



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**İLKOKUL 1. SINIFA BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN OKULA BAŞLAMA
YAŞINA GÖRE OKULA UYUMLARININ VE OKUMA-YAZMA
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**THE RESEARCH ON SCHOOL ADJUSTMENT AND LITERACY SKILLS
OF FIRST GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO
SCHOOLING AGE**

Yüksek Lisans Tezi

Hatice GÜLER

GİRESUN-2016



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**İLKOKUL 1. SINIFA BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN OKULA BAŞLAMA
YAŞINA GÖRE OKULA UYUMLARININ VE OKUMA-YAZMA
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**THE RESEARCH ON SCHOOL ADJUSTMENT AND LITERACY SKILLS
OF FIRST GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO
SCHOOLING AGE**

Yüksek Lisans Tezi

Hatice GÜLER

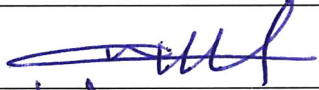
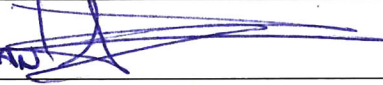

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa ONUR

GİRESUN-2016

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün..... tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hatice GÜLER' in "İlkokul 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Okula Başlama Yaşına Göre Okula Uyumlarının ve Okuma-Yazma Becerilerinin İncelenmesi" başlıklı tezini incelemiş olup aday **15.01.2016**...tarihinde, saat **10:30**... da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Ünvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Prof. Dr. Mustafa SANAL	
Üye	Doç. Dr. Başarım GENÇOĞRAZ	
Üye	İd. Doç. Dr. Mustafa ONİZ	

ONAY

...../...../2016

Doç. Dr. Sedat MADEN

Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Okula Başlama Yaşına Göre Okula Uyumlarının ve Okuma-Yazma Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

15/01/2016

Hatice GÜLER

ÖNSÖZ

İlköğretim, örgün eğitimin en temel dönemidir. Toplumun üyeliğine hazırlanan tüm bireylere asgari düzeyde bilgi, tutum, beceri ve davranış kazandırmayı amaçlar. İlköğretim insana sadece bu davranışları kazandırarak onu ortaöğretime hazırlamaz. Aynı zamanda ve en önemlisi insanı yaşama hazırlar. Bu nedenle ilköğretim ve özellikle 1. sınıf çok önemlidir. Çocuk, okula ilk başladığı günden itibaren bir uyum sürecine girer. Bu süreci başaran yani okula uyum sağlayan çocuk bundan sonraki eğitim hayatının da ilk sınavını geçmiş olur.

İlk okuma-yazma hem çocuk için hem de aile ve öğretmen için çok önemlidir. İlk okuma-yazma süreci ne kadar başarılı olursa çocuğun öğrenmeye bakışı, okula bakışı, geleceğe bakışı ve en önemlisi de kendine bakışı güvenli olacaktır. Bundan sonraki hayatı bu ilk okuma-yazma tecrübesine göre şekillenecektir. O halde ilk okuma-yazma çocuğun geleceği için bu kadar önemliyse bu süreçte onun okula uyumu da çok önemli bir konu haline gelmektedir.

2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya başlanan 4+4+4 eğitim sistemine göre okula giriş yaşı 66 aya çekilmiş, isteyen veliler için 60 aydan itibaren de öğrenciler okula kabul edilmeye başlanmıştır. Yaş ve gelişimleri bu kadar farklı olan çocukların aynı sınıfta öğrenim görmeye başlamaları, okula uyumlarının ve okuma yazma becerilerinin nasıl olacağıyla ilgili olarak çeşitli çevreler tarafından aylarca tartışılmıştır. Birçok kuruluşun bu konu hakkında raporlar hazırlayıp sunması bu konunun bilimsel olarak araştırılması gerektiği fikrini doğurmuştur.

Bu araştırmanın planlanmasında, uygulanmasında ve raporlaştırılmasında pek çok kişinin desteği olmuştur. İlk olarak değerli danışmanım, Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa ONUR' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmamın her aşamasında sonsuz enerjisi ve pratik zekasıyla, bilgisini, zamanını ve desteğini esirgemeyen Derya KELLEÇİ' ye, manevi desteklerini esirgemeyen, araştırmaya katkı sağlayan

Banu TEPE, Derya SU, Gülsüm DŐEK ve Gkenaz GAYRET' e teŐekkürü bir borç biliyorum.

Tezde kullanılan "Okul Uyumu Ğretmen Değerlendirmesi leği" nin Türkiye uyarlamasını yapan Sayın Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN ve yine tezde kullanılan "Okuma Becerisi leği" ve "Dikte ve Yazma Becerisi leği" ni geliŐtiren Sayın Dr. Selda OBALAR' a çok teşekkür ediyorum.

Tezin uygulamasının yapıldığı Ordu Merkez İlköğretim Okulu ve Ordu Altın Fındık İlkokulunun saygıdeğer öğretmenlerine ve sevgili öğrencilerine sonsuz teşekkür ediyorum.

Son olarak anlayıŐlarıyla ve varlıklarıyla bana g veren aileme sonsuz teŐekkürler...

Hatice GÜLER-2016

ÖZET**İLKOKUL 1. SINIFA BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN OKULA BAŞLAMA YAŞINA GÖRE OKULA UYUMLARININ VE OKUMA-YAZMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

Bu araştırma ilkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okula başlama yaşına göre okula uyumlarının ve okuma yazma becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırma tarama modelinde yapılmış veri toplama aracı olarak Ladd, Kochenfender ve Coleman tarafından 1996 yılında geliştirilen ve 2010 yılında Önder ve Gülay tarafından Türkçeye uyarlanmış “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği” ile Obalar tarafından 2010’da geliştirilen “Okuma Yazma Becerileri Ölçeklerinden” “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin kendileri ve aileleri hakkındaki bilgileri öğrenmek için de araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırma verileri, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Ordu ilinde bulunan iki resmi ilkokulda öğrenim gören 337 birinci sınıf öğrencisinden toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerini daha iyi tanımlamak amacıyla “ frekans, yüzde, ortalama, standart sapma” istatistiklerinden yararlanılmıştır. Verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğini anlamak amacıyla Kolmogorov- Simirnov Dağılım Testi kullanılmıştır. Analizlerde Kruskal Wallis H-Testi, Mann Whitney U-Testi, Spearman Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. Analizler %95 güven aralığında, $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin okula başlama yaşı ilerledikçe okula uyum düzeyleri ve okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar artmaktadır. Öğrencilerin okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar, cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı olarak farklıdır. Ancak, öğrencilerin okuma yazma

IV

becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar ve okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksektir. Öğrencilerin, anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar da okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir. Öğrencilerin, okula giden kardeşleri olup olmama durumunun okula uyumları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur. Ancak okula giden ağabeyi ya da ablası olmayan öğrencilerin okuma becerilerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak okula giden kardeşlerinin olup olmama durumunun dikte ve yazma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur. Öğrencilerin, okula uyum düzeylerinin okuma yazma becerileri üzerindeki etkisine bakıldığında, okula daha iyi uyum sağlayan öğrencinin okuma yazma becerisinin daha iyi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okula başlama yaşıyla okula uyumları ve okuma yazma becerileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Okula giriş yaşı, okula uyum, okuma-yazma becerisi.

ABSTRACT**THE RESEARCH ON SCHOOL ADJUSTMENT AND LITERACY SKILLS
OF FIRST GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO
SCHOOLING AGE**

This study aimed to observe orientation and literacy skills of first grade primary school students according to schooling age.

Survey model was conducted and data were collected via “School Adjustment Teacher Rating Scale” which was originally developed in 1996 by Ladd, Kochenfender and Coleman and translated into Turkish in 2010 by Önder and Gülay and “Reading Skill Scale” and “Dictation and Writing Skills Scale” which was developed in 2010 by Obalar. Furthermore, “Personal Information Form” was prepared by the researcher in order to obtain information about students and parents.

Survey data were collected from 337 first graders studying in two public schools in Ordu in 2013-2014 academic year.

Survey data were analyzed by SPSS 17.0 statistical analysis package. Statistics such as “frequency,percentage,average,standard deviation” were also used to describe survey data better.Kolmogorov-Simirnov Test was used to determine if data was or was not normally distributed.In analyses, Kruskal Wallis H-Test, Mann Whitney U-Test, and Sperman’s Rank Correlation were also utilized in analyses. Analyses were evaluated in %95 confidence interval and $p<0,05$ significance level.

Research results perform that the older students starts the school, the more they adjust to school. Students’ scores on school adjustment teacher rating scale vary by gender in favour of female students significantly.Moreover, the scores on school adjustment teacher rating scale of students having pre-school education are statistically higher than the ones of students not having pre-school education.The research also points out that the higher mothers’ level of education is, the greater students’ scores on school adjustment teacher rating scale are. Another significant result is that the higher fathers’ level of education is, the greater students’ scores on school adjustment teacher rating scale are. Having or not having siblings does not have a statistically significant effect on school adjustment. Furthermore, as school

starting age is later, students' scores on reading and writing skills scale are higher. Significant gender difference is not observed in students' scores on reading and writing skills scale. The research also deduces that students having pre-school education have significantly higher scores on reading and writing skills scale. The higher mothers' level of education is, the higher students' scores on reading and writing skills scale are. Besides, the higher fathers' level of education is, the higher students' scores on reading and writing skills scale are. It is also seen that the reading skills of students whose siblings do not go to school are significantly higher. However, having or not having siblings going to school shows no significant effect on dictation and writing skills. Considering the effect of students' school adjustment on reading and writing skills, students adjusting school better have greater writing skills. Consequently, it is observed that there is a positive and statistically significant relation between school adjustment and reading-writing skills and schooling age.

Key Words: Schooling age, school adjustment, reading-writing skill

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET	III
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VII
TABLolar LİSTESİ	X

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM.....	2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.2.1. Alt Amaçlar.....	2
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	5
1.6. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	5
1.7.TANIMLAR.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

ALAN YAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. DÜNYADA VE TÜRKİYE’DE OKULA BAŞLAMA YAŞI.....	7

VIII

2.2. UYUM	10
2.2.1. Uyumun Tanımı	10
2.2.2. Uyum Süreci	11
2.2.3. Okula Uyum	12
2.2.4. Okula Uyumu Etkileyen Faktörler	15
2.2.5. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Gelişimsel Özellikleri	26
2.2.6. İlkokul 1 Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Yeterlilikler	29
2.2.7. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Okula Uyumunun Önemi	30
2.3. İLKÖĞRETİM VE TEMEL ÖZELLİKLERİ	31
2.3.1. İlköğretimin Tanımı ve Önemi	31
2.3.2. İlkokul 1. Sınıfta Okuma-Yazma Eğitiminin Önemi	33
2.3.3. Okuma Yazma Becerileri	35
2.3.4. İlk Okuma Yazma Becerilerini Etkileyen Faktörler	38
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	49
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	62

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM	69
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	69
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	69

IX

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	72
3.3.1. Veri Toplama Araçları	72
3.3.2. Veri Toplama Süreci	75
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	76

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	78
-------------------------------	-----------

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR, ÖNERİLER.....	115
5.1. SONUÇLAR	115
5.3. ÖNERİLER.....	120
KAYNAKÇA	123
EKLER.....	144
EK 1: OKUMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ.....	144
EK 2: OKUMA METNİ	145
EK 3: DİKTE VE YAZMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ.....	146
EK 4: DİKTE METNİ.....	147
EK 5: DİKTE KÂĞIDI	148
EK 6: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	149
ÖZGEÇMİŞ.....	150

TABLolar LİSTESİ

Tablo1: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.	70
Tablo2: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı	70
Tablo 3: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alıp Almadığına Göre Dağılımı.....	70
Tablo 4: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	71
Tablo 5: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	71
Tablo 6: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Okula Giden Ağbi ya da Ablası Olup Olmamasına Göre Dağılımı	72
Tablo 7: Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları.....	73
Tablo 8: Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği'nin Alt Kategorilerinin Puanlarına İlişkin Normal Dağılım İncelenmesi İçin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	76
Tablo 9: Okuma Yazma Becerisi Ölçekleri'nin Puanlarına İlişkin Normal Dağılım İncelenmesi İçin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	77
Tablo 10: Araştırmaya katılan öğrencilerin okul uyumu öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların, okula başlama yaşına göre Kruskal-Wallis Testi sonuçları.....	78
Tablo 11: “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, “İşbirlikli Katılım”, “Kendini Yönetme” alt ölçekleri sıra ortalamaları ve “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamalarının yaş gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	80

Tablo 12: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre, Mann Whitney U -Testi sonuçları.....	83
Tablo 13: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin, okul öncesi eğitim alıp almaması değişkenine göre, Mann Whitney U -Testi sonuçları.....	85
Tablo 14: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.	87
Tablo 15: “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, “İşbirlikli Katılım”, “Okulu Sevme”, “Kendini Yönetme” alt ölçekleri puanları ve “Okul Uyumu Toplam Puan” larının anne eğitim düzeyi gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	88
Tablo 16: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin babanın eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.	91
Tablo 17: “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, “İşbirlikli Katılım”, “Kendini Yönetme” alt ölçekleri puan ortalamaları ve “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamalarının baba eğitim düzeyi gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	92
Tablo 18: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin okula giden kardeş değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	95
Tablo 19: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların, okula başlama yaşına göre Kruskal-Wallis Testi sonuçları.....	96
Tablo 20: Okuma ve Yazma Becerileri Ölçeklerinin yaş değişkeni gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	97
Tablo 21: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların, cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.....	99

Tablo 22: Araştırmaya katılan öğrencilerin, okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların, okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.	100
Tablo 23: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin annenin eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.	102
Tablo 24: Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	103
Tablo 25: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin babanın eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.	104
Tablo 26: Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.	105
Tablo 27: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin okula giden kardeşlerinin olup olmamasına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	108
Tablo 28: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin okula uyum düzeylerine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.	109
Tablo 29: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula başlama yaşı, okuma yazma becerileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon sonuçları.....	111

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İlköğretim, toplumdaki bütün vatandaşların sahip olmaları gereken asgari ve ortak temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı önemli bir örgün eğitim aşamasıdır. İlköğretim, bireylere karşılaştıkları sorunları çözmede, toplum değerlerine uyum sağlamada ve toplum kurallarını uygulamada temel yeterlik kazandırır (Çubukçu ve Gültekin, 2006, s.154).

İlköğretime başlamak, çocuğun yaşamındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. İlköğretim, evden ilk kez ayrılan çocuğun, günün büyük bir bölümünü yeni arkadaş ve yeni yetişkinlerle geçirdiği evden farklı bir ortamdır. Çocuğun ilk toplumsallaştığı yerdir. Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin dâhilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve daha da önemlisi okuma yazma, aritmetik vb. konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır (Oktay ve Unutkan, 2003, s.145).

İlk okuma-yazmanın çocuğun hayatında çok önemli bir yeri vardır. Okumaya ve yazmaya zamanında geçen bir çocuk başarıyı tadar ve öğrenmeye karşı motivasyonu yüksek olur. Uzun yıllar sürecek olan öğrenim hayatının açılışını iyi yapar.

İleride öğreneceklerinin temelini oluşturacak olan ilk okuma ve yazma ne kadar sağlam temeller üzerine atılırsa, bu becerilerin daha sonraki yıllarda kullanımı da o kadar kolay olacaktır (Arslan, 2005, s.6). Bunun sağlanabilmesi için öncelikle, korunaklı yuvasından çıkarak hiç bilmediği bir ortama gelen çocuğun buraya uyum sağlaması gerekir. Çocuk okula uyum sağladığı ölçüde bir sonraki kademeye başarıyla ulaşır.

Okula başlama konusunda en yaygın kriter olarak kabul edilen yaş, sık değiştirilen ve ülkeden ülkeye farklılık gösteren bir kriterdir. Ülkemizde son yapılan

değişikliklerle okula başlama yaşı 66 aya geri çekilip, gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilmektedir. Dolayısıyla bir sınıfın içinde 60 aylık çocukta bulunmaktadır, 80 aylık çocukta. Peki, bu durumda bu çocukların okula uyumu nasıl olmaktadır?

Çocukların okula uyum düzeylerinin belirlenmesi, çocukların katılımlarını arttıracak düzenlemelerin yapılması açısından da önem taşımaktadır. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi okula uyumun ölçülmesini gerekli kılmaktadır (Önder ve Gülay, 2010, s.210).

1.1. PROBLEM

Bu araştırmada, “ilkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okula başlama yaşına göre okula uyumları ve okuma-yazma becerileri nasıl ?” sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada genel olarak, ilkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okula başladıkları yaşla okul uyumları; okula başladıkları yaşla okuma-yazma becerileri ve aynı zamanda okula uyumları ile okuma-yazma becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt verilmiştir.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları okula başlama yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
2. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almamasına göre farklılık göstermekte midir?

4. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları okula giden kardeşleri olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
7. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri, öğrencilerin okula başlama yaşına göre farklılık göstermekte midir?
8. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
9. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri okul öncesi eğitim alıp almamasına göre farklılık göstermekte midir?
10. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
11. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
12. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri öğrencinin okula giden kardeşi olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
13. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri öğrencinin okula uyum düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
14. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula başlama yaşıyla okuma yazma becerileri ve okula uyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yaşadığımız çağın en önemli özelliği bilginin insanoğlu tarafından hızla üretilip hızla tüketilmesidir. Birey ve toplumun bu sürece ayak uydurabilmesi için aynı ya da daha fazla hızla bilgiye ulaşmayı, bilgiyi kullanmayı ve yeni bilgiler üretebilmeyi becerebilmesi gerekmektedir (Güneş, 2003, s.39). Dolayısıyla da toplumların bilgiyi araştıran, keşfeden, yorumlayan ve zihninde yeniden oluşturan bireylere ihtiyacı vardır (Karaman ve Yurduseven, 2008, s.116). Bütün bunlar da nitelikli bir eğitime ve bunun temelini oluşturan okuma- yazmaya dayanmaktadır. Okuma-yazma, öğrencilerin düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmeli, bilgiyi anlama ve kullanabilmelerini sağlayabilmeli ve beyin teknolojisini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir (Güneş, 2003, s.39).

Öğrenci okula hangi düzeyde başlarsa başlasın gerek okula uyumu konusunda gerekse okuma-yazma becerilerini kazanması açısından belli bir okul olgunluğuna sahip olması gerekmektedir (Çelenk, 2008, s.84). Öğrencilerin belli bir yaşa geldiklerinde okul olgunluğuna sahip olabilecekleri düşüncesiyle okula başlamada kıstas olarak yaş kabul edilmiştir (Gündüz ve Çalışkan, 2013, s.381). Ancak okula başlama yaşı birçok ülkede olduğu gibi bizim ülkemizde de sık sık değişime uğramıştır. 2012 yılında yapılan değişiklikle okula başlama yaşı 66 aya çekilmiş, velilerinin izniyle gelişimi uygun görülen 60-66 ay arası çocuklar da okula alınmaya başlanmıştır. Yaşça kayıt hakkı kazandığı halde gelişimi uygun bulunmayan 66 ay üzeri çocuklarda doktordan aldıkları sağlık raporuyla okul öncesi eğitime yönlendirilmişlerdir. Bu uygulama birçok kesim tarafından yoğun bir şekilde eleştirilmiştir. Henüz bilimsel araştırmalar yapılmadan bazı sivil toplum kuruluşları ve üniversiteler bu konuda raporlar yayımlamışlardır (ODTÜ, 2012; Boğaziçi Üniversitesi, 2012; Avrupa Koleji, 2012; Eğitimbirsen, 2012; Eğitim-İş, 2012; TEPAV, 2012). Bu uygulama bir yıl kadar devam ettikten sonra İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin ikinci fıkrası 14 Ağustos 2013 tarihinde 28735 sayılı Resmi Gazete’de şu şekilde değiştirilmiştir: “Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69,70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen

sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.” Bu sırada da bu konuyla ilgili birçok bilimsel araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan bu araştırmaların daha çok öğretmen görüşlerine dayandığı görölmektedir (Başar, M. 2013; Öztürk, E.ve Uysal, K. 2013; Gündüz, F. ve Çalışkan, M. 2013; Epçaçan, C. 2014). Bu araştırma yaş bölümlerine göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları ve buna bağlı olarak okuma-yazma becerilerini bir bütün olarak incelediğinden ve öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışma olduğundan önemlidir.

1.5. ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma:

1. Zaman açasından, 2013-2014 öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Örneklem açasından, Ordu ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı iki resmi ilkokulda okuyan birinci sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Ölçme araçları açasından, öğretmenlerin öğrenciler için doldurduğu “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”, araştırmacının her bir öğrenci için doldurduğu “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”, velilerin çocukları için doldurduğu “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. ARAşTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Araştırmanın yapıldığı okullar evreni temsil etmektedir.
2. Öğretmenler “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeğini” doldururken Öğrencileriyle ilgili objektif davranmışlardır.
3. Velilerde “Kişisel Bilgi Formunu” doldururken samimi cevaplar vermişlerdir.

4. Araştırmaya öğretmenler, öğrenciler ve veliler gönüllü olarak katılmışlardır.

1.7.TANIMLAR

Okula uyum: Okula uyum, okul kültürünün ya da öğrenme ortamlarının gerektirdiği çok yönlü özelliklerle öğrencilerin sahip olduğu özelliklerin öğrenme için uyumlu bir şekilde bir araya gelmesini ifade etmektedir. Okula uyum, öğretim programının unsurları ile çocuk arasında en üst düzeyde kurulan olumlu ilişkilerdir (Önder ve Gülay, 2010, s.208).

İlköğretim: İlköğretim; örgün eğitimin öncelikle toplumun tüm üyelerinde bulunmasını istediği bilgi, beceri ve tutumlarını kapsayan genel eğitimin bir bölümüdür (Çınar, 2008).

Kronolojik yaş: Doğuştan beri geçen ve yıl birimi ile ölçülen zaman (Türk Dil Kurumu [TDK], 2014).

İKİNCİ BÖLÜM

ALAN YAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. DÜNYADA VE TÜRKİYE’DE OKULA BAŞLAMA YAŞI

Yirminci yüzyıl insanlık tarihi için önemli bir yüzyıl olmuştur. Özellikle yüzyılın son çeyreğinde dünya çok önemli gelişim ve değişimlere tanıklık etmiştir. Küresel olarak yaşanan bu değişimlerin başlıca sebebi bilim ve teknolojiye bu zamana kadar görülmemiş hızda yaşanan gelişmelerdir. Bu gelişmeler sonucunda dünyada büyük bir bilgi patlaması olmuş, bundan yirmi- otuz yıl önce hayalini dahi kuramayacağımız yenilikler hayatımıza girmiştir (Gedikoğlu, 2005, s.67). Toplumların, her şeyin küreselleştiği bu ortamda hayatta kalabilmeleri için bu hızlı değişim sürecine ayak uydurması gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan en önemli faktör de eğitimidir. Eğitimdeki yenilikçi hareketlerin kaynağında, bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu insanın yetiştirilmesi ve buna dayalı olarak da, bilgi üretme, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve teknolojiye çevirme ön plana çıkmaktadır. Eğitim, topluma bu değişim sürecinde yardımcı olmak zorundadır (Göksoy, 2013, s.31). Bu süreçte eğitim sistemine yeni bir yön verilmesi de kaçınılmaz olmaktadır. Eğitimin kalitesini ve verimliliğini artırmak, toplumun ve bireylerin değişen ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bir takım değişiklikler yapılması gerekmektedir.

Tüm dünya gibi Türkiye’de siyasal, sosyal, teknolojik, kültürel v.b. alanlarda birçok yeniliklere tanıklık etmiştir. Bu hızlı değişimlerden en çok etkilenen kurum da hiç kuşkusuz eğitim kurumları olmuştur (Gelen ve Beyazıt, 2007, s.460).

Küreselleşmenin hızla yayıldığı bu ortamda eğitimin kalitesi, eğitim sürecinin çıktısı olan öğrencilerin öğrendiklerini uygulayabilme becerisi ve dolayısıyla da toplumun bu hızlı değişime ayak uydurabilmesi eğitimin verimliliği konusunu ortaya çıkarmaktadır. Eğitim kurumları ne kadar değişim geçirirse geçirsin, sistem ne kadar yenilenirse yenilensin, eğitim kurumuna giriş yapan çocuk okula gereken uyumu sağlayamazsa istenen olumlu sonuçlara ulaşmakta zorlaşmaktadır. Bu nedenle

çocuğun okula uyumunu sağlayan kriterlerden ilki olan okula başlama yaşı hem diğer ülkelerde hem de bizim ülkemizde tartışılan ve sıkça değiştirilen bir konu olmuştur. UNESCO'nun 2011 verilerine göre, bazı gelişmiş ülkelerdeki okula başlama yaşları şöyledir:

- İngiltere'de 4-5 yaş,
- Hollanda, Macaristan ve Malta'da 5 yaş,
- Belçika, Danimarka, Almanya, İrlanda, Fransa, ABD, İtalya, Romanya, Avusturya, Portekiz, Polonya, Avustralya, Kore ve Japonya'da 6 yaş,
- Bulgaristan, Finlandiya ve İsveç'te 7 yaştır (Güneş, 2013, s.295).

