan rastgele seçilen 5,5 ve 6,5 yaşlarındaki 56 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okula giriş ve okumaya hazırlıkta yaşın etkili bir faktör olduğu belirtilmiştir (Lois, 1996).

Laut (1999), Sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin sorunlarının karşılaştırılmaya çalışıldığı bir araştırmaya 43 okulöncesi öğretmeni, 44 anasınıfı öğretmeni ve 87 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin öğretimsellik, disiplin ve kişisel özellikler alt boyutları kullanılarak elde edilmiştir. Deneyimli öğretmenlerin daha çok önleyici bir yönetim anlayışı benimseyecekleri yönündeki hipotez, sınıf yönetimi stilleri ölçeği temel alındığında reddedilmiş, deneyimle önleyici sınıf yönetimi stili arasında düşük bir ilişki bulunmuştur. Ancak deneyimsiz öğretmenlerin çok daha az önleyici bir yaklaşıma sahip oldukları da bulgular arasında yer almıştır. Orta düzeyde deneyim sahibi öğretmenlerin ise çok deneyimli öğretmenlere göre daha fazla önleyici sınıf yönetimi stili kullandıkları bulunmuştur .

Oktay (1983) farklı sosyo-ekonomik ortamlarda yetişen çocukların okul olgunluğunu incelemiştir. Araştırmada farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yaşayan ilköğretim çağına gelmiş çocukların, ana-baba ve yakın çevrelerinin çocuğun okuldaki uyumu ve okumayı öğrenme üzerindeki etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma örneklemi I. grubu babası yüksek öğrenim görmüş ve şehrin gelişmiş merkezlerindeki okullardan seçilmiş 5-6 yaş grubundan 35 kız; 35 erkek, II. Grubunu ise sosyo ekonomik ve kültürel açıdan elverişsiz şartlarda yaşayan 5-6 yaş grubundan 35 kız ; 35 erkek seçilerek “Metropolitan Olgunluk Testi” uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgular; farklı sosyo-ekonomik kültürel ortamlara sahip çocukların, okul olgunluğu kazanma yani okulun ve öğrenmenin isteklerini başarılı şekilde yerine getirebilme açısından farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Sosyo-kültürel bakımdan daha iyi şartlara sahip olan çocukların okulun isteklerini karşılamada daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Oktay, 1983).

Özbek 2003'te, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukları ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırmıştır. Öğretmenlerin görüşleri, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğunu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönündedir. Öğretmenler, sosyal gelişim açısından okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerle de sorunlar yaşadıklarını ancak okul öncesi eğitim almayanlarla daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir (Özbek, 2003).

Rimm-Kaufman (2004) çalışmasında "Erken çocukluk yaşantılarının bir sonucu olarak hazırbulunuşluk, hazırbulunuşluğun özellikleri ve hazırbulunuşluk öğelerinin tanımlarını açıklamak amacıyla okula giriş ve hazırbulunuşluk kavramlarını özetlemiştir". Çalışma sonuçlarına göre çocukların başarılarının okulun ilk yıllarından sonra stabil olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, eğitimciler ve aileler okula hazır olan çocuklar için çabalamaktadırlar. "Öğretmenler ve aileler hazırbulunuşluğu nasıl tanımlıyor? Okula hazır bulunuşluğun bilişsel, sosyal, özdenetimsel ve kronolojik işaretleri nedir? Okula hazırbulunuşluk ile çocuk bakımı ve ev kavramları ilişkili midir?" sorularına cevap aranan araştırma sonucunda "Okula hazırbulunuşluk okulda başarı için önemli bir kavramdır ve okula hazır bulunuşluk çok boyutludur. Öğretmenler ve aileler okula hazırbulunuşluğu farklı şekilde tanımlarlar. Öğretmenler hazırbulunuşluğun sosyal etkisini vurgularken, aileler akademik hazırbulunuşluğu vurgular. Araştırmalar sosyal ve özyönetim becerilerinin başlıca bir akademik başarı sağladığını ve tek başına kronolojik yaşı okula hazırbulunuşluğu etkilemediğini göstermiştir. Okul başarısının belirleyicileri kaliteli çocuk bakım ortamları, duyarlı ve uyarıcı aile süreçleri ve olumlu akran ilişkilerine işaret etmektedir." ifadeleri vurgulanmaktadır (Rimm-Kaufman, 2004).

Sadık (2004) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma ile okulöncesi sınıflarda karşılaşılan problemler ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma Çukurova Üniversitesi Anaokulu'nda yapılmış ve her sınıf her biri bir saat olmak üzere üç kez gözlenmiş olup toplam on iki saat gözlem yapılmıştır. İlgisizlik, gürültü, sınıf içinde dolaşma davranışlarının problem davranışlarının, büyük çoğunluğunu oluşturduğu ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmede daha çok sözel teknikleri kullandıkları

gözlenmiştir. Problemlili davranışların çocukların yaş gruplarına göre, baş etme tekniklerinin de öğretmenlerin deneyimine göre farklılaştığı görülmüştür.

Türk Tabipler Birliği (2012)'nin çocukların okula başlama yaşıyla ilgili çalışma raporunda; "Okul eğitime katılabilmek için gerekli sosyal, duygusal, bilişsel, dil ve motor becerilerin gelişimi 6 yaştan (72 ay) önce tamamlanmadığından, beş yaş çocuğu (60-71 aylar arası) zihinsel, fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak ilkokula henüz hazır değildir ve hazır olmadan okula başlamak çocuklar üzerinde örseleyici etki yapacak, psikolojik baskı yaratarak çeşitli psikiyatrik sorunların da ortaya çıkmasına yol açacaktır ( Tabipler Birliği, 2012)." şeklindeki bulgulara yer vermişlerdir.

Unutkan (2007), "Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu" incelemesinde 5-6 yaş grubu çocukların okula hazıroluşlarını ölçen Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeği'ni geliştirmiştir. Uzman görüşleriyle düzenleyerek %40'ı okul öncesi eğitim almış, %60'ı okul öncesi eğitim almamış 1002 çocuğa uygulanmıştır. İnceleme sonunda okulöncesi eğitim alan çocukların almayanlara oranla ilköğretime daha hazır olarak başladıklarını, anne-babaların eğitim düzeyleri ile okula hazırbulunuşluğun paralellik gösterdiği saptanmıştır (Unutkan, 2007).

Unutkan (2007) tarafından; "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazırbulunuşluğunun İncelenmesi" adlı çalışmada okula hazırlık alan ve almayan çocukların matematik becerileri yönünden ilköğretime hazırbulunuşluk düzeyleri; yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini okul öncesi eğitim alan 180, almayan 120, 5- 5,5 ve 6 yaş çocukları oluşturmaktadır. Veri toplama arası olarak Kişisel Bilgi Formu ve Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeğinin matematik alt boyutu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular; okul öncesi eğitim alan çocuklar matematik becerileri konusunda daha yeterli olduklarını ortaya koymuştur. Cinsiyet açısından ise çocukların matematik becerileri açısından önemli bir fark bulunmamıştır (Unutkan, 2007).

Ülkü (2007); "Anasınıfına ve İlköğretim 1.Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ile Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" konulu araştırmada ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Okul olgunluğu kavramından ne anlaşıldığı ve bu konu hakkında neler yapıldığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ana sınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa giden çocukların velileri (350 anasınıfı velisi, 400 1.sınıf velisi) ile anasınıfı ve

ilköğretim 1. sınıf öğretmenleri ( 50 okul öncesi öğretmeni, 40 1. sınıf öğretmeni) oluşturmuştur. Görüşme daha sınırlı sayıda veli ve öğretmenle yapılmıştır (10 ilköğretim 1. sınıf velisi, 10 ilköğretim 1. sınıf öğretmeni). Nitel verilerin sonuçlarına göre velilerinin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar; boyama ve resim yapma, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından çalışmadır. Velilerinin, çocukların ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikler hakkındaki görüşleri; öncelikle takvim yaşı olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıraladıklarını ve okul öncesi öğretmenleri ilköğretime hazırlık kavramı açısından okul olgunluğunun tüm alanlarında etkili olamadıklarını belirtmişlerdir (Ülkü, 2007).

Yangın (2007) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarındaki 6 yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Ankara'nın merkez ilçelerindeki ilköğretim ve anaokullarından seçilen 64 öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem, soru cevap ve ürün değerlendirme olmak üzere üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin el becerilerini yeterli düzeyde kazandıkları, okul öncesi eğitim alan çocukların % 14,1'inin kalemi ve % 34,4'ünün kâğıdı doğru tutamadığı, % 40,6'sının gözle kâğıt arasına uygun uzaklık bırakamadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çizgi çizmede yetersiz oldukları, % 4,7'sinin iç ve dış kavramlarından birini, % 10,9'unun alt ve üst kavramlarından birini, % 3,1'inin alt ve üst kavramlarının her ikisini, % 31,3'ünün sağ ve sol kavramlarını öğrenemedikleri görülmüştür (Yangın, 2007).

Yangın (2009) çalışmasında “ilköğretim 1. sınıfta okuyan 77 öğrencinin hazırbulunuşlukları ile okuma ve yazma başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir”. Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin okula hazıroluş durumlarını belirlemek için “Metropolitan Olgunluk Testi”, ses farkındalıklarını belirlemek için “Yopp-Singer Testten” uyarlanan bir test, okuma başarılarını belirlemek için Okuma Performans Testi'nden uyarlanan üç ayrı test ve yazma başarılarını belirlemek için üç farklı dikte etkinliği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda hazırbulunuşluğun ve okul olgunluğunun okuma ve yazma başarılarında çok önemli bir değişken olduğu ortaya konmuştur (Yangın, 2009).

Yazıcı (2002) 'nın okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, Ankara ili merkez ilçelerine bağlı ilköğretim okullarının birinci sınıfına yeni başlayan 72 ve anasınıflarına devam eden (dönem sonunda) 70 olmak üzere altı yaşında toplam 142 çocuk araştırma örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların okul olgunluğu düzeylerini okul öncesi eğitiminin etkilediği görülmüştür. Okul öncesi eğitim alan çocukların okul olgunluğu puanlarının, okul öncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır ( $p<0.01$ ). Anne baba eğitim düzeyine göre çocukların okul olgunluğu puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür. Üniversite mezunu anne babaların çocukların okul olgunluğu puanlarının, lise ve ilköğretim mezunu anne babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır (Yazıcı, 2002).

Yılmaz (2003), Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocukları için okul olgunluğu kontrol listesi geliştirilmesi adlı çalışma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmek için okul olgunluğu kontrol listesi oluşturmayı planlamıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile dikkat süreleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, kız çocuklarının küçük kas motor ve sosyal gelişimlerinin erkek çocuklara göre daha ileride olduğu tespit edilmiştir. Çocukların büyük kas motor, bilişsel ve dil gelişimleri puanları ile kardeş sayısı ve doğum sırası arttıkça çocukların bu gelişimlerinde gerileme olduğu tespit edilmiştir. Aileleri yüksek sosyo-ekonomik düzey grubunda bulunan çocukların okul olgunluk düzeylerinin diğer gruplarda bulunan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların okul olgunluk düzeylerinin çevresel şartlardan ve yaş özelliğinden oldukça etkilendiği, çevresel şartları daha gelişmiş ortamlarda bulunan çocukların geliştirilen kontrol listesini başarı ile tamamladıkları bulunmuştur (Yılmaz, 2003).

Yapılan çalışmalarda okulun, okula başlama yaşının, okul öncesi eğitimde geçen sürenin, erken eğitimin, okul öncesi eğitim almanın, hazırlık sınıfında okumanın, öğretmenin, aile ve aile ortamının, ailenin sosyoekonomik düzeyinin, ebeveyn çocuk iletişiminin, çocuk bakımının, ebeveynlerin eğitim düzeyinin, olumlu akran ilişkilerinin, evin fiziksel yapısının hazırbulunuşluğu, okula uyumu, akademik olgunluğu ve okul olgunluğunu etkileyen faktörler olduğu tespit edilmiştir.



## **BÖLÜM 3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

### **3.1. YÖNTEM**

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

#### **3.1.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma; birinci sınıfta öğrenim görmekte olan (60-71 ve 72-84 ay yaş aralığındaki) öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri ve bu öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarını ortaya koymaya yönelik bir çalışmadır. Buna göre çalışma nicel verilere dayalı tarama modelindedir.

#### **3.1.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme**

##### **3.1.2.1. Evren**

Araştırmanın çalışma evrenini, Tekirdağ ili Merkez ilçesinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ilkokula yeni başlamış olan 60-71 ve 72-84 ay yaş aralığındaki öğrenciler ve bu öğrencilerin eğitim-öğretiminde görevli, birinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

##### **3.1.2.2. Örneklem**

Araştırmanın verileri iki farklı çalışma grubundan elde edilmiştir. Birinci grubu oluşturan öğretmenlerden örneklem alma yoluna gidilmeyip Tekirdağ ili Merkez ilçesinde bulunan, 28 devlet ilkokulundan, 2012 – 2013 eğitim-öğretim yılında, birinci sınıfları okutmakta olan tüm öğretmenler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Buna göre Tekirdağ Merkez ilçede birinci sınıflı okutan öğretmen sayısı; 82'si kadın, 53'ü erkek olmak üzere toplam 135'tir. Çalışma kapsamında erkek öğretmenlerin tamamına, kadın öğretmenlerin 80'ine ulaşılabilmiş, 133 öğretmenle çalışılmıştır.

Araştırmanın öğrencilerden elde edilen verilerinin toplanmasında örneklem alma yoluna gidilmiş ve her iki yaş kategorisinden ( 60-71 ay ve 72-84 ay yaş aralığı) 16'sı

erkek, 16'sı kız olmak üzere 32'ser, toplam 64 öğrenci, erişim kolaylığı dikkate alınarak amaçlı elaman örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Tekirdağ İli'ndeki toplam öğrenci sayıları tablo 2.1.'de sunulmuştur. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışmada ise ölçütümüz, öğrencilerin ay faktörüdür (60-71 ve 72-84 ay).

Tablo 3,1'de araştırmanın gerçekleştirildiği, Tekirdağ Merkez İlçesindeki 28 Devlet İlkokulunun ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılında bu okullarda görev yapan birinci sınıfları okutmakta olan erkek ve kadın öğretmen sayıları ile çalışma grubuna dâhil edilen öğrenci sayıları sunulmuştur.

Tablo 3,1. : Araştırmaya Katılan -Öğretmen ve Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı	Kadın Öğretmen Sayısı	Erkek Öğretmen Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Barbaros İlkokulu	2	1	3	2
13 Kasım İlkokulu	-	5	5	2
Cafer Tayyar İlkokulu	3	1	3	2
Kaşıkçı İlkokulu	1	-	1	2
Kumbağ İlkokulu	1	1	2	2
İncecik İlkokulu	1	2	3	2
Özel İdare 80. Yıl Cumhuriyet İlkokulu	2	2	4	2
Safiye Osman Çeliker İlkokulu	7	3	10	4
Banarlı İlkokulu	1	-	1	2
Ferhadanlı İlkokulu	-	1	1	2
Kamil Korkmaz Zafer İlkokulu	3	1	4	2
Tekirdağ İlkokulu	3	3	6	2
Ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu	7	2	9	4
Yağcı İlkokulu	1	-	1	2
Şehit Piyade Er Ercan Ay İlkokulu	1	1	2	2
Ticaret Borsası İlkokulu	1	1	2	2
Atatürk İlkokulu	3	3	6	2
Aydoğdu İlkokulu	5	1	6	2
Cumhuriyet İlkokulu	3	4	7	2
Güzel Sanatlar Bıyıklı İlkokulu	-	1	1	2
Hüseyin Pehlivan İlkokulu	6	6	12	4
Karacaklavuz İlkokulu	2	1	3	2
Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	5	3	8	2
Murat Hüdavendigâr İlkokulu	7	1	8	2
100.Yıl Mehmet Sadık Özyüksel İlkokulu	2	-	2	2
Namık Kemal İlkokulu	3	5	8	2
Nurettin Ekmekçioğlu İlkokulu	3	2	5	2
Süleyman Paşa İlkokulu	9	2	11	4
<b>TOPLAM</b>	<b>28</b>	<b>53</b>	<b>135</b>	<b>64</b>

Tablo 3.1. ‘de görüldüğü gibi araştırma kapsamına dâhil edilen; Tekirdağ Merkez İlçesinde MEB’e bağlı 28 devlet ilkokulu bulunmaktadır. Bu okullarda 2012-2013 eğitim-öğretim yılında birinci sınıfları okutan, 82’si kadın, 53’ü erkek olmak üzere 135 öğretmenden 133’ü ve yaş aralıkları dikkate alınarak belirlenen 64 birinci sınıf öğrencisi ile çalışma yürütülmüştür.

### 3.1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri iki ayrı ölçme aracı yardımıyla toplanmıştır. Öncelikle farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu süreçte Şirin, Güler, Olgan ve Köklü (2012) tarafından geliştirilen “Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi” (BOHT) kullanılmıştır. Farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencileri okutmakta olan birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadığı çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği” ile elde edilmiştir.

#### 3.1.3.1. Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT)

Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT) (Şirin ve diğerleri, 2012), 60 ay ve üzeri yaştaki çocukların ilkokula akademik hazırlık düzeylerini çeşitli beceriler açısından ölçmeyi ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çocuğun hangi eğitim aşamasına devam edeceği ile ilgili karar verilirken bu testten elde edilen sonuçlar, geçerlik ve güvenilirliği yüksek olan bilgiler sağlamaktadır.

Ölçek 17 sorudan oluşmakta, ilk beş soru (*Uygulama Yönergesi*) çocuğun kendisi ve ailesiyle ilgili temel bilgisini ölçmeyi amaçlamaktadır. Daha sonra *Görsel Algı* (Çizgi Çalışması, Şekil-Zemin, Örüntü Oluşturma); *İşitsel Algı* (Dinleme, Ses Bilgisi Farkındalığı); *Temel Kavramlar* (Renk, Şekil, Sayı) ve *Problem Çözme* becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan sorular yer almaktadır. Ayrıca her bir soru, ölçmeyi amaçladığı becerinin düzeyine göre derecelendirilen alt soruları içermektedir.

Test akademik becerileri; Başlangıç, Orta ve İleri olmak üzere üç aşamada ölçmekte ve “Puanlama Cetveli” sonucunda her bir öğrenciyi toplam “40” puan üzerinden değerlendirmektedir. Buna göre her bir çocuğun, testin alt birimlerinden alması beklenen en yüksek puanlar; Uygulama Yönergesi “4”; Çizgi Çalışması “6”; Şekil-Zemin “3”; Örüntü Oluşturma “6”; Dinleme “6”; Ses Bilgisi Farkındalığı “3”; Renk

“3”; Şekil “3”; Sayı “3”; ve Problem Çözme “3” olacak biçimdedir. BOHT’un yorum kriterleri şöyledir (Şirin ve diğerleri, 2012):

#### Grup 1: Toplam Puanı 26 Puan ve Üzeri Olan Çocuklar

Bu gruptaki çocuklar, testin ölçtüğü tüm beceri alanlarında hem **Başlangıç** hem de **Orta** düzey kriterlerini yerine getirmişlerdir ve okula akademik olarak hazır kabul edilebileceklerdir. Çocuğu bu puan aralığında olan velilere çocuklarının fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimleri de dikkate alınarak ilkokula hazır olduğu belirtilebilir.