ABD'de ise eğitim eyaletten eyalete farklılık göstermekle beraber, zorunlu eğitim çocuğun 6. yaş gününden sonraki ilk sonbahar eğitimi döneminde başlamaktadır. Bazı eyaletlerde 6 yaşına yaklaşmış olan 5 yaş çocukları da okula başlayabilmektedir. 5 yaş için ülkemizdeki ana sınıfına benzer hazırlık sınıfları (Kindergarten) vardır ve zorunlu değildir (American School System, www.c2.com.cgi' den aktaran; Esaspehlivan, 2006, s.1). İngiltere'de çocuklar 5 yaşını doldurduktan sonraki okul döneminde okula başlamak zorundadırlar. Tüm program merkezi, planlı ve denetimlidir. 6 yaş için temel eğitim içeriği, bilgi ve beceri ağırlıklı okuma-yazma, sayılar ve işlemlerden oluşmaktadır (www.literacytrust.org-uk'dan aktaran; Esaspehlivan, 2006, s.1)

Sonuç olarak;

- 44 ülkede 7 yaş,
- 113 ülkede 6 yaş,
- 38 ülkede 6 yaştan önce,
- 33 ülkede 5 yaş,
- 4 ülkede 4 yaş,
- 1 ülkede 3 yaş,

olmak üzere 151 ülkede yaklaşık 150 milyon çocuk 6 yaş ve altında zorunlu eğitime başlamaktadır. Çoğu ülkede okula başlama yaşı, okuma yazmaya başlama yaşıyla aynı anlama gelmektedir (Güneş, 2013, s.295).

Ülkemizde ise Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin ilköğretime başlama yaşı ile ilgili 15. Maddesi 2000’li yıllarda birkaç kez değişikliğe uğramıştır:

27 Ağustos 2003 tarihli 25212 sayılı Resmi Gazete’de İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 15. Maddesi şu şekilde değiştirilmiştir: “ İlköğretim okullarının birinci sınıfına, o yılın 31 Aralık tarihinde 72 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Yaşça kayıt hakkını elde eden ancak bedenen yeterince gelişmemiş olan çocuklar, velisinin yazılı isteği üzerine okul öncesi eğitim kurumlarına devam edebilir veya kayıtları bir yıl ertelenebilir.” Daha sonra 21 Temmuz 2012 tarihli 28360 sayılı Resmi Gazete’de İlköğretim kurumları yönetmeliği tekrar değiştirilmiştir : “İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir. Yaşça kayıt hakkını elde eden, ancak bedenen veya zihnen yeterince gelişmemiş olup okula uyum sağlayamayan 66 ay ve üzeri çocuklar da kasım ayı sonuna kadar sağlık kurumlarından verilen bedenen veya zihnen gelişmemiş tıbbi tanılı rapor üzerine okul öncesi eğitime yönlendirilebilir veya kayıtları bir yıl ertelenebilir.”

Bu uygulama bir yıl kadar devam ettikten sonra İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin ikinci fıkrası 14 Ağustos 2013 tarihinde 28735 sayılı Resmi Gazete’de şu şekilde değiştirilmiştir: “Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69,70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.”

Görüldüğü üzere tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de, hızla küreselleşen dünyaya ayak uydurabilmek için eğitim sisteminde bazı değişiklikler yapılmaya çalışılmakta, en doğru kararın ne olduğu araştırılmaktadır.

2.2. UYUM

2.2.1. Uyumun Tanımı

Sözlük anlamı, toplumsal çevreye veya bir duruma uyma, uyum sağlama, intibak, entegrasyon (Türk Dil Kurumu [TDK], 2013) olan uyum, yüzyıllardır insanoğlunun başarmaya çalıştığı en temel davranış olmuştur.

Uyum, bireyin, kendi özellikleriyle içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesidir (Yavuzer, 2007, s.228).

Birey, çevreden gelen uyarılara uygun tepkilerde bulunmalı, yeni durumlara alışmalı, çevrenin isteklerine uygun tutum ve davranışlar göstermelidir (Bilgin, 2003, s.89).

Bütün canlıların yaşayabilmeleri ve varlıklarını sürdürebilmeleri için, doğa şartlarına alışmaları, doğanın güçlüklerini yenmeleri, doğa ile olumlu bir işbirliği içine girmeleri gerekir. İnsanlar ve özellikle çocuklar için, doğaya olduğu kadar topluma da uyum sağlamak gerekir (Yavuzer, 2001a, s.145). Yani, insanın hem yaşamını meydana getiren etmenlerdeki değişiklikleri hem de sosyal yaşamını uyumlu bir şekilde birleştirmesi gerekmektedir (Bilgin,2003, s.89). Çünkü yaşadığı ortama uyum sağlayabilmek, insanın temel işlevlerinden biridir. Ancak bu uyumun sağlanabilmesi yüksek düzeyde bir zihni faaliyeti gerektirir. Toplumsal uyum sadece zihinsel işlevlerle sınırlı olan bir süreç de değildir. Bireyin sözel iletişim becerileri, diğer insanlarla deneyimleri, duygularını tanıma ve onları kontrol altında tutabilme, bedenini kullanabilme yetisi de en az zihinsel fonksiyonlar kadar önemlidir.(Oktay, 2002, s.266)

Kısaca, insanın hayatını rahat ve huzurlu geçirmesi için birçok şeye uyum sağlaması gerekir. Daha da önemlisi hayatının bir sonraki aşamasına geçmesi için bir önceki aşamayı başarması gerekir ki bunun da ilk şartı o aşamaya uyumdur.

2.2.2. Uyum Süreci

İnsanın, yeni girdiği bir ortama, karşılaştığı bir olaya uyum sağlaması birdenbire gerçekleşen bir durum değildir.

Bireyin tüm yaşamı, çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer. Doğumdan itibaren gelişim gösteren bu uyumda, bireyin içinde bulunduğu toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel etkisi büyüktür (Yavuzer, 2007, s.46).

Birey, toplumda hem prestij kazanmaya hem de kendi yerini belirlemeye gereksinim duyar. Toplumsal uyum, daha çok bu gereksinimin karşılanmasına bağlıdır. Bu uyum ayrıca kişinin sonraki yıllardaki başarısını da etkileyecektir. Toplumsal uyumun ölçüsü, bireyin çevresindeki kişilerle ilişkileri, grup çalışmalarına katılabilmesi, yapıcı olması, sorumluluk alması, birlikte yaşamının gerektirdiği kurallara uyabilmesidir. Bu da zamanla oluşmaktadır (Yavuzer, 2007, s.47).

Uzmanlar uyum süreci ile ilgili beş ölçütten bahsetmektedirler. Bunlar:

1-Hayata Bakış Açısı: Uyum sorunu yaşamayan bir birey, davranışlarına odaklanmasına yardımcı olacak bir takım değerlere sahiptir. Bu değerler araba, ev gibi maddi hedefleri, manevi hedefleri, sosyal hedefleri, çeşitli tutumları ve hayata anlam veren ve davranışları organize eden diğer bir takım motivasyon güçlerini içermektedir.

2-Gerçekçi Kendini Algılama: Uyum sorunu yaşamayan bir birey sadece hayattan ne beklediğini bilmek zorunda değildir, aynı zamanda hedeflerine ulaşabilmek için akıllı planlar yapabilmelidir. Birey, kendine gerçekçi olarak bakabilmeli, yeteneklerinin farkında olmalı ve mantıklı sınırlar içinde uzak hedefler koyabilmelidir.

3- Duygusal Olgunluk: Uyum sorunu yaşamayan bir birey duygularını düzenleyebilir. Bu sayede birey duygularından ne mahrum kalır ne de onlara aşırı yüklenir. Duygusal olgunluk, uygun ve toplumsal olarak kabul görmüş duygusal ifade ve tepkilerin düzenlenmesini gerektirir.

4- Sosyal Duyarlılık: Uyum sorunu yaşamayan bir birey diğer insanlarla hoşnut ilişkiler kurabilir. Başkalarının karşısında rahat hisseder ve insanları kendi çıkarları için kullanmaz. İlişkilerde başarılı olmak başkalarının refahına, sağlığına olan duyarlılığı gerektirmektedir.

5- Dinamik Dengeleme: Son ölçüt ise davranışın içsel güçler ile çevrenin dışsal güçleri arasında sağlanan dengedir. Bu güçler sürekli değişmektedir. Eğer birey katı alışkanlık ve tutumlara sahip ise değişen şartlara uyum sağlamak için gerekli olan esnekliğe sahip olamayacaktır (Kaplan'dan aktaran; Güner, 2008, s.34-35).

2.2.3. Okula Uyum

Okula başlama, zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir hazırlıklı oluşu gerektirir (Yavuzer, 2004, s.84).

İlköğretime başlayan çocuk, ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin planı dahilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve daha da önemlisi okuma yazma, aritmetik gibi konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu bakımdan ilköğretim birinci sınıf, yaşam boyunca kullanacağımız okuma, yazma, aritmetik gibi temel becerileri kazandırmak ve gelecekte okula ve okumaya karşı tutumumuzu yönlendirmek açısından en önemli basamaklardan biridir (Oktay, 1983, s.121).

Bütün bunların yanında okul, ilk toplumsallaştırma kurumudur (Yavuzer, 2004, s.86).

O halde çocuğun yaşamında bu kadar önemli olan ilköğretim birinci sınıfın iyi atlatılabilmesi için ilk şart çocuğun okula uyum sağlamasıdır.

Hangi eğitim kademesinde olursa olsun okula başlama farklı ve yeni deneyimler içermesi bakımından heyecan verici bir süreçtir. Bu sebeple her çocuk

okula başlama sürecinde bir uyum dönemine ihtiyaç duyabilmektedir (İnal,2010, s.94).

Okula uyum, okul kültürünün ya da öğrenme ortamlarının gerektirdiği çok yönlü özelliklerle öğrencilerin sahip olduğu özelliklerin öğrenme için uyumlu bir şekilde bir araya gelmesini ifade etmektedir. Okula uyum, öğretim programının unsurları ile çocuk arasında en üst düzeyde kurulan olumlu ilişkilere dir. Bu konuda yapılan bazı araştırmalar, bu dönemin başarı ile tamamlanmasının ilerleyen dönemlerdeki sosyal-duygusal uyum ve akademik başarılarla etki ettiğini göstermektedir (Önder ve Gülay, 2010, s. 204-224).

Normal davranışı tanımlamak güçtür. Yavuzer(2001a, s.153), psikolojik bakımdan uyum sağlamış çocuğu tanımlarken Anna Freud'un şu ölçülerine yer verir:

- Arkadaşları ile iyi geçim, oyunlara katılma
- Oyunlarda bazen önder olma, çoğu zaman oyuna üye olarak katılma
- Yeterli okul başarısı
- Sınavlarda aşırı heyecanlanmama
- Güçlüklere kendi kendine çare bulabilme
- İnsanlar arası ilişkileri kolayca kurabilme
- Toplum kuralları ve disiplini kolayca kabul edebilme
- Hislerini kolayca açıklayabilme
- Gerektiğinde kendini savunabilme
- Oyunlarda yenilgiyi kabul edebilme
- Arkadaşları ile yardımlaşabilme

Okula başlamak, çocuk için yeni ve farklı bir durumdur. Her çocuk okulun açıldığı ilk günlerde bocalayabilir. O güne kadar sürekli ailesiyle olan çocuktan, günün büyük bir bölümü tanımadığı insanlarla geçirmesi beklenmektedir. Ancak, okula uyum sağlama konusunda, her çocuk aynı beceriye sahip değildir (Özgenel,1992, s.6).

Bazı çocukların okula alışma, uyum sağlama süresi daha uzun olabilmektedir. Ancak bu uyumun ne kadar uzun süreceği çocuğa göre değişir. Bazı çocukların uyum

sağlamaları çok gecikir. Bazen geçici olarak uyum sağladı gibi görünseler de iç dünyaları o kadar da rahat değildir (Öztürk, 2008, s.36).

Yavuzer(2001a, s.155), okul çağı çocuğunda görülen uyum ve davranış sorunlarını şöyle sıralar:

- İlgisizlik
- İçine kapanıklık
- Aşırı çekingenlik
- Sebepsiz aşırı korku
- Anneden veya evden ayrılamamak
- Aşırı huzursuzluk
- Arkadaş edinememek
- Sebepsiz sıkıntı
- Dikkati çeken şımarıklık
- Söz dinlememek
- Sık sık kabahat yapmak
- Kurallara ve disipline uymamak
- Okul eşyalarına zarar vermek
- İsyankârlık
- Yalan söylemek
- Yerinde duramamak
- Orayı-burayı karıştırmak
- Kavgacılık
- Saldırganlık
- Ders çalışmamak
- Evden kaçmak
- Suça yönelmek
- Kibritle, ateşle oynamak
- Sigara ve benzeri şeylere heves
- Arkadaşlarının eşyalarına zarar vermek

Okula geçişte uyum problemleri gösteren öğrencilere yardımcı olmak büyük önem taşıtmaktadır. Bir çok ğrenci için okula geçişin manası, evden, yeni, daha büyük, daha açık, rekabetçi ilköğretim çevresine geçişte yönlendirilmiş ekolojik değişimdir. Bu dönemde çocukların daha sonraki akademik başarılarının temellerinin atıldığı göz önüne alındığında uyum sürecinin önemi açıkça görülebilmektedir (Bilgili, 2007, s.2).

Son yıllarda ülkemizde de 1. Sınıfların okula uyum sağlamalarına yönelik çalışmalar başlamıştır. rnek olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda ilköğretim birinci sınıflar, diğer eğitim kademelerine göre bir hafta önce okula başlamaktadırlar. Uyum eğitimi adı verilen bu süreçte amaçlanan küçük çocukların okula uyum sorunlarını en aza indirgemektir (Gülay, 2010, s.170).

2.2.4.Okula Uyumunu Etkileyen Faktörler

Okul, ğrencilerin günün belirli saatlerini geçirdikleri bir yerdir. Öğrenciler burada ders işleyerek bilgileri öğrenirler. Bunun yanı sıra da oyun oynar, arkadaşlık eder, boş zamanlarını değerlendirirler. Bu sosyalleşmeyi gerçekleştirebilmek için de çocuğun, okul binasına, bahçesine, sınıfına, oradaki diğer öğrencilere, öğretmenlere alişması, uyum göstermesi gerekir. Daha derinliğine düşünülürse bu kişilerin üstlendikleri görev ve gösterdikleri davranışlar ile ğrenci bir ilişki içindedir. Bu ilişki okula motivasyonu temsil eder. Çocuğun bu okul hayatında kendi motivasyonunu sağlaması beklenir. Fakat görülmektedir ki, öğrencilerin bir kısmı okulun havasına, kurallarına ve şartlarına bu anlamda bir uyum gösterememekte, uygun davranışı becerememektedir (Yavuzer, 2001a, 156).

Bu anlamda okula uyumu etkileyen faktörleri şöyle açıklayabiliriz:

2.2.4.1. Hazır bulunuşluk

Küçük çocukların okula uyum sağlamalarını etkileyen birçok unsurdan bahsedilebilir. Okul olgunluğuna ulaşılmaması bu unsurlar arasında yer almaktadır. Bu kavram çeşitli kaynaklarda farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Kimilerinde öğrenmeye hazır oluş, kimilerinde okula hazır oluş (school readiness), kimilerinde de okul olgunluğu olarak geçmektedir. Çocuğun okula hazır olması ya da okul olgunluğu, çocuğun okul eğitimini başaracak gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmekte olup okul başarısı açısından oldukça önemlidir (Özdemir-Kılıç, 2004, s.72). Çocuğun okulun isteklerini karşılamaya ve özellikle okuma öğrenmeye hazır olması çok yönlü ve karmaşık bir olaydır (Oktay, 2002, s.269).

Öğrenmeye hazır oluş deyimi ilk defa Stanley Hall tarafından ele alınmıştır (Oktay, 2010b, s.24). Hall çocuğun belirli bir eğitime, örneğin ilkokul birinci sınıfa başlamadan önce neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiği sorusu üzerinde durmuştur. Ona göre çocuk, bir şeyi ancak daha önce kazandığı şeylerle ilişkili olduğu veya ilişkiye geçirebildiği oranda öğrenebilir. O halde eğitim ve öğretimin herhangi bir aşamasına girerken çocuğun neleri öğrenmek zorunda olduğuna değil, daha önce neleri kazanmış olduğuna bakmak gerekir.

Boak ve Lamb'e (1999, s.413) göre okula hazır oluş çocuğun davranışsal ve bilişsel gelişimi kadar sınıfa uyumunu da göstermektedir. Okula hazır oluş aynı zamanda sosyal becerinin de göstergesidir (NICHD Early Child Care Research Network, 2003, s.581).

Yörükoğlu (1993, s.44) ise okula hazır oluşu, "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 etmiştir.

Okula başlama; zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir "hazırlıklı oluşu" gerektirmektedir. 6 yaş çocuğu gerçek yaşama girmeye ve gerekli becerileri kazanmaya hazırdır. Okula başlayan çocuğun belirli bir zihinsel olgunluğa ulaşarak

sınıf içi etkinliklerde başarı göstermesi yeterli olmamaktadır. Çocuğun sınıf dışı etkinliklerde de aynı başarıyı gösterebilmesi, bedence ve psiko-sosyal açıdan olgunlaşmasını gerektirmektedir. Aksi takdirde çocuk dışlanır ve okulun önde gelen toplumsallaştırma işlevinden yararlanamaz (Yavuzer, 2004, s.84).

‘Okula hazır bulunuşluk’ ya da ‘okul olgunluğu’ (school readiness) kavramı, çocuğun okul eğitimini başaracak gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmektedir ve bir çocuktan diğerine değişen bir kavramdır (Esaspehlivan, 2006, s.7).

Hazır bulunuşlukla ilgili birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmalar hazır bulunuşluğu etkileyen etmenlerle ilgili çok sayıda madde sıralasa da ortak olan dört temel özellik dikkat çekmektedir. Bunlar:

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

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

2.2.4.1.1. Fiziksel Faktörler

Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, sağlıklı bir gelişime sahip olmasıdır (Unutkan, 2003, s.43). Çocuğun yaştlarının normal boy ve kilosuna yakın bir gelişim düzeyinde olması da önemlidir. Fiziksel faktörler içinde yer alan, görme, işitme ve konuşma bozukluklarının okuma olgunluğunun üzerinde olumsuz etkileri olduğu pek çok araştırmada belirtilmesine rağmen, yapılan çalışmalarda bunların hiçbirinin ana etken olmadığı görülmüştür.

2.2.4.1.2. Zihinsel Faktörler

Çocuğun öğrenmesini etkileyen bir başka önemli faktör de zekâdır. Zekâ, çocuğun anne babadan almış olduğu önemli kalıtsal özelliklerden biridir. Ancak zekânın işler olması da uygun çevresel faktörlere bağlıdır. Uygun olmayan çevre koşullarının insanın zekâ gelişimini de olumsuz etkilediği yapılan araştırmalarda görülmüştür (Oktay ve Unutkan, 2003, s.147).

2.2.4.1.3. Duygusal Faktörler

Çocuk çevresi ile duygusal etkileşimi sonucunda ilk toplumsal ilişkilerini kurar. Bu etkileşimin olumlu veya olumsuz olmasına göre de duygusal davranış modellerini ve kişilik yapısını oluşturur. Tabi ki bu davranış ve kişilik yapısı da yeni girdiği okul ortamının ilk günlerinde etkili olmaktadır (Oktay, 2002, s.278).

Araştırmacılar çocuğun duygusal olarak kararlı ve dengeli olmamasının mı okumayı öğrenmeye engel olduğunu, yoksa öğrenemediği için mi duygusal sorunların ortaya çıktığını belirlemekte güçlüğü yaşamaktadırlar. Ancak kesin olan, duygusal sorunlarla öğrenmedeki başarısızlığın her zaman birlikte görüldüğüdür (Unutkan, 2003, s.43).

Mutlu ve huzurlu bir çocukluk geçiren çocuk duygusal yönden daha uyumlu olarak okula başlar. Kendine güvensiz bir çocukta diğer becerilere sahip olsa da okumaya hazır sayılmaz.

2.2.4.1.4. Sosyal ve Çevresel Faktörler

Aile ortamı ve sosyal çevre; hem zekâ gelişiminde, hem de zekânın gelişmesinden etkilenen öğrenme yeteneğinin gelişmesinde, dolayısıyla okula hazırlıklı olmada son derece önemli rol oynar. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişiminde önemli rolü olduğunu vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal

ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek daha çok ön plana çıkmaktadır. Eğer yetişkinin rehberliği yoksa çocuk, deneyimlerinin önemli yönlerini özümlemekte ve dilin içeriğini ve yapısını geliştirmekte güçlük çeker. Bu nedenle ev çevresi, çocuğun yaşamının ilk beş yılında önemli bir temel eğitim kurumudur (Oktay ve Unutkan, 2003, s.148).

2.2.4.2. Çocuğun Okul Öncesi Kurumuna Gitme Durumu

Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri çocuğun, ilköğretimde başarılı olabilmesi için gerekli davranışları, okuma yazma öğrenmesine yardımcı olacak kavramları ve becerileri kazandırmaktır. Ancak geçmişte okul öncesinde artan okullaşma oranı ile birlikte, okul öncesi eğitim kurumundan ilköğretim okuluna giden bazı öğrencilerin uyum sorunları yaşadıkları gözlenmiştir. Bunun başlıca nedenlerinden biri olarak her iki eğitim kademesinin farklı oluşu gösterilebilmektedir. Bu özellikler dikkate alınarak çağdaş eğitim programları doğrusunda ilköğretim programlarının, yeniden düzenlenmesi ve 2005-2006 yılında uygulamaya konulmasıyla her iki program birbirine oldukça yaklaşmıştır. 2006 yılında yeni geliştirilen ilköğretim programı dikkate alınarak yeniden düzenlenen okul öncesi eğitim programının uygulamaya konulmasıyla yeni ilköğretim programlarıyla okul öncesi eğitim programlarının temel felsefeleri ve genel özellikleri bakımından her iki program birbiriyle uyumlu hale gelmiştir (Kılıç, 2008, s.12).

Anaokullarının, çocukları ilkokula hazırlayan birer kuruluş niteliğinde olmaları, önemlerini daha da arttırmaktadır. Erken yaşlarda gelişmeyi önleyen elverişsiz çevreler, toplumsal eşitsizlikleri arttırmaktadır. Bu elverişsiz ortamlarda büyüyen çocuklar, olumsuz koşullardan etkilenir ve daha iyi konumlardaki akranlarının gerisinde kalırlar. Okul öncesi eğitimi, bu tür eşitsizliklerin ortadan kaldırılmasına da yardımcı olur. İşte bu nedenlerden dolayı, annesi çalışsın ya da çalışmasın her çocuğun temel eğitim kapsamında okul öncesi eğitime ihtiyacı vardır.

Sağlıklı bir gelişim için 3-6 yaş arası bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gereklidir (Yavuzer, 2001b, s.154).

Okul öncesi kuruma giden ve gitmeyen çocukların okula uyumuyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri, almayan öğrencilerinkinden yüksek bulunmuştur. Okul öncesi eğitim olarak ilköğretime başlayan çocukların, bu eğitimi alamayanlara göre daha katılımcı, girişken ve uyumlu olduklarını gösteren çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Öztürk' ten aktaran; Pehlivan, 2006, s.21). Araştırmalardan elde edilen bilgiler doğrultusunda anaokuluna giden çocukların ilköğretim başlangıcında, okuma yazmada, matematik becerilerinden, dil gelişiminde, sanatsal yaratıcılık alanında, el göz koordinasyonu ve öz bakım becerilerinde anaokuluna gitmeyen çocuklara göre daha başarılı oldukları bilinmektedir (Güler, 2010, s.461).

Okul öncesi eğitimin, öğrencilerin sosyalleşmesi, toplumun ondan beklediği davranışları kazanması ve duygularını rahatlıkla ifade etmesi bakımından gelişmesine katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ana sınıfı eğitimi, ilköğretimin birinci sınıflarına giden çocukların akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklar, orada ilköğretim için donanımlı hale geldiğinden, birinci sınıfta, kendisinden istenenleri daha rahat yapabildikleri söylenebilir. Bu nedenle, okul öncesi eğitimi alan çocukların, almayan çocuklara göre, ilköğretime daha hazır durumda başladıkları söylenebilir (Başer'den aktaran; Pehlivan, 2006, s.50).

2.2.4.3. İlkokula Başlama Yaşı

Bugün Türkiye' de ve dünyanın pek çok ülkesinde kronolojik yaş ilköğretime başlama için başlıca ölçüdür (Oktay, 2002, s.270). Bu nedenle de en uygun yaşın hangisi olduğu yüzyıllardır tartışılmaktadır (Lascarides Hinitz, 2000). Ülkemizde de zorunlu eğitime başlama yaşı ile ilgili sık sık düzenlemeler yapılmıştır. 2012 yılında yapılan son yasal düzenlemeye kadar çocuklar 72 aylıkken okula başlamakta ve veliler istediği takdirde çocukların kayıtları bir yıl ertelenebilmekteydi (MEB, 1992).

Son yapılan düzenleme (MEB, 2012b) ile çocukların okula başlama yaşına 66 ay sınırı getirilmiş, ailelerin ise ancak doktor raporu ile çocuklarını okula bir yıl geç göndermelerine izin verilmiştir. Ayrıca, 60-65 aylık çocukların da, eğer gelişimleri yeterli görülürse, ilkokula başlatılabileceği belirtilmiştir. Yeni düzenlemeye göre, çocukların okuma yazma öğrenme gibi akademik aktivitelerinin yavaş ve genel olarak bu yaş grubu çocukların gelişimine uygun düzenleneceği belirtilmiş olsa bile, ilkokula başlayan bu çocukların hazır bulunuşluk ölçütlerine sahip olmaları gerekmektedir (Yeşil Dağlı, 2012a, s.231).

Sadece ülkemizde değil diğer ülkelerde de okula başlama yaşı değişiklikler göstermektedir. İngiltere, İsrail ve Honkong' da 5 olan okula başlama yaşı; Hindistan, Japonya, Amerika, Arjantin ve Almanya' da 6; İsveç, Danimarka, Finlandiya ve Norveç' de 7' dir. Okula başlama yaşı ne olursa olsun, her ülkede birinci sınıfa başlamaya hazır olmayan çocuklar vardır (Oktay, 2002, s.270). 5 yaşında okul olgunluğuna sahip çocuk olabildiği gibi, bu olgunluğa 8 yaşında ulaşabilen çocuklarda vardır. Çocuğun hızlı gelişim içinde olduğu ilk çocukluk döneminde 1 yıllık bir süreç olgunlaşma açısından büyük önem taşımaktadır (Yavuzer, 2007, s.156).

Bu konuda çok farklı görüşler ortaya çıkaran çok farklı çalışmalar yapılmıştır. Zill ve West (2000), okula hazır bulunuşlukla ilgili yapılan çalışmalarda okula başlama yaşındaki farklılığın bilgi, davranış ve becerilerde farklılığa neden olabileceğini açıklamıştır. Doğan vd.' nin (2008) yaptığı bir çalışmada okula erken başlayan çocuklarda geç başlayanlara göre okula uyum sorunlarının daha fazla görüldüğü söylenmiştir. Yine Amerika' da yapılmış olan araştırmalara göre okula erken başlamanın daha az eğitim almak, orta yaşta uyum zorluğu yaşamak ve ölüm oranının artması ile ilişkisi olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan, İngiltere'de okula erken başlayan erkek çocukların, okuma güçlüğü ve okumaya karşı olumsuz his ve tavırlar geliştirdiği gözlemlenmiştir (Lever-Chain' den Aktaran; Yeşil Dağlı, 2012b s.292). Stipek (2003, s.1-2) ise okula geç başlayan çocukların sınıf arkadaşlarına göre bazı avantajları olduğunu belirtmiş ancak bu avantajların yaşla birlikte azaldığını

açıklamıştır. Büyük çocukların küçüklerden bariz bir öğrenme farkı olmadığını ifade etmektedir.

Sonuç olarak, okula başlama yaşının etkisi her ülkede farklı şekilde görülmüştür. Bazı ülkelerde yapılan araştırmalarda yaşı küçük olan çocukların büyüklere göre daha başarılı olduğu, bazı ülkelerdeki araştırmalarda bunun tam tersi bir sonuç gözlemlendiği, bazılarında ise büyükler ve küçükler arasında fark olsa bile bu farkın zamanla azaldığı veya kaybolduğu bulunmuştur (Yeşil dağlı, 2012b, s.291).

2.2.4.4. Aile

Okula uyumu etkileyen faktörler incelendiğinde, aile içindeki faktörlerin daha baskın olduğu görülmektedir (Oktay, 2002, s.266). Aileler, çocuğun okula başlama ve okula uyumu sürecinde kritik bir rol oynamaktadır. Aile, sadece çocuğu okulun sosyal, duygusal, akademik ve fiziksel beklentilerini edinmesinde etkili değildir, aynı zamanda aile, çocuk ve okul yaşantısı ile ilgili kendi beklentileri, okula karşı kendi deneyimleri sonucunda takındığı tutum, kişilik özellikleri ve aile içi iletişim açısından da çocuğun okula uyumunu kolaylaştırmakta veya zorlaştırmaktadır (İnal, 2010, s.96).

Anneye aşırı bağımlılık, ailenin okula başlamayla ilgili çocuktan gelişim özellikleri üzerindeki beklentileri, annenin hamile olması, ailenin sosyo-ekonomik durumu, aile içindeki ölümler, ailenin eğitim seviyesinin düşük olması, aile içi ilişkilerin zayıf olması gibi birçok etken aile ile ilgilidir (Oktay, 2002, s.275).

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 (Oktay, 2002, s.280).

Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi okula uyumu sağlıklı bir şekilde yaşamak için öğretmen aile iletişiminin güçlü olması, öğretmenin aileyi hem çok iyi tanıması

hem de aileye doğru bilgileri vererek çocuğun hayatındaki bu kritik yaşı iyi değerlendirmeleri için rehberlik etmesi gerekmektedir (Erten, 2012, s.55).

2.2.4.5. Okul ve Öğretmen

Okul çocuk için akranlarının bir arada toplanabildiği güzel bir ortamdır. Okul eğitimi çocuğun kendi kendini keşfetmesine, onun bütün kabiliyetlerini ve imkânlarını ahenkli bir şekilde geliştirebilmesine, topluma bütün varlığı ile uymasında, en yüksek derecede verimli ve yapıcı olmasında, imkân vermesi yönlerinden zorunludur (Çakmaklı, 2007, s.130).

Okul sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurumdur. Sadece bireyin bilgi donanımını sağlamakla kalmaz, onun sosyalleşmesine büyük ölçüde yardımcı olur. Çağdaş eğitimde okul, birtakım bilgi kalıplarıyla, beceri ve tutumların öğretilmesi sorumluluğunu üstlenen tek sosyal kurumdur (Yavuzer, 2007, s.146-147).

İlkokula yeni başlayan bir çocuk için okul yepyeni bir çevredir. Okulun uyulması gereken kuralları, çocuğun tanımadığı diğer çocuklarla ve öğretmenlerle karşılaşması, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, onun bu yeni çevreye uyum sağlamasında güçlüklerle karşılaşmasına neden olur (Yavuzer, 2007, s.152).

Okuldaki öğrenme ve öğretme ortamı oluşturulduğu takdirde, çocuk bireysel özelliklerine uygun, zenginleştirilmiş bir programla karşı karşıya gelecek ve grup tartışmaları yoluyla aktif katılım sergileyecektir. Böyle bir ortam, çocuğu başarılı olma yolunda destekleyecektir (Yavuzer, 2007, s. 159).

Öğrencinin okulu sevmesi, çalışma alışkanlığı kazanması, benimseyeceği değer yargılarının ve tutumlarının oluşmasında öğretmenin rolü büyüktür. Çocuk için öğretmen anne babanın devamı gibidir. Anne babadan sonra, kendine model olarak öğretmenini alır ve onunla özdeşleşir. Modern eğitim anlayışında öğretmen, çocuğun toplum içinde gelişebilmesi için ona rehberlik eder. Çocuğun farklı ortamlara uyum

sağlaması yolunda öğretmenin göstereceği çaba en önemli görevidir (Bilgin, 2003, s. 56).

Okulda bilgi aktarma ve öğrenim sürecini yöneten, sınıf içi düzen ve disiplini sağlayan en etkili kişidir. Grubun uyumunu sağlamak, her öğrenciye bu uyum içinde etkin, yaratıcı, mutlu ve başarılı bir birey olmaya yönlendirmek, öğretmenin eğitimcilik yeteneğine, anlayışına, sevecenliğine bağlıdır (Yavuzer, 2007, s.159). Bu yüzden mesleki açıdan iyi yetişmiş, kendine güvenli, iç duygu ve hırslarını kontrol edebilen, öğrenciye girişim özgürlüğü tanıyan, demokratik öğretmen en olumlu etkiyi sağlayacaktır (Bilgin, 2003, s. 56).

Okul, bireylerin toplumla uyum sağlayabilmeleri ve mutlu olabilmeleri yolunda gereksinme duydukları konuları öğrenmelerini sağladığı oranda başarılı sayılır (Yavuzer, 2004, s.146).

Okul faaliyetleri her öğrencinin katılabileceği bir biçimde düzenlenmeli, öğrencilerin ilgi, beceri ve liderlik alanlarının saptanmasına ortam hazırlanmalıdır (Yavuzer, 2007, s. 159).

2.2.4.6. Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri

Günümüzdeki gelişmeler, okullaşma oranındaki artış ve yaşam koşulları doğrultusunda, 5-6 yaş çocukları, ilkokul 1. sınıfta okulla tanışmakta, düzenli olarak akranlarıyla birlikte olma şansına sahip olmaktadır. Bu durum, çocukların gelişme ve büyüme sürecine önemli katkılar sağlarken, okula uyum, akran kabul-reddi gibi kavramları da ortaya koymaktadır. Akranlar tarafından kabul edilme, akran grubu tarafından sevilme ifade etmektedir. Akran kabulü bir çocuğun akran grubu tarafından sevilme ve sevilme derecesi ile ortaya çıkan görünümüdür (Choi and Kim, 2003; Ladd, Birch and Buhs, 1999; Ladd, Kochenderfer and Coleman, 1997; Lindsey, 2002 'den aktaran; Gülay ve Erten, 2011, s.81-82).

Okul yaşamının heyecanlı yönlerinden biri yeni arkadaşlıklar kurmaktır. Çocuk başkaları tarafından sevilme, oyunlara ve etkinliklere kabul edilmek ve değer

verilmek ister. Okul çağı çocuğu, kurduğu arkadaşlıklar sayesinde aile biriminin ötesinde ufkunu genişletir, dış dünyaya ilişkin deneyim kazanmaya başlar, benlik imajı oluşturur ve bir sosyal destek sistemi geliştirir (Yavuzer, 2004, s.27).

Çocuk ilköğretime başladığında arkadaşlarının sayısı ve bunların çocuk üzerindeki etkisi anaokuluna göre daha çoktur. Çocukların arkadaşlığa verdiği önem, anne babanın verdiği önemden daha büyüktür. Arkadaşları tarafından dışlanan çocuk mutsuz olur. Arkadaşları tarafından kabul edilmek büyükler tarafında beğenilmekten daha önemlidir (Bilgin, 2003, s.57).

Akranları tarafından reddedilme çocuğun gelecek hayatında önemli izler bırakmaktadır. Şöyle ki, yaşamın ilk yıllarında akranları tarafından reddedilen çocuklarda, ilköğretim ve lise dönemlerinde okulu bırakma, akademik başarısızlık, akran reddinin devamı, suç işleme gibi sorunlar görülebilmektedir (Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007; Choi and Kim, 2003; Hay, 2006; Ladd and Burgess, 2001).

Çocuğun sosyal yönden uyumu için arkadaş edinmesi ve arkadaş gruplarına girmesi gerekir. Arkadaşlık, çocuklara beceri, öğrenme ve gelişim için ortam ve koşullar sağlar, duygusal ve bilişsel yönden destekler, sorumluluk almayı, kendi haklarını korumayı, başkalarının hak ve sorumluluklarına saygı duymayı öğrenmesine yardımcı olur. Böylelikle çocuk toplumsal yaşamın yöntem ve kurallarını benimser. Akran grupları, çocukların güven duygularını geliştirir, çekingenliği azaltır, sosyal uyumunu kolaylaştırır, çocuğa kendini gerçekçi olarak değerlendirme olanağını verir, hoşgörüyü öğretir. Arkadaşları olan çocuklar olmayanlara göre, sosyal olarak daha yeterlidir. Çocuklar, olgunluk ve yetenek düzeyleri, kendilerine benzer olan yaşlılarıyla arkadaş olur. Arkadaşlarını destekleyici olarak algılayan çocukların daha popüler, daha sosyal oldukları ve daha az davranış problemlerine rastlandığı görülür (Hartup'tan aktaran; Güner, 2008, s. 38).

Okul çağı çocuğunda arkadaşlık ilişkileri bu kadar önemliyken çocuğun okulda arkadaşlarıyla yaşayacağı en ufak bir olumsuzluk hemen çocuğun okula uyumuna yansıtacak ve okul başarısını düşürecektir.

Okula uyum dönemi ileriki okul yaşantısı için de oldukça önemli olmakla birlikte çocuğun yeni bir çevreye alışması, ailesi dışında bir ortamda bulunması, etkili öğrenmeler gerçekleştirmesi açısından mutlaka desteklenmesi gereken bir dönemdir (Erten, 2012, s.56)

2.2.4.7. Çocuğun Özellikleri

İlköğretim çağı döneminde, çocuğun ana-baba ile özdeşimin yanı sıra, öğretmen ve arkadaş gibi başka kişilerle özdeşimleri de önem kazanmaktadır. Bu yaşlardaki çocuklar kim olduklarını keşfetmekte ve bireysel kimliklerini oluşturmaktadırlar. Çocuğun benlik kavramı; onun özellikleri, yetenekleri ve koşullarıyla ilgili, kişisel bir değerlendirmedir; bu değerlendirme tam bir doğruluk taşıyıp kesinlikle gerçeğe uygun olabilse de, çocuklar genelde kendilerini olduklarından daha yüce görme veya küçümseme eğiliminde olabilmektedir. Benlik imgesi, bireyin sahip olduğu zihinsel ve fiziksel özelliklerinin farkında olmasıdır. Çocuklar diğer insanlarla ve fiziksel çevreyle etkileşime girerek ve çeşitli deneyimler yoluyla benlik imgelerini zenginleştirebilmektedirler (Yavuzer, 2004, s.13-14). Bu dönemde çocuğun benlik algısının düşük olması, kendine güveninin az olması, çekingen olması, girişken olmaması, kendini ifade etme becerisinin düşük olması, sosyal becerisinin az olması gibi nedenlerden dolayı çocuğun okul ortamında da kendini ifade etmesi zor olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı da okula uyumu zorlaşmaktadır. Yani bir kısır döngü oluşmaktadır.

Sosyal uyumu olumlu yönde olan çocukların özellikleri; olumlu mizah, kolay ilişki kurma becerisi, tepki vermede esneklik, olumlu benlik saygısı, dürtü kontrolünün ve sosyal ilişkilerin yeterli düzeyde olmasıdır (Sonuvar, 1999, s.37).

2.2.5. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Gelişimsel Özellikleri

İlkokul birinci sınıf öğrencisinin gelişim özellikleri, öğrenciyi tanımada, öğrencinin yapabilecekleri ya da yapamayacakları hakkında yeterli bilgiye sahip olmasını sağlamada öğretmene büyük kolaylık sağlar (Pehlivan, 2006, s.2-3).

2.2.5.1. Fiziksel Gelişim

Birinci sınıf çocuğunda, önceki yıllara oranla bedensel gelişimde bir yavaşlama olmaya başlar. Kemik ve iskelet sistemindeki gelişmeyle kas sistemindeki gelişme paralellik gösteremez. Kemik ve iskelet sistemi kas sistemine oranla daha hızlı geliştiğinden bu yaş çocuklarında zaman zaman büyüme ağrıları görülür. Okulöncesi döneme oranla ilköğretimin ilk yılından itibaren küçük kaslar bir hayli gelişme gösterir. Öğrenciler artık okulöncesi yıllara oranla daha küçük kalemler ve fırçalarla çalışabilir, enstrüman çalabilirler. Ancak çizgi çalışmalarında cümleyi iki satır arasına yazmada zorlanırlar. İlköğretimin ilk yılı süresince küçük kas gelişiminde önemli bir farklılık gözlenir. Ancak ilk aylarda yine de iri kalem, fırça ve araç gereç kullanımı çocuğun daha az zorlanmasını sağlayacağından tercih edilmelidir. Küçük kaslar kullanılarak yapılan çalışmaların, çocukları çok fazla yoracağı unutulmamalıdır. Okulöncesi birçok çocuğun gözleri iraksak iken, okul döneminde görmeleri normale dönmektedir. Bu dönemde karmaşık birçok beceri kazanılmasına rağmen ilerleme yavaş olduğundan dikkati çekmez (Gallahve,1982; Gibson ve Chandler,1988 ‘den aktaran: Senemoğlu 2009, s.26).

2.2.5.2. Bilişsel Gelişim

Zorunlu eğitime başlama yaşında 2012 yılında yapılan son yasal düzenlemeyle 60 aydan itibaren çocuklar okula kabul edilmeye başlanmıştır (MEB, 2012). Bu nedenle 1. Sınıfa başlayan çocukların bir kısmı Piaget ‘nin bilişsel gelişim dönemlerinden işlem öncesi dönemin sezgisel dönemine bir kısmı da somut işlemler dönemine girmektedir. İlkokul yıllarındaki çocuklar, bilişsel yeterlikler bakımından çok hızlı değişme gösterirler (Senemoğlu, 2009, s.46). Biz burada işlem öncesi dönemin sezgisel döneminin özelliklerinden bahsedeceğiz.

Bu dönemdeki çocuklar mantık kurallarına göre düşünmek yerine sezgilerine dayalı olarak akıl yürütürler ve problemleri sezgileri ile çözmeye çalışırlar. Üst

düzeyde sınıflama yapamazlar, bütün ile parça arasında ilişki kuramazlar, korunum henüz gelişmemiştir (Senemoğlu, 2009, s.42).

Bu dönemdeki çocuklar yaparak yaşayarak öğrenirler. Çocuğun duyu organlarını harekete geçirecek etkinlikler düzenlenmelidir. Bu dönemde çocukların sözcük dağarcığı hızla gelişir. İlgileri kısa sürelidir. Dikkatlerini uzun süre bir etkinliğe veremezler. Öğretmenler bu özellikleri dikkate alarak öğretme - öğrenme ortamları düzenlemeli, böylece öğrencilerin ilgi sürelerini uzatmaya çalışmalıdır. Etkinliklerdeki çeşitlilik öğrencilerin ilgisini çeker. Sıkılmalarının önüne geçer. Böylelikle eğitimde verim de artmış olur. Bu dönemdeki çocuklarda görsel bellek gelişmiştir. Çocuğun kararlarını gördükleri etkiler. Herhangi bir nesneyi nasıl algılasa zihninde de o şekilde canlandırır. Zamanla sayı, zaman, mekân, yakınlık, uzaklık, kavramlarını kazanır. 100 içinde çeşitli saymaları rahatlıkla yapar. Sayılar arasındaki ilişkileri fark eder ve basit toplama ve çıkarmaları yapabilir.

Bütün ilkokul 1. sınıf çocukları bu özellikleri taşımayabilir. Bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır.

2.2.5.3. Duygusal Gelişim

Bu dönemde çocuklarda bedensel yaralanma, okula ilişkin olaylar ve sosyal ilişkileri içeren korku türleri oluşur. Çeşitli araştırmalar, korkuların 6 yaşından itibaren giderek azaldığını gösterir. Kıskançlık duyguları da bu zamanda gelişir. Özellikle küçük kardeşe duyulan kıskançlık, çocukların yaşamında en yaygın kıskançlık örneğidir. Öfke tepkileri ilk çocukluk döneminde kısa sürer. Öfkeden hemen sonra çocuğun neşeli bir havaya girdiği görülür (Yavuzer, 2007, s.98-101).

2.2.5.4. Sosyal Gelişim

İlk çocukluk evresinde çocuk, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl beraber olunacağını öğrenmeye

başlar; uyum ve işbirliği gelişir. Çalışmalar bu yaşlarda oluşan sosyal tavır ve davranışların önemli olduğunu ve bazı küçük farklılıklar dışında, tüm çocuklarda bunlara rastlanabildiğini göstermiştir.

İlk çocukluk döneminde, çocuğun diğer kimselerle ilişkisi, onu sosyalleştirir. Bu nedenle okula giden çocuklar sosyal faaliyetlerinde daha iyi bir toplumsal uyum gösterirler (Yavuzer, 2007, s.105).

2.2.6. İlkokul 1 Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Yeterlilikler

Yazgan (2003), birinci sınıf için hazır olma ölçütlerini şöyle sıralamaktadır.

- Çapraşık Yönergeleri Anlayıp Uygulayabilmeli: Birden çok basamak içeren, akılda tutma becerisi gerektiren yönergeler okulda her gün birçok kez karşısına çıkacaktır.
- Masa Başında Uzunca Sürelerle Oturabilmeli: Küçük aralar verdikten sonra tekrar işinin başına dönebilmeli.
- Bir İş Kendi Başına Tamamlayabilmeli: Yol gösterildiği zaman söylenenleri uygulayabilmeli.
- Her Aklına Geleni Yapmak İstese de, Kendini Tutabilmeli: Bu özellik, oyun oynamak yerine okuma- yazma gibi ilk başta zor gelen işleri yapabilmek için ön şarttır.
- Akademik Beceriler: Okuma, sesler ve simgeleri olan harfler arasındaki ilişkiyi kavramaya dayanır. Yazma için gereken beceriler parmakların beyin tarafından etkili kullanımına dayanır. Oturması zaman alan bir beceridir.
- Göz-El Koordinasyonu: Makasla şekiller kesebilmeli, kalemi tutarak basit geometrik şekilleri çizebilmeli, harfleri kabaca kopya edebilmeli.
- Okuma Öncesi Beceriler: Harflerin bazılarını tanımalı, harflerin belli sesleri temsil ettiğini kavrayabilmeli.
- Aritmetik Beceriler: Sayma, kümeleme, benzerleri tanıma. Bu alanlarda gelişiminin hiç olmazsa ilk adımlarını atmış olması beklenir. Gelişimin başladığı noktaları mükemmelleştirmek okulun işi olacaktır (Yazgan ve Yazgan, 2003, s.3).

Oktay ve Unutkan (2003, s.147) tarafından ise şöyle sıralanmıştır:

- Dikkatini uzun süre yoğunlaştırma (40 dk.),
- Kendi kendine giyinme becerisini kazanmış olma,
- Sırada dik ve belli bir mesafede oturma,

- Tuvalet kontrolünü sağlamış olma,
- Kendi temizliklerini yapabilme,
- Sırasını bekleme ve sabır gösterme,
- Teneffüslerde kendisini koruma ve dengeli hareket etme,
- Kendi sorumluluğunu taşıma,
- Anneden ve evden kolay ayrılabilme,
- Öğretmen ile iletişim kurabilme,
- Öğretmenin verdiği talimatlara uyma,
- Diğer çocukların varlığına katlanabilme ve onlarla baş edebilme,
- Kendilerini ifade edebilme,
- Arkadaşlık ilişkileri ve iletişim kurma becerileri.

Bütün bunlar ilkokul birinci sınıftaki çocuğun okula uyumu ve öğrenme başarısındaki en temel yeteneklerdir.

2.2.7. İlkokul 1. Sınıf Çocuğunun Okula Uyumunun Önemi

Düzenli bir eğitim ve öğretim gerçekleştirilmesinde yüzyıllardır ailelerin en önemli yardımcısı olan okul bir kurum olarak ortaya çıktığından bu yana, anne babalar buraya birtakım bilgi ve becerileri kazanması için gönderdikleri çocuklarının başarısı ile yakından ilgilenmişlerdir. Bilginin arttığı, fakat bilgiye ulaşmanın daha kolay olduğu günümüzde okul öğretisi önemini hala korumaktadır. Ayrıca hızla artan insan nüfusundan dolayı okula gönderilen çocuk sayısında da artışlara neden olurken, karmaşıklaşan bilgiler okul öğretisinin önemini daha da artırmaktadır. Çağdaş toplumlarda eğitimciler, öğretmenler ve anne babalar sürekli olarak çocukların daha başarılı olmaları için çareler aramaktadırlar. Tüm bu çalışmalar hızlı gelişmelere uyum sağlama amacına yöneliktir. Çünkü yaşadığı topluma uyum sağlayabilmek, insanın temel işlevlerindedir (Oktay, 2002, s.265-266).

İlkokulda alınan eğitim ve öğretimin, bireyin kendini tanımasına ve geliştirmesine, ülke sorunlarına duyarlı, iyi bir vatandaş olabilmesine yardımcı olması ve ileri eğitime hazırlanması gerekmektedir.