#### Grup 2: Toplam Puanı 17-25 Puan Olan Çocuklar

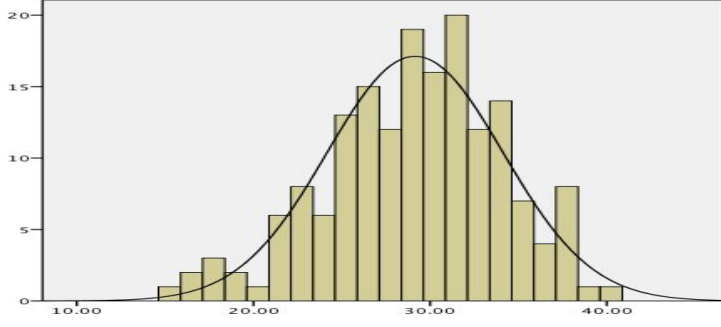
Bu puan aralığında olan çocuklar testin ölçtüğü beceri alanları ile ilgili olarak **Orta** düzeyde ve/veya büyük oranda **Başlangıç** düzeyinde performans sergilemektedir. Test sonuçlarına göre bu öğrenciler bazı alanlarda akademik olarak zorlanabilecek olsalar da velilere çocuğun fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimini de dikkate alarak bir karar verilebileceği ve bu süreçte bir eğitim uzmanı ya da PDR uzmanından daha detaylı görüş almaları gerektiği hatırlatılır.

#### Grup 3: Toplam Puanı 0-16 Puan Olan Çocuklar

Bu gruptaki çocuklar testin ölçtüğü beceri alanlarının pek çoğunda **Başlangıç** seviyesinde performans sergilemektedir. Test sonuçlarına göre bu çocukların akademik beceriler açısından desteğe ihtiyacı olabilir. Bu velilere, çocuğun fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimini de değerlendirebilecek bir eğitim uzmanı ya da PDR uzmanından ek görüş almaları gerektiği mutlaka hatırlatılmalıdır. Bu gruptaki çocuklar testin ölçmeyi amaçladığı alanlarda yeterli değildir. Bu durumda, okula hazır olduklarını söyleyemeyiz.

##### 3.1.3.1.1. BOHT ‘un Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Pilot ve asıl uygulama sürecinde İKSARA veri tabanına toplam 202 çocuktan data gelmiştir. Anektodal veriler gerçek uygulama sayısının bu rakamın çok üstünde olduğu yönündedir. BOHT’un puan dağılımı Şekil 3.1.’de verilmiştir.



Şekil 3.1. : BOHT'un Puan Dağılımı

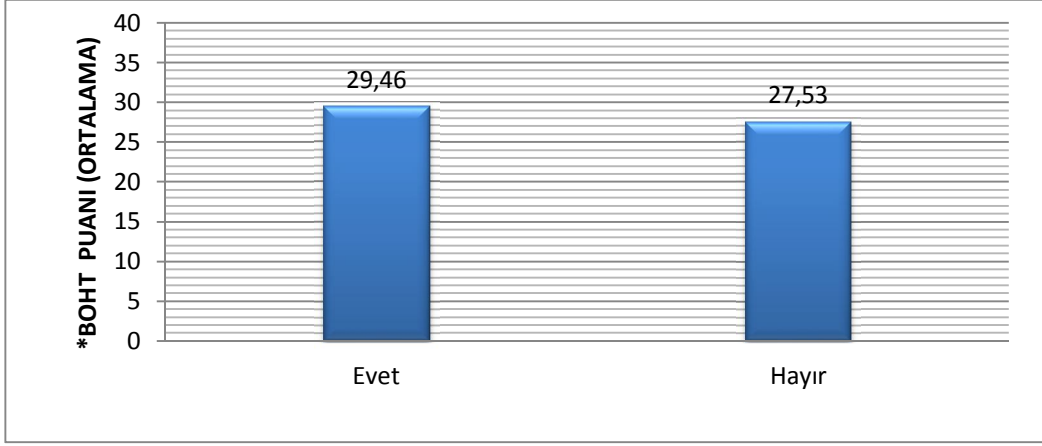
BOHT'un puan dağılımına göre aldığı değerler; En Düşük Puan = 15,25; En Yüksek Puan= 40,00; Ortalama (M) = 29,14 'tür.

BOHT puanı (40 üzerinden) dikkate alındığında kızlar (M=29.13) ile erkekler (M=29.16) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=-.04$ ,  $df=168$ ,  $p>.05$ ).

Testin güvenilirliği iki aşamada ölçülmüştür. İlk aşamada aynı çocuğa iki farklı uygulamacı tarafından test verilmek suretiyle testin farklı uygulayıcılar arası güvenilirliği (inter-rater reliability) % 89 olarak hesaplanmıştır. İkinci aşamada testin iç tutarlılığı 182 çocuk üzerinde yapılan uygulamalar sonucunda testin iç tutarlılığı (güvenirlik)  $\text{Alpha}=.77$  seviyesinde belirlenmiştir.

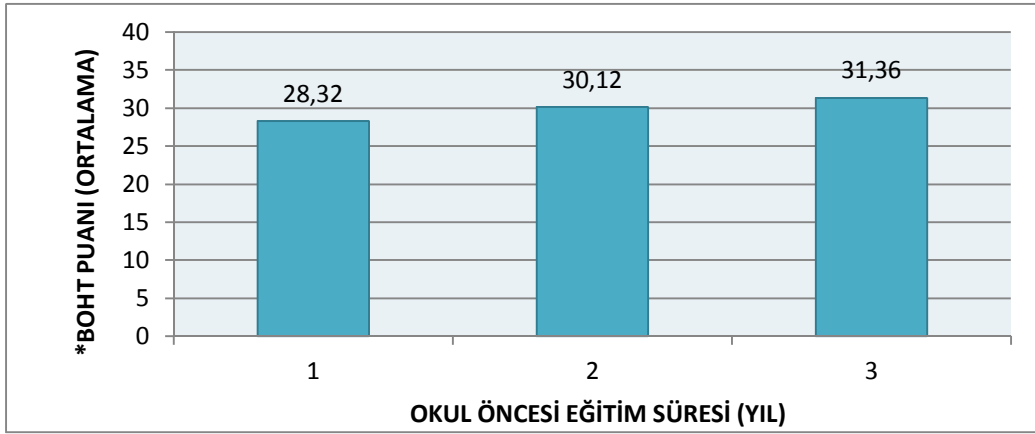
Testin geçerliği iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada testin içeriği belirlenirken kriter olarak müfredat alınmış ve alanında uzmanlar tarafından test içeriği ile müfredat arasındaki örtüşme tespit edilmiştir. İkinci aşamada BOHT puanıyla okul öncesi eğitime katılım ve okul öncesi eğitimde geçen yıllar ile BOHT puanı arasındaki korelasyon ölçülmüştür. BOHT'un geçerli olması bu korelasyonun anlamlı ve pozitif olmasına bağlıdır.

"Çocuk daha önce herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etti mi?" Sorusuna verilen cevaplar Şekil 3.2.'de ki gibidir.



**Şekil 3.2. :** Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alıp Almamalarına Göre BOHT'tan Aldığı Puanlar

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların BOHT puanı (M=29.46) okul öncesi eğitime devam etmeyen çocuklarınkinden (M=27.53) daha yüksektir.(BOHT puanı 0 ile 40 arasındadır. ) Ayrıca okul öncesi eğitim süresinin BOHT Puanı üzerindeki etkisi Şekil 3.3. 'te verilmiştir.



**Şekil 3.3.:** Okul Öncesi Eğitim Süresinin BOHT Puanı Üzerindeki Etkisi

Şekil 3.3.'e göre; okul öncesi eğitim süresinin (yıl) BOHT puanı üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur [ $F(2, 131) = 3.43, p < .05$ ].Okul öncesi eğitim yılı arttıkça BOHT puanı da anlamlı bir şekilde artmaktadır.

Bu verilere dayanak; BOHT'un güvenilir bir test olduğunu söyleyebiliriz zira hem iç tutarlılığı yüksek hem uygulayıcılar arası farklılardan etkilenmeyen bir sistematik tutarlılığa sahiptir. Yine BOHT'un hedeflediği okul olgunluğu becerilerini tam anlamıyla ölçen geçerli bir test olduğunu da söyleyebiliriz. Okul öncesi eğitime katılım ve eğitim süresi arttıkça BOHT puanları da artmaktadır. Şöyle ki; Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme yılı ve BOHT'tan alınan puan arasında pozitif bir korelasyon

bulunmuştur (  $r = .22$ ,  $n=134$ ,  $p < .01$ ). Biyolojik yaş ile BOHT'tan alınan puan arasında pozitif bir korelasyon bulunmuştur ( $r = .21$ ,  $n=134$ ,  $p < .05$ ).

### 3.1.3.2. Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği

Araştırmada, farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencileri okutmakta olan birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadığı çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarını belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyumsuzluk Ölçeği” kullanılmıştır.

Veri toplama aracı, birinci sınıfları okutmakta olan öğretmenlerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla geliştirilen “*Kişisel Bilgiler Anketi*” ile yine öğretmenlerin öğrencilerle yaşadığı sınıf yönetimi ve okula uyum sorunlarını belirlemek amacıyla geliştirilen “*Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği*” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Ölçeğin birinci bölümündeki “*Kişisel Bilgiler Anketi*” öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, öğrenim düzeyleri, yaşları, kıdemleri, görev yaptıkları kurumdaki hizmet süreleri, kaçınıcı kez birinci sınıf okuttukları, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı başında 60-71 aylık çocukların eğitimlerine dair uygulamaya yönelik eğitim alıp almadıklarını belirlemek üzere toplam 8 sorudan oluşmaktadır.

Ölçeğin ikinci bölümünü oluşturan “*Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği*” literatüre bağlı kalarak alandaki uzmanların görüş ve değerlendirmeleri ile araştırmacı tarafından ilk önce toplam (60-71 ay ve 72-84 ay öğrenciler için) 45'er madde (25 madde okula uyumsuzluk, 20 madde sınıf yönetimi sorunları ) olarak geliştirilmiştir. Bu maddelerin faktörler altındaki yükleri incelenmiş, faktör yükleri 0,30'un altında olan maddeler değerlendirmeye alınmayarak; 15 okula uyumsuzluk, 20 sınıf yönetimi olmak üzere, ölçek 35'er maddeye indirgenmiştir. Bu faktörlerin belirlenmesinde özdeğerleri, faktör yükleri ve aynı faktör altındaki maddelerin kuramsal temele uygunlukları dikkate alınmıştır.

*Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği*, 60-71 ay ve 72-84 ay çocukları için ayrı ayrı yanıtlanması istenen “Hiçbir Zaman (  $\bar{X} = 1-1,80$ ); Nadiren (  $\bar{X} = 1,81-2,60$ ); Ara Sıra (  $\bar{X} = 2,61-3,40$ ); Sık Sık (  $\bar{X} = 3,41-4,20$ ); Her Zaman (  $\bar{X} = 4,21-5,00$  ) ” olmak üzere beşli likert tipi özellik taşımaktadır. Ayrıca ölçekte nitel veri elde edecek şekilde bir tane açık uçlu soruya yer verilmiştir.

### 3.1.3.2.1. Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin Geçerlilik Çalışmaları

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde gerekli teorik verilerin toplanması için önce alanla ilgili kaynak taraması yapılmıştır. Literatürden elde edilen bilgiler ışığında birinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri ve akademik olgunluğun gereklilikleri dikkate alınarak okula uyum sorunları ve sınıf yönetimi sorunları kapsamında olası maddeler belirlenmiş, belirlenen maddeler önce 15 birinci sınıf öğretmeni tarafından incelenmiş, her bir madde tek tek tartışılarak ölçülmek istenilen özelliğe cevap verebilirliği üzerinde durulmuştur. Sürecin ilk aşamasında 25 okula uyumsuzluk, 20 sınıf yönetimi olmak üzere 45 madde ile sınırlandırılarak geliştirilen ölçek, alan uzmanlarının değerlendirmesine sunulmuş ( Doç. Dr. H.Basri GÜNDÜZ ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa USLU) gerekli incelemeler sonunda uygulanmasına karar verilmiştir. İlk etapta diğer öğretmenlerden farklı olarak 20 öğretmenle çalışılmıştır. Ön çalışmadan elde edilen veriler, ölçekte yer alan soruların özelliklerine uygun olarak iki bakımdan değerlendirilmiştir. İlk olarak soruların anlaşılır olup olmadıklarına ve sorulara cevap verilip verilmediğine bakılmıştır. Geliştiren ölçeğin, kapsam geçerliliğine sahip olduğu kabul edilmiştir.

Ölçeğin faktör yapısı ve yapı geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yürütülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler arası ilişkilere dayalı olarak faktör yapısını keşfetmeyi amaçlar (Daniel, 1989).AFA, temel bileşenler analizi, varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçekte yer alan toplamda 45 maddenin ( 25 madde okula uyumsuzluk, 20 madde sınıf yönetimi sorunları ) faktörler altındaki yükleri incelenmiştir. Faktör yükleri 0,30'un altında olan maddeler değerlendirmeye alınmamış; 15 okula uyumsuzluk, 20 sınıf yönetimi olmak üzere ölçek 35 maddeye indirgenmiştir. Bu faktörlerin belirlenmesinde özdeğerleri, faktör yükleri ve aynı faktör altındaki maddelerin kuramsal temele uygunlukları değerlendirilmiştir.

Buna göre değerlendirmeye alınan madde numaraları şunlardır:

-60-71 ay ve 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların okula uyumunu belirlemede; 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 15, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25 olmak üzere 15 madde değerlendirilmiştir.

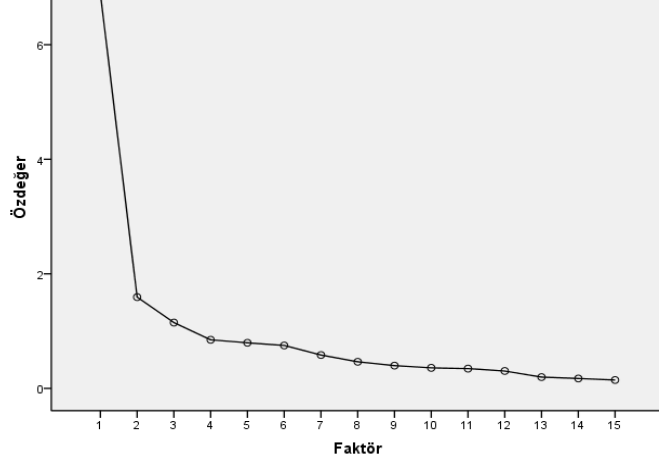


-60-71 ay ve 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların sınıf yönetimi sorunlarını belirlemede; 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45 olmak üzere 20 madde değerlendirilmiştir.

Ölçeğin 60-71 aylık çocuklar ve 72-84 aylık çocuklar için *Okula Uyum Bölümü*'nde 15'er madde yer almaktadır. Örneklemin yeterliliğini ölçmek için her ikisinde de Kaiser- Mayer-Olkin (KMO) testi kullanılmış ve değerleri; 60-71 aylık çocuklar için ,845; 72-84 aylık çocuklar için ,847 olarak elde edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için de Bartlett's testi uygulanmış ve küresellik testi istatistiksel olarak her iki grupta da anlamlı ( $p < ,001$ ) bulunmuştur. KMO'nun, 60'tan yüksek olması ve Bartlett's testinin anlamlı çıkması (Sig: ,000) verilerin faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2006). Temel bileşenler analizi, verimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), ölçeğin tek faktörlü olduğunu göstermiştir. Tek faktörde toplanan maddeler toplam varyansın 60-71 aylık çocuklar için % 45,94'ünü, 72-84 aylık çocuklar için % 42,28'ini açıklamaktadır. 60-71 aylık çocukların okula uyum faktörünün özdeğeri 6.892; 72-84 aylık çocukların okula uyum faktörünün özdeğeri 6,343 olarak bulunmuştur. Her iki grupta da özdeğerleri 1 den büyük olan üç faktör daha görünse de ilk faktörün öz değeri diğer faktörlerin öz değerinin üç katından daha büyüktür. Dolayısıyla ölçek tek boyutu açıklamaktadır. Maddelerin faktör yükleri Tablo 3.2. ve Tablo 3.3. 'de; Özdeğerlerin Çizgi Grafiği (screeplot) ise Şekil 3.4. ve Şekil 3.5.' de verilmiştir. Faktör analizi sonucunda Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin, 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum bölümünün yapı geçerliliğinin olduğu söylenebilir.