İlkokul yetişkin hayatında alacağımız görevler için hazırlanmamızda temel oluşturan bir kurumdur. Bu kurumda kazandığımız bilgiler, daha sonraki öğretim yaşamımızdaki başarılarımızı da etkiler. Yine öğretmen ve arkadaşlarımızla kurduğumuz ilişkilerin olumlu ya da olumsuz oluşunun, daha sonra katılacağımız öğretim basamaklarında davranışlarımızı da etkilemesi kaçınılmazdır.

Bu bakımdan ilkokul birinci sınıf, okuma yazma, aritmetik gibi temel becerileri kazandırmak ve gelecekte okumaya karşı tutumumuzu yönlendirmek açısından en önemli basamaklardan biridir (Oktay-Unutkan, 2003, s.145).

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda, ilk düzenli eğitim-öğretim aşaması olan ilköğretimin, kişinin geleceğini yönlendirmek açısından ne denli önemli olduğu görülür. Araştırmacılar, ilköğretimin daha sonraki eğitim dönemlerinin temelini oluşturmadaki çok önemli rolüne değinirlerken, ilköğretimin ilk yıllarındaki yaşantının mutlu ya da mutsuz oluşunun da okul öncesi dönemdeki başarılarından etkilendiğini belirtmektedirler (Oktay, 2002, s.266).

2.3. İLKÖĞRETİM VE TEMEL ÖZELLİKLERİ

2.3.1. İlköğretimin Tanımı ve Önemi

İlköğretim; örgün eğitimin öncelikle toplumun tüm üyelerinde bulunmasını istediği bilgi, beceri ve tutumlarını kapsayan genel eğitimin bir bölümüdür. Programı yönünden orta ve yüksek öğretime göre daha geneldir ve öğrencilerini seçerek almaz. Başka bir tanımla da; kadın erkek tüm yurttaşların ulusal amaçlara uygun olarak beden, zihin, duygu ve ahlâk bakımından gelişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim aşamasıdır (Çınar, 2008, s.2).

Küçüktepe (2010, s.86)'ye göre ise 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir.

İlköğretim, toplumdaki bütün vatandaşların sahip olmaları gereken asgari ve ortak temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı önemli bir örgün eğitim aşamasıdır.

İlköğretim, bireylere karşılaştıkları sorunları çözmeye, toplum değerlerine uyum sağlamada ve toplum kurallarını uygulamada temel yeterlik kazandırır. Daha yalın bir anlatımla toplumu oluşturan bireylerin çevrelerini tanıyabilmeleri, geniş bir dünya görüşüne sahip olabilmeleri, içinde yaşadıkları topluma sağlıklı bir şekilde uyum yapabilmeleri, yurttaşlık haklarını kullanmak için gerekli bilgileri edinebilmeleri ve asgari düzeyde temel bilgi ve becerileri kazanmaları ilköğretimin önemli işlevlerindedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006, s.155).

222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim” yasasına göre ilköğretim, 6-14 yaş grubundaki tüm yurttaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Parasız olmasının nedeni, temel bir insan hakkı olmasının yanı sıra, ilköğretimin toplumsal yararının diğer öğretim kademelerinden fazla olmasıdır. Zorunlu olmasının altında yatan neden ise; toplumun üyeliğine hazırlanan tüm bireylerin bilmesi gereken asgari bilgi, tutum, beceri ve davranışların kazandırılması gereğidir. Ayrıca kalkınmak için toplumun zekâ ve yetenek potansiyelinden yararlanmak gerekir. Tüm bireylerin ilköğretimden geçirilmesi, toplumun bir zenginlik kaynağı olan bu üstün zekâ ve yeteneklerin saptanmasını da sağlayacağından, tüm yurttaşların bu eğitimden geçirilmeleri hem birey hem de toplum açısından zorunludur (Çınar, 2008, s.2).

İnsan birçok temel bilgi, beceri ve duyuşsal davranışları ilköğretimde kazanmakta, böylelikle hem hayata, hem de bir üst öğrenim kademesi olan ortaöğretime hazırlanmaktadır. Bu nedenle bazı ülkelerde okul öncesi eğitim ve ortaöğretim isteğe bağlı öğrenim düzeyleri olarak kabul edilirken, birçok ülkede ilköğretim zorunlu eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. İlköğretimi etkin kılan en önemli etkenler, bu dönemde öğrencilere okuma yazma, temel matematiksel beceriler, sosyal beceriler ve fen alanındaki temel yeterliliklerin yanında, temel vatandaşlık becerilerinin de kazandırılmasıdır (Küçüktepe, 2010, s.86).

İlköğretim sadece ortaöğretime öğrenci hazırlayan bir öğrenim basamağı değildir. Aynı zamanda bireyi yaşama hazırlar. Birey ilköğretimden sonra eğitime devam etmeyebilir. Öyleyse, ilköğretim bir yurttaşın tek başına yaşamını sürdürebilmesi, mutlu olabilmesi, hatta toplumsal kalkınmaya katkıda bulunabilmesi için bilmesi gerekenlerin öğrenildiği/öğretildiği bir öğrenim basamağıdır.

2.3.2. İlkokul 1. Sınıfta Okuma-Yazma Eğitiminin Önemi

Dil; insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşmadır (TDK, 2014). Topbaş (1998, s.11)'a göre “dil, iletişimi gerçekleştirmek amacıyla evrene ilişkin düşüncelerin uzlaşım sal göstergelerle dizgelenerek kullanıldığı bir araçtır.”. Geçmişte de günümüzde de en yaygın kullanılan iletişim aracı dildir. Sağlıklı bir iletişim için dili kullanmak şarttır. İnsanın kendini doğru bir şekilde ifade edebilmesi ve karşısındakini doğru olarak anlayabilmesi için dili iyi bir şekilde kullanabilmesi gerekir (Kayıran, 2007, s.1). Dil yalnızca bir iletişim aracı değildir. Aynı zamanda da bir düşünme aracıdır. Ayrıca bir ulusu ulus yapan en temel öğedir. Bir milletin değerlerini, kültürünü nesilden nesile aktarması dil yoluyla gerçekleşir. Dilin bu toplumsal işlevini yerine getirebilmesi, her milletin dilini kendi insanlarına etkili bir şekilde öğretmesiyle mümkündür (Kayıran,2007, s.14). Anadilini öğrenme, gelişigüzel kültürlenme yoluyla ailede başlamakta, kasıtlı kültürlenme yoluyla okulda devam etmektedir (Topbaş, 1998, s.11). Bireyin anadiliyle etkili bir iletişim gerçekleştirebilmesi için dilin dört temel becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemeyi bir bütünlük içinde gerçekleştirmesi gerekir. Böylece Türkçeyi de etkili bir şekilde kullanmış olacaktır. Bu sebeple uygulanacak olan okuma yazma programları dilin bu temel becerilerinin kazanılmasını sağlamalıdır (Topcu, 2012, s.37). Birey dinlemeyi anne karnında öğrenmeye başlar. Bu becerinin yardımıyla da konuşma becerisi gelişir. Okuma yazma becerileri ise çocuk okula başladığında kazanılan becerilerdir (Doğan, 2010, s.263).

Okuryazar olma her dönem kişiye bir ayrıcalık kazandırmıştır. Soylular, din adamları, bilim insanları okuma yazma öğrenme ayrıcalığına sahip olmuşlardır. Sanayi devrimi ve daha sonrasında bilim ve teknolojideki ilerlemeler hızlı bilgi akışına sebep olmuştur. Bununla birlikte de nitelikli çalışanlara ihtiyaç duyulmuş bu da okuryazarlığın gelişimini ve daha alt tabakalara yayılmasını sağlamıştır (Arslan, 2005, s.17). Toplumların modern hayatı benimsemesiyle okuryazar olma önem kazanmış, gelişmiş ülke olma, okuryazarlık oranlarıyla ilişkilendirilmeye

başlanmıştır. “Günümüzde bireyin çağdaş toplumun işlevsel bir üyesi olabilmesi, kendi iş ve yaşam koşullarını düzenleyebilmesi, özgür, bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesi, çağdaş bir dünya görüşü kazanabilmesi okuryazar olmasıyla mümkündür.” (Çelenk, 2006). Okuma yazma bireye sosyal bir ortamda kademe atlatmakta, özgür olmasını sağlamakta, yeni bir statü kazandırmaktadır (Güneş, 2004, s.35). Bireyin öğrenim hayatında ya da meslek hayatında başarılı olabilmesi için doğru ve anlayarak okuyabilmesi, okuyup anladığını da doğru bir şekilde yazıya dökebilmesi gerekmektedir (Yiğit, 2009, s.6). Çünkü anlayarak okuyamazsa onu bu statüye çıkaracak bilgi birikimine ulaşamaz, yine okuduklarını yazamazsa bildiklerini gelecek nesillere aktaramaz. Teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin bilgi edinmenin en önemli yolu hâlâ okumaktan geçmektedir ve okuyamayan ya da okuduğunu anlayamayan öğrencilerin de başarılı olması beklenmemelidir (Çelenk, 2006, s.12). Okuma yazma becerisi öğrencinin bütün öğrenim hayatı boyunca tüm derslerdeki başarısını önemli derecede etkilemektedir. Zaten günümüzde ilkokuldan üniversiteye kadar tüm öğrenim kademelerindeki genel başarısızlığın en temel sebebi ilk okuma yazma eğitimindeki başarısızlıktır (Obalar, 2009, s.17).

İlk okuma yazma öğretimi, öğrencinin okula başlamadan kazandığı dinleme ve konuşma becerilerinin yardımıyla, bütün hayatı boyunca kullanacağı okuma yazma becerilerinin temellerinin atılmasıdır (Cemaloğlu, 2000, s.3). İlköğretim bireyin bütün öğrenim hayatının temelini oluşturuyorsa, ilk okuma yazma da okuma yazma becerisinin temellerini oluşturur. İlk okuma yazmada temel hedef çocuğun okuma yazma becerisi kazanmasının yanında hızlı, doğru ve anlayarak okumasını sağlamak ve işlevsel bir yazma becerisi kazandırmaktır (Çelenk, 2002, s.40). Bilir (2005, s.91)’e göre ise ilk okuma yazmada amaç sadece okuryazarlık değil, iyi bir Türkçe becerisine sahip olmaktır.

İlk okuma yazma ile çocuk akademik hayatına başlamaktadır. Birinci sınıfta okuma yazmayı öğrenmekte, daha sonraki sınıflarda da bunu geliştirmektedir (Arslan, 2005, s.36). İlk okuma yazma öğretiminin başarılı olması çocuğun bundan sonraki akademik hayatının da yönünü belirleyecektir. Aynı zamanda okula bakış açısını oluşturacaktır. Bu konuda başarılı bir giriş çocuğun okula ve okumaya daha

istekli olmasını, geleceğe ve kendine güven duymasını sağlar; başarısız olan bir çocuk ise okuldan soğur ve kendine güvensiz bir birey olur (Binbaşıoğlu'ndan Aktaran; Obalar, 2009, s.17). İlk okuma yazma eğitimi çocuğun okuduğunu anlamasında, anladığını yorumlamasında, bilgiyi transfer etmesinde ve yeni bilgiler üretebilmesinde büyük öneme sahiptir. Ayrıca iyi bir meslek edinmesinde, iyi bir vatandaş, iyi bir anne-baba olmasında, sorumluluklarını bilmesinde kısaca bütün hayatını yönlendiren itici bir güçtür (Tosunoğlu, Aköz ve Katrancı, 2009).

Okuma ve yazmanın temel alınmadığı herhangi bir eğitim durumu hazırlamak mümkün değildir. Tüm etkinliklerin hatta tüm öğrenim hayatının temelini oluşturan ilk okuma yazma ne kadar sağlam temeller üzerine atılırsa, çocuğun bundan sonra yapacakları da o kadar sağlam ve kolay olur (Ünüvar, 2002, s.2). Bireye uygarlık tarihinin kapılarını açan ışık iyi bir okuryazar olmaktır (Obalar, 2009, s.19).

2.3.3. Okuma Yazma Becerileri

İlk okuma ve yazma öğretiminde genel hedef, çocuğun yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazanabilmesidir (Ünüvar, 2002, s.2). Bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Dinleme becerisini çocuk anne karnında kazanmaya başlar. Konuşma becerisi de dinleme becerisine bağlı olarak yaklaşık iki yaşlarında gelişir. Okuma ve yazma becerileri ise okulda kazanılan becerilerdir (Doğan, 2010, s.263). Bizler bu araştırmamızda ilkokul 1. sınıfta öğretilmesi amaçlanan okuma ve yazma becerileri üzerinde duracağız.

2.3.3.1. Okuma

Okuma-yazma öğretiminin ilk basamağı olan okuma işlemi bir bilgi değil beceriler toplamıdır. Beceriler de uygulayarak edinilmektedir. İyi okuma becerisi, çeşitli alıştırmalar ve okuma çalışmalarlarıyla kazanılmaktadır. Günümüzde okuma ile ilgili araştırmalar okuma işlemi, belleğin gelişmesine en büyük katkıyı sağlayan yüksek düzeyli zihinsel işlemler olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2003, s. 39).

Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir (MEB, 2006, s.6). Bir başka tanıma göre, kelimelerin duyu organları yoluyla algılanıp, kavranması ve yorumlanmasını sağlayan bilişsel bir etkinliktir (Sever, 1997, s.12). Güteryüz (2004, s.14) ise öğrencinin çevresindeki yazıları görmesi, algılaması, zihinsel işlemlere tâbi tutarak anlamlandırması ve anlaması etkinliği olarak tanımlamıştır.

Okuma, gözün, beynin ve ses organlarının birbirleriyle uyum içinde çalışmasına bağlıdır. Zihin karşılaştığı yeni sözcüklerle ilgili bilinçaltında var olan sözcükleri bilinç üstüne çıkarır. Böylece okuma gerçekleşir (Ünalın, 2001, s.86). Okuma sadece altı ya da yedi yaşında öğrenilen ve daha sonra istenilen ve gerekli durumlarda kullanılan bir eylem değil bir süreçtir. Bireyin yaşamı boyunca sürdürdüğü ve sürdürmesi gereken temel dil becerilerinden biridir (Topcu, 2012, s. 41). Okuma sırasında birey yeni bilgileri önceki bilgileriyle ilişkilendirir ve yeni düşüncelere ulaşır. Bu süreçte birey yeni bilgileri kısa süreli belleğe yerleştirmekte eski bilgiler yardımıyla bütünü anlamını bulmaya çalışmaktadır. Elde edilen yeni anlam uzun süreli belleğe yerleştirilmekte ve böylece okuma ve anlama gerçekleşmektedir (Sever, 1997). Okuma işleminde birinci basamak görsel bilginin duyu organları yoluyla elde edilmesidir. Yazı, şekil, grafik, tablo kısaca kâğıt üzerindeki her şey görsel bilgi kapsamına girmektedir. Ancak okuma için görsel bilgiyi elde etmek yeterli değildir. Bu konu hakkında okuyucunun bir de ön bilgiye sahip olması gerekmektedir. Çünkü bireye bilmediği bir konuyla ilgili metin verildiğinde anlamlandırması çok zor olacaktır. Bu konuda bireyin konuyla ilgili ön bilgisiyle ilgilidir (Akyol, 2008,s. 68).

Okuma okul programlarının temelini oluşturur. Hemen her ders için okuma vazgeçilmezdir. İyi okuyamayan ya da okuduğunu çok iyi anlamayan bir öğrencinin derslerinde başarılı olması da beklenemez. Öğrencinin okuma işini iyi yapabilmesi için değerlendirmeyi, muhakeme etmeyi, problem çözmeyi ve ilişkilendirmeyi de becerebiliyor olması gerekmektedir. Çünkü hiçbir okuma metni kendi kendini ifade edemez. O metinden anlam çıkarmak okuyucudan okuyucuya değişmektedir. Bu da okuyucunun konuyla ilgili ön bilgisine, tecrübelerine, muhakeme yeteneğine ve

metindeki bilgileri de kullanarak yeniden anlam çıkarabilmesine bağlıdır (Obalar, 2009, s.34).

Öğrencilerin okumayı öğrenmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları daha çok ilkokul birinci sınıfta kazanılan bir beceridir. İlkokulun diğer sınıflarında da gelişerek artmaktadır. Dolayısıyla ilkokulda öğrencinin okuduğunu anlaması, anladığını karşılaştırabilmesi, eleştirebilmesi, eski bilgileriyle ilişkilendirebilmesi ve yeni anlamlar çıkarabilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin diğer derslerde ve alanlarda da başarılı olmaları, okuma becerilerini yeterince geliştirmelerine bağlıdır. Diğer yandan günlük hayattaki birçok görevlerimizi yerine getirirken, ihtiyaçlarımızı karşılarken, yeni bilgiler edinirken, ülkemizden ve dünyadan haberdar olurken okuma ve anlama becerilerini kullanmamız gerekmektedir (Yetkin ve Daşcan, 2010, s.77). Zihnin çok çabuk çalışabilmesi ve kendisinden beklenen görevleri yerine getirebilmesi iyi bir okuma eğitimine bağlıdır. Ayrıca iyi bir okuma eğitimi alan bireyin duygu ve davranışları da renklenir, insanlara ve doğaya yansız ve hoşgörüle bakar, dünya görüşü genişler, bilgisi artar. Öğrencilerin okula başlar başlamaz okuma becerilerini kazanmalarına gereken önem verilmelidir. Okuma yazma öğretiminin ilk basamağı olan okuma işlemi bir bilgi değil, beceriler toplamı olduğu, becerilerin de uygulayarak edinildiği unutulmamalıdır (Obalar, 2009, s.35).

2.3.3.2. Yazma

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006, s.7). Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir (Yetkin ve Daşcan, 2010,s. 77). Yazma; duyguların, düşüncelerin, isteklerin, tasarıların yazılı olarak ifade edilmesidir (Obalar, 2009, s.44).

Duygu, düşünce ve hayallerini açık ve anlaşılır olarak yazma, çeşitli zihinsel becerileri gerektirir. Öğrenciler bu beceriler yoluyla düşüncelerini sıralamayı,

sınırlamayı, düzenlemeyi öğrenirler. Yazma becerisi bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir (MEB, 2006, s.7). Yazma aynı zamanda düzenli düşünme alışkanlığı da kazandırır. Düşünmenin yazmaya dönüşmesi, zihindeki kelimelerin belli bir düzende yan yana gelerek cümleleri, paragrafları oluşturmasıyla mümkündür (Ünalın, 2006, s.99).

Yazma öğretimi ilkökul birinci sınıftan itibaren başlar ve bu öğretim kas geliştirme çalışmaları, kalem tutma, çizgi çizme ve yazmaya doğru ilerleyen bir süreçtir. Bu sürecin başarılı olması öğrencinin düşündüklerini, okuduklarını yazıya dökmesini; hayallerini, tasarılarını kalıcı kılmasını; günlük hayatta birçok ihtiyacını karşılamasını; vatandaşlık görevlerini yerine getirmesini; en önemlisi de gelecek kuşaklara yazılı doküman bırakabilmesini sağlayacaktır.

2.3.4. İlk Okuma Yazma Becerilerini Etkileyen Faktörler

Çocuğun okula başlaması, onun öğrenim yaşamının en önemli olayıdır. İlkokul birinci sınıf ilk okuma yazmanın öğrenilmesi gereken zaman olması açısından da ayrıca bir öneme sahiptir. Çocuk bu dönemde hem okula uyum sağlamak, yeni girmiş olduğu bu ortama alışmak zorundadır hem de okuma yazma gibi becerileri öğrenmek sorumluluğuyla karşı karşıyadır. Ancak her şey her zaman yolunda gitmeyebilir. İlk okuma yazma eğitimini olumlu olumsuz etkileyen bazı faktörler vardır. Burada ilk okuma yazma eğitimini etkileyen faktörler öğrencinin özellikleri, aile, çevre, okul öncesi eğitimi ve okula uyum başlıkları altında incelenmiştir.

2.3.4.1. Öğrencinin Özellikleri

Bugün ülkemizde de, dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi kronolojik yaş, ilköğretime başlamak için temel ölçüdür. Yürürlükteki ilköğretim yönetmeliğine göre, okulların başladığı tarihte 60 ayını doldurmuş çocuktan itibaren okula kabul başlamaktadır (Oktay, 2002, s. 270). Dolayısıyla aynı sınıfta 60 aylık çocukta, 80 aylık çocukta bulunabilmektedir. Çocukların ayları 60 ile 80 arasında değiştiğinden aynı sınıfta hem işlem öncesi dönem çocuğu hem de somut işlemler döneminde bulunan çocuklar olabilmektedir. Durum böyle olmasa da bireysel farklılıklar çocuklar arasında gelişim yönünden farklılıklar yaratmaktadır. İlkokul birinci sınıfa başlayan çocuğa ilk okuma yazma becerilerini kazandırmak için öncelikle bu dönem çocuğunun gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Çocuğun okuma yazma konusunda başarılı olabilmesi bulunduğu çağın özelliklerine sahip olmasına bağlıdır.

İlkokulun ilk yılı süresince küçük kas gelişiminde önemli bir farklılık gözlenir. Bu dönemde okulöncesi döneme oranla ilkokulun ilk yılından itibaren küçük kaslar bir hayli gelişme gösterir. Öğrenciler artık okulöncesi yıllara oranla daha küçük kalemler ve fırçalarla çalışabilir hale gelir. Büyük kaslar gelişmiş ve kas eklem eşgüdümü artmıştır. Yani çocuğun yaşı ile birlikte; ağırlığı, boyu, büyük ve küçük kas gelişimi, görsel ve işitsel algısı, el- göz koordinasyonu gibi özelliklerinin normal ve sağlıklı bir gelişim göstermesi okula başlamaya uygunluk için önemli kriterlerdir (Güler, 2014, s.466). Çocuğun okuma yazma konusunda çok erken yaşta başarısızlıkla karşılaşmaması için görme, işitme açısından da sağlıklı olması gerekmektedir. Çocuğun bedensel bir engelinin olmaması, görme ve işitme açısından sağlıklı olması okuma ve yazmayı kolaylaştırır (Obalar, 2009, s. 60). Yine bu dönem çocuklarının ilgileri kısa sürelidir. Dikkatlerini uzun süre bir etkinliğe veremezler ve yaparak yaşayarak öğrenirler. Bu nedenle hazırlanacak olan etkinliklerin çocukları duyu organlarını harekete geçirecek şekilde hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenler bu özellikleri dikkate alarak öğrencilere çok çeşitli ve ilginç öğretme - öğrenme ortamları düzenlemeli, böylece öğrencilerin dikkat ve ilgi sürelerini uzatmaya çalışmalıdır (Senemoğlu, 2009, s. 49-50).

Çocuğun duygu dünyası da okuma yazma öğrenmesini etkilemektedir (Obalar, 2009, s. 60). Senemoğlu (2009, s.86), öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olmasının, öğrenme birimine ilgi ve ihtiyaç duymasının, öğrenebileceğine ilişkin özgüveninin öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini belirterek bunların yanı sıra öğrencinin yaşının, gelişim düzeyinin, genel sağlık durumunun ve ön öğrenmelerinin yeterli düzeyde olmasının da öğrenmede önemli birer etken olduğunu ifade etmiştir.

Çocuğun okumayı öğrenmesine yardımcı olabilmesi için bazı becerileri de kazanmış olması gerekir. Ancak bu becerilerin kazanılmasında etkili olan önemli bir konu da zeka faktörüdür (Topcu, 2012, s. 28). Zeka çocuğun doğuştan getirdiği kalıtsal özelliklerinden biridir. Yapılan araştırmalar, çocuğun zekâ gelişimi açısından normal bir gelişim izlemesinin okumayı başarabilmek için yeterli olabileceği görüşünü savunmaktadır (Obalar, 2009, s. 61). Türkçe okuyup yazma ile ilgili kesin bulgular olmamakla birlikte, normal bir zeka düzeyine sahip 6 yaş çocuklarının uygun şartlarda okuma-yazmayı kısa zamanda öğrendikleri gözlenmektedir (MEB, 2006, s. 6).

Öğrenci anne- baba ve öğretmeni tarafından beğenilmek ve değer verdiği kişilerin gözünde başarılı olmak ister. Öğrencilerin olumlu davranışları takdir edilmeli, onlara sevildikleri hissettirilmelidir. Ayrıca bu çocuklara başaracakları görevler verilmeli ve başarıyı tatmaları sağlanarak olumlu akademik özgüven geliştirmeleri sağlanmalıdır. Dolayısıyla ilk okuma ve yazma öğretiminde öğrencinin tanınması ve yapılacak etkinlikler için hazır hale getirilmesinin ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Birinci sınıfı okutacak olan öğretmen öncelikle öğrencisini tanımalı, öğrencinin fiziksel gelişimini, dilini ne derecede kullandığını, genel yetenek seviyesini, ailesini, içinde bulunduğu sosyo- kültürel koşulları inceleyerek ona yabancı gelmeyecek, onun ilgisini çekecek öğretme- öğrenme etkinlikleri düzenleyebilmelidir (Ünüvar, 2002, s. 8).

2.3.4.2. Aile

İlk okuma yazma öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlerden biri de ailedir (Ünüvar, 2002, s. 8). Çocuk genellikle okul öncesi döneme kadar sadece ailesiyle

iletişim içinde olduğundan dil gelişimi belli sınırlar içinde kalmaktadır. Ailenin yaşadığı çevre, ekonomik durumu, öğrenim düzeyi, çocuk sayısı, kitap okuma alışkanlığı, eğitime verdikleri önem gibi etmenler çocuğun dil gelişimi üzerinde oldukça etkilidir (Obalar, 2009, s. 67).

Aile, en küçük toplumsal birim olduğuna göre her ailenin toplum içinde bir konumu vardır. Bu konum ailenin eğitsel ortamını da etkilemektedir. Köyde yaşayan bir aile ile şehirde yaşayan bir aile aynı imkanlara sahip olmayacaklardır. Her ne kadar bilinçli olsalar da okul öncesi kuruma gönderme açısından da eğer buldukları yerde kurum yoksa şartlar aynı olmayacaktır. İstedikleri zaman herhangi bir kitaba ulaşma imkanları farklı olacaktır.

Başka bir açıdan bakıldığında ailedeki çocuk sayısı da çocuğun okuma yazma öğrenmesinde etkili olabilir. Tek çocuk olma ile çok çocuk olma muhakkak ki farklıdır. Çok çocuklu bir ailenin her bir çocuğuna ayırdığı süre ile tek çocuğuna ayırdığı süre aynı değildir. Tek çocuklarıyla daha kaliteli zaman geçirebilecekler ve ekonomik olarak da ihtiyaçlarını daha rahat karşılayabileceklerdir. Ekonomik yönden daha iyi konumda olan bir ailenin çocuklarına sağladığı imkanların da daha iyi olacağı açıktır. Çocuğa sağladıkları gezme görme imkanları, okuma yazma geliştirici oyuncaklar, araç- gereçler, kitaplar, çocuğu geliştirici kurslar; hepsi çocuğun dil gelişimini sağlayan faktörlerdir.

Çocuğun okuma yazma öğrenmeye istek duymasında en yakınında olan ailesi en büyük sorumludur. Anne babanın çocuğa model olması çocuğun okumaya ilgi duymasını sağlar. Aile içindeki bireylerin okumuş ya da okumamış olmaları; bu kişilerin özel olarak okuma eylemini sürdürmeleri; evde bir kitaplığın bulunması; evdeki bireylerin kitaplar üzerinde tartışmaları ve fikir alış-verişinde bulunmaları; çocuğa çok küçük yaşta kitapla tanışma fırsatı vermeleri ve çocuğun yanında kitap okuyarak olumlu bir model oluşturmaları, okuma ilgisinin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunur (Obalar, 2009, s. 67).

Çocuğun anne babasının ayrı olması ya da birinin olmaması, aile bireylerinin düzensiz hayatları ya da kötü alışkanlıklarının olması da çocuğun okuma yazmaya olan ilgisi üzerinde olumsuz etkilere sahip olacaktır.

Çocuk hakkındaki yanlış değerlendirmeler de istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Özellikle çocuğun zekâ düzeyinin yüksek olması sebebiyle çocuğun okula erken verilmesi, sınıf atlatılması gerekli değerlendirmeler yapılmadan yapılıyorsa yanlış sonuçlar ortaya çıkabilir. Okula başlamak yalnızca okuma yazma öğrenmek değildir. Okula başlayabilmek için çocukta belli bir süre oturabilmek ve dikkatini toplayabilmek, arkadaşları ve öğretmeni ile iyi ilişkiler kurabilmek, verilen görevi sonuna kadar yapabilmek, el-göz koordinasyonu, görme ve işitme de ayırma, anneden kolayca ayrılabilme vb. gibi çok yönlü özelliklerin de bulunması gerekir. Bu özelliklerden bir ya da birkaçının eksik olması çocuğun yeni girdiği okul ortamına uyumunu güçleştirebilir. Böylece çocuğun daha okul hayatının başlangıcında yaşayacağı kırıklık okula ve okumaya karşı tutumunu da etkileyecektir (Oktay, 2002, s.285).

Yukarıda sayılan bu gibi nedenler okula başlayan çocuklar arasında bireysel farklılıklara sebep olmaktadır. Bütün bunlardan dolayı öğretmenlere çok iş düşmektedir. Öğrencinin ailesini tanımakla işe başlanabilir. Bunun için en uygun yol aile ziyaretleridir (Ünüvar, 2002, s.8). Öğretmenler ve aileler, çocukların okuma yazma becerileri elde etmelerine yardımcı olmak için sık sık iletişime girmelidir. Öğretmenlerin ailelerle okuldaki öğretim yöntemleri hakkında konuşmaları, ailelerin evde çocuklarına okulla tutarlı destek sağlamalarına yardımcı olabilir. (Karbuğa, 2011, s. 22). Eğitim, ailede başlar; okulda geliştirilir. Okul yıllarında, öğretmenlerin kazandırmak istediği beceri ve alışkanlıklar ancak ailenin desteği ile kalıcı ve sürekli hale gelebilir. Aile, henüz işin başındayken, okuldaki okuryazarlık çalışmalarını izler; okuldaki eğitime evde destek olursa çocuk daha nitelikli bir okuyucu olur, okuma yazmadaki zorlukları daha kolay aşar (Aşıcı, 2010, s. 48).

2.3.4.3. Öğretmen

İlk okuma yazma becerilerini belki de en fazla etkileyen faktörlerden biri öğretmendir. Çocuk ilk yuvasından ayrılıp ilk sosyalleştiği yer olan okula geldiğinde, doğduğundan beri hep yanlarında olduğu anne babasından geçici de olsa ayrılmaktadır. Bu ayrılık döneminde kendisine destek olacak, geçici de olsa anne babasının yerine geçecek birine ihtiyaç duyar. Bu kişi onun okula uyumunda önemli rolü olan öğretmendir. Öğretmeninden göreceği en ufak bir yakınlık, onun öğretmenine ömür boyu bağlanmasına neden olabilir. İlk izlenim her zaman önemlidir. Çocuk içinde öğretmeni hakkında vereceği ilk karar onun okulu sevip sevmeyeceğinin kararıdır. Öğretmenini seven çocuk okula istekli gelecek, öğretmenini memnun edebilmek için onun öğrettiklerini yapmaya çalışacak, okuma ve yazmaya istekli olacaktır.

Cemaloğlu (2000, s.5) da, ilk okuma yazma öğreniminde öğretmenin en önemli faktörlerden biri olduğunu ve öğretmenin hazırbulunuşluk düzeyinin çok önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğretmenin yeniliklere açık ve istekli olması gerektiğini, alanıyla ilgili sürekli araştırma yapması gerektiğini, öğrencilerini tanıyarak onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre hareket etmesi gerektiğini, en önemlisi de örnek olması gerektiğini söylemektedir.

Okulda öğretmenin okumaya yönelik tutumu da çocuk için önemli bir modeldir. Genellikle okul öncesi dönemde çocukta okumaya ve kitaba karşı bir merak uyanmaya başlar. Bu ilgi okul dönemi boyunca öğretmenin ve ailenin desteğiyle ilerleyerek devam edebilir. Bütün bunların yanı sıra öğretmen kendini göreve hazır hissetmeli, ne yapacağını bilmeli, daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmalı, programda yer alan kazanımları öğrencilere kazandırmalıdır (Ünüvar, 2002, s.10).

Okulda çalışan öğretmen, yönetici ve diğer personelin arasında olumlu bir iletişim ve iş birliği varsa çalışmalar da daha verimli olmaktadır. Okulda çalışan yönetici, öğretmen ve diğer personel arasında olumsuz bir hava esiyorsa bu durum tüm çalışanları olumsuz yönde etkilemektedir. Sürekli olarak yöneticileri ve

meslektaşları ile tartışarak derse giren öğretmenlerin derslerini başarı ile tamamlamalarını bekleyemeyiz.

2.3.4.4. Okul Öncesi Eğitim

0- 6 yaşlar çocuğun gelişim hızı ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu kritik yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan sağlıklı bir beden ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda daha da gelişmesi kaçınılmazdır. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Bu dönem çocuğun ilk sosyalleştiği dönemdir. Çocuk sosyalleşme ile ilgili ilk temel davranışları ailede geliştirir, daha sonra yaşamına giren okul öncesi kurum ve ilköğretim kurumlarında bu kazanımlarını pekiştirir. Kısacası okul öncesi yıllar, çocuğun ilerideki hayatını etkileyecek önemli bir dönemdir (Oktay, 2010a, s. 2).

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Her yaş grubunun genel gelişim özellikleri o yaş grubundaki tüm çocuklar için ortaktır; ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır. Çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri vardır. Öğrenme çok erken yaşlarda başlar ve hayat boyu devam eder. Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur. Beyin okul öncesi dönem boyunca hızlı geliştiği için bu dönem, beynin çevresel etkilere en açık olduğu dönemdir. Bu kapsamda çevre, çocuğun gelişimini ve öğrenme motivasyonunu derinden etkiler. Çocuğun ne kadar keşfedebileceği, neler öğrenebileceği ve hangi hızla öğrenebileceği çocuğun çevresinin ne kadar destekleyici olduğuyla ve çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyla yakından ilişkilidir. Çevresel etkiler çocuğun beyin gelişimini olumlu yönde etkileyebileceği gibi, olumsuz çevre koşullarına bağlı olarak istenmeyen bir şekilde de etkileyebilir. Çocuğun sağlıklı bir beyin gelişimine sahip olabilmesi için okul

öncesi dönem boyunca sağlıklı beslenmesi, zengin uyarıcı bir çevre içinde bulunması ve çocuğa yeni öğrenme fırsatlarının sunulması gerekmektedir (MEB, 2012b, s. 5).

Okul öncesi eğitim; çağdaş ve ekonomik toplumun gerektirdiği duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, meraklı, girişimci, problem çözme becerisi yüksek, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, sahip olduğu potansiyelini ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilen, kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Oktay, 2010a, s. 2).

Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitim almış olan çocukların ilköğretime daha kolay uyum sağladıklarını ve okul öncesi eğitim almamış olan çocuklara göre daha başarılı olduklarını göstermektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun çok yönlü gelişimini hedefleyen programlara sahip eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar aynı zamanda çocuğun bir sonraki eğitim- öğretim kademesine hazır oluşuna da yardım eder (Oktay, 2010a, s. 2-3).

Okul öncesi eğitim programlarında, çocuğun zihin ve dil becerilerini geliştirmek için belirlenmiş amaç ve kazanımlar vardır. Okul öncesi eğitim programı bir yandan sosyo- ekonomik açıdan şanssız olan çocukları okula başlayacak diğer çocuklarla ortalama bir seviyeye getirmeye çalışırken, diğer taraftan bütün çocukları dil, zihin ve sosyal beceriler bakımından bir üst kuruma hazırlamaya çalışır. Bu maksatla, okul öncesi eğitim programında çocukların birinci sınıfta okuma yazma öğrenirken ihtiyaç duyacağı temel becerileri öğretmeyi amaçlayan pek çok kazanım ve çalışmaya yer verilmiştir (Aşıcı, 2010, s. 59).

Yapılan bazı araştırmalar okul öncesi ortamdan gerekli okuma yazma deneyimlerini kazanmış olarak okula gelen çocukların, bu deneyime sahip olmayanlara göre okuma yazma başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Çelenk, 2003a, s. 75).

Okula başlamak ve özellikle okumayı öğrenmek son derece karmaşık kavramlardır. Okula başlayan çocuk aynı zamanda programlı bir öğretiminde içine girer. Bunun için gerekli olan yeterlilikler sadece olgunlaşma ile sağlanamaz, zira okula ve okumaya başlamak için gerekli olan bazı temel yeterlilikler özel bir program dâhilinde evde ve okulda uygun şekilde çocuğa kazandırılmaz ise çocuğun bunları kendi kendine kazanması kolay değildir. Çocuğun yaşam içinde tesadüfen gerçekleştirdiği deneyimler bunun için yeterli olmayabilir (Oktay, 2010b, s.22).

Bir şeyi öğrenmeye istek duymayan bir çocuğa o şeyi öğretmeye kalkmak istenen sonucu vermez. Meydana gelen başarısızlık çocukta aşağılık duygusunun gelişmesine, cesaretsizliğe, bir işe başlama konusunda çekingenliğe yol açar ve bu durum maalesef yetişkinliğinde de devam eder (Bilir, 2005, s.90).

Okumanın geniş ölçüde çocuğun dil bakımından gelişmesine bağlı olduğu bilinmektedir. Bu gelişmeyi ve ilköğretim hayatının çocuktan beklediği duygusal ve sosyal olgunluk derecesini çocuk, anaokulundaki tecrübelerinden elde eder ve ilköğretime hazırlanmış olur. Okul öncesi eğitim okullarında çocuklarda okuma yazma becerisini desteklemek için, erken dönem okumanın temelini oluşturan resim ve yazı kavramlarıyla ilgili çalışmalara yer verilir. Düşüncelerin ve deneyimlerin yazıyla nasıl temsil edeceğini anlatmak amacıyla çocukların yaptıkları çalışmaları anlatırken bunları yazarak model olunur. Çocukların metni anlamalarının temelini oluşturacak hikâye ve anlatım özelliklerini anlaması sağlanır. Kitap paylaşarak ve hikâye deneyimleri vasıtasıyla çocuklardan erken okuma ve yazmaya karşı olumlu bir tavır geliştirilir. Bu etkinlikler, çocukların okuma-yazmaya hazırlanmalarında onlara yardımcı olan uğraşlardır (Karbuğa, 2011, s. 20). Anaokulunda okuma yazma öğretilmez, ancak okuma yazma olgunluğu kazandırılır (Yavuzer, 2007, s.151).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar Türkçe dil etkinlikleri ile bellek ve hatırlama gücü, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurabilme, alıcı ve ifade edici dil becerileri, işitsel ve görsel algı, kelime haznesinin gelişimi, gramer kurallarına uygun olarak konuşma, dinlediğini anlayabilme gibi okuma olgunluğunda önemli becerilere ve ilköğretimin ilk aşamasındaki okuma yazmasını kolaylaştıracak olan,

harflere göz aşinalığı ve okuma kavramları bilgisine sahip olmaktadır (Şimşek, 2007, s.24).

Çocukların kitaplara duyduğu ilgi okul öncesi dönemde dil ağırlıklı etkinliklere yer verilerek zenginleştirilmiş deneyimlerle yaşamın ilk yıllarında başlar. Ona okunan öyküler, söylenen şarkıların tümü çocuğun konuşma ve yazma diline duyduğu ilginin gelişmesine yardımcı olur. Bu tür etkinlikler de ileriki okuma yazma becerisinin temellerini oluşturur (Yavuzer, 2004, s.44). Okul öncesi dönemde düzgün kalem tutmaları ve doğru bir şekilde yaptırılan çizgi çalışmaları yazma becerisinin gelişiminde çok önemli temeller oluşturmaktadır (Polat, 2010, s.71).

Anaokullarını, çocukları ilkokula hazırlayan birer kuruluş niteliğinde olmaları, önemlerini daha da artırmaktadır. Toplumsal işlevleri büyük olan anaokulları, çocukları barındıran değil, fakat onları eğiten ve biçimlendiren çok önemli eğitim kurumlarıdır (Yavuzer, 2007, s. 152).

Görüldüğü gibi gerek okul öncesi eğitim gerekse ilköğretim günümüz çocuğunun yaşantısındaki iki çok önemli temel kurumdur. Bunlar arasındaki uyum ve işbirliği çocuğu geleceğe hazırlarken son derece önemlidir. Hangisinin etkisi daha kalıcıdır diye sorulduğunda verilecek cevap her ikisi de olmalıdır, zira iyi bir okul öncesi eğitim ilköğretime hazırlığın garantisi olduğu gibi başarılı bir ilköğretim yaşamı daha iyi bir yurttaş olma yolunda önemli bir adım olduğu kadar daha sonraki öğretim kademelerinde de başarının anahtarı sayılabilir (Oktay, 2010a, s.19).

2.3.4.5. Okula Uyum

Her çocuk, doğduğu andan itibaren yaşama uyum gösterme çabası içerisinde. Öncelikle yeni geldiği bu ortama, anne ve babasına alışmaya çalışır. Daha sonra içinde bulunduğu çevrenin ve toplumun kurallarına uyum göstermeye çalışır. Çocuğun gereken uyumu sağlayabilmesi toplumsallaşabilmesi ile doğru orantılıdır (Yörükoğlu, 1993, s.34). Altı-yedi yaşlarına gelen bir çocuğun ilk toplumsallaştığı ortam ilköğretim kurumudur. Çeşitli araştırmacı ve yazarlar, okul

öncesi eğitim döneminden ilköğretimin programlı öğretim kademesine geçen çocukların yapmaları gereken belirli koşullar olduğu görüşündedirler. Bazı çocuklar bu geçişi kolayca başarırlarken, bazılarının başarmak için daha fazla desteğe ihtiyaçları olduğu görülebilir. İlk gün annelerinden ayrılmakta, sınıfa girmekte, sınıfta söylenenleri yerine getirmekte, arkadaş ve öğretmenlerine alışmakta zorluk çeken çocukların okul ve sınıf ortamına uyum sağlayabilmeleri için ötekilerden daha fazla zamana, daha fazla anlayış ve yardıma ihtiyaçları vardır. Olgunluk ya da hazırlıklı olma kavramı da bu aşamada dikkat edilmesi gereken bir konudur (Oktay, 2002, s.267).

Okula başlayan çocuğun okula başlamak için gerekli öğrenme ve kavrayış düzeyine ulaşmış olması gerekmektedir. Çocuk birinci sınıfa başladığı halde yeterli zekâ düzeyine sahip olmayabilir. Zekâ düzeyi yeterli olsa da evden ayrılacak kişilik gelişimine sahip olmayabilir. Durum böyle olduğunda okula başlama çocuk için heyecan ve mutluluk verici bir olay olmaktan çıkar. Okula istemeyerek ve korkuyla gider; hep evi düşünür; sürekli ağlamak ister. Böyle bir ortamda çocuğun kendisini öğrenmeye vermesi, öğretmenini dinlemesi, arkadaşlık kurmaları ve onlarla kaynaşmaları oldukça güçtür. Psikolojik yönden evden kopabilme olgunluğuna erişmemiş çocukların okula uyumları kolay değildir. (Çelenk, 2006, s.20-21).

Okula başlama çocuğun en önemli adımlarından birisidir. Her gelişim basamağında olduğu gibi bu aşama da uyum gerektirir. Çocuk, okula başlama ve uyum sürecinin merkezinde yer alan temel niteliğindedir. Hangi eğitim kademesinde olursa olsun okula başlama farklı ve yeni deneyimler içermesi bakımından heyecan verici bir süreçtir. Bu sebeple her çocuk okula başlama sürecinde bir uyum dönemine ihtiyaç duyabilmektedir. Okula uyum, her çocuğun bireysel olarak okul ortamının belirli sosyal ve akademik beceriler ile başa çıkabilme yeterliliğine sahip olmasıyla ilgilidir (İnal, 2010, s.94). Okula uyumun önemli göstergeleri olarak; çocuğun rahat oluşu, katılım düzeyi, akademik başarısı, okula devam düzeyi, akran ilişkileri, sosyal beceriler, öz-güven, çocuk-anne-baba ilişkileri, öğretmen-çocuk ilişkisi, sosyo-ekonomik düzey ve kültür gösterilebilir. Okula uyum sağlayan çocuklar, dikkatlidirler, etkinliklerde katılımcı, aktiftirler, bağımsız çalışabilirler ve akademik başarıları yüksektir. Ayrıca bu çocuklar akranları ve öğretmenleriyle yakın ve güvene

dayalı ilişkiler kurarlar. Okula uyum sağlayan çocukların sosyal etkileşimlerinin daha iyi olduğu, sosyal becerileri sıklıkla kullandıkları ve akranları tarafından sevildikleri, kabul edildikleri görülmektedir (Gülay, 2011, s.2)

Çocuk, okula başlaması için takvim yaşı tutmasına karşın, ruhsal ve nörolojik olarak okula başlamaya hazır olmayabilir. Doğru olan bu değerlendirmenin okula başlamadan yapılmasıdır. Ancak yapılmadan başlamışsa ve sorun çıkıyorsa uzman tarafından desteklenmesi uygun olur (Semerci, 2006, s.51).

Bu dönemde çocukların daha sonraki akademik başarılarının temellerinin atıldığı göz önüne alındığında uyum sürecinin önemi açıkça görülebilmektedir (Bilgili, 2007, s.6). Son yıllarda ülkemizde de küçük çocukların okula uyum sağlamalarına yönelik çalışmalar dikkat çekmektedir. Örnek olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda son yıllarda anasınıfları ve ilköğretim birinci sınıflar, diğer eğitim kademelerine göre bir hafta önce okula başlamaktadırlar. Uyum eğitimi adı verilen bu süreçte amaçlanan küçük çocukların okula uyum sorunlarını en aza indirmektir (Gülay ve Erten, 2011, s.82).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin hem okula başlama yaşına göre okula uyumları hem de okuma yazma becerileri üzerine yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Konu ile ilgili araştırmalar "Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar" ve "Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar" olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bayat (2015), ilk okuma yazma öğretiminde 60-66 ayında okula başlayan çocuklar ile ilgili karşılaşılan güçlükler hakkında öğretmen görüşlerini aldığı çalışmasında, öğretmenlerin 60-66 aylık çocukların okul olgunluğu düzeyi, ilkokuma yazma programı ve bu öğrencilerin üst yaş grubu ile aynı sınıfta eğitim görmeleri hakkında güçlükler yaşadıklarını belirlemiştir.

Epçaçan (2014), yaptığı araştırmada ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin 4+4+4 eğitim sistemi hakkındaki görüşlerini belirlemeyi ve 60 ayını dolduran çocukların ilkokula gönderilmelerinin, uygulamada ortaya koymuş olduğu olumlu veya olumsuz sonuçlara ilişkin öğretmen görüşlerinden yararlanmayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir çoğunlukla “İlkokul ve ortaokul binalarının ayrılması”, “ Sınıfların ay ve yaş durumuna göre oluşturulması”, “Ekonomik yönden destekleme”, “Okula başlama yaşının yükseltilmesi”, “okul öncesi eğitimin zorunlu kılınması”, “5. sınıfın ilkokul kapsamına alınması”, “Alt yapı eksikliğinin giderilmesi”, “okula gitme saatlerinin düzeltilmesi” şeklinde çözüm önerileri sundukları belirlenmiştir. Ayrıca birbirine yakın oranlarla “eğitimde zorunluluğun kaldırılması”, “5. sınıflarda ders saatlerinin azaltılması”, sistemden vazgeçilmesi”, “ikili öğretime geçilmesi” gerektiği yönünde çözüm önerileri dile getirilmiştir. Aslında dile getirilen çözüm önerilerinin daha önceden dile getirilmiş olan sorunlarla paralel olduğu, öğretmenlerin bir yıllık uygulama sonunda karşılaştıkları olumsuzlara yönelik olduğu söylenebilir.

Gündüz ve Çalışkan (2013), araştırmalarında 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerini betimlemek, okul olgunluk ve okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri açısından gruplar arasında fark olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Metropolitan olgunluk testi değerlendirme skalasına göre, 60-66 ay yaş grubundaki çocuklar “ortanın altı” düzeyde okul olgunluğuna sahiptirler. 66-72 ve 72-84 ay yaş grubundaki çocuklar ise “orta düzeyde” okul olgunluğuna sahiptirler.
2. 72-84 aylık çocukların okul olgunluk düzeyleri hem 66-72 aylık hem de 60-66 aylık çocukların okul olgunluk düzeylerinden yüksektir.
3. 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre ilk okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan yüksek puanlar elde etmişlerdir.
4. 72-84 ve 66-72 ay yaş grubundaki çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri 60-66 ay yaş grubundaki çocuklardan daha yüksektir.

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

Başar (2013)' in yaptığı araştırmada ise 60-66 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin kişisel öz bakım ve ilkokuma yazma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. 60-66 ay aralığında bulunan öğrencilerin dönemin başında okula uyum, tuvaleti kullanma, tuvaletten sonra ellerini yıkayabilme ve elbisesini giyme, kendi başına yiyip içebilme gibi kişisel öz bakım becerilerinde yetersiz oldukları görülmüştür. Ancak 2012- 2013 öğretim yılı sonu itibari ile bu becerileri kazanmada sorunların pek görülmediği tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğrencilerin ilkokula başladıkları dönemde kalem tutma, satır aralığına yazma, sesleri yazım yönüne göre doğru yazma, tahtayı kullanma becerilerinde sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. 2012-2013 öğretim yılı sonunda okuma ve yazma sorununun aşıldığı belirlenmiştir.