**Tablo: 3.2. :** 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Ölçeği AFA'sı

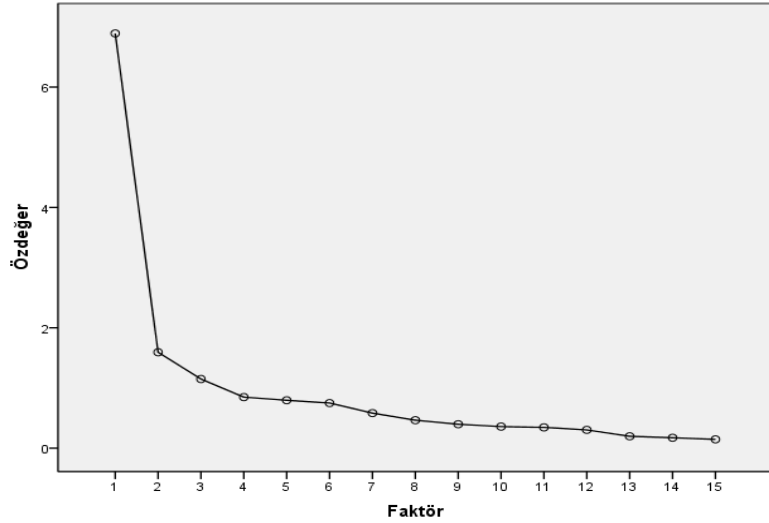
Madde No	Faktör Yüğü
s25	,796
s18	,775
s19	,736
s15	,729
s21	,690
s24	,679
s11	,676
s1	,666
s9	,659
s4	,635
s3	,635
s8	,628
s12	,623
s22	,613
s23	,587



**Şekil 3.4.:** 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Özdeğerlerin Çizgi Grafiği

**Tablo: 3.3. :** 71-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Ölçeği AFA'sı

Madde No	Faktör Yüğü
a11	,744
a9	,734
12	,731
a20	,701
a25	,695
a22	,676
a8	,668
a15	,667
a18	,633
a23	,607
a19	,605
a1	,593
a4	,571
a3	,553
a24	,523



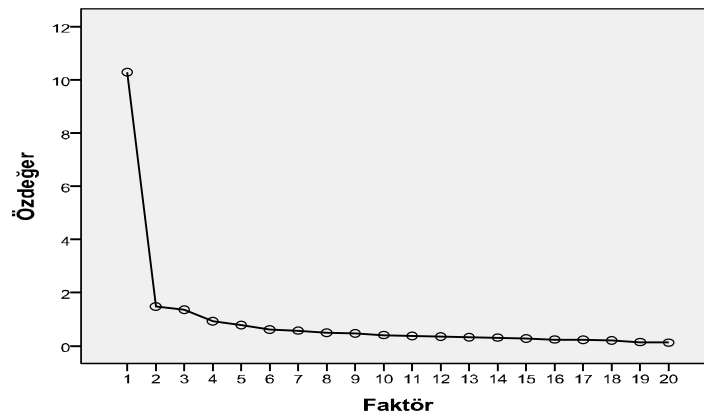
**Şekil 3.5.:** 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Özdeğerlerin çizgi grafiği

Ölçeğin 60-71 aylık çocuklar ve 72-84 aylık çocuklar için *Sınıf Yönetimi Bölümü*'nde 20'şer madde yer almaktadır. Örneklemin yeterliliğini ölçmek için her ikisinde de

Kaiser- Mayer-Olkin (KMO) testi kullanılmış ve değerleri; 60-71 aylık çocuklar için 928; 72-84 aylık çocuklar için 929 olarak elde edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için de Bartlett's testi uygulanmış ve küresellik testi istatistiksel olarak her iki grupta da anlamlı ( $p < ,001$ ) bulunmuştur. KMO'nun, 60'tan yüksek olması ve Bartlett's testinin anlamlı çıkması (Sig: ,000) verilerin faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir (Büyüköztürk,2006). Temel bileşenler analizi, verimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan AFA, ölçeğin tek faktörlü olduğunu göstermiştir. Tek faktörde toplanan maddeler toplam varyansın 60-71 aylık çocuklar için % 51,43'ünü, 72-84 aylık çocuklar için % 52,04'ünü açıklamaktadır. 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi faktörünün özdeğeri 10,29; 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi faktörünün özdeğeri 10,41 olarak bulunmuştur. Her iki grupta da özdeğerleri 1 den büyük olan üç faktör daha görünse de ilk faktörün öz değeri diğer faktörlerin öz değerinin üç katından daha büyüktür. Dolayısıyla ölçek tek boyutu açıklamaktadır. Maddelerin faktör yükleri Tablo 3.4. ve Tablo 3.5'te; Özdeğerlerin Çizgi Grafiği (screeplot) ise Şekil 3.6. ve Şekil 3.7'de verilmiştir. Faktör analizi sonucunda Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin,60-71 ve 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi bölümünün yapı geçerliliğinin olduğu söylenebilir.

**Tablo: 3.4. :** 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Ölçeği AFA'sı

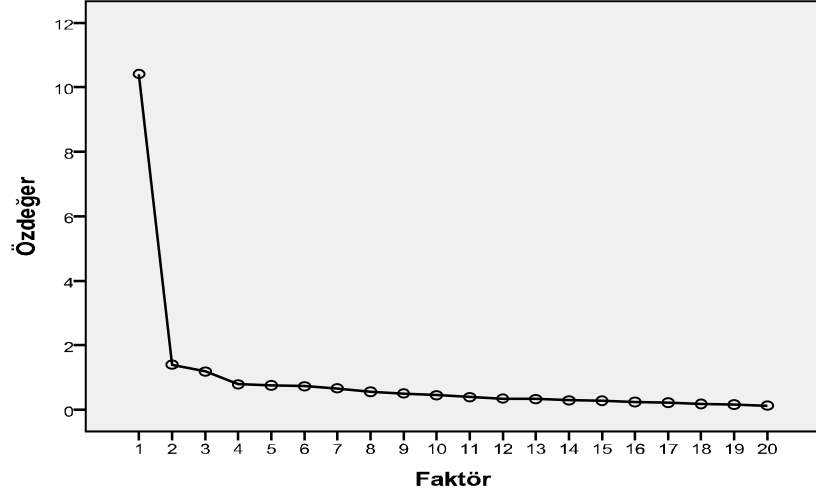
Madde No	Faktör Yüğü
s32	,802
s33	,793
s31	,785
s29	,770
s41	,765
s28	,761
s30	,751
s27	,734
s26	,717
s45	,710
s36	,707
s35	,702
s38	,702
s34	,692
s40	,684
s37	,682
s44	,680
s42	,648
s39	,643
s43	,572



**Şekil 3.6.:** 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Özdeğerlerin Çizgi Grafiği

**Tablo 3.5. :** 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Ölçeği AFA'sı

Madde No	Faktör Yüğü
a32	,842
a29	,819
a41	,809
a33	,801
a28	,799
a35	,789
a27	,786
a31	,756
a26	,753
a45	,752
a37	,730
a30	,727
a44	,724
a40	,712
a34	,680
a43	,623
a36	,602
a39	,564
a42	,545
a38	,482



**Şekil 3.7.:** 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Özdeğerlerin Çizgi Grafiği

### 3.1.3.2.2. Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin

#### Güvenirlilik Çalışmaları (Cronbach's Alpha)

Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'nin, iç tutarlılık anlamına gelen Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayıları 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocuklar için okula uyumsuzluk ölçeğinde sırasıyla .916 ve .898 olarak bulunurken sınıf yönetimi ölçeğinde .949 ve .950 olarak bulunmuştur. Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısının .700'ün üzerinde çıkması ölçeğin iç tutarlılığının olduğunun göstergesidir.

### 3.1.4. Verilerin Toplanması

Tekirdağ Merkez İlçedeki ilkokullarda, araştırmanın sağlıklı ve etik değerler çerçevesinde yürütülmesi için "Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği" ile "Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT)"nin öğretmen ve öğrencilere

uygulanabilmesi için gerekli izin Tekirdağ Milli Eğitim Müdürlüğü ve Tekirdağ Valiliği'nden alınmıştır. Araştırma kapsamındaki okullara gidilerek birinci sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş, çalışmanın kapsamı ve amacı anlatıldıktan sonra “Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği” nin formları öğretmenlere verilerek yönergeler doğrultusunda doldurmaları istenmiş, formlar doldurulduktan sonra kontrol edilerek öğretmenlerden toplanmıştır. Buna göre; 80 kadın, 53 erkek olmak üzere 133 öğretmenden dönüt alınmıştır.

Tekirdağ Merkez İlçesinde bulunan 28 ilkokulda, birinci sınıf çocuklarının ay faktörü dikkate alınarak şube sayısı 9'un altında olan okullardan 2'ser, üzerinde olan okullardan 4'er öğrenci, sınıf öğretmeniyle temasa geçilerek belirlenmiş, okul tarafından tayin edilen, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini etkilemeyecek, rahatlıkla çalışılabilecek niteliğe sahip bir odada, her öğrenciye 20-25 dakika zaman ayırmak suretiyle BOHT uygulanmıştır. Araştırma kapsamında, 60-71 ay ve 72-84 ay yaş aralığında bulunan 16'sı erkek, 16'sı kız olmak üzere 32'ser, toplam 64 öğrenciye BOHT uygulanmıştır.

BOHT uygulanırken şu kriterlere dikkat edilmiştir:

- Uygulamaya başlamadan önce yönerge ve görseller ayrıntılı olarak incelenip okunmuş, test sırasında oluşabilecek sorun ve gecikmelere önlem alınmıştır.
- Test sırasında gerekli olan materyaller (kağıt ve renkli kalemler) hazır bulundurulmuştur.
- Test, çocuğun kendisini rahat hissedeceği ve dikkatini dağıtacak unsurlar içermeyen bir ortamda uygulanmıştır.
- Uygulama sırasında, çocuğun seviyesine uygun bir ses tonu kullanılmış, bu sayede bir test ortamından ziyade çocuğun fikrini özgürce paylaşabileceği bir ortam yaratılmıştır.
- Uygulama sırasında cevaplar, mümkün olduğunca çocuğa hissettirilmeden kayıt edilmiştir.
- Yönergeler gerekli olduğu durumlarda en fazla üç kez tekrar edilmiştir.
- Test yönergeleri belirtildiği gibi okunmuş, ifadelerde değişiklikler yapılmamıştır. Bu durum her çocuk için aynı/ standart yönergelerin kullanılmasını sağlayarak uygulayıcı farklılıklarından doğacak sonuçları önlemiştir.
- Çocuk, ölçeği bitirmesi için zorlanmamıştır.

### 3.1.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS 13 Paket Programı kullanılarak uzman desteğiyle yapılmış ve anlamlılık derecesi .05 olarak dikkate alınmıştır. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda bazı verilerin özömlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, varyans, standart sapma gibi betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencilerin akademik okul olgunluk düzeylerini belirlemede kullanılan BOHT ‘un verileri bilgisayar ortamına aktarılırken kız öğrencilere “1”, erkek öğrencilere “2”; 60-71 ay yaş aralığında olanlara “1”, 72-84 yaş aralığında olanlara “2” değerleri verilmiş; öğrencilerin, testin alt kategorinden aldığı puanlar olduğu gibi yazılmıştır.

Araştırma kapsamındaki değişkenlerimizin normal dağılım gösterip göstermediği sorgulanmış ve elde edilen verilerin niteliğine göre parametrik testlerden, t Testi ( Bağımlı Örneklemler t Testi, Bağımsız Örneklemler t Testi ), F Testi ( ANOVA), Tukey HSD (Post Hoc Analizi); non parametrik testlerden, Kruskal Wallis H Testi, Ki-Kare (Chi-Square), Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM 4. BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda verilerin analizinden elde edilen bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın betimsel değerleri tablolar halinde sunulmaktadır.

### 4.1. 60-71 ve 72-84 AY YAŞ ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN AKADEMİK OLGUNLUK DÜZEYLERİ

Bu başlık altında 2012-2013 eğitim-öğretim yılında farklı yaş kategorilerinde Tekirdağ ilinde okula başlayan çocukların Okul olgunluğu düzeylerine ilişkin bulgular sırasıyla “60-71 Ay Yaş aralığındaki Çocukların Okul olgunluğu Düzeyleri” ve “72-84 Ay Yaş aralığındaki Çocukların Okul olgunluğu Düzeyleri” başlıkları altında sunulmuştur.

#### 4.1.1. 60-71 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri

60-71 Ay Yaş aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri tablo 4.1’de sunulmuştur.

*Tablo 4.1. 60-71 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri*

	Uygulama yönergesi	Çizgi çalışması	Şekil-Zemin	Örüntü Oluşturma	Dinleme	Ses Bilgisi	Renk	Şekil	Sayı	Problem Çözme	TOPLAM
N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
$\bar{X}$	3,68	4,50	1,31	2,66	2,76	,81	1,16	1,44	,97	2,41	21,73
S.S	,63	1,29	,98	1,49	1,76	,89	,88	1,04	1,20	,87	7,61

Tablo 4.1 incelendiğinde; 60-71 ay yaş aralığındaki çocukların BOHT’tan aldıkları puanların ortalaması: *Uygulama Yönergesi*  $\bar{X}$  = 3,68; *Çizgi Çalışması*  $\bar{X}$  = 4,50; *Şekil-Zemin*  $\bar{X}$  = 1,31; *Örüntü Oluşturma*  $\bar{X}$  = 2,66; *Dinleme*  $\bar{X}$  = 2,76; *Ses Bilgisi*  $\bar{X}$  = ,81;

Renk Bilgileri  $\bar{X}=1,16$ ; Şekil Bilgileri  $\bar{X}=1,44$ ; Sayı Bilgileri  $\bar{X}=,97$ ; Problem Çözme Becerileri  $\bar{X}= 2,41$  olmak üzere toplam puanları **21,73** ‘tür. Bu puan aralığında olan çocuklar testin ölçtüğü beceri alanları ile ilgili olarak **Orta** düzeyde ve/veya büyük oranda **Başlangıç** düzeyinde performans sergilemektedirler.

BOHT sonuçlarına bakıldığında, bu öğrencilerin bazı alanlarda akademik olarak zorlanabileceklerini dolayısıyla çocuğun fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimi de dikkate alınarak uzman görüşüne dayalı olarak bir karar verilebileceği ifade edilmektedir. Buna göre 60-71 ay yaş grubu çocukların okula başlama kararının çocukların yaşına göre değil de olgunluk düzeyine göre uzman kararı ile verilmesi gerektiği söylenebilir.

#### 4.1.2. 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri

72-84 Ay Yaş aralığındaki Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.2.** 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul olgunluğu Düzeyleri

	Uygulama yönergesi	Çizgi çalışması	Şekil-Zemin	Örüntü Oluşturma	Dinleme	Ses Bilgisi	Renk	Şekil	Sayı	Problem Çözme	TOPLAM
N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
$\bar{X}$	3,65	5,00	1,78	3,72	3,62	1,44	1,84	2,19	1,50	2,63	<b>27,46</b>
S.S	,60	1,19	1,01	1,50	1,78	1,01	1,05	,99	1,27	,87	<b>8,16</b>

Tablo 4.2 incelendiğinde; 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların BOHT’tan aldıkları puanların ortalaması: *Uygulama Yönergesi*  $\bar{X}= 3,65$ ; *Çizgi Çalışması*  $\bar{X}=5,00$ ; *Şekil-Zemin*  $\bar{X}=1,78$ ; *Örüntü Oluşturma*  $\bar{X}= 3,72$ ; *Dinleme*  $\bar{X}=3,62$ ; *Ses Bilgisi*  $\bar{X}=1,44$ ; *Renk Bilgileri*  $\bar{X}=1,84$ ; *Şekil Bilgileri*  $\bar{X}=2,19$ ; *Sayı Bilgileri*  $\bar{X}=1,50$ ; *Problem Çözme Becerileri*  $\bar{X}=2,63$  olmak üzere toplam puanları **27,46**‘dır. Bu puan aralığında olan çocuklar testin ölçtüğü tüm beceri alanlarında hem **Başlangıç** hem de **Orta** düzey kriterlerini yerine getirmişlerdir ve okula akademik olarak hazır oldukları söylenebilir. Çocuğu bu puan aralığında olan velilere çocuklarının fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimleri de dikkate alınarak ilkokula hazır olduğu söylenebilir.



## 4.2. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNDE İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKUL OLGUNLUĞU DÜZEYLERİNE GÖRE FARKLILAŞMA DURUMU

Farklı yaş kategorilerindeki (60-71 ay ve 72-84 ay) öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri arasında fark olup olmadığını sorgulamak için bağımlı değişkenlerimizin normal dağılım gösterip göstermediği öncelikle sorgulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda bağımlı değişkenlerin normal dağılım göstermediği bulunmuş ve non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu maksatla Mann-Whitney U Testi yürütülmüştür. Tablo 4.3' te Mann-Whitney U Testi sonuçları verilmektedir.

*Tablo 4.3. 60-71 Ay ve 72-84 Ay Yaş Aralığındaki Çocukların Okul olgunluğu Düzeyleri Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Uygulama Yönergesi	60-71 ay	32	33,05	1057,50	494,500	,761
	72-84 ay	32	31,95	1022,50		
Çizgi Çalışması	60-71 ay	32	28,47	911,00	383,000	,071
	72-84 ay	32	36,53	1169,00		
Şekil-Zemin	60-71 ay	32	28,09	899,00	371,000	,056
	72-84 ay	32	36,91	1181,00		
Örüntü Oluşturma	60-71 ay	32	26,28	841,00	313,000	<b>,007</b>
	72-84 ay	32	38,72	1239,00		
Dinleme	60-71 ay	32	28,14	900,50	372,500	,060
	72-84 ay	32	36,86	1179,50		
Ses Bilgisi	60-71 ay	32	27,00	864,00	336,000	<b>,013</b>
	72-84 ay	32	38,00	1216,00		
Renk	60-71 ay	32	26,33	842,50	314,500	<b>,006</b>
	72-84 ay	32	38,67	1237,50		
Şekil	60-71 ay	32	26,03	833,00	305,000	<b>,004</b>
	72-84 ay	32	38,97	1247,00		
Sayı	60-71 ay	32	28,83	922,50	394,500	,095
	72-84 ay	32	36,17	1157,50		

<b>Problem Çözme</b>	60-71 ay	32	29,44	942,00	414,000	,102
	72-84 ay	32	35,56	1138,00		
<b>TOPLAM</b>	60-71 a	32	26,11	835,50	307,500	<b>,006</b>
	72-84 ay	32	38,89	1244,50		

(P <0,05)

Tablo 4.3 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçları 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocukların Örüntü Oluşturma, Ses Bilgisi, Renk, Şekil ve Toplam puan açısından farklılaştığını göstermektedir. Tüm bağımlı değişkenlerde 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocukların sıra ortalamalarına bakıldığında 72-84 aylık çocukların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 72-84 aylık çocukların Örüntü Oluşturma, Ses Bilgisi, Renk, Şekil ve Toplam puan açısından 60-71 aylık çocuklara göre Okul olgunluğu düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 4.3. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNDE İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN CİNSİYETLERİNE GÖRE OKUL OLGUNLUĞU DÜZEYLERİ

Bu başlık altında farklı yaş kategorilerinde ilkokul birinci sınıfa kaydedilen çocukların Okul olgunluklarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı sorgulanmıştır ve buna ilişkin bulgular tablo 4.4'te sunulmuştur.

*Tablo 4.4. Okul Olgunluğunun Çocukların Cinsiyetlerine Göre Fark Edip Etmediğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıralar toplamı</b>	<b>U</b>	<b>p</b>
<b>Uygulama Yönergesi</b>	Kız	32	33,34	1067,00	485,000	,639
	Erkek	32	31,66	1013,00		
<b>Çizgi Çalışması</b>	Kız	32	33,75	1080,00	472,000	,575
	Erkek	32	31,25	1000,00		
<b>Şekil-Zemin</b>	Kız	32	31,42	1005,50	477,500	,640
	Erkek	32	33,58	1074,50		
<b>Örüntü</b>	Kız	32	32,44	1038,00	510,000	,978

<b>Oluşturma</b>	Erkek	32	32,56	1042,00		
<b>Dinleme</b>	Kız	32	32,19	1030,00	502,000	,893
	Erkek	32	32,81	1050,00		
<b>Ses Bilgisi</b>	Kız	32	29,75	952,00	424,000	,217
	Erkek	32	35,25	1128,00		
<b>Renk</b>	Kız	32	29,13	932,00	404,000	,132
	Erkek	32	35,88	1148,00		
<b>Şekil</b>	Kız	32	32,34	1035,00	507,000	,944
	Erkek	32	32,66	1045,00		
<b>Sayı</b>	Kız	32	30,61	979,50	451,500	,390
	Erkek	32	34,39	1100,50		
<b>Problem Çözme</b>	Kız	32	29,36	939,50	411,500	,093
	Erkek	32	35,64	1140,50		
<b>TOPLAM</b>	Kız	32	30,85	994,50	466,500	,541
	Erkek	32	33,92	1085,50		

(P <0,05)

Tablo 4.4. incelendiğinde, çocukların olgunluk düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre okul olgunluğunun cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

#### **4.4.FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNDE İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM VE SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI**

Öğretmen görüşlerine göre farklı yaş kategorilerinde okula başlayan çocukların yaşadığı okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları tablo 4.5 ve 4.6’da sunulmuştur.