Öztürk ve Uysal (2013) yaptıkları araştırmada ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma süreçlerinin takvim yaşı yönünden karşılaştırmasını yapmışlardır. Elde edilen bulgular şöyledir. 1. sınıf öğretmenleri farklı takvim yaşındaki öğrencilerde karşılaşılan algısal farklılıklar konusunda 2 temel konu üzerinde durmuşlardır. Birincisi 60-66 aylık öğrenci grubunda görsel algı konusuna dahil olan seslerin yazılışını kavrayama ve seslerin görsel ifadelerini tanımakta güçlük çekmedir. Bu durumun sonucu olarak ses verme süreci uzamış, 72 aylık grup ise sürecin uzaması sonucu sıkıntılar yaşamıştır. İkinci konu ise işitsel algı olarak ifade edebileceğimiz komutları ve ifadeleri tam anlamamadır. Bu noktada öğretmenler 60-66 aylık grup ile iletişim kurmakta zorlandıklarını, bununda eğitim-öğretim sürecini sekteye uğrattığını ifade etmişlerdir. 1. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre farklı takvim yaşındaki öğrencilerde ses verme sürecinde karşılaşılan farklılıklar 2 alt tema şeklinde ayrıldı: Okuma aşamasındaki farklılıklar & Yazma aşamasındaki farklılıklar. Sınıf öğretmenleri okuma aşamasında farklı

takvim yaşındaki öğrencilerin benzer sorunları yaşadıklarını burada bu iki grubu ayıran noktanın sorunların aşılma sürecindeki farklılıklar olduğunu dile getirmişlerdir. 72 aylık öğrenci grubunda sorunlar bir kaç tekrar sonucu çözüldükçe 60-66 aylık öğrenci grubunda ise bu sorunların giderilmesi günlerce süren çalışmalarından sonra gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Bu noktada karşılaşılan sorunlar: süresiz sert ünsüzlerin söylenmesindeki zorluklar, Ğ,V,Y,F seslerin doğru bir şekilde çıkarılamaması, farklı bir dile hakim olmadan dolayı seslerin okunmasının kavranamamasıdır. Bu noktada öğretmenlerin en çok dile getirdiği problem ise 60-66 aylık grubun okul öncesi eğitim almamış olmasıydı. Yazma aşamasında ise sınıf öğretmenleri 60-66 aylık grupla çok sorunlar yaşadıklarını hala bazılarını atlamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada 72 aylık öğrencilerle karşılaştırıldığında 60-66 aylık öğrencilerin günlük yaşadığı sesler şunlardır: K-S-Ş-R, E-L-A ve birleşmeyen büyük harfler. Sınıf öğretmenleri bu farklılıkların nedenleri olarak 60-66 aylık grubun; ince motor becerilerinin gelişmemiş olması, okul öncesi eğitim almamış olmaları, el-göz koordinasyon zayıflığı ve ilk sesler olması gibi ifadelerde bulunmuşlardır.

Topçu (2012), yaptığı araştırmasında Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum ve Türkçe Dil Becerilerine Etkisini İncelemiştir. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir: Okul öncesi eğitimi alan ilköğretim birinci sınıf çocuklarının, okula uyum düzeylerinin, okul öncesi eğitimi almayan çocuklara göre, Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği'nin "İşbirlikli Katılım" ve "Kendi Kendini Yönetme" alt ölçeklerinde ve toplamda daha iyi olduğu saptanmıştır. Çocukların cinsiyetlerinin "Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği"nin tüm alt ölçeklerinde ve toplam puanında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Anne öğrenim durumunun Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği puanlarına göre çocukların okula uyum düzeylerinde etkili olmadığı, sadece "Okuldan Kaçınma" alt ölçeğinde anne öğrenim durumunun etkili olduğu görülmüştür. Baba öğrenim durumunun ise; çocukların okula uyum düzeylerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Sahip olunan kardeş sayısının Okul Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği puanlarına göre çocukların ilköğretimdeki okula uyum düzeyleri üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Okul öncesi eğitimi alan

çocukların, dinleme, konuşma, okuma, dikte ve yazma becerilerinin Okuma Yazma Becerisi Ölçek puanlarına göre, okul öncesi eğitimi almayan çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeninin ilköğretim birinci sınıftaki çocukların okuma yazma becerisi ölçeğinin alt ölçeklerini oluşturan dinleme, konuşma, okuma ve dikte ve yazma becerileri üzerinde etkili bir faktör olmadığı görülmüştür. Çocukların sahip oldukları kardeş sayılarının onların ilköğretimdeki Türkçe dil becerilerini oluşturan dinleme, konuşma okuma dikte ve yazma becerileri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun anne öğrenim durumunun dinleme becerisi alt ölçeği dışında; konuşma, okuma, dikte ve yazma alt ölçeklerinde etkili olduğu saptanmıştır. Baba öğrenim durumunun ise çocukların tüm Türkçe dil becerilerinin gelişimi üzerinde etkili bir faktör olduğu saptanmıştır.

Yeşil Dağlı (2012b), bu araştırmasında ilkokul birinci sınıfa başlama yaşı ile çocukların üçüncü sınıf matematik, Türkçe ve hayat bilgisi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre ilkokul birinci sınıfa zamanında başlayanlar arasında (69-80 aylık) çocuklar yaşça büyüdükçe başarıları da artmıştır. İlkokul birinci sınıfa bir ya da iki yıl geç başlayan (81+ aylık) çocukların başarıları 69-80 aylık olan çocuklardan daha düşük çıkmıştır. Başarısı en yüksek olan grubu 78-80 aylık çocuklar oluşturmuştur.

Demir, Camuzcu ve Yiğit (2011)'in yaptığı "İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin çoklu zeka profilleri ile okuma becerileri arasındaki ilişki" başlıklı araştırma sonucunda dilsel zekası baskın olan öğrencilerin daha erken okumaya başladıkları, görsel zeka düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise daha az sayıda yanlış okudukları bulunmuştur.

Karbuğa (2011), yaptığı araştırmasında ilköğretim 1. sınıfa başlama yaşının ilköğretim okul yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesini amaçlamıştır. Veriler, uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ki-kare analizi uygulanmıştır. Araştırmada, öğrencinin ilköğretim 1. sınıfa başlayacak öğrencinin, sadece takvim

yaşına bakılmaması, öğrencinin, sosyal, fiziksel, zihinsel özelliklerinin de dikkate alınması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Obalar(2009), yaptığı araştırmasında ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın belli başlı sonuçları aşağıda verilmiştir:

- 1) Öğrencilerin, okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar, cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- 2) Öğrencilerin, okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- 3) Öğrencilerin, anne eğitim düzeyi yükseldikçe okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.
- 4) Öğrencilerin, baba eğitim düzeyi yükseldikçe okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.
- 5) Öğrencilerin, okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar, evlerinde Türkçe konuşulan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- 6) Öğrencilerin, ailelerinin ekonomik durumu yükseldikçe, okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.
- 7) Öğrencilerin, okullarının bulunduğu sosyo- kültürel çevre iyileştikçe okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.
- 8) Öğrencilerin, sosyal duygusal uyum düzeyleri yükseldikçe okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.
- 9) Öğrencilerin, zekâ düzeyleri yükseldikçe okuma yazma becerisi ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.
- 10) Öğrencilerin okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Koçyiğit (2009) yaptığı araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin bakış açısıyla “okula hazır bulunuşluk” için gerekli beceri yeterliklerin neler olduğunu tespit etmek ve bu durumun okul öncesi eğitime ilişkin sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri okula hazır bulunuşluğu, “ilköğretim birinci sınıfın gerektirdiği becerileri yapabilme olgunluğuna erişme” olarak tanımlanmış ve bu olgunluğun çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim alanlarının paralel bir şekilde gelişmesine bağlı olduğunu dile getirilmiştir.

Çelenk (2008) İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğretimine hazırlık düzeyleriyle ilgili araştırmasını ilköğretim okullarına yeni başlayan birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma ve yazma öğretimine yönelik deneyim ve birikimlerini (duyuşsal hazırlık düzeyi ile okuma ve yazma öğrenmeye hazırlık düzeyleri) ölçmek amacıyla yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; (1). öğrencilerin okulöncesi dönemden ilkokuma ve yazma öğretimine yönelik çok önemli deneyim ve birikimlerle okula başladıkları, (2). okulöncesi dönemde alınan anaokulu eğitiminin öğrencilerin okuma ve yazmaya hazırlık düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Yeşil (2008), “Okul öncesi Eğitim Almış ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması” başlıklı araştırmasının sonucunda okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin okula uyumları okul öncesi eğitim almamış olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ve okul öncesi eğitimin öğrencileri ilköğretim hayatına hazırlamasının, hem akademik hem de bireysel kazanımlar sağlamlasında etkili olduğu görülmüştür.

Yılmaz ve Sığırtmaç (2008) yaptığı araştırmasında ilköğretim birinci sınıfa devam eden çocukların ilk okuma yazmaya geçiş sürelerinin okul öncesi eğitim alma durumuna göre incelemiştir. Sonuç olarak okul öncesi eğitim alan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha erken okuma yazmaya başladıkları belirlenmiştir.

Ülkü(2007), bu araştırmada ailelerin ve öğretmenlerin görüşleri saptanarak, okul olgunluğu kavramından ne anlaşıldığı ve bu konu hakkında neler yapıldığının

ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Nitel verilerin sonuçlarına göre, velilerinin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar; boyama yapma-resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından çalışmadır. Velilerinin, çocukların ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikler hakkındaki görüşleri ise, öncelikle takvim yaşı olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıralanmıştır. Öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık aşamasında yaptıkları çalışmalar anasınıfı öğretmenlerinde okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, 1. Sınıf öğretmenlerinde ise, çocukları okula alıştırmayı planladıkları oryantasyon çalışmaları olmuştur. Öğretmenlerin okuma-yazma becerisinin, çocukların erkenden kazanıp kazanmamasına ilişkin görüşlerine göre; okulöncesi öğretmenlerinin yarısı bu duruma olumlu bakarken, ilköğretim 1. sınıf öğretmenleri kesin bir dille bu durumun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmişlerdir. Anasınıfı öğretmenleri ilköğretime hazırlık aşamasında velilerin en çok kavram çalışması yapılmasını, ev ödevleri verilmesini ve yıl sonu gösterisi yapılması gibi beklentileri olduğunu belirtmişlerdir.

Dağlı (2007) yaptığı araştırmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda; Cinsiyete göre Türkçe ve Matematik derslerindeki başarı ortalamalarında kız ve erkek öğrenciler arasında fark yoktur. Okul öncesi eğitim alan öğrenciler Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı ortalamaları yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılıdır. Okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça öğrencilerin başarı puan ortalamaları da artmaktadır. Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farklar anlamlı çıkmıştır. Anne-baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farklar da anlamlı bulunmuştur.

Turaşlı (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi dönemde duygusal-sosyal ve zihinsel yönden verilen desteğin ilköğretim hazırlığı üzerindeki etkisi, çocukların benlik algıları ve özgüvenleri bakımından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, özel olarak hazırlanmış bir ilköğretim hazırlık programına devam eden

ve benlik algıları desteklenen okul öncesi çocuklarının ilkokula zihinsel bakımından hazır bulunuşluklarının arttığı, aynı zamanda bu durumun sosyal duygusal uyum düzeylerini de artırdığı saptanmıştır.

Işık (2006) ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; ailelerin örgütsel ve yapısal niteliği ile 60-72 aylık çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde bir ilişki bulmuştur. Ailelerin işlevleri sağlıksızlaştıkça, çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi de anlamlı bir şekilde azalmaktadır.

Esaspehlivan (2006) okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 78 ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarının karşılaştırılması amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; 78 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları ile 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Bu farklılık 78 aylık çocuklar lehinedir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş çocukların gitmemiş olanlara göre okula hazır oluş düzeyleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Kovacıoğlu (2006) ilköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında: annelerin, okul öncesi dönemde, öğrencilerin okuma faaliyetlerine destek vermeleri anlama düzeyini etkileyen bir faktör olarak görülürken, öğrencilerin okuma materyallerine ilgileri, anlama becerisine etki eden bir faktör olarak bulunmamıştır. Bunun yanında, araştırmanın sonucunda elde edilen verilere göre, çocuğun okumaya karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz tutum, çocuğun okuduğunu anlama düzeyine etki eden bir faktördür.

Ahioğlu (2006), öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi konulu araştırmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

Üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağlamakta, çocukları ile iletişimleri daha yoğun ve yapıcı olmakta, çocuğun özerkliğine ve gelişimine uygun beklentilerde bulunmakta, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgili olup, öğretmeni ile daha sık iletişimde bulunmaktadırlar. Üst ve orta sosyo-ekonomik düzeye dahil çocukların okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Alt sosyo-ekonomik sınıf ailelerinin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmakta, anne-babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olup, öğretmen ile iletişim istenilen seviyede bulunmamaktadır. Alt sosyo-ekonomik sınıf aile ortamı ile çocuğun başarısızlığı arasında ilişki belirlenmiştir. Alt, orta ve üst sosyo-ekonomik grup velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim gördüğü okullarda görev yapan üç öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda da orta ve üst sosyo-ekonomik grup öğretmenlerinin aileden ve ailenin çocuğun başarısı ile ilgili konulardaki yardımlarından alt sosyo-ekonomik grup öğretmeninden daha memnun oldukları belirlenmiştir. Özellikle üst grup öğretmenin aile ve çocuğa dair beklentilerinin tam olarak karşılandığı belirlenmiştir. Alt grup öğretmeni; anne-babaların eğitim durumları, sosyo-ekonomik düzeyleri, evlerinin uygun bir çalışma ortamına sahip olmaması, anne-babaların okula olan olumsuz yaklaşımları gibi nedenlerden dolayı beklentilerinin en alt düzeyde gerçekleştiğini belirtmiştir.

Pehlivan (2006), okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ilkokuma yazmaya geçiş sürecini, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yaptığı araştırmada, öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarının, ilkokuma yazmaya geçiş sürecine olan etkisi, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesine çalışmıştır. Ulaşılan bulgular aşağıda özetlenmiştir.

1. Anne babaların eğitim düzeyi arttıkça, öğrencinin okul öncesi eğitim kurumuna gitme oranı artmaktadır.
2. Araştırmaya dahil olan öğrencilerin ailelerinin aylık geliri arttıkça, okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrenci sayısı da artmaktadır.

3. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin büyük çoğunluğu bitişik eğik yazıyı güçlük çekmeden yazabilmektedir.
4. Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okula daha donanımlı gelmektedir.
5. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukları, okula ve okul kurallarına hazırlamaktadır.

Taner ve Başal'ın yaptıkları araştırmanın genel amacı, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini cinsiyete göre karşılaştırmaktır. Araştırma sonucunda; genel olarak okulöncesi eğitimi alan öğrencilerin dil gelişimlerinin okulöncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha iyi olduğu saptanmıştır. Özellikle orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin dil gelişiminin kız öğrencilere göre daha iyi olduğu görülmüştür.

Çelenk ve Çalışkan (2004), okuduğunu anlama başarısına bazı sosyo-ekonomik faktörlerin etkisinin incelenmesi konulu bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sunucunda elde edilen bulgulara göre; gelir düzeyi yüksek olan ailelerden gelen çocukların, eğitim düzeyi yüksek olan anne-babalardan gelen çocukların, daha düzenli bir mesleği olan ailelerden gelen çocukların ve daha az çocuklu ailelerden gelen çocukların okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara göre, ailenin içinde bulunduğu sosyo ekonomik ve kültürel düzeyin çocuğun okuduğunu anlama başarısı üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Orçan ve Deniz tarafından 2004 yılında “Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyumlarının İncelenmesi” konulu bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışma, anaokuluna devam eden 6 yaş grubu çocuklarının sosyal uyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Anne eğitim durumu (cinsiyet, annenin eğitim durumu, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu) değişkenine göre, annesi lise mezunu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okuryazar ve

ilkokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Annesi yüksekokul mezunu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okuryazar ve ilkokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer karşılaştırmalarda ise farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Bedel (2003), 1.sınıf çocuklarının okuma yazma etkinliklerinde akranlarından geri kalmalarına neden olan etkenleri incelediği niteliksel araştırmasının sonuçları şöyledir. Katılan öğretmenlerin tamamı bazı çocukların okuma yazma etkinliklerinde geri kalmasının ailenin ekonomik durumu, aile çevresi ve kendi içerisindeki iletişim gibi ailevi nedenlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Yayla (2003), dil eğitim programının alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen 60–72 aylar arasındaki çocukların dil gelişimine etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında sonuçlar şöyledir. Erken çocukluk yıllarında alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen 60–72 aylar arası çocuklara uygulanan dil eğitim programının çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Çelenk (2003b)' in, öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün oynadığı rolü konu alan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: 1. Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarıları daha yüksektir. 2. Aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. 3. Koruyucu aile yanında kalan çocukların, eğer uygun şefkat ve kurumu sağlandığı takdirde başarılarının yüksek olduğu görülmüştür. 4. Okul ile ortak program üzerinde görüş birliği sağlayarak düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Çelenk (2003a), ilk okuma ve yazma öğretiminde, okul öncesi dönemde zengin okuma-yazma araç-gereçleri ortamında yetişerek okuma-yazma deneyimi kazanan, okuma-yazma geleneği olan aile ortamından gelen, ailesinde öykü ve masal

dinleyen, görsel ve dilsel algıyı geliştirici resim çizme ve tamamlama kitaplarıyla çalışan ve büyük resimli kitaplarla tahmini okuma etkinliklerinde bulunan çocukların daha başarılı olduklarını göstermiştir. Türkçe ilkokuma-yazma öğretiminde “kuluçka dönemi” olarak kavramsallaştırılabilecek bu dönemin, geniş ölçüde çocuk okula başladığında uygulanan ilkokuma-yazma öğretimine hazırlık döneminin yerini almaya başlayacağını belirtmiştir.

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

Temiz (2002), okul öncesi eğitimin, çocuğun dil gelişimine olan etkisini incelemiştir. Bu araştırmaya göre, okul öncesi eğitim alan çocukların dil gelişimleri ortalamaları, okul öncesi eğitim almayan çocukların dil gelişimi ortalamalarından yüksektir. Okul öncesi eğitim almayan kontrol grubu çocuklarının *Peabody Resim Kelime Testi* son-test puan ortalamaları, ön-test puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

Ekinci, 2001’de yapmış olduğu bir araştırmada, ilköğretim okullarının birinci sınıflarındaki okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin ilköğretim birinci sınıf amaçlarına göre bilişsel, duyuşsal ve devinimsel gelişimlerini ve ders başarıları üzerindeki etkisini araştırmayı ve öğretmen gözlemlerine dayalı olarak karşılaştırmayı hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim birinci sınıflardaki okul öncesi eğitim almış çocuklar, okul öncesi eğitim almamış olan çocuklardan, zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişim, beceriler ve sağlık yönlerinden farklıdır. Bu farklılıklar okul öncesi eğitim almış olan çocukların lehinedir. Ayrıca, bu farklılıkların okul başarısını da büyük ölçüde

etkilediği gözlemlenmiştir. Okul öncesi eğitim alan çocukların, almayan çocuklara göre ders başarıları da daha yüksek çıkmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zupancic ve Kavcic (2011) okul öncesi öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarında çocukların karakterlerinin, ailelerinin ve okul öncesi kurumlarının onların okula uyumları üzerinde etkili faktörler olup olmadıklarını incelemişlerdir. Araştırmaları sonunda çocukların kişilik özelliklerinin okula uyumda etkili bir faktör olduğu görülürken, aile yapılarının özelliklerinin okul yıllarının ilk yıllarında çocukların okula uyumları üzerinde diğer faktörlere göre daha az etkili olduğu ortaya koymaktadırlar. Buna karşın ailelerinin çocuklarına karşı olan baskıcı ya da özgür tutumlarının çocukların davranışları ve çevreye uyumları üzerinde etkili olabildiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin okula uyum üzerindeki etkisi incelendiğinde, okul öncesi eğitimi alan çocukların bir sonraki eğitim kademesinde daha az problem davranışları gösterdikleri okul öncesi eğitimin tampon özelliği taşıdığını belirtmişlerdir.

Victor ve Jan (2009) araştırmalarında, anasınıfında ve birinci sınıfın başında medyan-altı okuma performansına sahip 784 çocuğu 5 psikolojik ve sosyal değişken alanında değerlendirmişlerdir. Bunlar; akademik yetkinlik, sosyo-demografik özellikler, sosyal/duygusal/davranışsal özellikler, okul bağlamı ve ev çevresidir. İlk olarak, akademik yetkinliğin sınıfta kalmaya etkisine bakıp daha sonra diğer alanların akademik yetkinliğin ötesindeki katkıları incelenmiştir. Birinci sınıfta kalan 165 öğrenci sınıf geçen çocuklara göre akademik yetkinliğin ferdi yordayıcıları olan okuma ve matematik becerisi test puanlarında, öğretmenlerin katılım ve başarı konusundaki kanaat notlarında ve zekâda farklı bulunmuşlardır, ancak yordayıcı kümesi olarak analize alındıklarında doğrudan etkiler okuma ve öğretmen kanaat notlarında gözlenmiştir. Bunlardan başka dokuz değişken de sınıfta kalma ile azalan manidar korelasyonlar içindedir. Hiyerarşik lojistik regresyon kullanılarak akademik yetkinlik değişkenlerinin ötesinde öğrencinin sınıfı için yaşının küçük olmasının ve ebeveynlerin çocuklarının okuluna ilişkin algıları, okuldaki eğitime ilişkin paylaşılan

sorumluluk algısı ve ebeveynin okulla ilişkisi gibi ev çevresi değişkenleri sınıfta kalmaya manidar olarak katkı yaptığı bulunmuştur.

Hong ve Yu (2008), anasınıfında kalmanın çocuğun erken, orta ve geç ilkokul yıllarında sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçları genel olarak, anasınıfında kalmanın çocukların sosyal-duygusal gelişimine zarar verdiğine ilişkin bir delil sunmamaktadır. Aksine, sonuçlar sınıfta kalan anasınıfı öğrencileri birinci sınıfa geçirilseydi bunların daha düşük bir öz-güven geliştireceklerine, okuma ve diğer bütün derslerle iki yıl sonra ilgilenmeye başlayacaklarını ve araştırmanın yapıldığı yılın sonunda ve iki yıl sonra bile içselleştirmeyle ilgili problemlerle davranışlar sergileyeceklerine işaret etmektedir.

Hollomon ve Scot (2005), 3-5 yaş arası çocuklara yönelik okul öncesi programlarının etkililiğiyle ilgili yaptıkları araştırmada, düşük gelirli ailelerde yaşayan ve High Scope gibi düşük gelirli ailelere yönelik anaokullarına giden çocukların gitmeyen çocuklara göre ilkokulda daha iyi okul performansına sahip oldukları, daha yüksek bilişsel skor sergiledikleri görülmüştür. Düşük gelirli ailelerden gelen çocukların anaokulunda geçirdikleri süre ile ilkokuldaki daha iyi okuma- matematik notları arasında ilişki bulunmuştur.

McBryde, Ziviani ve Cuskelly 2004'te yaptığı, "Okul olgunluğu ve bu kararı verirken etkileyen faktörler" adlı araştırmalarında ilkokula hazırlık aşamasında ailenin ve okulöncesi öğretmenlerinin çok büyük etkisi olup olmadığını ve bu aşamadaki kararların bu kişiler tarafından nasıl verildiğini araştırmışlardır. Bu çalışmada ev ve gelişimsel çevresi göz önünde bulundurulmuş 215 okulöncesi çocuk (ortalama 62.2 ay) baz alınmıştır. Anne baba ve öğretmenler her çocuk için davranış, mizaç ve istek ile ilgili okul olgunluğu anketini cevaplamışlardır ve algıları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Sonuçlar, kronolojik adapte olabirliğin, iyi geliştirilen sosyal becerilerin ve yeteneğin tamamlanmasının önemli olduğunu ortaya koyduğu gibi öğretmenlere paralel ebeveynlerinde, çocukların okul olgunluklarını etkilediği ve okula başlama konusunda söz sahibi oldukları da ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler cinsiyet (kız çocukların erkek çocuklara göre okul algılarının daha hazır olduğunu) ve çekingenlik ve karakteristik mizacında varlığının okula başlamada

etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, başka faktörlerin çocuğun okul olgunluğunu etkilediği ve ana babalarında öğretmenler kadar söz sahibi olduğunu ortaya koymuştur.

Magnuson, Meyers, Ruhm ve Waldfogel (2004), çocuk bakımı ve erken eğitimin okula hazır bulunuşluğu üzerindeki etkilerini anaokulu ve 1. sınıfta erken okuma ve matematik becerilerine göre araştırmıştır. Çalışma: çocukların akademik becerilerini (akademik beceri olarak matematik ve okuma becerileri temel alınmıştır), ebeveyn, öğretmen, okul yöneticilerinin anketlerini ve okul ortamlarının gözlemsel değerlendirilmesini kapsamaktadır. Çalışmada akademik beceriler harf bilgisi, kelime tanıma, başlangıç ve bitiş sesleri, kelime ve pasaj anlamadan oluşan 72 soruluk bir okuma testi ve sayılar, geometri ve mekânsal anlamayı içeren 64 maddelik bir matematik testi kullanılarak ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda çocuğun okula başlamadan önce merkezi ya da okul temelli bir okul öncesi programa katılmasının okuma ve matematik becerilerindeki performansını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada okula hazır bulunuşluğun sadece akademik olarak hazır bulunuşluk olmadığı; çocuğun okula karşı tutumu, öğrenmeye karşı isteği gibi diğer faktörlerinde hazır bulunuşluğa etkisinin olduğu vurgulanmıştır. Çalışmada, ekonomik olarak dezavantajlı ailelerden gelen çocukların okul öncesi kurumlarına teşvikinin bu çocukların okula hazır oluşlarında olumlu sonuçlar alınmasına katkı sağlayacağı açıklanmıştır.

Rimm-Kaufman, S. (2004), yaptıkları araştırmada öğretmenler ve velilerin okula hazıroşla ilgili düşünce farklılıklarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Öğretmenler okula hazır çocuğun özelliklerini fiziksel olarak sağlıklı olmak, iyi dinlenmiş-iyi beslenmiş olmak, iletişim ihtiyaçlarını, istek ve düşüncelerini sözel olarak yerine getirebilir olmak ve de yeni etkinliklere yaklaşımında istekli ve meraklı olmak olarak tanımlamıştır. Veliler ise okula hazır çocuğun tanımını akademik yetenek açısından (sayı saymayı ve alfabeyi bilme gibi) tanımlamışlardır.

Sonnenschein ve Munsterman (2002), araştırmalarında, 5 yaşındaki çocukların ev ortamında, okuma etkileşimlerinin okuma motivasyonlarına etkisini ve ilk yıllardaki okuryazarlık gelişimini incelemişlerdir. Araştırmada gelir düzeyi düşük

30 aile ile çalışılmış, ailelerden her gün çocuklarına kitap okumaları istenmiş, ebeveynlerin bu sırada çocuklarla kurdukları etkileşim, eve yerleştirilen bir kamera ile kaydedilmiş ve sonra incelenmiştir. Aynı çocukların, okul öncesinin ikinci döneminde, fonolojik duyarlılıkları, yayınlara olan yönelimleri ve hikâyeyi kavrayış şekilleri incelenmiş, ilkokul birinci sınıfının başlangıç döneminde ise, çocukların okumaya olan ilgileri ve motivasyonları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, okuma etkileşiminin, hikâye kitaplarının içeriği doğrultusunda olduğu ve okuma yeteneğini etkileyen en önemli olgunun ise okuma sıklığı olduğu saptanmıştır.

Hollomon ve Scott (1998), yaptıkları bir araştırmada okul öncesi eğitim alan hassas çocukların (prematüre veya istismara uğramış çocuklar) almayanlara göre 9 yaşındaki akademik başarılarının daha iyi olduğunu ortaya koymuştur.

Cunnigham ve Stavonich (1997), çocuklara okul öncesi dönemde kazandırılan harf tanıma, sesleri fark etme ve dil gelişimiyle ilgili becerilerin ilerideki okuma yazma gelişimini etkilediğini ve anaokulu ve birinci sınıfta sahip olunan okuma yazma ve konuşma becerilerinin okul başarılarının habercisi olduğunu saptamışlardır (Akt. Kırca, 2007).

Lee (1992), küçük çocukların okuryazarlık gelişimleri ve evdeki okuryazarlık çevresi adlı çalışmasında, anasınıfı ve birinci sınıf öğrencilerinin ev okuryazarlık çevresi, ebeveynlerinin geriye dönük yanıtlarıyla ölçülmüştür. Anasınıfındaki ve birinci sınıftaki öğrenciler annelerinin eğitim düzeyleri haricinde aile artalanları açısından farklı değillerdir. Çocuklar okuma puanlarına göre iki gruba ayrıldıklarında her iki sınıf için de yüksek gruptaki çocukların ebeveynleri diğerlerine göre çocuklarına daha çok destek vermişlerdir. Ev okuryazarlık çevreleri anasınıfı ve birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma puanlarıyla farklı şekilde korelasyon göstermiştir. İyi okuyan anasınıfı öğrencilerine çok küçük yaşlardan beri farklı kişiler okumuş ve fazla okuma ve yazma malzemeleri bulunmuştur, ayrıca ebeveynleri onların okuduğunu daha fazla dinlemiş, onlarla birlikte okumuş ve doğrudan öğretmek yerine serbest bırakmışlardır. İyi okuyan birinci sınıf öğrencileri genellikle okuryazarlığa çok ilgilidiler ve ebeveynleri onların okuduğunu sıklıkla dinlemiş ve sıklıkla uygun sorular sormuşlardır. Bu ebeveynlerin genellikle eğitim düzeyleri

yüksekti. Ev okuryazarlık çevrelerinin çocuğun okuryazarlık gelişiminde farklı etkileri olmuştur. Anasınıfındakilerin okumasındaki manidar yordayıcılar babanın eğitim düzeyi, evdeki yazma eyleminin sıklığı ve çocuğa ne kadar okunduğudur. Anasınıfındakilerin yazması için ise yüksek-düzeyle biçimlerin yazılmasındaki sıklık, ebeveynlerden gelen soruların sayısı, annenin eğitim düzeyi ve okur-yazarlığa ilgisi manidar yordayıcılar olarak gözlenmiştir. Birinci sınıftakilerin okuması için öğretme sıklığı negatif bir yordayıcı iken ebeveyn tatmini, babanın evde yazmasının sıklığı ve çocuğunu okurken dinleme sıklığı pozitif yordayıcılar olmuştur. Yazmaları içinse evdeki sözcük ve hikâye yazma sıklığı, ebeveynlerin birlikte okumadan aldıkları keyif ve ebeveyn tatmini olumlu yordayıcılar olarak belirlenmiştir.

Gullo ve Burton (1992, s. 182-183) araştırmalarında cinsiyetin, eğitime başlama yaşının ve okul öncesi eğitimde geçirilen sürenin okul öncesi eğitim sonundaki akademik hazır bulunuşluğa etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada hazır bulunuşluğun biyolojik ve deneyime bağlı faktörlerden etkilendiği belirtilmiştir. Araştırmada yaş ve cinsiyet olmak üzere 2 biyolojik faktörün ve deneyime bağlı faktör olarak da okul öncesinde geçirilen süre ele alınmıştır. Çalışmada cinsiyet faktörünün hazır bulunuşluk üzerindeki etkisinin sosyal ve kültürel faktörlere göre değiştiği açıklanmıştır. Örneğin Amerika'da, aileler ve öğretmenler kız çocukların okuma performansında daha başarılı olacağını düşünürken; başka bir kültürde erkek çocukların okumada daha başarılı olacağı düşünülebilir. Çalışmada okula başlama yaşı ile ilgili değişik kaynaklar açıklanmış. Bazı çalışmalarda okula erken başlayan çocukların diğerleri kadar başarılı olmadığı ortaya çıkmış bazı çalışmalarda ise ilk baştaki erken başlamanın negatif etkisinin ileriki yıllarda ortadan kaybolduğu belirtilmiş. Bu çalışmada yapılan araştırmalarda yaşla ilgili bir genelleme yapılamamasının nedeninin yaşın diğer faktörlerden bağımsız olarak düşünülmüş olması gösterilmiştir. Çalışma sonucunda okula başlama yaşı ve okul öncesi eğitimde geçen süre ile hazır bulunuşluk arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak cinsiyet ile hazır bulunuşluk arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

O'Neil, M.T. (1990) tarafından yapılan, birinci sınıftaki öğrencilerin okuma yazma becerilerini geliştirme ile ilgili araştırmada, on haftalık bir zaman dilimini

aşkın bir sürede 10 tane birinci sınıf öğrencisinden oluşan bir hedef grup içinde okuma yazma becerilerini geliştirmek için yoğun bir yazı müfredat programı oluşturulmuştur. Başlangıç becerilerini geliştirmek için sayısız stratejilerin olduğu program: somut nesnelere için sınıflandırma kullanımı, ard arda resimlendirme için komik parçalar kullanımı, yazının kağıda yerleşimi ve doğru duruş için günlük alıştırmalar, harflerin alfabetik sırası ve bireysel yazı görüşmeleri içermiştir. Bu projenin amacı umulan beceriler ve okuma yazmaya başlangıç becerilerini, gösterilen öğrenciler arasında en aza indirmektir. Birinci sınıf öğrencileri için başarı, karşıt yakın sonuçlar ölçeği tarafından ölçülmüştür. Kullanılan stratejiler açıkça göstermiştir ki öğrenciler gösterilen 6 nesnede en az %80 başarılı olmuşlardır.

Cornelius ve Hall (1989), araştırmalarında birinci sınıfların başarıları ile dokuz bağımsız değişken (yaş, okula devam, etnik grup, aile durumu, toplumsal cinsiyet, aile desteği, dil, okul öncesi artalan ve sosyo-ekonomik düzey) arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre;

(1) Okuma ve matematik başarısı arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır.

(2) Okuma başarısındaki değişmeyi etnik köken yaş manidar olarak yordamaktadır.

(3) etnik köken, yaş ve aile desteği matematik başarısındaki değişmeyi manidar olarak yordamaktadır.

Etnik köken, bütün bağımlı değişkenlerle ilişkili bulunduğu için, başarının yordanmasındaki manidarlığın çoğunun kaynağıdır. Etnik köken, sosyoekonomik düzey, aile durumu ve aile desteği yakından ilişkili bulunmuştur.

Busch, R. F. (1974), 1. sınıf okuma başarısının tahmini ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Çalışma bulguları şu sonuçlara varmıştır:

1. Harflerin durumunda alt- üst farkındalık yeteneği ve seslere başlama, okuma başarısının tek belirleyicisi olmuştur.

2. Çalışma içinde diğer değişkenlerle birlikte karşılaştırıldığında, ölçülen akıl (zekâ), okuma başarısında güçlü bir belirleyicisi olmuştur.

3. Sınıf öğretmenleri, davranış değerlendirme ölçeği kullanarak, öğrencilerinin sene sonu okuma başarısını tahmin edebilmiştir.(Aktaran; Pehlivan, 2006).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi konularında bilgiler verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada betimsel araştırmalardan tarama yöntemine başvurulmuştur. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan ona uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1999, s.77).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini, 2013- 2014 eğitim- öğretim yılında Ordu ili Altınordu İlçesinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, “Oranlı Küme Örnekleme” yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Karasar (1999, s.115), oranlı küme örnekleme yapmak için, evrenin, önce, araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar getirebileceği düşünülen değişkenlere göre alt evrenlere ayrılması gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada da ilkokul öğrencilerinin okula uyumlarının ve okuma yazma becerilerinin sosyo- ekonomik düzeyleri ile de ilgili olabileceği düşünülerek çalışma evreni düşük- orta ve üst sosyo- ekonomik düzeylere göre alt evrenlere ayrılmıştır. Seçim yapılırken Milli Eğitim Müdürlüğü’ nden Ordu merkez ilçedeki tüm ilkokulların listesi alınmıştır. Bunların içinden alt evrenlere uygun olarak alt ve orta düzeyde olan Ordu Merkez İlkokulu, orta ve üst düzeyde olan Ordu Altın Fındık İlkokulu

seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini bu iki resmi ilkokulda öğrenim gören 337 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Aşağıda araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo1: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kişi Sayısı	Yüzdesi
Kız	157	46,6
Erkek	180	53,4
Toplam	337	100,0

Tablodan da görüldüğü gibi örneklemin % 46,6'sı kız, % 53,4'ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo2: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı

Yaş (Ay)	Kişi Sayısı	Yüzdesi
60-65	12	3,6
66-71	109	32,3
72-84	216	64,1
Toplam	337	100,0

Tablodan da görüldüğü gibi örneklemin % 3,6'sı 60-65 aylık, %32,3'ü 66-71 aylık, % 64,1'i 72-84 aylık öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alıp Almadığına Göre Dağılımı

Okul öncesi eğitim alma durumu	Kişi Sayısı	Yüzdesi
Evet	315	93,5
Hayır	22	6,5
Toplam	337	100,0

Tablodan da görüldüğü gibi öğrencilerin % 93,5'i okul öncesi eğitim almış, % 6,5'i okul öncesi eğitim almamıştır.

Tablo 4: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Annenin Eğitim Düzeyi	Kişi Sayısı	Yüzdesi
İlkokul Mezunu	68	20,2
Ortaokul Mezunu	37	11,0
Lise Mezunu	143	42,4
Üniversite Mezunu	88	26,1
Toplam	336	99,7
Kayıp Veri	1	0,3
Toplam	337	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin % 20,2'si ilkokul mezunu, % 11'i ortaokul mezunu, % 42,4'ü lise mezunu, % 26,1'i üniversite mezunudur.

Tablo 5: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Babanın Eğitim Düzeyi	Kişi Sayısı	Yüzdesi
İlkokul Mezunu	50	14,8
Ortaokul Mezunu	38	11,3
Lise Mezunu	139	41,2
Üniversite Mezunu	106	31,5
Toplam	333	98,8
Kayıp Veri	4	1,2
Toplam	337	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının % 14,8'i ilkokul mezunu, % 11,3'ü ortaokul mezunu, % 41,2'si lise mezunu, % 31,5'i üniversite mezunudur.

Tablo 6: Örneklem Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Okula Giden Ağabey ya da Ablası Olup Olmamasına Göre Dağılımı

Okula giden ağabey abla	Kişi Sayısı	Yüzdesi
Evet	173	51,3
Hayır	164	48,7
Toplam	337	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin % 51,3'ünün okula giden ağabey ya da ablası olup % 48,7'sinin de okula giden ağabey ya da ablası yoktur.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada kullanılacak verilerin toplanması amacıyla aşağıdaki ölçme araçlarından yararlanılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak verilerin toplanması amacıyla Önder ve Gülay tarafından 2010 yılında Türkçeye uyarlanan “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği” (The Teacher Rating Scale of School Adjustment) ve Obalar tarafından 2009 yılında geliştirilen “Okuma Yazma Becerisi Ölçeklerinden, Okuma Becerisi Ölçeği, Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca, çocukların ve ailelerinin demografik özellikleri hakkında bilgi edinebilmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan ve on sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Aşağıdaki tabloda, kullanılan ölçme araçları ve kullanım amaçları verilmiştir.

Tablo 7: Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Ölçme Araçları	Kullanım Amaçları
Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği	Öğrencinin Okula Uyumunu Ölçmek
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	Öğrencinin Dikte ve Yazma Becerisini Ölçmek
Okuma Becerisi Ölçeği	Öğrencinin Okuma Becerisini Ölçmek

3.3.1.1. Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği

Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği, Ladd, Kochenfender ve Coleman tarafından 1996 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal hali 4 alt ölçek olmak üzere toplam 27 sorudan oluşmaktadır. Bu ölçek 2010 yılında Önder ve Gülay tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin yapısal geçerliği yapılırken ölçeğin yapısına uymayan iki madde ölçekten çıkarılarak, ölçeğin son hali 4 alt ölçek ve toplam 25 sorudan oluşmuştur. Okulu sevme alt ölçeği, 5 maddeden oluşmakta ve öğretmenin çocuğun okulu ne kadar sevdiği hakkındaki algısını ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .81'dir. İşbirlikli katılım alt ölçeği, 10 maddeden oluşmakta, çocuğun öğretmenin otoritesini, sınıf kurallarını ve sorumluluklarını kabul derecesini ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .84 olarak belirlenmiştir. Okuldan kaçınma alt ölçeği 5 maddeden oluşmakta, çocuğun sınıf ortamından kaçınma eğilimiyle ilgili öğretmen algısını belirlemektedir. İç tutarlılık katsayısı .73'dür. Kendi kendini yönetme alt ölçeğinde 5 madde bulunmaktadır ve ölçek, çocuğun sınıf içerisindeki bağımsız ve benmerkezci davranışlarını ölçmektedir. Bu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı da .67'dir. Ölçekteki her madde "Uygun Değil", "Uygun" ve "Tamamen Uygun" ifadeleriyle değerlendirilmektedir (Önder ve Gülay, 2010,s. 213-220). Okula uyum düzeyleri puanları hesaplanırken 2, 6, 9, 11, 12, 15, 20, 22 numaralı maddeler tersine çevrilerek

hesaplanmaktadır. Tüm öğrencilerin toplam puanlarının ortalaması kıstas alınarak ortalama üzeri puanlar yüksek uyum, ortalama altı puanlar düşük uyum olarak değerlendirilmektedir (Topcu, 2012, s.66).

3.3.1.2. Okuma Yazma Becerisi Ölçekleri

Okuma Yazma Becerisi Ölçekleri ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerilerini ölçmek amacıyla Obalar (2009) tarafından geliştirilmiştir. Obalar, bu ölçekleri geliştirirken, bir bütün olarak öğrencinin okuma yazma becerisini ölçmeyi ayrıca her bir ölçeğin bağımsız bir şekilde kullanılabilmesini hedeflemiştir. Ölçek; “Dinleme Becerisi Ölçeği”, “Konuşma Becerisi Ölçeği”, “Okuma Becerisi Ölçeği”, “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama (Ses) Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama (Hece) Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama (Kelime) Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama (Cümle) Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama (Metin- Paragraf) Ölçeği”, “Yazım Kuralları Ölçeği”, ve “Görsel Okuma Ölçeği” olmak üzere toplam 11 ölçekten oluşmaktadır (Obalar, 2009, s.115). Bu çalışmada Okuma Yazma Becerisi Ölçeklerinden “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1.2.1. Okuma Becerisi Ölçeği

Bu ölçek öğrencilerin okuma becerilerini ölçmek amacıyla 2005 İlköğretim Programı’nda yer alan ilköğretim birinci sınıf okuma kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ölçek 5’li likert şeklinde olup tek ana başlıktan ve toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça okuma becerisi yükselmektedir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerleri iki farklı değerlendirici tarafından elde edilen veriler üzerinden ayrı ayrı hesaplanmıştır. I. değerlendiricinin puanları üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha değeri .953; II. değerlendiricinin puanları üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha değeri ise .968 bulunmuştur (Obalar, 2009, s.118). Ölçeğin örnek maddeleri ve Okuma metni Ek 1 ve Ek 2’de verilmiştir.

3.3.1.2.2. Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği

Öğrencilerin dikte ve yazma becerilerini ölçmek amacıyla 2005 İlköğretim Programı’nda yer alan ilköğretim birinci sınıf yazma kazanımları dikkate alınarak Obalar (2009) tarafından "Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği" hazırlanmıştır. Ölçek 5’li likert şeklinde toplam 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça dikte ve yazma becerisi yükselmektedir. Ölçeği değerlendirmek amacıyla düzeye

uygun dikte metni seçilmiş ve öğrencilerin kolay yazabilecekleri dikte kağıdı hazırlanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerleri iki farklı değerlendirici tarafından elde edilen veriler üzerinden ayrı ayrı hesaplanmıştır. I. değerlendiricinin puanları üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha değeri .956; II. değerlendiricinin puanları üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha değeri ise .960 bulunmuştur (Obalar, 2009, s.120). Ölçeğin örnek maddeleri, dikte metni ve dikte kağıdı Ek 3, Ek 4, ve Ek 5’ de verilmiştir.

3.3.1.3. Kişisel Bilgi Formu

Öğrenci ve ailesi hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Ek 6 ‘da verilmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Süreci

Okul uyumu öğretmen değerlendirmesi ölçeğinin verileri 2013-2014 öğretim yılında Ekim ayının ilk haftası sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Veriler toplanırken öğretmenlerle tek tek görüşülerek ölçeğin uygulanması detaylı olarak anlatılmıştır. Sınıf öğretmenleri ölçeği her bir öğrenci için ders saati dışında doldurmuştur. Veriler bir hafta sonra öğretmenlerden teslim alınmıştır. Okuma becerisi ölçeği, araştırmacı tarafından 2013-2014 öğretim yılında Mart ayının ikinci haftası her bir öğrenciye okuma metni okutularak doldurulmuştur. Verilerin toplanması bir hafta sürmüştür. Dikte ve yazma becerisi ölçeği, 2013-2014 öğretim yılında Mart ayının üçüncü haftası araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı dikte metnini sınıfta okumuş, öğrenciler dikte kâğıdına yazdıktan sonra araştırmacı ölçeği doldurmuştur. Verilerin toplanması bir hafta sürmüştür. Kişisel bilgi formu, Ekim ayının ilk haftası sınıf öğretmenleri tarafından velilere yollanarak veliler tarafından doldurulmuştur.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerini daha iyi tanımlamak amacıyla “ frekans, yüzde, ortalama, standart sapma” istatistiklerinden yararlanılmıştır. Verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğini anlamak amacıyla Kolmogorov- Simirnov Dağılım Testi kullanılmıştır. Analizlerde Kruskal Wallis H-Testi, Mann Whitney U-Testi, Spearman Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. Analizler %95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Kruskal Wallis tekniği, araştırmada okula başlama yaşı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ile ilgili analizlerde kullanılmıştır.

Mann Whitney U tekniği, araştırmada cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, okula giden kardeş olma durumu gibi analizlerde kullanılmıştır. Ayrıca Kruskal Wallis H-Testinin sonuçlarının anlamlı çıktığı durumlarda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmede de bu teknik kullanılmıştır.

Spearman Sıra Farkları Korelasyonu, bu araştırmada okula uyum, okuma yazma becerisi ve okula başlama yaşı arasındaki ilişki miktarı ve yönünü tespit etmede kullanılmıştır.

Tablo 8: Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği'nin Alt Kategorilerinin Puanlarına İlişkin Normal Dağılım İncelenmesi İçin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	n	Normal Parametreler		Kolmogorov-Smirnov Z	p
		\bar{x}	S		
İşbirlikli Katılım	337	17.18	3.49	4.11	.000
Okuldan Kaçınma	337	9.09	1.83	7.49	.000
Okulu Sevme	337	9.09	1.73	7.08	.000
Kendi Kendini Yönetme	337	8.14	2.17	4.95	.000
Okula Uyum Toplam Puanı	337	43.50	8.02	3.83	.000

Tablo 8’de Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği’nin alt kategorilerine ait puanların normal dağılıma sahip olup olmadığını değerlendirmek için yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları verilmiştir. Tablodan da görülebileceği gibi, Okul uyumu öğretmen değerlendirme ölçeğinin hiçbir alt ölçeğinin puanları normal dağılım göstermemektedir ($p<0.05$).

Tablo 9: Okuma Yazma Becerisi Ölçekleri’nin Puanlarına İlişkin Normal Dağılım İncelenmesi İçin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Okuma-Yazma Becerisi Ölçekleri	n	Normal Parametreler		Kolmogorov- Smirnov Z	p
		\bar{x}	S		
Okuma Becerisi Ölçeği	337	74,02	12,76	1,93	,001
Dikte Ve Yazma Becerisi Ölçeği	337	73,32	19,97	2,02	,001

Tablo 9’ un incelenmesinden de anlaşılacağı gibi “Okuma Becerisi Ölçeği” ile “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bu çerçevede; normal dağılım göstermeyen ölçek puanlarına parametrik olmayan yöntemlerin kullanılması tavsiye edilmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, amaçlar doğrultusunda, elde edilen verilerin analizleri yapılarak tablolar halinde sunulmuştur.