##### **4.4.1. Öğretmenlerin 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Okula Uyum Sorunları**

Öğretmenlerin 60-71 ve 72-84 Ay arası yaşta olan öğrencilerde gözlediği okula uyum sorunlarına ilişkin bulgular tablo 4.5’te sunulmuştur.

**Tablo 4.5. Öğretmenlerin, 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Okula Uyum Sorunları**

OKULA UYUM SORUNLARI	Öğrencilerin Yaş Aralığı (Ay)	60-71 AY		72-84 AY	
	Davranışın Gözlenme Sıklığı	N	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$
Sürekli oyun oynama isteği	133	<b>4,17</b>	,963	2,68	1,19
Öğretmeninden sürekli yardım bekleme isteği	133	<b>3,88</b>	,985	2,26	,92
Küçük kaslarının gelişmemesi	133	<b>3,80</b>	1,092	1,96	,80
Çabuk yorulma	133	<b>3,64</b>	1,202	2,17	,96
Okul ve ders algısı oluşmaması	133	<b>3,35</b>	,970	1,85	,80
Okula ve derse ilgisiz olma	133	<b>3,23</b>	1,012	2,13	,89
Aile bireylerinin yanında olma isteği	133	<b>3,21</b>	1,059	1,74	,73
Yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar gösterme	133	<b>3,07</b>	1,060	1,75	,66
Sık sık karın ağrısı şikayetiyle gelme	133	2,92	,970	1,91	,64
Derste ağlama	133	2,92	,910	1,69	,62
Okula gelmemek için yalan söyleme	133	2,70	1,066	1,72	,70
Sınıftaki etkinliklere katılmayı reddetme	133	2,70	1,037	1,80	,70
Okulu reddetme	133	2,56	1,003	1,68	,72
Derse geç gelme (Zaman algısının oluşmaması)	133	2,50	1,185	1,83	,88
Sabahları uyanamama	133	2,41	1,303	1,77	,91

Tablo 4.5. incelendiğinde öğretmenler 60-71 ay arası yaşta olan öğrencilerde:

Sık sık sürekli oyun oynama isteği ( $\bar{X} = 4,17$ ), öğretmenlerden sürekli yardım bekleme isteği ( $\bar{X} = 3,88$ ), küçük kaslarının gelişmemesi ( $\bar{X} = 3,80$ ), çabuk yorulma ( $\bar{X} = 3,64$ ) ; ara sıra okul ve ders algısı oluşmaması ( $\bar{X} = 3,35$ ), okula ve derse ilgisiz olma ( $\bar{X} = 3,23$ ), aile bireylerinin yanında olma isteği ( $\bar{X} = 3,21$ ), yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar gösterme ( $\bar{X} = 3,07$ ), sık sık karın ağrısı şikayeti ile gelme ( $\bar{X} = 2,92$ ), derste ağlama ( $\bar{X} = 2,92$ ), Okula gelmemek için yalan söyleme ( $\bar{X} = 2,70$ ), sınıftaki etkinliklere katılmayı reddetme ( $\bar{X} = 2,70$ ) davranışlarını, nadiren de okulu reddetme ( $\bar{X} = 2,56$ ), derse geç gelme, zaman algısının oluşmaması ( $\bar{X} = 2,50$ ), sabahları uyanamama ( $\bar{X} = 2,41$ ) gibi okula uyumsuzluk davranışlarını gözlediklerini ifade etmişlerdir.

72-84 Ay arası yaşta olan öğrencilerde ise öğretmenler:

Ara sıra sürekli oyun oynama isteği ( $\bar{X} = 2,68$ ); nadiren öğretmeninden sürekli yardım bekleme ( $\bar{X} = 2,26$ ), çabuk yorulma ( $\bar{X} = 2,17$ ), okula ve derse ilgisiz olma ( $\bar{X} = 2,13$ ), küçük kaslarının gelişmemesi ( $\bar{X} = 1,96$ ), sık sık karın ağrısı şikayeti ile gelme ( $\bar{X} = 1,91$ ), okul ve ders algısı oluşmaması ( $\bar{X} = 1,85$ ), derse geç gelme, zaman algısının oluşmaması ( $\bar{X} = 1,83$ ) davranışlarını gözlediklerini, hiçbir zaman da sınıftaki etkinliklere katılmayı reddetme ( $\bar{X} = 1,80$ ), sabahları uyanamama ( $\bar{X} = 1,77$ ), yaşına

uygun olmayan bebeksi davranışlar gösterme ( $\bar{X} = 1,75$ ), aile bireylerinin yanında olma isteği ( $\bar{X} = 1,74$ ), okula gelmemek için yalan söyleme ( $\bar{X} = 1,72$ ), derste ağlama ( $\bar{X} = 1,69$ ), okulu reddetme ( $\bar{X} = 168$ ) gibi okula uyumsuzluk davranışlarını ise gözlemediklerini ifade etmişlerdir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin, 60-71 ay yaş aralığındaki çalışma grubunu oluşturan çocuklarda “sürekli oyun oynama isteği”, “öğretmenlerinden sürekli yardım bekleme isteği”, küçük kaslarının gelişmemesi”, “çabuk yorulma” davranışlarını sık sık gözlediği, 72-84 ay yaş aralığındaki çocuklarda ise “sürekli oyun oynama isteği” ara sıra; “öğretmeninden sürekli yardım bekleme”, “çabuk yorulma” , “okula ve derse ilgisiz olma”, “küçük kaslarının gelişmemesi”, “sık sık karın ağrısı şikayeti ile gelme”, “okul ve ders algısı oluşmaması”, “derse geç gelme, zaman algısının oluşmaması” davranışlarını da nadiren gözledikleri söylenebilir.

Buna göre 60-71 ay arası yaşta olan öğrencilerin 72-84 ay arası yaşta olan öğrencilere göre okula uyum sağlamakta çeşitli problemler yaşadıklarını, aileden kopmanın bu çocuklar açısından güç olduğunu, sınıf ortamında ev ortamının rahatlığını aradıklarını dolayısıyla okul-sınıf kurallarına uymanın çocuklar açısından “zor” olduğunu söyleyebiliriz.

#### 4.4.2. Öğretmenlerin 60-71 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Sınıf Yönetimi Sorunları

Öğretmenlerin 60-71 ve 72-84 Ay arası yaşta olan öğrencilerde gözlediği sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin bulgular tablo 4.6’da sunulmuştur.

*Tablo 4.6. Öğretmenlerin, 60-61 ve 72-84 Ay Arası Yaşta Olan Öğrencilerde Gözlediği Sınıf Yönetimi Sorunları*

Öğrencilerin Yaş Aralığı (Ay)		60-71 AY			72-84 AY	
		N	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI	İzinsiz konuşma	133	<b>3,85</b>	,965	2,71	1,11
	Sırasında sürekli kıpırdanma, düzgün oturamama	133	<b>3,80</b>	1,064	2,40	,93
	Derste anlatılanlara odaklanamama	133	<b>3,76</b>	,818	2,29	,83
	Sırasını bekleyememe	133	<b>3,61</b>	1,029	2,38	,94
	Öğrencinin ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorması	133	<b>3,47</b>	,981	2,29	,78
	Derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinme	133	<b>3,41</b>	1,074	2,19	,99
	Öğrencinin sorumluluk taşımaması, verilen ödevleri yapmak istememesi	133	<b>3,36</b>	,916	2,26	,80
	Derste bir şeyler yiyip içme	133	<b>3,25</b>	1,164	2,17	,94
	Öğretmenin komutlarına kayıtsız kalma	133	<b>3,20</b>	,917	2,00	,80

Başkalarının dikkatini dağıtarak dersi dinlemesini engelleme	133	<b>3,19</b>	1,060	2,47	1,01
Derse defter-kitap getirmeme	133	<b>3,01</b>	,933	2,19	,82
Dikkat çekecek şekilde gürültü yapma	133	2,92	1,012	2,13	,96
Küsüp iletişime kendisini kapatma	133	2,86	1,043	1,80	,64
Çeşitli bahanelerle devamsızlık yapma	133	2,84	1,160	2,07	,90
Dersin akışını bozacak şekilde sözel ve fiziksel müdahalede bulunma	133	2,74	1,027	2,15	,94
Büyük yaş çocuklarının küçük yaştakileri ezme eğilimi	133	2,71	1,120	2,41	1,06
Okul eşyalarına zarar verme ( sırayı karalama,kapıya zarar verme vb.)	133	2,36	1,075	1,91	,83
Öğretmene karşı gelme	133	2,24	1,046	1,63	,76
Aşırı hiddetlenerek öfke patlaması yaşama	133	2,17	,942	1,74	,72
Okul eşyalarını izinsiz eve götürme (tebeşir vb.)	133	1,98	1,033	1,49	,65

Tablo 4.6. incelendiğinde 60-71 ay arası yaşta olan öğrencilerde;

Sık sık izinsiz konuşma ( $\bar{X} = 3,85$ ), sırasında sürekli kıpırdanma, düzgün oturamama ( $\bar{X} = 3,80$ ), derste anlatılanlara odaklanama ( $\bar{X} = 3,76$ ), sırasını bekleyememe ( $\bar{X} = 3,61$ ), ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorması ( $\bar{X} = 3,47$ ), derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinme ( $\bar{X} = 3,41$ ); ara sıra öğrencinin sorumluluk taşımaması, verilen ödevleri yapmak istememesi ( $\bar{X} = 3,36$ ), derste bir şeyler yiyip içme ( $\bar{X} = 3,25$ ), öğretmenin komutlarına kayıtsız kalma ( $\bar{X} = 3,20$ ), başkalarının dikkatini dağıtarak dersi dinlemesini engelleme ( $\bar{X} = 3,19$ ), derse defter kitap getirmeme ( $\bar{X} = 3,01$ ), dikkat çekecek şekilde gürültü yapma ( $\bar{X} = 2,92$ ), küsüp iletişime kendisini kapatma ( $\bar{X} = 2,86$ ), çeşitli bahanelerle devamsızlık yapma ( $\bar{X} = 2,84$ ), dersin akışını bozacak şekilde sözel ve fiziksel müdahalede bulunma ( $\bar{X} = 2,74$ ), Büyük yaş çocuklarının küçük yaştakileri ezme eğilimi ( $\bar{X} = 2,71$ ); nadiren de okul eşyalarına zarar verme, sırayı karalama vb. ( $\bar{X} = 2,36$ ), öğretmene karşı gelme ( $\bar{X} = 2,24$ ), aşırı hiddetlenerek öfke patlaması yaşama ( $\bar{X} = 2,17$ ), okul eşyalarını izinsiz eve götürme ( $\bar{X} = 1,98$ ) gibi sınıf yönetimi sorunlarını gözlediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, 72-84 ay arası öğrencilerde ise;

Ara sıra izinsiz konuşma ( $\bar{X} = 2,71$ ); nadiren başkalarının dikkatini dağıtarak dersi dinlemesini engelleme ( $\bar{X} = 2,47$ ), büyük yaş çocuklarının küçük yaştakileri ezme eğilimi ( $\bar{X} = 2,41$ ), sırasında sürekli kıpırdanma, düzgün oturamama ( $\bar{X} = 2,40$ ), sırasını bekleyememe ( $\bar{X} = 2,38$ ), derste anlatılanlara odaklanamama ( $\bar{X} = 2,29$ ), ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorması ( $\bar{X} = 2,29$ ), sorumluluk taşımaması, verilen ödevleri yapmak istememesi ( $\bar{X} = 2,26$ ), dikkat çekecek şekilde gürültü yapma

(  $\bar{x}$  = 2,23), derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinme (  $\bar{x}$  = 2,19), derse defter kitap getirmeme (  $\bar{x}$  = 2,19), derste bir şeyler yiyip içme (  $\bar{x}$  = 2,17), dersin akışını bozacak şekilde sözel ve fiziksel müdahalede bulunma (  $\bar{x}$  = 2,15), çeşitli bahanelerle devamsızlık yapma (  $\bar{x}$  = 2,07), öğretmenin komutlarına kayıtsız kalma (  $\bar{x}$  = 2,00 ), okul eşyalarına zarar verme, sırayı karalama vb. (  $\bar{x}$  = 1,91) gibi sınıf yönetimi sorunlarını gözlerken hiçbir zaman da küsüp iletişime kendisini kapatma (  $\bar{x}$  = 1,80), aşırı hiddetlenerek öfke patlaması yaşama (  $\bar{x}$  = 1,74), öğretmene karşı gelme (  $\bar{x}$  = 1,63), okul eşyalarını izinsiz eve götürme (  $\bar{x}$  = 1,49 gibi sorunları gözlemediklerini ifade etmişlerdir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin, 60-71 ay yaş aralığındaki çalışma grubunu oluşturan çocuklarda “izinsiz konuşma”, “sırasında sürekli kıpırdanma”, “derste anlatılanlara odaklanamama”, “sırasını bekleyememe” “ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorma”, “derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinme” gibi yönetim sorunlarını sık sık gözlediğini, 72-84 ay arasındaki öğrencilerde ise “izinsiz konuşma” sorununu ara sıra gözlerken diğer sorunları nadiren gözlediklerini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle öğretmenlerin 60-71 ay arasındaki öğrencilerde, sınıf yönetimi sorunlarını sıklıkla gözlediklerini söyleyebiliriz.

#### **4.5. FARKLI YAŞ KATEGORİLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN GÖZLEDİĞİ SINIF YÖNETİMİ VE OKULA UYUM SORUNLARI**

“Öğretmenlerin yaşadığı sınıf yönetimi ve okula uyum sorunları, çocukların yaş kategorilerine ( 60-71 ay ve 72-84 ay ) göre fark etmekte midir?” sorusuna yanıt oluşturmak için *Bağımlı Örneklem t Testi* yürütülmüştür. Bağımlı örneklem t testi analizi sonuçları tablo 4.7 ve 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.7.** 60-71 Ay ve 72-84 Ay Çocuklarının Okula Uyumsuzluk Sorunlarına İlişkin Yürütülen Bağımlı Örneklemeler t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
60-71 Ay Uyumsuzluk	133	47,03	10,85	132	18,563	,000
72-84 Ay Uyumsuzluk	133	28,95	8,07			

Tablo 4.7. incelendiğinde öğretmenlerin 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocuklara ilişkin okula uyumsuzluk puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocuklara ilişkin uyumsuzluk puanları ortalamalarına bakıldığında 60-71 aylık çocukların okula uyumsuzluk puanları ortalamasının ( $\bar{X} = 47,03$ ), 72-84 aylık çocukların okula uyumsuzluk puanları ortalamasından ( $\bar{X} = 28,95$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre 72-84 aylık çocukların, 60-71 aylık çocuklara göre okula uyum sorunlarını daha az yaşadıklarını düşündükleri söylenebilir.

**Tablo 4.8.** 60-71 Ay ve 72-84 Ay Çocuklarının Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Yürütülen Bağımlı Örneklemeler t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
60-71 Ay Sınıf Yönetimi	133	60,73	14,55704	132	12,375	,000
72-84 Ay Sınıf Yönetimi	133	42,76	12,66520			

Tablo 4.8. incelendiğinde öğretmenlerin 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocuklara ilişkin sınıf yönetimi puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocuklara ilişkin sınıf yönetimi puanları ortalamalarına bakıldığında 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi puanları ortalamasının ( $\bar{X} = 60,73$ ), 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi puanları ortalamasından ( $\bar{X} = 42,76$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin, 72-84 aylık çocukların 60-71 aylık çocuklara göre sınıf yönetimi sorunlarını daha az yaşadıklarını düşündükleri söylenebilir.



## 4.6. ÖĞRETMENLERİN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM VE SINIF YÖNETİMİ SORUNLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

### 4.6.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çocukların Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetine göre 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem t Testi yürütülmüştür. Bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 4.9, 4.10, 4.11 ve 4.12’de sunulmuştur.

*Tablo 4.9. Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları*

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Erkek	80	46,63	10,98	131	-,528	,599
Erkek	53	47,64	10,72			

Tablo 4.9 incelendiğinde erkek ve erkek öğretmenlerin, 60-71 aylık çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,599$ ) anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

*Tablo 4.10. Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları*

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Erkek	80	28,01	7,543	131	-1,652	,101
Erkek	53	30,35	8,691			

Tablo 4.10 incelendiğinde erkek ve erkek öğretmenlerin, 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,101$ ) anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.11.** Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Erkek	80	60,55	14,909	131	-,181	,856
Erkek	53	61,01	14,144			

Tablo 4.11 incelendiğinde erkek ve erkek öğretmenlerin, 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,856$ ) anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.12.** Erkek ve Erkek Öğretmenlerin 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Erkek	80	42,17	12,739	131	-,661	,510
Erkek	53	43,66	12,620			

Tablo 4.12 incelendiğinde erkek ve erkek öğretmenlerin, 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,510$ ) anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0,05$ ). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin cinsiyetine göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşmadığı söylenebilir.

#### **4.6.2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Çocukların Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem t Testi yürütülmüştür. Bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 4.13, 4.14, 4.15 ve 4.16'da sunulmuştur.

**Tablo 4.13.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Evli	117	46,88	10,88	131	-,429	,669
Bekâr	16	48,12	10,86			

Tablo 4.13 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumlarına göre 60-71 aylık çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,669$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.14.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Evli	117	28,87	7,98	131	-,291	,772
Bekâr	16	29,50	8,95			

Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumlarına göre 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,772$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.15.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Evli	117	60,76	14,30	131	,051	,959
Bekâr	16	60,56	16,80			

Tablo 4.15 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumlarına göre 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,959$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.16.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S.S.	s.d.	t	p
Evli	117	42,87	12,85	131	,257	,797
Bekâr	16	42,00	11,53			

Tablo 4.16 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumlarına göre 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin puan ortalamaları arasında ( $p=,797$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçlarına göre öğretmenlerin medeni durumlarına göre hem 60-71 aylık hem de 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşmadığını söyleyebiliriz.

### 4.6.3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Çocukların Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin yaşlarına göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi yürütülmüştür. Öğretmenlerin yaş gruplarına bakıldığında 25-30 yaş grubunda beş kişi yer aldığı ve sonuçları etkileyebileceği düşünülerek tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yerine ‘her ne kadar ANOVA’nın sayıltıları karşılanırsa da’ Kruskal-Wallis testi yürütülmüştür. Kruskal-Wallis testine ilişkin istatistikler tablo 4.17, 4.18, 4.19 ve 4.20’de sunulmuştur.

**Tablo 4.17.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
25-30 Yaş	5	83,80	,996	,802
31-40 Yaş	33	66,32		
41-50 Yaş	68	66,57		
51 Yaş ve ↑	27	65,80		

Tablo 4.17 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına göre 60-71 aylık çocukların okula uyum sorunları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ( $p>0,05$ ) bulunmamıştır. Öğretmenlerin 60-71 aylık çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin görüşlerinin yaş düzeylerine göre fark etmediği söylenebilir.

**Tablo 4.18.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p	Fark
25-30 yaş	5	106,30	7,960	,047	25-30 ile 41-50 25-30 ile 51 ve üzeri
31-40 yaş	33	74,48			
41-50 yaş	68	61,53			
51 yaş ve ↑	27	64,35			

Tablo 4.18 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına göre 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U testi yürütülmüştür. Mann Whitney U testi sonucunda 25-30 yaş grubu (sıra ortalaması: 58,70 ) öğretmenler ile 41-50 yaş grubu (sıra ortalaması: 35,40) öğretmenlerin 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunları arasında (U: 61,500,  $p = ,018$ ) ve 25-30 yaş grubu (sıra ortalaması: 25,20) öğretmenler ile 51 ve üzeri (sıra ortalaması: 14,89) yaş grubundaki öğretmenlerin 72-84 aylık çocukların okula uyumsuzluk sorunları arasında (U: 24,000,  $p = ,024$ ) istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Sıra ortalamalarına bakıldığında 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin hem 41-50 yaş grubu hem de 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre 72-84 aylık çocuklara ilişkin daha fazla okula uyumsuzluk sorunları belirttikleri söylenebilir.

**Tablo 4.19.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
25-30 yaş	5	85,10	1,373	,712
31-40 yaş	33	63,55		
41-50 yaş	68	67,22		
51 yaş ve ↑	27	67,31		

Tablo 4.19 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına göre 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p = ,712$ ). Farklı yaşlardaki öğretmenlerin 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir ( $p > ,05$ ).

**Tablo 4.20.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
25-30 yaş	5	104,60	7,246	,064
31-40 yaş	33	73,58		
41-50 yaş	68	64,21		
51 yaş ve ↑	27	59,02		

Tablo 4.20 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına göre 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p=,064$ ). Öğretmenlerin 71-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri yaş düzeylerine göre farklılaşmadığı söylenebilir ( $p>,0,05$ ). Bu bulgular dikkate alındığında öğretmenlerin yaş düzeylerine göre 60-71 aylık çocukların hem okula uyum hem de sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşlerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı ancak 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin görüşleri farklılaşırken sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşlerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir.

#### 4.6.4. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Çocukların Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi yürütülmüştür. Kruskal-Wallis testi yürütülmeden önce öğretmenlerin öğrenim düzeyleri incelenmiş, iki öğretmenin lise mezunu olduğu görülmüş ve bu öğretmenlerin verileri analize dahil edilmemiştir. Kruskal-Wallis testi sonuçları tablo 4.21, 4.22, 4.23 ve 4.24'te sunulmuştur.

**Tablo 4.21.** Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
Ön lisans	29	59,09	2,183	,336
Lisans	96	67,05		
Yüksek Lisans	6	82,58		

Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre 60-71 aylık çocukların okula uyum sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yürütülen Kruskal-Wallis Testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ( $p=,336$ ) bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.22. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
Ön lisans	29	59,52	1,876	,391
Lisans	96	67,01		
Yüksek Lisans	6	81,17		

Tablo 4.22 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yürütülen Kruskal-Wallis Testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ( $p=,391$ ) bir fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

**Tablo 4.23. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
Ön lisans	29	61,02	2,673	,263
Lisans	96	66,08		
Yüksek Lisans	6	88,83		

Tablo 4.23 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yürütülen Kruskal-Wallis Testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ( $p=,263$ ) bir fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

**Tablo 4.24. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	p
Ön lisans	29	65,24	2,575	,276
Lisans	96	64,71		
Yüksek Lisans	6	90,25		

Tablo 4.24 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yürütülen Kruskal-Wallis Testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ( $p=,276$ ) bir fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin öğrenim düzeylerine

göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşlerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir.

#### 4.6.5. Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre Çocukların Okula Uyum ve Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 60-71 aylık ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yürütülmüştür. Öğretmenlerin kaçınıcı kez birinci sınıf okuttuklarına ilişkin veriler 4 grup altında toplanmıştır. Buna göre oluşturulan gruplar 1-3, 4-6, 7-9, 10 ve üzeridir. ANOVA sonuçları tablo 4.26, 4.28, 4.30 ve 4.32’ de sunulmuştur.

**Tablo 4.25.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma
1-3	30	47,46	8,685
4-6	64	47,00	11,250
7-9	25	47,00	13,622
10 ve üzeri	14	46,28	8,352
Toplam	133	47,03	10,848

Tablo 4.25 incelendiğinde araştırma kapsamındaki 133 öğretmenin 30’u 1-3 kez, 64’ü 4-6 kez, 25’i 7-9 kez, 14’ü 10 ve üzerinde birinci sınıf okuttukları görülür.

**Tablo 4.26.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar içi	13,556	3	4,519	,038	,990
Gruplar arası	15522,324	129	120,328		
Hata	15535,880	132			

Tablo 4.26 incelendiğinde öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 60-71 aylık çocukların okula uyum puanları ortalamaları ( $p= ,990$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>,0,05$ ). Buna göre 60-71 aylık çocukların



okula uyum sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin, birinci sınıf okutma deneyimlerine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 4.27.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma
1-3	30	32,76	8,426
4-6	64	28,43	8,017
7-9	25	26,40	7,342
10 ve üzeri	14	27,64	6,535
Toplam	133	28,94	8,071

**Tablo 4.28.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Okula Uyum Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
Gruplar içi	640,301	3	213,434	3,460	,018	1-3 ile 7-9
Gruplar arası	7958,331	129	61,692			
Hata	8598,632	132				

Tablo 4.28 incelendiğinde öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 72-84 aylık çocukların okula uyum puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc analizi yürütülmüş ve Tukey HSD sonuçları; 1-3 grubu ile 7-9 grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. 1-3 kez birinci sınıf okutan öğretmenler 7-9 kez birinci sınıf okutan öğretmenlere göre 72-84 aylık çocukların okula uyum sorunlarını daha fazla yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimleri arttıkça, çocukların okula uyum sorunlarına ilişkin görüşlerinin farklılaştığı söylenebilir.

**Tablo 4.29.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma
1-3	30	60,33	12,815
4-6	64	61,23	15,212
7-9	25	60,68	15,865
10 ve üzeri	14	59,42	13,987
Toplam	133	60,73	14,557

**Tablo 4.30.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 60-71 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar içi	44,770	3	14,923	,069	,976
Gruplar arası	27927,020	129	216,489		
Hata	27971,789	132			

Tablo 4.30 incelendiğinde öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi puanları ortalamaları ( $p=,976$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre 60-71 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin, birinci sınıf okutma deneyimlerine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 4.31.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Puanları Ortalaması ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma
1-3	30	48,66	13,641
4-6	64	41,35	12,433
7-9	25	40,36	10,657
10 ve üzeri	14	40,85	12,233
Toplam	133	42,76	12,665

**Tablo 4.32.** Öğretmenlerin Birinci Sınıf Okutma Deneyimlerine Göre 72-84 Aylık Çocukların Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
Gruplar içi	1366,899	3	455,633	2,967	,034	1-3 ile 4-6
Gruplar arası	19806,875	129	153,542			
Hata	21173,774	132				

Tablo 4.32 incelendiğinde öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ( $p<0,05$ ). Farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc analizi yürütülmüş ve Tukey HSD sonuçları; 1-3 grubu ile 4-6 grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. 1-3 kez birinci sınıf okutan öğretmenler 4-6 kez birinci sınıf okutan öğretmenlere göre 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimi sorunlarını daha fazla yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre

öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimleri arttıkça, çocukların sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşlerinin farklılaştığı söylenebilir.

## BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. SONUÇLAR

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

60-71 ay yaş aralığındaki çocukların **Akademik Başarı Toplam Puanları 21,73** 'tür. Bu puan aralığında olan çocuklar testin ölçtüğü beceri alanları ile ilgili olarak **Orta** düzeyde ve/veya büyük oranda **Başlangıç** düzeyinde performans sergilemektedirler. BOHT'a göre bu çocukların Okul olgunlukları desteklenmelidir. 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların ise **Akademik Başarı Toplam Puanlarının 27,46** olduğu görülmüştür. Bu puan aralığında olan çocuklar testin ölçtüğü tüm beceri alanlarında hem **Başlangıç** hem de **Orta** düzey kriterlerini yerine getirmişlerdir ve okula akademik olarak hazırdırlar.

60-71 ve 72-84 aylık çocuklar Örüntü Oluşturma, Ses Bilgisi, Renk, Şekil ve Toplam puan açısından istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. 72-84 aylık çocukların Örüntü Oluşturma, Ses Bilgisi, Renk, Şekil ve Toplam puan açısından 60-71 aylık çocuklara göre daha olgun oldukları görülmüştür. Buna göre 60-71 ay yaş aralığındaki çocuklar, olaylar arasında bağlantı kurma, sesleri tanıma, okuma ve yazmada algılama güçlüğü çekme, parça bütün ayrımını kavrama, gördüğünü anlamlandırma, sayıları anlamlandırmada zorlanmaktadırlar ve 72-84 ay yaş aralığındaki çocuklara göre okul olgunluk düzeyleri düşüktür. Ayrıca okul olgunluk düzeyleri çocukların cinsiyetine göre istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır.

Öğretmenler 60-71 ay yaş aralığındaki çocukların okula uyum sorunları olarak; eğitim öğretim etkinlikleri sırasında sürekli oyun oynamak isteme, öğretmenlerinden sürekli yardım bekleme, küçük kasları kalem tutup yazı yazacak olgunluğa ulaşmadığı için çabuk yorulma davranışlarını **sık sık**; yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar

gösterme, karın ağrısı şikâyeti ile gelme, derste ağlama, okula gelmemek için yalan söyleme, sınıftaki etkinliklere katılmayı reddetme, okulu reddetme, derse geç gelme, zaman algısının oluşmaması, sabahları uyanamama gibi davranışları da **ara sıra** gözlemişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre 60-71 ay yaş aralığındaki çocuklar; **sık sık** izinsiz konuşma, sırasında sürekli kıpırdanma, düzgün oturamama, derste anlatılanlara odaklanamama, sırasını bekleyememe, ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorma, derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinme; **ara sıra** öğrencinin sorumluluk taşımaması, verilen ödevleri yapmak istememesi, derste bir şeyler yiyip içme, öğretmenin komutlarına kayıtsız kalma, başkalarının dikkatini dağıtarak dersi dinlemesini engelleme, derse defter kitap getirmeme, dikkat çekecek şekilde gürültü yapma, küsüp iletişime kendisini kapatma, çeşitli bahanelerle devamsızlık yapma, dersin akışını bozacak şekilde sözel ve fiziksel müdahalede bulunma, büyük yaş çocuklarının küçük yaştakileri ezme eğilimi (büyük yaş çocukları tarafından ezilmeye maruz kalma); **nadiren** de okul eşyalarına zarar verme (sırayı karalama vb), öğretmene karşı gelme, aşırı hiddetlenerek öfke patlaması yaşama, okul eşyalarını izinsiz eve götürme gibi sınıf yönetimi sorunları gözlenmiştir.

Öğretmenler 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların okula uyum sorunları olarak; sürekli oyun oynamak isteme davranışını **sık sık**; öğretmeninden sürekli yardım bekleme, çabuk yorulma, okula ve derse ilgisiz olma, küçük kaslarının gelişmemesi, sık sık karın ağrısı şikâyeti ile gelme, okul ve ders algısı oluşmaması, derse geç gelme, zaman algısının oluşmaması gibi davranışları **nadiren** gözlerken sınıftaki etkinliklere katılmayı reddetme, sabahları uyanamama, yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar gösterme, aile bireylerinin yanında olma isteği, okula gelmemek için yalan söyleme, derste ağlama, okul reddetme gibi davranışları da **hiçbir zaman** gözlememişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre 72-84 ay arasındaki çocuklar; **ara sıra** izinsiz konuşma; **nadiren** de başkalarının dikkatini dağıtarak dersi dinlemesini engelleme, büyük yaş çocuklarının küçük yaştakileri ezme eğilimi, sırasında sürekli kıpırdanma, düzgün oturamama, sırasını bekleyememe, derste anlatılanlara odaklanamama, ders esnasında dersle alakası olmayan sorular sorma, sorumluluk taşımama, verilen ödevleri yapmak istememe, dikkat çekecek şekilde gürültü yapma, derste ayağa kalkma ve sınıf içinde izinsiz gezinme, derse defter kitap getirmeme, derste bir şeyler yiyip içme, dersin

akışını bozacak şekilde sözel ve fiziksel müdahalede bulunma, çeşitli bahanelerle devamsızlık yapma, öğretmenin komutlarına kayıtsız kalma, okul eşyalarına zarar verme (sırayı karalama vb.) gibi sınıf yönetimi sorunları gözlenmiştir. Buna karşılık öğretmenler, küsüp iletişime kendisini kapatma, aşırı hiddetlenerek öfke patlaması yaşama, öğretmene karşı gelme, okul eşyalarını izinsiz eve götürme (tebeşir vb.) gibi davranışları **hiçbir zaman** gözlememişlerdir.

Varılan sonuçlara göre 60-71 ay arası yaşta olan öğrenciler, 72-84 ay arası yaşta olan öğrencilere göre okula uyum sağlamakta zorlanmakta, aileden kopma ciddi bir problem teşkil etmekte, sınıf ortamında ev ortamının rahatlığını aramakta dolayısıyla okul-sınıf kurallarına uymak çocuklar açısından “zor” olmaktadır.

Öğretmenlerin farklı yaş kategorilerine göre (60-71 ve 72-84 ay) gözlediği sınıf yönetimi ve okula uyum sorunlarına ilişkin, okula uyum ve sınıf yönetimi puanları ortalamaları arasında 72-84 aylık çocukların lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenler, çocukların yaşlarının büyümesiyle okula uyum ve sınıf yönetimine ilişkin sorunların azaldığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin cinsiyetine ve medeni durumlarına göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların, okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre 60-71 aylık çocukların, okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları ile 72-84 aylık çocukların sınıf yönetimine ilişkin görüşleri istatistiksel olarak farklılaşmazken okula uyum sorunlarına ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. 25-30 Yaş grubundaki öğretmenlerin hem 41-50 yaş hem de 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre 72-84 aylık çocuklara ilişkin daha fazla okula uyum sorunları gözledikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre 60-71 ve 72-84 aylık çocukların, okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerine göre 60-71 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ancak 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Okula uyum sorunlarına ilişkin 1-3 kez birinci sınıf okutan öğretmenler 7-

9 kez birinci sınıf okutan öğretmenlere göre; sınıf yönetimi sorunlarına ilişkin olarak da 1-3 kez birinci sınıf okutan öğretmenler 4-6 kez birinci sınıf okutan öğretmenlere göre 72-84 aylık çocuklarla daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

## **5.2. ÖNERİLER**

### **5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler**

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular ışığında, okul olgunluğuna ulaşmadan birinci sınıfa kaydettirilen çocukların kalem tutma, yazı yazma, sırada oturma, dikkat sürelerinin kısalığı, çeşitli yönergeleri anlamakta zorlanma, matematik kavramlarını anlayamama ve işlem yapamama gibi birçok sorunla mücadele etmek zorunda olduğu görülmüştür. Ebeveynler bu sorunları en aza indirmek, çocukta hazırbulunuşluk oluşturmak adına, okul öncesi dönemde çeşitli oyuncaklar, görsel veya işitsel materyaller, bilinçli seçilmiş ve belli bir plan dâhilinde olan televizyon programları ve etkili iletişim yöntemleriyle çocuklarının eğitimini destekleyici çalışmalar yapmalıdırlar.

Okul öncesi eğitim sırasında öğrencilerle birlikte aileler de birinci sınıfa hazırlayıcı etkinliklere ve eğitimlere katılmalıdır.

Okula kayıt sırasında baz alınan fizyolojik yaşın, tek başına yeterli olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla ebeveynler çocuklarını okula kayıt ettirirken öncelikle okulun rehberlik servisiyle bağlantı kurmalı, çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alarak okula hazır oluş testine tabi tutulduktan sonra birinci sınıfa kayıt ettirmelidir.

Küçük yaşta okula başlayan çocuklarda, ayrılık kaygısı bozukluğu görülme riski, altı yaşında ilkokula başlayanlara göre daha fazladır. Bu problemin en aza indirgenmesi ya da görülmemesi için ebeveynler, çocuklarını psikolojik olarak okula hazırlamalıdırlar.

### **5.2.2. Eğitimcilere ve İlgililere Yönelik Öneriler**

Çocukların zihinsel gelişimlerinin yanı sıra diğerleriyle iyi ilişki kurma, duygularını kontrol etme, dürtüleriyle basa çıkma, etik değerlere sahip olma, kişiler arası problem çözme gibi çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen sosyal beceri eğitimine önem verilmelidir.

Okullarda öğretmenler, çocukları değerlendirirken evdeki davranışları ile ilgili aileden de bilgi almalıdır. Öğretmen-veli-okul işbirliği sağlanmalı, sorunları olduğu düşünülen

çocuklar ve ailelerine yönelik eğitimler düzenlenmelidir. Okullardaki rehberlik servislerinden de destek alınarak, sorunlara gerekli çözümler bulunmaya çalışılmalıdır.

Okul olgunluğuna katkı sağlayan, çocukların tüm gelişimlerinin ( bilişsel, duyuşsal, dil, psiko-motor, öz bakım, sosyal ) olumlu yönde seyretmesini amaçlayan, dili iyi kullanma, başarma güdüsü ve dikkat gibi niteliklerin geliştirilmeye çalışıldığı, çocuğu ilkokula hazırlayan okul öncesi eğitim kurumları zorunlu ve parasız olmalıdır.

Okul olgunluğunun önemi kavranarak okul olgunluğunun tespit edilmesinde objektif yöntemlerin ilkokullarda, birinci sınıfa öğrenci alırken kullanımı yaygınlaştırılmalıdır.

Çocuktan, birinci sınıfta henüz bilemediği ve kazanamadığı bazı becerileri göstermesi -örneğin yerinde 40-50 dakika oturmak, bir şeyi öğrenebilmek için dikkatini uzunca bir süre yoğunlaştırabilmek, sınıf kurallarına uymak gibi- beklenir ve çocuk bunları yapamadığı için bocalayıp huzursuzlanır. Bu yaş çocuklarının duygularını sözel olarak ifade etme becerileri de henüz gelişmediğinden huzursuzluk durumunda genellikle aşırı hareketlenme görülür. Elinde olmadan ortaya çıkan bu hareketlenme çocuğun sınıfa uyumunu büsbütün bozacak ve sıklıkla karşılaşıldığı gibi öğretmenler tarafından 'hiperaktif' olarak nitelendirilmesine yol açarak gereksiz yere doktora tedavi amaçlı gönderilmek durumunda kalabilecektir (Tabipler Birliği). Bu ve benzeri problemlerle karşılaşmamak için günlük ders programında çocukların üzerinde biriken enerjii boşaltabilecekleri etkinliklere sık sık ve planlı olarak yer verilmelidir.

İlkokul öğretmenlerinin aldıkları eğitim okul öncesi öğretmenliği eğitiminden farklıdır. Bu öğretmenlere 5 yaş çocuğunun gelişim özelliklerini, eğitim gereksinimlerini ve onlara uygun eğitim yöntemlerini içeren eğitimler verilmelidir.

Okul öncesi eğitim kurumları yaygınlaştırılmalı, 60-71 ay yaş aralığındaki çocuklar okul öncesi eğitime tabi tutulmalıdır.

Öğretmenlere okul olgunluğunun önemi anlatılarak programda okul olgunluğunu arttırıcı etkinliklere yer verilebilir.

Okul olgunluğu ve okula hazırlaş konularında aileler bilgilendirilmeli, bu anlamda eğitimcilerin desteği alınarak eğitim politikaları oluşturulmalı, fırsat eşitliği temelinde ülke genelinde uygulanmalıdır.

Çocukların okula hazır oluşuyla birlikte okulun da çocukların gelişim seviyesine uygunluğu okul olgunluğu kapsamında değerlendirilir. O nedenle okullarda eğitim



öğretimde kullanılan sıra, masa, eğitim tahtası, tuvaletler, merdivenler vb. çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde düzenlenmelidir.

Çocuğun gelişimini uygun şekilde tamamlayabilmesi için 60-71 ay yaş aralığındaki çocukların gereksinimi olan oyun zamanı, okula kayıpla çok azalacak, bu da çocuğun fiziksel-zihinsel-ruhsal gelişimini aksatacaktır. Bundan ötürü okullarda beden eğitimi dersine önem verilmeli, etkinlik için uygun alanlar tahsis edilmeli, öğretmenler konuyla ilgili gerekli eğitimlerle çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde, hizmetiçi eğitimlerle bilgilendirilmelidir.

Öğretmen yetiştiren kurumlar, hizmet öncesi yetiştirme programlarında sınıf yönetimi, davranış bilimleri ve düzen sağlama konularında daha yoğun ve ayrıntılı eğitim vermeli, öğretmenlik uygulama alanları ve süreleri artırılmalıdır.

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre istenmeyen davranışlarla daha sık karşılaştıkları gözlenmiştir. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğretmen adaylarının uygulama eğitimlerine daha fazla önem verilmelidir. Yüksek öğretim kurumlarında verilen yöntem dersleri teoriden ibaret olup öğretmen adayları pratiğe geçtiklerinde sıkıntıyla karşılaşmaktadırlar. Bunu giderebilmek amacıyla, okul içerisinde görülen istenmeyen davranışlar ve bu davranışları önlemede kullanılan yöntemlerin başarılarıyla ilgili raporlamalar tutularak yeni öğretmenlere sene başında düzenlenen bir eğitim toplantısıyla sunulabilir. Ayrıca istenmeyen öğrenci davranışlarının niteliği ve gözlenme sıklığı okullar, sınıflar vb. değişkenlere göre farklılıklar gösterdiğinden her okulda bu konuda uzmanlaşmış rehber öğretmen, sınıf öğretmenleri ve velilerden oluşan ekipler kurulabilir. Bu ekipler aracılığıyla ilerleyen aşamalarda, istenmeyen öğrenci davranışlarını öğretmenlerin kişisel anlayışlarına (bana görelilik) bırakmadan; yer, zaman, ekonomik durum, sosyal çevre, öğrenci psikolojisi vb. unsurlar dikkate alınarak her bir davranışı ayrı ayrı tanımlayan ve her biri için ayrı başa çıkma stratejileri geliştiren projeler devreye sokulabilir.

### **5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Araştırma kapsamında çocukların okul olgunluğu, sınıf yönetimi ve okula uyum sorunlarıyla ilgili bilgiler, çocukların eğitim-öğretiminde görevli öğretmenlerden ve çocukların bizatihi kendisinden toplanmıştır. Konu üzerinde yapılacak farklı bir çalışmaya çocukların ebeveynleri de dâhil edilebilir.

Bu araştırma Tekirdağ İl Merkezi'ndeki ilkokullarda öğrenim görmekte olan birinci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırma farklı illerde, zamana yayılarak öğrencilerin okul olgunluk düzeylerinin, üst sınıflara etkisi incelenebilir.

Bu çalışmada 60-71 ve 72-84 ay yaş aralığındaki çocukların yaş ve cinsiyetleri değişken olarak ele alınmıştır. Okul öncesi eğitim alıp almama, okul öncesi eğitime devam süreleri, kardeş sayıları, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, anne ve babanın yaşı, doğum sırası, devam ettikleri eğitim kurumunun resmi veya özel oluşu gibi değişkenler de ele alınarak bunların okul olgunluğu, okula uyum sorunları ve sınıf yönetimi problemlerine etkisi incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Acarlar, F., (1994), “*Okulöncesi Eğitimcileri İçin El Kitabı*”, (Editör: Prof. Dr. Şule Bilir), Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 176-180.
- Aral, N., Kandır, A., Yaşar, M., (2002), “*Okul Öncesi Eğitim I*”, Ya-Pa, İstanbul, 55.
- Ardıç, A. (2006), “*Öğretime Hazır Oluşuş Kavramı, Değerlendirilmesi ve Değerlendirme Yaklaşımları*”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde Yapılan Sunum, Ankara.
- Arı, R., Üre, Ö., Yılmaz, H., (2001), “*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*”, Mikro Yayınevi, Konya, 80.
- Arı, R., Üre, Ö., Yılmaz, H., (2001), “*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi (Eğitimin Psikolojik Temelleri)*”, 3.Baskı, Mikro Yayınevi, Konya, 31.
- Aruk, İ., (2008), “*Bilişim Teknolojilerinin Zihinsel Engellilerin Eğitiminde Kullanılması ve Örnek Bir Uygulama Geliştirilmesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Aslan, B.. (1997). “*Kurum Bakımında Bulunan Korunmaya Muhtaç Çocukların Davranış Sorunları*”. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmetler Anabilim Dalı
- Ataman, A., (2000), “*Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*”, (Editör. Küçükahmet, L.), Nobel Yayınları, Ankara, 171, 191.
- Aydın, A., (2000 ), “*Sınıf Yönetimi*”, Alfa Yayıncılık, 3. Basım, İstanbul.
- Aydın, B. (2006), “*Öğretmenlerin Kendi Sınıf Disiplin Sistemlerini Oluşturması*”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 2, 19-32.
- Aydoğmuş, K., (2006), “*Çocuklarda Uyum ve Davranış Bozuklukları*”, Ana - Baba Okulu, 12. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 156.
- Aziz, A. (2008). “*Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri*”, Ankara,

- Nobel Yayın Dağıtım, 94.
- Bacanlı, H., (2001), “*Gelişim ve Öğrenme*”, Nobel Yayın Dağıtım, 4. Baskı, Ankara, 235.
- Bacanlı, H.,(2003), “*Gelişim ve Öğrenme*”, 6.Baskı, Nobel Yayınevi, Ankara, 40.
- Bakırcıoğlu, R.,(2007), “*Çocuk Ruh Sağlığı Ve Uyum Bozuklukları*”, Ankara, 203
- Balat Uyanık, G., (2003), “*Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı, Ankara.
- Baloğlu, N., (2001), “*Etkili Sınıf Yönetimi*”, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Barnouw, V., (1980), “*Farklı Topumlarda Çocuk Yetiştirme Biçimleri*”, (Çeviren: Tezcan, M.), Eğitim ve Bilim Dergisi, Sayı: 28, Kasım, 1980.
- Başar, H., (1999), “*Sınıf Yönetimi*”, Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, Önder Matbaacılık, 4. Basım, Ankara.
- Başaran,İ. E.,(1987), “*Eğitim Psikolojisi*”, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ. E., (1992), “*Eğitim Psikolojisi*”, Ayyıldız Yayınevi, Ankara, 26.
- Başaran, İ. E., (1998), “*Eğitim Psikolojisi*”, 5. Baskı, Ankara, Aydan Web Tesisleri.
- Binbaşıoğlu, C., (1995). “*Eğitim Psikolojisi*”, 9. Baskı, Ankara, Yargıcı Matbaa.
- Bilir, A., (2005), “*İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlk Okuma Yazma Öğretimi*”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Yıl:2005, Cilt:38, Sayı:1, 87-100.
- Brooks-Gunn, J., Berlin, L. J. & FULIGNI, A. S. (2000). “**Early childhood Intervention programs: What about the family? in Handbook of Early Childhood Intervention**”. (Ed: J. Shonkoff & S. J. Meisels) Cambridge University Pres.
- Borphy, J. E.,(1988), “*Educating Teachers About Managing Classroom And Students*”, Teaching and Teacher Education, vol. 4, no.1, 1-18.
- Boyraz, A., (2007), “*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Aday Öğretmenlerin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Sorunları*”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Celep, C. (2002). “*Sınıf Yönetimi ve Disiplini*”, Anı Yayıncılık, Ankara, 260-261.

- Can, G., Edt., (2001), “**Gelişim ve Öğrenme**”, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 712.
- Chiang, Grace C.(1991). “**Student Ratings of Teachers, Teacher Psychological Type and Teacher Classroom Behavior**”. Dissertation Abstracts International. Vol. 52, Nr : 6, 2001.
- Copple, Carol and the Goal 1 Early Childhood Assessments Resource Group, eds. (1997), *Getting a Good Start in School – A Document Based on Reconsidering Children’s Early Development and Learning, National Education Goals Panel, Goal 1 Technical Planning Group on Readiness for School*. Washington, D.C.: U. S. Government Printing Office.  
[www.negp.gov/Reports/good-sta.htm](http://www.negp.gov/Reports/good-sta.htm) adresinden 16.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Çağdaş, A., Seçer, Z., (2002), “**Çocuk Ve Ergende Sosyal Ve Ahlâk Gelişimi**”, (Editör; Arı, R.), Nobel Yayınları, Ankara, 38.
- Çakmak, D., Saatçioğlu, Ö. (2003). “**Yüksek Lisans İçin Ruh Sağlığı ve Hastalıkları**”. (No:5). İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları.
- Çakmak, M., (2003), “**Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi**”, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (Ed: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, 3. Baskıdan Tıpkı Basım, Ankara.
- Çataloluk, C., (1991), “**Farklı Sosyo-ekonomik ve Kültürel Ortamda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması**” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çıkrıkçı, S., (1999), “**Ankara İl Merkezindeki Resmi ve Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Durumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Daniel, L.G. (1989), “**Comparisons of exploratory and confirmatory factor analysis**”. Paper presented at the Annual Meeting of the Med-south Educational Research Association, Little Rock, AR.
- Demirel, Ö.,( 2003), ‘**Eğitim Sözlüğü**’, PegamA Yayıncılık, 2. Baskı., Ankara,70.
- Dere, H., Poyraz, H. ,(2001), “**Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**”, Anı Yayınları, Ankara, 160-187.

- Deretarla G, E., (2004), "**Anasınıfı Öğretmenlerinin Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına İlişkin Bakış Açuları, Sınıf İçi Kullanılan Materyal ve Etkinlikler İle Çocukların Okuma Yazmaya İlişkilerinin İncelenmesi**", Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü ,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 6.
- Doyle, W. (1986.) "Aassroom Organisation and Management". **Handbook of Research on Teaching**. Ed. Merlin C. Wittrock, Third Ed. MaanUlan Pub. Comp. New York, 392.
- Erden, M., Akman, Y., (1995), "**Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme Öğretme**", Arkadaş Yayınevi, Ankara, 25.
- Erden, M., (1998), "**Öğretmenlik Mesleğine Giriş**", *Alkım Yayınları*, İstanbul, 54.
- Erdoğan, İ., (2002 ), "**Sınıf Yönetimi**", *Sistem Yayıncılık*, İstanbul.
- Ferah, A., (1999), "**İlkokuma-Yazma Döneminde Görsel Algı Ve Zekâ İle Okuma Yazma Arasındaki İlişkilerin Araştırılması**", 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Bilgileri Okul Öncesi Eğitim, Psikolojik Danışma Ve Rehberlik, Özel Eğitim; Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1999.
- Gaag, J.V.D. (2006), "**İnsani Kalkınmanın Ekonomisi (7 Çok Geç!)**", AÇEV İstanbul Sunusu, İstanbul, Şubat 2006.
- Gesell, A.,(1940), "**The First Five Years of Life**", New York, Harpened Row.
- Garrido, J. L. G., (1986), "**International Yearbook of Eduqueation**", Vol. XXXVIII, Switzerland, Unesco.
- Gündüz, H. B. , (2012), "**Bir Meslek Olarak Öğretmenlik**", Eğitim Bilimine Giriş, ( Editör: Karslı, M. D.) , 4. Baskı, Pegem Akademi, Ankara, 217- 228.
- Gündüz, H. B.( 2007). "**Sınıf Yönetimi Ders Notları**", (Edt: Gündüz. H.B.), İstenmeyen Davranışlar, Sakarya, 75.
- Gürkan, T. ,(1987), "**Temel Eğitimde 6 Yaş Uygulamasının Değerlendirilmesi (Ankara İlinde Bir İnceleme)**" Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Güven, İ., (2000), "**Türkiye’de Devlet-Eğitim ve İdeoloji**", Siyasal Kitapevi, Ankara.
- Güven, İ.(2010), "**Türk Eğitim Tarihi**", Naturel Yayınları, Ankara.

- Güven, İ., (2012), *“The 4+4+4 School Reform Bill and the Fatih Project: Is It a Reform?”*, Elementary Education Online, 556-577.  
[Online]: <http://ilkogretim-zzonline.org.tr>  
<http://www.anasinifi.com/ilkogretim.htm> , 24.03.2013
- Harris, L. (1991). "Selected Elements of Effective Teaching". *Dissertation Abstracts International*. Vol. 52, Nr. 3, 817.
- Harman, G., Çelikler, D., (2012), *“Eğitimde Hazırbulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması”*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal Of Research Education And Teaching), Ağustos 2012, C: 1, S: 3, ISSN: 2146-9199, 147-149.  
<http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/16z.harman.pdf> 09.03.2013 tarihinde adresinden alındı.
- Kagan, Sharon Lynn, Evelyn Moore, and Sue Bredekamp, eds. (1995), *“Reconsidering Children’s Early Development and Learning: Toward Common Views and Vocabulary”*, National Education Goals Panel, Goal 1 Technical Planning Group on Readiness for School. Washington, D.C.: U. S. Government Printing Office, [www.negp.gov/reports/child-ea.htm](http://www.negp.gov/reports/child-ea.htm) adresinden 15. 03. 2013 tarihinde alınmıştır.
- Kandır, A., (2003), *“Çocuğum Büyüyor Gelişimde 3-6 Yaş”*, Morpa Yayınevi, İstanbul, 69.
- Koçel, T., (2011), *“İşletme Yöneticiliği”*, Beta Yayınları, 13. Baskı, İstanbul, 10.
- Korkmaz, İ., (2004), *“Sınıf Yönetimi”*, Ed. Kaya, Z., , Pegema Yayınları, Ankara.
- Kulaksızoğlu, A., (2003), *“Farklı Gelişen Çocuklar”*, Epsilon Yayınevi, İstanbul, 16-17.
- Küçükahmet, L. (2001), *“Öğretim İlke ve Yöntemleri”*, İstanbul, 66.
- Lois, P., (1996), *“What is The Effect Of School Entrance Age On The Reading Readiness Achivement Of Kindergarten Students?”*, 1996,
- M.E.B. (2006), *“T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı”*, Kılavuz Kitap, (Edt: Gürkan.T., Haktanır. G.), Meb Yayınevi.
- Metin, N.,(2001), *“0-6 Yaş Çocuğunun Gelişimsel Özellikleri”*,

- <http://www.suvak.org.tr/pdf/aileokulu/3%2006%20Yas%20Grubunda%20Gelisimsel%20Ozellikler%20ve%20Izlem.pdf> adresinden 19.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006), “**Okul Öncesi Eğitim Programı** (36-72 ay Çocuklar İçin)” Ya-Pa, İstanbul.
- Mc Allister, C.L., Patrick C. ,Wilson B L., and Jennifer, BA. (2005), “**Come and Take a Walk**”: *Listening to Early Head Start Parents on School-Readiness as A Matter of Child, Family, and Community Health*, April 2005, Vol 95, No. 4 American Journal of Public Health 617-625.
- Montero-Sieburth, M. (1989). “**Classroom Management: Instructional Strategies and The Allocation of Learning Resources**”. Bridges Research Report Series. Harvard Graduate School of Education. Nr. 4.
- National Education Goals Panel. (1997), “**Special Early Childhood Report**”, Washington, D.C.: U. S. Government Printing Office, [www.negp.gov/publications](http://www.negp.gov/publications) adresinden 23.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Naquin, G., Noell, G., Vanderheyden, A. M. & Witt J. C. (2001). “**The Reliability And Validty Of Curriculum-based Measurement Readiness Probes For Kindergarten Students School Review**”, **30(3)**, 363-382.
- NICHD Early Child Care Research Network (2003). “**Do Children’s Attention Processes Mediate The Link Between Family Predictors And School Readiness? Developmental Psychology**”, **39(3)**, 581.
- Oktay, A., (1983), “**Okul Olgunluğu, Farklı Sosyo-ekonomik Ve Kültürel Ortamlara Yetişen Çocuklarda Okul Olgunluğunun Ölçülmesi**”,Doçentlik Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Oktay, A. (1982), “**Okulöncesi Dönemde Öğrenme ve Okumaya Hazırlıklı Olmak**”, Eğitim ve Bilim Dergisi, 39-1982, 11-18.
- Oktay, A. , (1999), “**Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**”, Epsilon Yayınları, 1.Baskı, İstanbul, 121.
- Oktay, A. (2000), “**Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**”, Epsilon Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.
- Oktay A., Polat Ö.,(2003) “**İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması**” Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni



- Yaklaşım, İstanbul, 145.
- Oktaç A., Unutkan, Ö., P. (2005), “**Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**” (Yayıma Hazırlayan Doç. Dr. Müzeyyen Sevinç), *İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 145-155.
- Oğuzkan, Ş., Oral, G., (2000), “**Okul Öncesi Eğitimi** Orta Dereceli Kız Teknik Öğretim Okulları”, 9. Baskı, Serler Matbaası, 74.
- Oswald, D.P., Cohen, R., Best, A., Jensen, C., Lyons, J. (2001). “**Child Strengths And The Level Of Care For Children With Emotional And Behavioral Disorders**”. Journal Of Emotional And Behavioral Disorders; 9:192-200.
- Öğretmen Kitabı, (2012), “**İlkokul 1.Sınıf Uyum ve Hazırlık Çalışmaları**”, MEB, 1. Baskı. 86. [http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/kitaplar/1sinif\\_ogretmenkitabi.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/kitaplar/1sinif_ogretmenkitabi.pdf) adresinden 28. 03. 2013 tarihinde alınmıştır
- Öner, B., Yılmaz, S., (2001). “**Anne Ve Baba Gözüyle “Çocuk Eğitimi” Bir Sosyal Temsil Ön Çalışması**”. Kriz Dergisi; 9(1): 39-46
- Özbek, A., (2003), “**Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması**”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Programı, Eskişehir.
- Özdemir Kılıç, G., (2004), “**Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Piaget, J.(1969). “The Child Conception of The World”. New York. Basic Books.
- Pianta, R.C. & Kraft-Sayre, M.E. (2003), “**Successful Kindergarten Transition: Your Guide to Connecting Children**”, *Families & Schools*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Resmi Gazete, (2012). “**İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun**” (6287 S. K.), 28261 Sayılı Resmi Gazete .

- Rimm-Kaufman, S. (2004). “*School transition and school readiness: An outcome of early childhood development. Encyclopedia on Early Childhood Development*,” 1-7. 09.06.2013 tarihinde <http://www.childencyclopedia.com/documents/Rimm-KaufmanANGxp.pdf> adresinden alınmıştır.
- Sarıtaş, M., (2006), “*Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yararlanılan Stratejiler*”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX ( 1), 167-187.
- Senemoğlu, N., (2005), “*Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*”, Gazi Yayınları, 12. Baskı. Ankara.
- Senemoğlu, N. (2009), “*Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*”, Ankara, Pegem Akademi.
- Seta Analiz, (2012), “*SETA, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*”, www. Setav.org , Aralık 2012, 3.
- Sevinç, M. (2005), Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (Yayın Hazırlayan Doç. Dr. Müzeyyen Sevinç), “*Dil Gelişimi ve İlköğretime Hazırlık.&Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma Kavramlarının Gelişimi*”, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 169-183.
- Sharp, C., (1998), “*Age Of Starting School and The Early Years Curriculum*”, Paper Prepared for the NFER’s Annual Conference One Great George Street Conference Centre, London, Tuesday, 6th. October 1998.
- Sucuoğlu, B. ve Kauiss, M.V.D. (1994), “*Ağır Öğrenen Çocuklar için Düzenlenen Eğitim Programı CHANEY – KEPHART – EBERSOLE’ ın Yöntemi*”, YAPA 8. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.
- Sugai, G., Horner, R., (2002). “*Introduction To The Special Series On Positive Behavior Support İn Schools*”. *Journal Of Emotional And Behavioral Disorders*; 10: 130- 136.
- Sonuvar, B. (1999). “*Çocuk Ruh Sağlığı Yönünden Koruyucu Etkenler. Ben Hasta Değilim Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikolojik Yönü*”.( Editör: Ekşi, A.), İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi, 85-88.
- Şirin, S., Güler, T., Olgan, R. ve Köklü, D. (2012). “*Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT)*”, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayını.

- Tabipler Birliği Raporu, (2012), “**Çocukların Okula Başlama Yaşı**”, 1. Baskı, Tabipler Birliği Yayınevi, Ankara, Eylül 2012.
- Tan, İ., (2007), “**Anne-Baba Olma Sanatı**”, Alfa Yayınevi, 7.Basım, Ankara, 25.
- Tuna, A. ve Kaçar, A. (2005), “**İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programına Başlayan Öğrencilerin Lise 2 Matematik Konularındaki Hazırbulunuşluk Düzeyleri**”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 117-128.
- Taymaz, H., (2011), “**Okul Yönetimi**”, Pegem Akademi, 10. Baskı, Ankara, 19.
- Tertemiz, N. (2000), “**Sınıf Yönetimi ve Disiplin**”, Edt: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayınevi, Ankara.
- UNESCO, (2011). GLOBAL EDUCATION DIGEST 2011 Comparing Education Statistics Across the World. Canada.
- Ülgen, G., (1997), “**Eğitim Psikolojisi**”, İstanbul, Alkım Yayınevi.
- Ülgen, G., Fidan, E., (2002), Orta Dereceli Kız Teknik Öğretim Okulları **Çocuk Gelişimi**, 9. Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 26.
- Ülgen, G., Fidan, E., (1984), “**Çocuk Gelişimi**”, 2. Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 28.
- Ünal, S., Ada, S. (2003), “**Sınıf Yönetimi**”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi, 186.
- Wesley, P. W. & Buysse, V. (2003). “**Making Meaning of School Readiness in Schools And Communities**”, *Early Childhood Research Quarterly*, **16**, 351–375.
- Yangın, B. (2007). “**Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları**”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.
- Yangın, B. (2009). “**The relationship between readiness and reading and writing performances**”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 316-326.
- Yavuzer, H., (1994), “**Çocuk Psikolojisi**”, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H., (2001), “**Okul Çağı Çocuğu**”, Remzi Kitabevi, 7. Baskı, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B., (2004), “**Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**”, Pegem Yayıncılık, Ankara,30.
- Yazıcı, Z., (2002), “**Okul Öncesi Eğitiminin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi**”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı.155-156.

- Yeşil Dağlı, Ü., (2012), “*Çocukları Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Velilerin İlkokula Hazırbulunuşluk İle İlgili Görüşleri*”, EKEV AKADEMİ DERGİSİ, Yıl: 16, Sayı: 52, Yaz 2021, 232.
- Yılmaz, H., Sünbül, A., M., (2003), “*Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*”, Ankara, Mikro Yayınları.
- Yılmaz, Y. (2003), “*Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2006), “*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*”, 6. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yörükoğlu, A., (1993), “*Çocuk Ruh Sağlığı*”, Özgür Yayıncılık, 18. Baskı, İstanbul.
- Yörükoğlu, A., (2003), “*Çocuk Ruh Sağlığı Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi Ve Ruhsal Sorunları*”, Özgür Yayınları, İstanbul.
- Yüksel, G., (2003), “*İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Alanları, Gelişim Alanlarının İşaretçisi Olan İhtiyaçlar ve Geliştirilmesi Gereken Beceriler: Bu Süreçte Rehber Öğretmenin İşlevleri: Kurumsal Bir İnceleme*”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 159, Yaz-2003 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/gyuksel.htm> adresinden 20.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Yüksel, A., Marangoz, D.Ç. ve Canaran, N.T. (2004), “*Farklılaştırılmış Öğretim Stratejileri*”,<http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/bildiriler/Arzu%20Yuksel.doc> 24.04.2013 tarihinde alınmıştır.

## KANUNLAR

- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973), Madde 22, Değişiklik: 30.03.2012-6287/7 md.
- 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, (1961), Madde 3, Değişik: 30/3/2012 - 6287/1 md.)



T.C.  
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270/20/767386

29/04/2013

Konu: Anket Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Aydoğdu İlkokulu Okut Öncesi Öğretmeni Nesrin ÖZARSLAN'ın 26/04/2013 tarihli dilekçesi.

Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yüksek Lisans Programı 122001607 Numaralı Öğrencisi Nesrin ÖZARSLAN'ın "Birinci Sınıfta 60-71 Ay Yaş Aralığında Öğrenim Gören Öğrencileri Okutmakta Olan Öğretmenlerin Yaşadığı Sınıf Yönetimi Sorunları" Konulu tez çalışması için veri toplamak amacıyla, İlimiz birinci sınıf öğretmenlerine Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi'ni uygulaması istediği ilgi yazıyla Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu anket uygulaması, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, anketin uygulanmasında bir sakınca görülmeyeceği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda; söz konusu anket uygulamasının İlimiz birinci sınıf öğretmenlerine yönelik olarak, "Araştırma İzin ve Uygulama Yönergesinin 13. Maddesine göre" gerçekleştirilmesini oturunuz arz ederim.

Hatis İŞLER  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
29/04/2013

Zeki KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

İlçe İlçe Öğretmene Eğitimleri Valilik Hizmetleri Kurumu Kat No:49 59050 T102012AĞ  
Tel: 0 282 261 20 11 (Dahili 1041) Faks: 0 282 261 87 22  
E-Posta: iletisim@tekirdag.meb.gov.tr Elektronik Ağ: http://tekirdag.meb.gov.tr

İlçe İlçe İlçe

## EK B

### ÖĞRETMEN SINIF YÖNETİMİ VE ÇOCUKLARIN OKULA UYUM ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmen Arkadaşlarım;

Bu Ölçek Formu; “Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 60-71 ay yaş aralığındaki öğrencilerin Okul olgunluğu düzeyleri ve farklı yaş kategorilerindeki ( 60-71 ay ve 72-84 ay ) öğrencileri okutmakta olan birinci sınıf öğretmenlerinin yaşadığı okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları nelerdir?” konulu yüksek lisans tezime gerekli verileri toplamak için hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler, bilimsel amaçlar doğrultusunda topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle **adınızı ve görev yaptığınız okulun adını yazmanıza gerek yoktur**. Bu ölçeği doldururken göstereceğiniz içtenlik, araştırmanın sonucu açısından önem taşımaktadır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci Bölümde “Kişisel Bilgileriniz”, İkinci Bölümde “60-71 Ay ve 72-84 Ay Yaş Aralığında Öğrenim Gören Öğrencilerinizle Yaşadığınız Yaşa Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sınıf Yönetimi Sorunları ve Öğrencilerin Okula Uyum Problemleri Nelerdir?” i cevaplamaya yönelik sorulara yer verilmiştir.

Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği için mutlaka tüm soruları yanıtlamanız ve sizin için geçerli olan seçeneğe (X) işareti koyarak anlaşılır biçimde işaretlemeniz gerekmektedir.

İlginizden dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Nesrin ÖZARSLAN  
Okan Üniversitesi  
İşletme Bölümü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### I.BÖLÜM

#### KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:
  - a. Erkek ( )
  - b. Erkek ( )
2. Medeni durumunuz:
  - a. Evli ( )
  - b. Bekâr ( )
3. Mezun olduğunuz okulun türü
  - a. Öğretmen Okulu ( )
  - b. Ön Lisans ( )
  - c. Lisans ( )
  - d. Yüksek Lisans ( )
  - e. Doktora ( )
  - f. Diğer ( Lütfen belirtiniz).....
4. Yaşınız:
  - a. 20-24 ( )
  - b. 25-30 ( )
  - c. 31-40 ( )
  - d. 41-50 ( )

- e. 51 ve ↑ ( )
5. Öğretmenlikte toplam hizmet süreniz (Yıl olarak).....
6. Görev yaptığınız kurumda toplam hizmet süreniz (Yıl olarak).....
7. Kaçınıcı kez birinci sınıf okutuyorsunuz? .....
8. 2012-2013 Eğitim öğretim yılı başında 60-71 aylık çocukların eğitimlerine dair, uygulamaya yönelik detaylı bir eğitim aldınız mı?
- a. Evet ( ) (Lütfen belirtiniz).....
- b. Hayır ( )

## II. BÖLÜM

60-71 Ay ve 72-84 Ay Yaş Aralığında Öğrenim Gören Öğrencilerinizle Yaşadığınız Yaşa Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Sınıf Yönetimi Sorunları ve Öğrencilerin Okula Uyum Problemleri Nelerdir?" **HİÇBİR ZAMAN / NADİREN / ARA SIRA / SIK SIK / HER ZAMAN** şeklinde düzenlenen ibarelerden sizin için uygun gördüğünüze (X) işareti koyarak belirtiniz. 60-71 ay ve 72-84 ay, aynı soru için ayrı ayrı işaretlenecektir.

	OKULA UYUM SORUNLARI	60-71 AY					72-84 AY				
		HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	SIK SIK	HER ZAMAN	HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	SIK SIK	HER ZAMAN
1	Okulu reddetme										
2	Arkadaşlarını reddetme										
3	Derste ağlama										
4	Aile bireylerinin yanında olması isteği										
5	Altını kirletme ( Enkopresis)										
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											





BAHÇEŞEHİR OKULA HAZIRLIK TESTİ



# UYGULAMA YÖNERGESİ

Merhaba benim adım ..... Önce bana;

**1- Adını söyler misin?**

Adını doğru söyledi 0,5 puan  
Cevap vermedi 0 puan

**2- Soyadını söyler misin?**

Soyadını doğru söyledi 0,5 puan  
Cevap vermedi 0 puan

**3- Kaç yaşındasın?**

Yaşını doğru söyledi 1 puan  
Yaşını yanlış söyledi 0 puan  
Cevap vermedi 0 puan

**4- Annenin adını söyler misin?**

Adını söyledi 1 puan  
Cevap vermedi 0 puan

**5- Babanın adını söyler misin?**

Adını söyledi 1 puan  
Cevap vermedi 0 puan

**28/05/2014** Baban ne iş yapıyor / Babanın mesleği nedir?

(soru sorulacak ancak puanlanmayacak)

İmdi de sana bazı resimler göstereceğim ve sana bunlarla ilgili sorular soracağım.

## GÖRSEL ALGI

**Çizgi çalışması:** Şekil kopya etme ve isimlendirme.

**7. A) "Şimdi sana göstereceğim şeklin aynısını çizmeni istiyorum" denir ve daire şekli, adı söylenmeden sadece parmakla işaret edilir.**

Çocuk çizimi tamamladıktan sonra "Bu çizdiğin şeklin adı nedir?" sorusu ile şeklin adını söylemesi istenir.

**Puanlama:**

**A) - 1** Daireye benzeyen tam ya da iki ucu birleşmemiş daire doğru kabul edilir 1 puan  
Spiral hareketler ve diğer şekiller doğru kabul edilmez 0 puan

**A) - 2** Şeklin adını doğru söylemesi 1 puan  
Cevap vermemesi ya da yanlış söylemesi 0 puan

**7. B) "Şimdi sana göstereceğim şeklin aynısını çizmeni istiyorum" denir ve kare şekli, adı söylenmeden sadece parmakla işaret edilir.**

Çocuk çizimi tamamladıktan sonra "Bu çizdiğin şeklin adı nedir?" sorusu ile çocuktan şeklin adını söylemesi istenir.

**Puanlama:**

**B) - 1** Dört dik köşesi ve düz çizilmiş kenarları olan şekil 1 puan  
Bunun dışında kalan tüm çizimler 0 puan

**B) - 2** Şeklin adını doğru söylemesi 1 puan  
Cevap vermemesi ya da yanlış söylemesi 0 puan

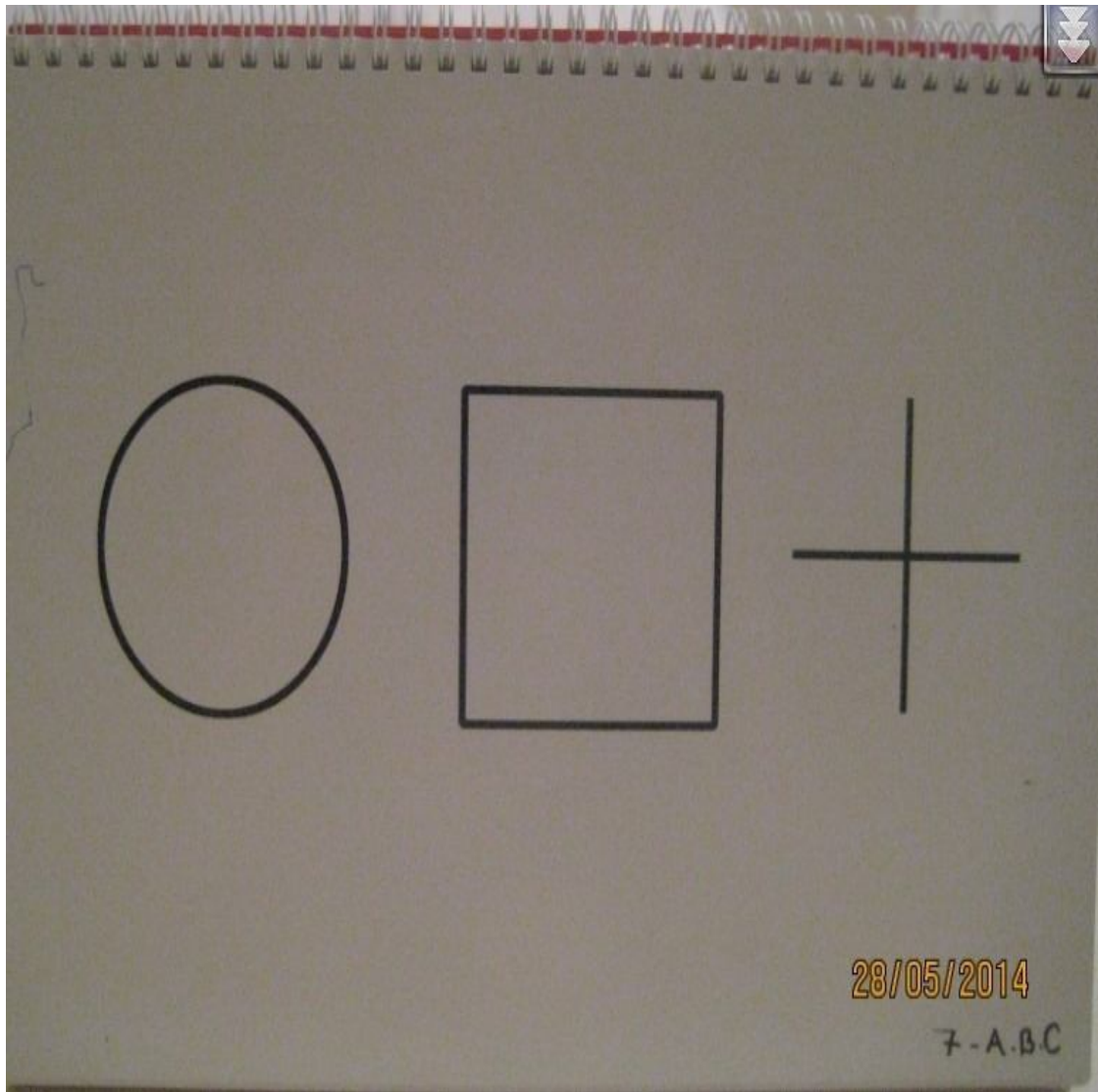
**7. C) "Şimdi sana göstereceğim şeklin aynısını çizmeni istiyorum" denir ve artı şekli, adı söylenmeden sadece parmakla işaret edilir.**

Çocuk çizimi tamamladıktan sonra "Bu çizdiğin şeklin adı nedir?" sorusu ile çocuktan şeklin adını söylemesi istenir.

**Puanlama:**

**C) - 1** Orta noktada kesişen iki çizgi 1 puan  
Bunun dışında kalan tüm çizimler 0 puan

**C) - 2** Şeklin adını doğru söylemesi 1 puan  
Cevap vermemesi ya da yanlış söylemesi 0 puan



28/05/2014

## GÖRSEL ALGI

**Şekil - zemin ayrımı ve şekilleri tanıma**

**B. A) Üst üste çizilmiş dikdörtgen, daire ve üçgen resminde dikdörtgeni bul ve boy.**

Puanlama:

Dikdörtgeni çizgilerinin dışına taşımadan boyaması 1 puan

Bunun dışında yapılan boyamalar 0 puan

**B. B) Çerçevenin içinde üst üste çizilmiş daire, dikdörtgen, yıldız ve üçgen şekilleri var. Senden bu şekillerin dışında kalan yeri boyamanı istiyorum.**

Puanlama:

Yönergeye uygun boyaması 1 puan

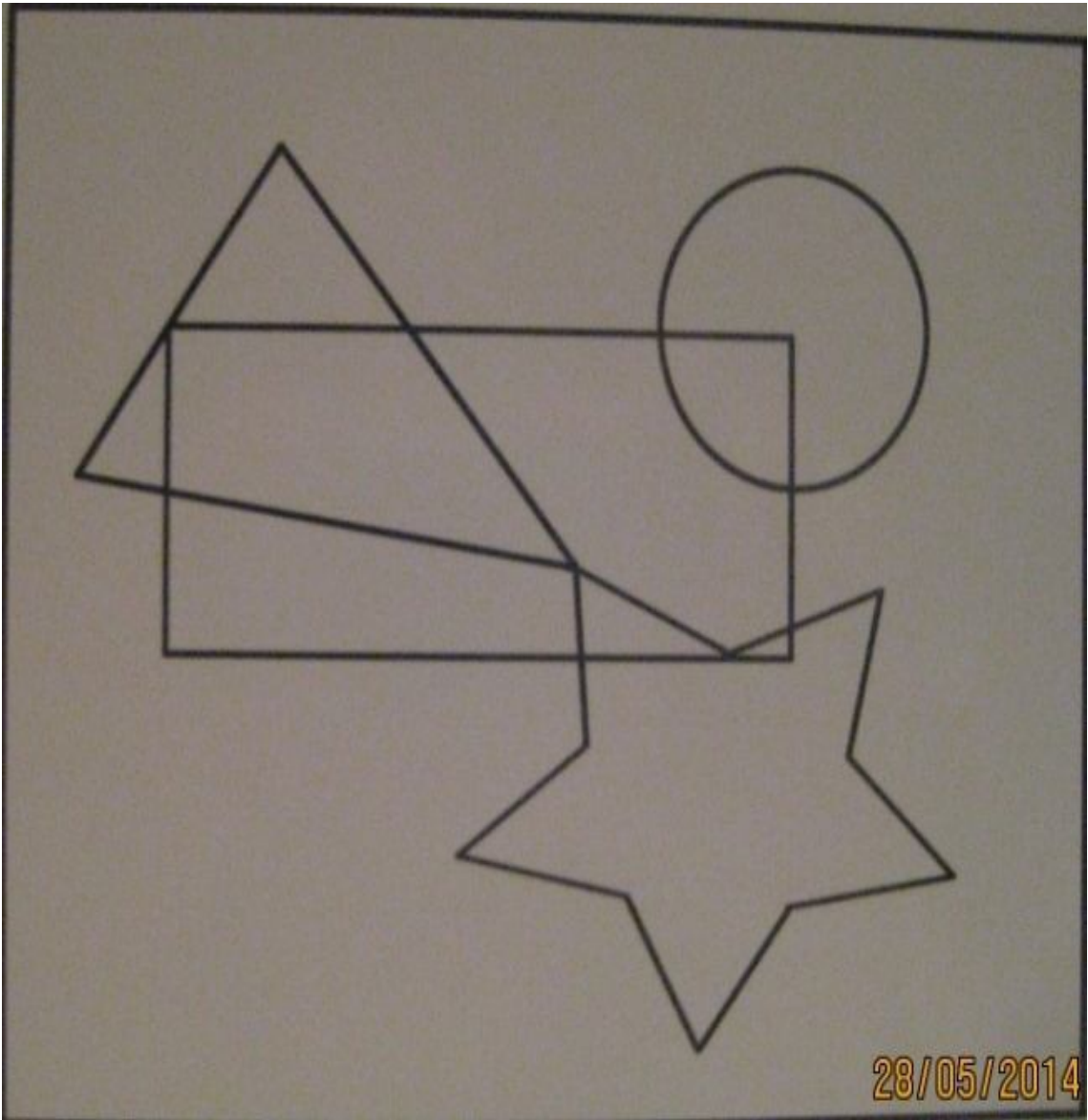
Bunun dışında yapılan boyamalar 0 puan

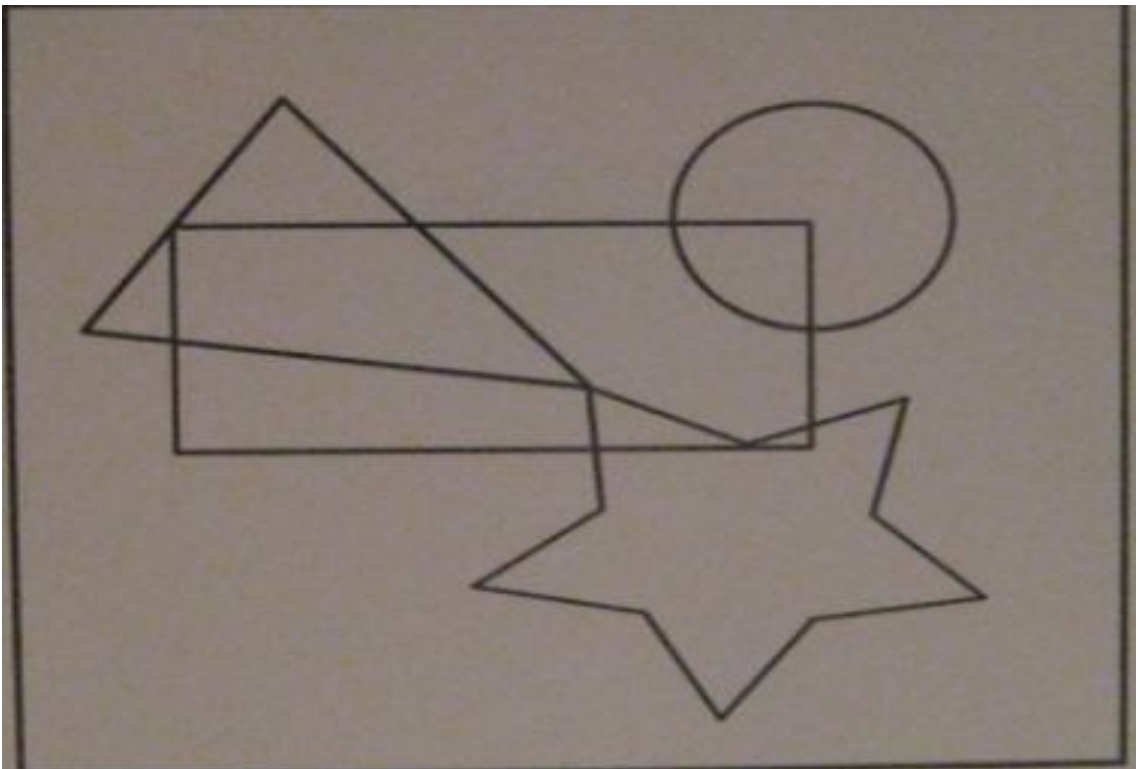
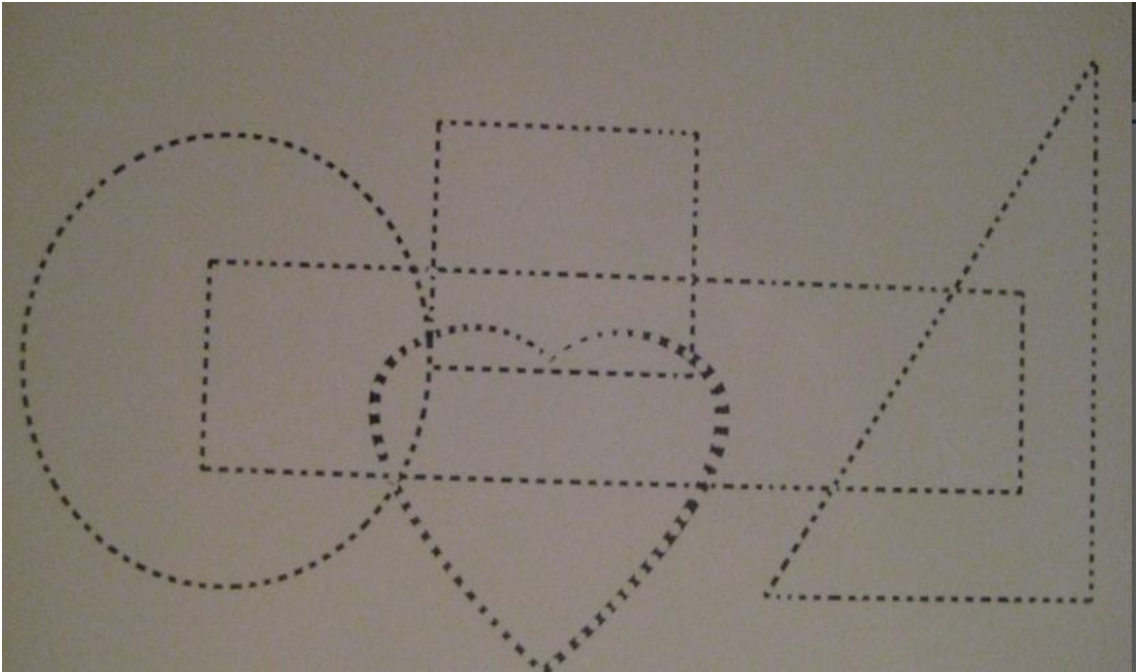
**B. C) "Resimde gördüğün kareyi kırmızı, daireyi mavi, üçgeni yeşil, dikdörtgeni siyah kalemle kesik çizgilerin üzerinden giderek çiz." yönergesi verilir. Gerekliğinde yönerge tekrar edilebilir.**

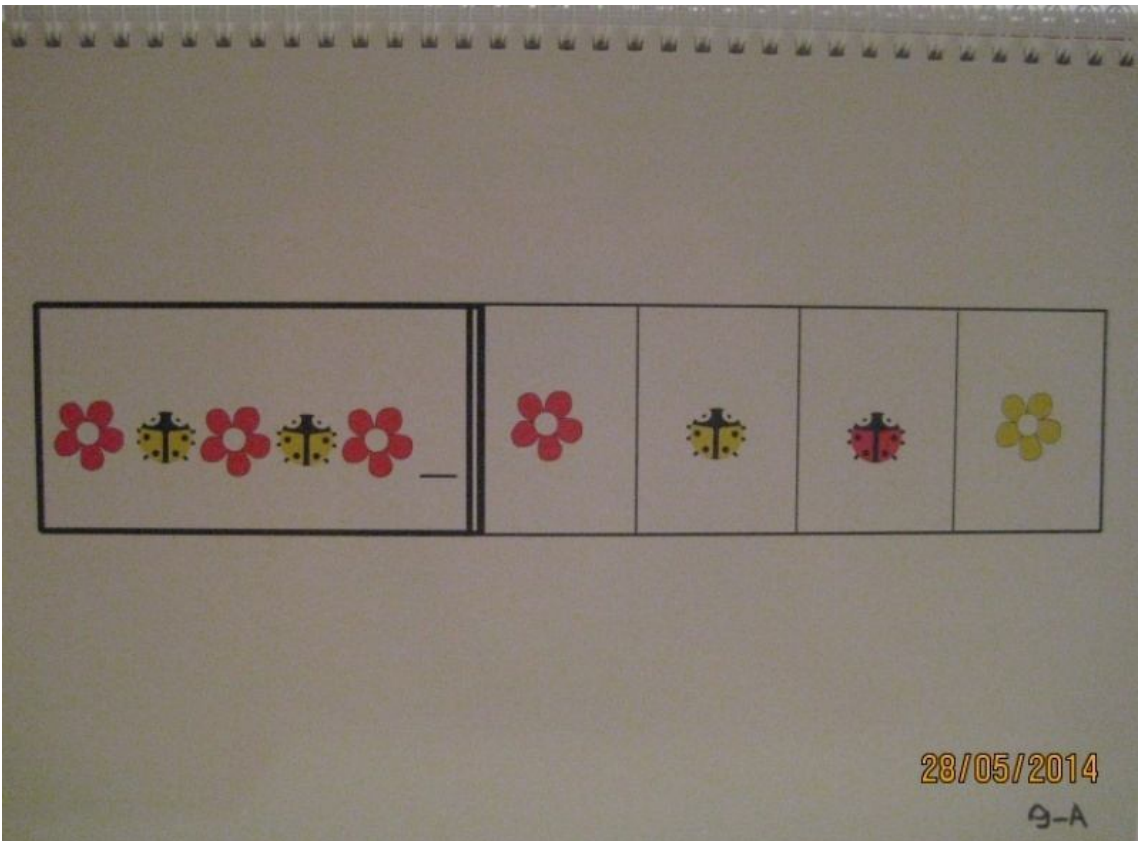
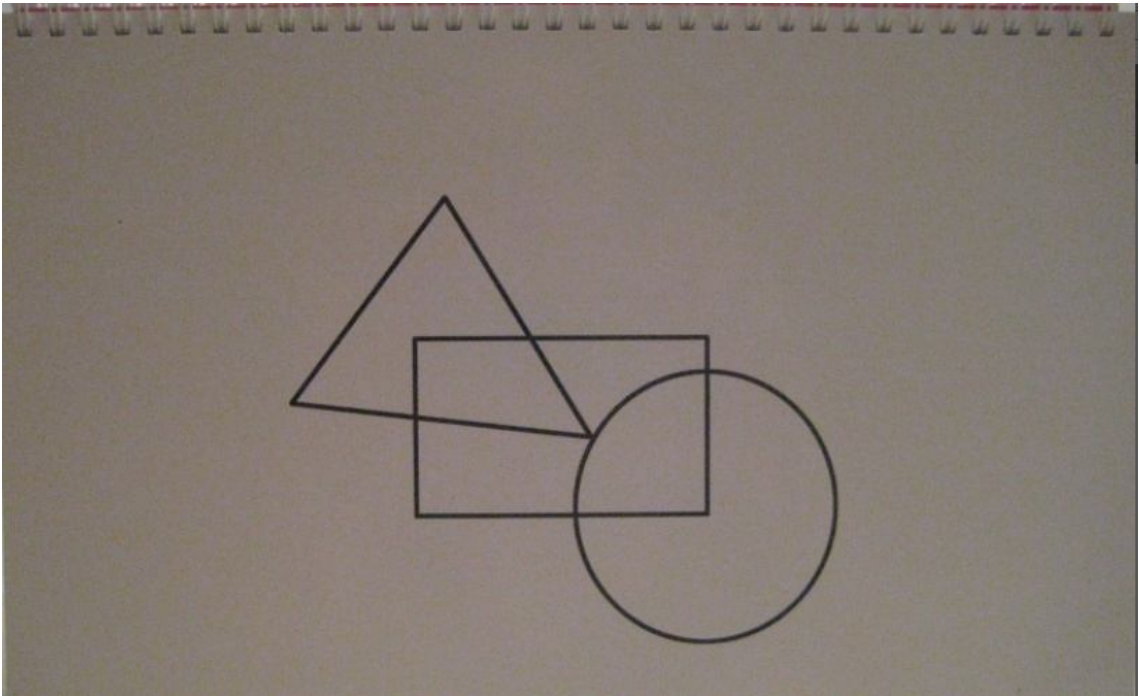
Puanlama:

Her doğru çizdiği şekil için 0,25 puan olmak üzere toplam 1 puan

Cevap vermedi ya da tümünü yanlış çizdi 0 puan









## GÖRSEL ALGI

### Örüntü oluşturma

9. A) Bu resimde önce çiçek sonra böcek var. Buraya hangisi gelecek, göster.

Puanlama:  
Doğru resim 1 puan  
Diğer cevaplar 0 puan

9. B) Burada önce mor makas ve sırasıyla yeşil makas, siyah kalem, kırmızı kalem... var. Buraya hangisi gelecek, göster.

Puanlama:  
Doğru resim 1 puan  
Diğer cevaplar 0 puan

9. C) Boş bırakılan yere yandaki şekillerden hangisi gelecek, göster.

Puanlama:  
Doğru resim 1 puan  
Diğer cevaplar 0 puan

10. A) Hangi kedi koltuğun üzerinde duruyor?

Puanlama:  
Doğru resim 1 puan  
Diğer cevaplar 0 puan

10. B) Hangi civciv kümesinden dışarıya doğru çıkıyor?

Puanlama:  
Doğru resim 1 puan  
Diğer cevaplar 0 puan

10. C) Hangi çocuğun sağ ayağı halının üzerinde duruyor?

Puanlama:  
Doğru resim 1 puan  
Diğer cevaplar 0 puan

28/05/2014

## ÖZ GEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Nesrin ÖZARSLAN  
**Doğum Yeri ve Yılı** : Erzurum - 1981  
**Medeni Durumu** : Evli  
**E-posta** : nozarlan81@gmail.com / [nesrin\\_albayrak@hotmail.com](mailto:nesrin_albayrak@hotmail.com)

## ÖĞRENİM DURUMU

**YÜKSEK LİSANS:** 2012-2014 Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Türkçe İşletme Programı

**LİSANS:** 2002- 2006 Selçuk Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Anaokulu Öğretmenliği Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği

**LİSE:** 1995-1998 İstanbul Bakırköy Sabri Çalışkan Lisesi  
2000-2002 İstanbul Bakırköy Anadolu Kız Meslek Lisesi

**ORTAOKUL:** 1992-1995 İstanbul Bağcılar Lisesi

**İLKOKUL:** 1187-1992 Urfa Cengiz Topel İlkokulu, Urfa Vatan İlkokulu, İstanbul-Bağcılar İnönü İlkokulu

## İŞ DENEYİMİ

**2014-2015 Halen Devam Ediyor:** Ankara- Çankaya Yusuf Karaman Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi (OÇEM), Okul Öncesi Öğretmenliği

**2013- 2014:** İzmir-Konak Meliha ve Doğan Akad İlkokulu, Okul Öncesi Öğretmenliği

**2012-2013:** Tekirdağ-Merkez Tekirdağ Milli Eğitim Müdürlüğü Hizmetiçi Eğitimi, Diksiyon, Beden Dili ve İletişim Formatörlüğü

**2011-2013:** Tekirdağ-Merkez Aydoğdu İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Öğretmenliği

**2009-2011:** Bingöl-Merkez Halk Eğitim Merkezi ve Akşam Sanat Okulu, Diksiyon ve Beden Dili Öğretmenliği

**2006-2011:** Bingöl-Merkez Sarayıçi İlköğretim Okulu, Okul Öncesi Öğretmenliği

## İLGİ ALANLARI

Yağlı boya ve kara kalem resim çalışması yapmak, kitap okumak, şiir yorumlamak, koristlik, program sunuculuğu yapmak.