Amaç 1. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları okula başlama yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 10: Araştırmaya katılan öğrencilerin okul uyumu öğretmen değerlendirmesi ölçeğinden aldıkları puanların, okula başlama yaşına göre Kruskal-Wallis Testi sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	Yaş(Ay)	n	Sıra Ort.	sd	Chi- Square	p	Anlamlı Fark
İşbirlikli Katılım	60-65	12	111.83	2	6,461	,040	60-65 / 72- 84
	66-71	109	161.18				
	72-84	216	176.12				
Okuldan Kaçınma	60-65	12	160.92	2	1,707	,426	
	66-71	109	161.74				
	72-84	216	173.11				
Okulu Sevme	60-65	12	155.75	2	,476	,788	
	66-71	109	167.18				
	72-84	216	170.64				
Kendini Yönetme	60-65	12	68.75	2	15,920	,000	60-65/66-71 60-65/72-84
	66-71	109	164.90				
	72-84	216	176.64				

Tablo 10'ün devamı

Okul Uyumu Toplam Puanı	60-65	12	100.38	2	8,556	,014	60-65/66-71
	66-71	109	160.97				60-65/72-84
	72-84	216	176.87				

Tablo 10, araştırmaya katılan öğrencilerin “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin alt ölçeklerinden aldıkları puanların okula başlama yaşı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testinin sonuçlarını göstermektedir. Tabloya bakıldığında yaş gruplarına göre çocukların “işbirlikli katılım” alt ölçeği puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin “Okuldan Kaçınma” ve “Okulu Sevme” alt ölçeklerinin puanları arasında okula başlama yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

“Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin “Kendini Yönetme” alt ölçeğinin puanlarının ise okula başlama yaşı değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir.

Son olarak, öğrencilerin “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamalarının, öğrencilerin okula başlama yaşına göre istatistiksel olarak farklı olduğu görülmektedir.

Tabloda “İşbirlikli Katılım”, “Kendi Kendini Yönetme” alt ölçek sıra ortalamaları ve “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamaları arasında yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı görülmektedir. Bu farklılığa sebep olan grupları belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 11: “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, “İşbirlikli Katılım”, “Kendini Yönetme” alt ölçekleri sıra ortalamaları ve “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamalarının yaş gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	GRUPLAR					
	60-65/66-71		60-65/72-84		66-71/72-84	
	U	p	U	p	U	p
İşbirlikli Katılım	450,500	,072	813,500	,023	10716,000	,169
Kendini Yönetme	264,500	,000	482,500	,000	10935,500	,265
Okul Uyumu Toplam Puanı	412,500	,034	714,000	,007	10655,000	,150

Bu araştırmada “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, “İşbirlikli Katılım” alt ölçeği puanları 60-65 aylık ve 66-71 aylık öğrenciler arasında, 66-71 aylık ve 72-84 aylık öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Ancak 60-65 aylık ve 72-84 aylık öğrencilerin işbirlikli katılım açısından okula uyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

“Kendini Yönetme” alt ölçeğinin puanlarına bakıldığında, hem 60-65 aylık ve 66-71 aylık öğrencilerin hem de 60-65 aylık ve 72-84 aylık öğrencilerin kendini yönetme açısından okula uyumlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Ancak 66-71 aylık ve 72-84 aylık öğrenciler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

“Okul Uyumu Toplam Puanı”na baktığımızda yine hem 60-65 aylık ve 66-71 aylık öğrencilerin hem de 60-65 aylık ve 72-84 aylık öğrencilerin ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı olduğu görülmektedir. Ancak 66-71 aylık ve 72-84 aylık öğrenciler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Sonuç olarak, öğrencilerin **okula başlama yaşı** sıra ortalamalarına bakıldığında 72-84 aylık çocukların okula daha yüksek uyum sağladığı, 66-71 aylık çocukların ondan daha az uyum sağladığı ve 60-65 aylık çocukların da her iki gruptan anlamlı derecede farklı en az uyum sağladığı görülmektedir.

Epçaçan'da (2014, s.519,520), yaptığı çalışmasında buna benzer bir sonuç elde etmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmen ve yöneticilerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşlerini değerlendiren Epçaçan, 60 aylık çocukların okula erken yaşta başlamalarını olumlu olarak karşılayan öğretmenlerin çocukların erkenden okula adapte olmalarını sağladığı gerekçesiyle, aile desteği ve onayının sağlanması koşuluyla öğrencilerin okula 60 aylık iken başlamalarını olumlu bulduklarını saptamıştır. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu ise 60 aylık çocukların okula erken başlamalarını olumsuz bulmaktadır. Öğretmenlerin özellikle çocukların tuvalet ihtiyacını karşılayamamadan, fizyolojik yetersizliklerden, bilişsel gelişimdeki yetersizliklerden ve okul öncesi eğitim alamamalarından dolayı 60 aylık çocukların ilkokula başlamalarını doğru olarak kabul etmedikleri görülmüştür.

Erten'in (2012,s. 138), 5-6 yaş çocuklarının okula uyum düzeylerine bağlı değişkenlerin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterip göstermediğini incelediği araştırmasında elde ettiği bulgulara göre, okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklikler gösterdiğini tespit etmiştir. Bu sonuca ilişkin işbirlikli katılım düzeyinin ilk ölçümden sonra bir miktar arttığını, üçüncü ölçümde de artışın devam ettiğini fakat dördüncü ölçümde çocukların işbirlikli katılım düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Kendi kendini yönetme düzeyi dört ölçümde de sürekli artış göstermektedir. Yaş ilerledikçe okula uyum düzeyinin arttığı söylenebilir.

Unutkan (2003, s.116-205), Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu isimli çalışmasında yaş değişkeni ve okul öncesi eğitimi alma değişkenlerinin okula hazır oluşu nasıl etkilediklerini değerlendirmiş ve şu sonuçları elde etmiştir. Yaş ilerledikçe çocukların gelişim düzeylerinde bir artış söz konusudur. 6 yaşındaki çocuklar okula hazır oluş açısından gerekli olgunluğa sahiptirler, ancak 5 yaşındaki çocuklar gelişimsel açıdan yeterli olgunluk düzeyine sahip değildirler. İlköğretime hazırlık eğitimi alan çocuklar gelişimsel açıdan tüm alanlarda gerekli olgunluğa sahipken almayan çocuklarla aralarında anlamlı

farklılıklar oluşmaktadır. Uygulama formu sonucuna göre 6 yaşındaki çocuklar 5 ve 5,5 yaşındaki çocuklardan daha başarılıdır. İlköğretime hazırlık programları da hazır oluş açısından etkili sonuçlar ortaya koymaktadır.

Yine bir başka çalışmada Ergin (2003, s.225), 6 yaş ile 6 yaş 5 aylık çocukların iletişim becerileri test puanlarını karşılaştırmış ve son test puanlarının anlamlı derecede farklı olduğunu bulmuştur. Bu farklılık 6 yaş 5 aylık çocukların lehinedir. İlişkinin anlamlı çıkmasını, çocukların sözel becerilerinin, zihinsel gelişiminin, kavram gelişiminin, dinleme becerisinin, duyguları anlama ve duyguları ifade etme becerisinin yaşla birlikte artmasına ve gelişen bu becerilerin de iletişim becerilerini geliştirmesine, yine yaşla birlikte çocuklarda psikososyal olgunluk düzeyinin artmasına bağlanabilir şekilde açıklamıştır.

Bütün bu bulgular değerlendirildiğinde, 60-65 aylık çocukların fizyolojik yetersizliklerden, bilişsel yetersizliklerden dolayı işbirlikli çalışma becerisinin daha az gelişmiş olabileceği düşünülebilir. Aynı zamanda tuvalete gitme, yemek yeme, üstünü giyinip soyunma gibi öz bakım becerilerinde ki yetersiz durumlar, kendi kararını verme mekanizmasının yeterince gelişmemiş olması da kendini yönetme açısından kendinden büyük arkadaşlarından geri kalmasına sebep olmuş olabilir. Stipek'in (2002, s.1-2) dediği gibi okula geç başlayan çocukların sınıf arkadaşlarına göre bazı avantajları olduğu, ancak bu avantajların yaşla birlikte azaldığı söylenebilir.

Amaç 2. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 12: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre, Mann Whitney U -Testi sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Farkları	U	p
İşbirlikli Katılım	Kız	157	181.57	28507.00	12156,000	,022
	Erkek	180	158.03	28446.00		
Okuldan Kaçınma	Kız	157	176.85	27765.50	12897,500	,081
	Erkek	180	162.15	29187.50		
Okulu Sevme	Kız	157	179.07	28114.50	12548,500	,031
	Erkek	180	160.21	28838.50		
Kendini Yönetme	Kız	157	175.65	27576.50	13086,500	,216
	Erkek	180	163.20	29376.50		
Okul Uyumu Toplam Puanı	Kız	157	180.16	28285.50	12377,500	,044
	Erkek	180	159.26	28667.50		

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğrencilerin “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Mann-Whitney U Testi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre “İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde kız ve erkek öğrencilerin puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre uyumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yine “Okulu Sevme” alt ölçeğinde de cinsiyete göre okula uyumda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha uyumlu olduğu görülmektedir.

Son olarak, “Okul Uyumu Toplam Puanına” bakıldığında okula uyumda cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Sıra ortalamalarına

bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha uyumlu olduğu görülmektedir.

Ancak, “Okuldan Kaçınma” ve “Kendini Yönetme” alt ölçeklerine bakıldığında cinsiyete göre okula uyumda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Sonuç olarak, öğrencilerin **cinsiyetlerinin** okula uyum düzeylerinden işbirlikli katılım, okulu sevme ve okul uyumu toplam puanları arasında anlamlı farklılıklar yarattığı görülmektedir. Kız öğrencilerin okula uyum düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Bu duruma kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hem fiziksel açıdan hem de bilişsel açıdan daha erken gelişmesi sebep olmuş olabilir. Ayrıca örnekleme katılan öğrencilerin farklı sosyoekonomik ortamlardan seçilmesi de bu farklılığı yaratmış olabilir.

Topçu (2012, s. 114), okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, okula uyumda kız ve erkek öğrencilerin benzer özellikler gösterdiğini bulmuştur. Bunun ortaya çıkmasında da örneklem grubunu oluşturan bölgenin sosyal ve kültürel özelliklerinin etkili olduğunu düşünmektedir. Bölgenin sosyokültürel yönden elverişsiz köylerden oluştuğunu ve ailelerin maddi yetersizliklerinden ötürü kız ve erkek çocukların aynı şartlarda büyümenin yanında aynı koşullarda küçük yaşlardan itibaren aile geçimine destek olmasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Gullo ve Burton (1992, s. 182-183) araştırmalarında cinsiyetin, eğitime başlama yaşının ve okul öncesi eğitimde geçirilen sürenin okul öncesi eğitim sonundaki akademik hazır bulunuşluğa etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada hazır bulunuşluğun biyolojik ve deneyime bağlı faktörlerden etkilendiği belirtilmiştir. Araştırmada yaş ve cinsiyet olmak üzere 2 biyolojik faktörün ve deneyime bağlı faktör olarak da okul öncesinde geçirilen süre ele alınmıştır. Çalışmada cinsiyet faktörünün hazır bulunuşluk üzerindeki etkisinin sosyal ve kültürel faktörlere göre değiştiği açıklanmıştır.

Amaç 3. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almamasına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 13: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin, okul öncesi eğitim alıp almaması değişkenine göre, Mann Whitney U -Testi sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	Okul öncesi eğitim durumu	n	Sıra Ort.	Sıra Farkları	U	p
İşbirlikli Katılım	Evet	315	170.79	53797.50	2902,500	,186
	Havır	22	143.43	3155.50		
Okuldan Kaçınma	Evet	315	169.67	53444.50	3255,500	,550
	Havır	22	159.48	3508.50		
Okulu Sevme	Evet	315	168.68	53134.50	3364,500	,782
	Havır	22	173.57	3818.50		
Kendini Yönetme	Evet	315	172.59	54365.00	2335,000	,007
	Havır	22	117.64	2588.00		
Okul Uyumu Toplam Puanı	Evet	315	171.20	53928.00	2772,000	,107
	Havır	22	137.50	3025.00		

Tablo 13’de araştırmaya katılan öğrencilerin “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin alt ölçeklerinden aldıkları puanların okul öncesi eğitim alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Mann-Whitney U Testi sonuçları yer almaktadır.

Tabloya göre “Kendini Yönetme” alt ölçeğinden alınan puanlar okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak farklılaşmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında okul öncesi eğitim alan öğrencilerin bu alt ölçek açısından daha uyumlu oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “İşbirlikli Katılım”, “Okuldan Kaçınma”, “Okulu Sevme” alt ölçeklerinden alınan puanları ve “Okula Uyum Toplam Puanı”

arasında okul öncesi eğitim alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sonuç olarak **okul öncesi eğitim** alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin okula uyumu arasında fark olup olmadığıyla ilgili ortaya çıkan sonuca göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin kendini yönetme açısından okula uyumları okul öncesi eğitim almayanlara göre daha yüksektir.

Diğer araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Turaşlı (2006, s. 191) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul öncesi dönemde duygusal-sosyal ve zihinsel yönden verilen desteğin ilköğretim hazırlığı üzerindeki etkisi, çocukların benlik algıları ve özgüvenleri bakımından incelenmiş, araştırma sonucunda, okul öncesi çocuklarının ilköğretime zihinsel bakımdan hazır bulunuşluklarının arttığı, aynı zamanda bu durumun sosyal duygusal uyum düzeylerini de artırdığı saptanmıştır.

Yine Topçu (2012, s. 114), okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerilerine etkisini incelediği çalışmada, okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin, “İşbirlikli Katılım”, “Kendi Kendini Yönetme” alt ölçek ortalamalarında gruplar arası farkın anlamlı olduğunu görmüştür. Okul öncesi eğitimi alan çocukların okula uyum toplam puan ortalamaları, okul öncesi eğitimi almayan çocukların okula uyum toplam puan ortalamalarından daha yüksektir.

Buna benzer olarak Yeşil (2008, s. 127)’in okul öncesi eğitim almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarının karşılaştırılması başlıklı araştırmasında okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin okula uyumları, okul öncesi eğitim almamış olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Bütün bu bulgulara göre daha önce okul öncesi eğitim almış öğrencilerin, okul ortamıyla, almamışlara göre daha önce karşılaşmış olmaları, planlanan etkinliklerde diğer arkadaşlarıyla işbirliği içinde hareket etmiş olmaları, evden, okul öncesi eğitim almayanlara göre, daha erken ayrılıp kendi işlerini tek başına yapmış olmaları kendinin yönetme açısından anlamlı farkın çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Amaç 4. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 14: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	Chi- Square	p	Anlamlı Fark
İşbirlikli Katılım	İlkokul mezunu	68	132.58	3	14,361	,002	İlkok-ort İlkok-lise İlkok-üni
	Ortaokul	37	172.61				
	Lise mezunu	143	172.21				
	Üniversite	88	188.49				
Okuldan Kaçınma	İlkokul mezunu	68	158.57	3	3,692	,297	
	Ortaokul	37	178.04				
	Lise mezunu	143	164.38				
	Üniversite	88	178.86				
Okulu Sevme	İlkokul mezunu	68	140.68	3	11,170	,011	İlkok-ort İlkok-lise İlkok-üni
	Ortaokul	37	184.70				
	Lise mezunu	143	172.17				
	Üniversite	88	177.22				
Kendini Yönetme	İlkokul mezunu	68	123.27	3	24,944	,000	İlkok-ort İlkok-lise İlkok-üni Lise-üni
	Ortaokul	37	172.41				
	Lise mezunu	143	171.77				
	Üniversite	88	196.49				
Okul Uyumu Toplam Puanı	İlkokul mezunu	68	127.91	3	18,375	,000	İlkok-ort İlkok-lise İlkok-üni
	Ortaokul	37	176.51				
	Lise mezunu	143	171.26				
	Üniversite	88	192.01				

Tablo 14’de araştırmaya katılan öğrencilerin “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin alt ölçeklerinden aldıkları puanların annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablodan görüldüğü gibi anne eğitim düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin “İşbirlikli Katılım” alt ölçeği puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. “Okulu Sevme” alt ölçeği puanlarına bakıldığında anne eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Yine “Kendini Yönetme” alt ölçeğinin puanları da aynı değişken açısından istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklı bulunmuştur. Son olarak “Okul Uyumu Toplam Puan” ları da anne eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmıştır. “Okuldan Kaçınma” alt ölçeği puanlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tabloda “İşbirlikli Katılım”, “Okulu Sevme”, “Kendini Yönetme” alt ölçek puanları ve “Okul Uyumu Toplam Puan”ları arasında anne eğitim düzeyi gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı görülmemektedir. Bu farklılığa sebep olan grupları belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 15: “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, anne eğitim düzeyi gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	GRUPLAR							
	İlkokul-Ortaokul		İlkokul-Lise		İlkokul-Üniversite		Lise-Üniversite	
	U	p	U	p	U	p	U	p
İşbirlikli Katılım	923,500	,022	3708,000	,004	2038,000	,000		
Okulu Sevme	925,500	,011	3958,500	,010	2336,000	,006		
Kendini Yönetme	888,500	,011	3473,500	,000	1674,500	,000	5377,500	,044
Okul Uyumu Toplam Puanı	863,500	,008	3601,500	,002	1887,000	,000		

Tabloya göre; “İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan ve anne öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Okulu Sevme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanlarıyla anne öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. “Okul Uyumunu Toplam Puanında” anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanlarından yine istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

“İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak farklı anlamlı derecede bulunmuştur. “Okulu Sevme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. “Okul Uyumunu Toplam Puanında” anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

“İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. “Okulu Sevme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. “Okul Uyumunu Toplam Puanında” anne öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

“Kendini Yönetme” alt ölçeğinde anne öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanları, anne öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Sıra ortalamalarına bakıldığında “İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde anneleri ortaokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. “Okulu Sevme” alt ölçeğinde anneleri ortaokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde anneleri ortaokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Aynı zamanda anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları anneleri lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. “Okul Uyumu Toplam Puanına” bakıldığında anneleri ortaokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Bu bulguyla ilgili yorum bölümü “okula uyumda baba eğitim düzeyinin etkisini” ortaya koyan bulgu ve tablolardan sonra birlikte verilmiştir.

Amaç 5. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 16: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin babanın eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	Chi- Square	p	Anlamlı Fark
İşbirlikli Katılım	İlkokul mezunu	50	139.25	3	10,045	,018	İlko-Üni Lise-Üni
	Ortaokul	38	159.55				
	Lise mezunu	139	163.46				
	Üniversite	106	187.40				
Okuldan Kaçınma	İlkokul mezunu	50	150.44	3	4,878	,181	
	Ortaokul	38	169.62				
	Lise mezunu	139	163.78				
	Üniversite	106	178.09				
Okulu Sevme	İlkokul mezunu	50	164.84	3	3,036	,386	
	Ortaokul	38	147.89				
	Lise mezunu	139	167.84				
	Üniversite	106	173.77				
Kendini Yönetme	İlkokul mezunu	50	139.96	3	14,787	,002	İlko-Üni Ort-üni Lise-Üni
	Ortaokul	38	151.59				
	Lise mezunu	139	161.03				
	Üniversite	106	193.10				
Okul Uyumu Toplam Puanı	İlkokul mezunu	50	138.50	3	12,501	,006	İlko-Üni Ort-üni Lise-Üni
	Ortaokul	38	152.49				
	Lise mezunu	139	163.18				
	Üniversite	106	190.65				

Tablo 16’da araştırmaya katılan öğrencilerin “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin alt ölçeklerinden aldıkları puanların babanın eğitim

düzeıı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablodan görüldüğü gibi baba eğitim düzeıı değişkeni açısından öğrencilerin “İşbirlikli Katılım” alt ölçeği puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Yine “Kendini Yönetme” alt ölçeğinin puanları da aynı değişken açısından istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklı bulunmuştur. Son olarak “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamaları da baba eğitim düzeıı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmıştır. “Okuldan Kaçınma” alt ölçeği puanlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı şekilde “Okulu Sevme” alt ölçeği puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tabloda “İşbirlikli Katılım”, “Kendini Yönetme” alt ölçek puanları ve “Okul Uyumu Toplam Puan” ortalamaları arasında baba eğitim düzeıı gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı görülmemektedir. Bu farklılığa sebep olan grupları belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 17: “Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirmesi” ölçeğinin, baba eğitim düzeıı gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUL UYUMU ÖğRETMEN DEğERLENDİRMEĞİ ÖLçEğİ	GRUPLAR					
	İlkokul- Üniversite		Ortaokul- Üniversite		Lise- Üniversite	
	U	p	U	p	U	p
İşbirlikli Katılım	1871,500	,002			6338,000	,049
Kendini Yönetme	1812,000	,001	1435,500	,005	6016,500	,008
Okul Uyumu Toplam Puanı	1793,500	,001	1535,000	,023	6195,500	,027

Tabloya göre; “İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde baba öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde baba öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Okul Uyumu Toplam Puanında” baba öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

“Kendini Yönetme” alt ölçeğinde baba öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Okul Uyumu Toplam Puanında” baba öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

“İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde baba öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde baba öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır. “Okul Uyumu Toplam Puanında” baba öğrenim durumu lise olan öğrencilerin puanları, baba öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

Sıra ortalamalarına bakıldığında “İşbirlikli Katılım” alt ölçeğinde babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, babaları ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. “Kendini Yönetme” alt ölçeğinde babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, babaları ilkokul, ortaokul, lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. “Okul Uyumu Toplam Puanına” bakıldığında babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, babaları ilkokul, ortaokul, lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Sonuç olarak **anne ve baba eğitim düzeyi** değişkenlerine göre öğrencilerin, anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe işbirlikli katılım, kendini yönetme, okulu

sevme ve okul uyumu toplam puanı açısından okula uyum düzeyleri anlamlı olarak artmıştır.

Işık (2006, s. 161-162), ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60–72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini incelediği araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Duygusal tepki verebilme ve genel işlevler boyutlarında, gereken ilgiyi gösterme boyutunda, iletişim boyutunda anne ve babaların eğitim düzeyi düştükçe daha sağlıksız bir yapı gösterdiklerini saptamıştır. Öğrenim düzeyinin yükselmesinin eşler arasındaki uyumun artmasını sağlayarak eşlerin açık iletişim kurabilmesini desteklediğinden, açık iletişimin de ailenin örgütsel ve yapısal niteliğini olumlu yönde etkileyerek ailenin işlevlerini daha sağlıklı şekilde yerine getirdiğinden bahsetmiştir.

Ancak Topçu (2012, s. 115), okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, sadece okuldan kaçınma alt boyutu dışında hiçbir alt boyutta anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencinin okula uyumunda anlamlı bir fark yaratmadığından bahsetmiştir.

Anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe, ebeveynlerin çocukla ilgilenme, onlara vakit ayırma süreleri artmaktadır. Çocukları okula başladığında zorluk çekmesin diye onları daha öncesinden okula hazırlamaya başlarlar. Okulda kendi kendilerini yönetebilsin diye özellikle tuvalete gitme alışkanlığı gibi öz bakım becerilerinin üzerinde daha fazla durmaktadırlar. Bunun yanı sıra çocuğa okulu sevdirecek aktivitelerde bulunurlar. Bütün bunlar anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin okula uyumunu artıran sebepler olabilir.

Amaç 6. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları okula giden kardeşleri olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 18: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin okula giden kardeş değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUL UYUMU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ	Okula Giden Kardeş	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamlar	U	p
İşbirlikli Katılım	Evet	173	177.95	30785.50	12637,500	,072
	Havır	164	159.56	26167.50		
Okuldan Kaçınma	Evet	173	170.09	29425.50	13997,500	,790
	Havır	164	167.85	27527.50		
Okulu Sevme	Evet	173	173.12	29950.50	13472,500	,332
	Havır	164	164.65	27002.50		
Kendi Kendini Yönetme	Evet	173	174.38	30167.00	13256,500	,271
	Havır	164	163.33	26786.00		
Okul Uyumu Toplam Puanı	Evet	173	177.74	30748.50	12674,500	,082
	Havır	164	159.78	26204.50		

Tablo 18’de araştırmaya katılan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin okula giden kardeş olup olmaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları gösterilmektedir. Tabloya göre, Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin alt ölçeklerinden hiç birinde puan ortalamaları arasında okula giden kardeş olup olmamasına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okula uyumu değerlendirdiğimiz son değişken **okula giden kardeş** olup olmamasıdır. Okula giden bir ağabey ya da ablanın olması ya da olmamasının öğrencilerin okula uyumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Işık (2006, s. 170), ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60–72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini incelediği araştırmasında gereken ilgiyi gösterme boyutunda, iki ve üzeri çocuğa sahip ebeveynlerin, tek çocuğa sahip ebeveynlere göre aile işlevleri açısından daha sağlıklı bir yapı gösterdikleri

saptanmıştır. Problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü boyutlarına ait aile puanlarının ise çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Benzer bir sonuç da Turaşlı'nın (2006, s. 174), 6 yaş grubu çocuklarda benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duygusal hazırlık programının etkililiğinin incelenmesi çalışmasından elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre kardeş sayısı ya da kardeş sahibi olup olmamaları değişkenine göre çocukların aldıkları eğitimden etkilenme düzeylerinde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak öğrencinin okula uyumu açısından ele aldığımızda, çocuğun okula giden kardeşinin olup olmamasının uyum düzeyine bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Yapılan çalışmalar da bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Amaç 7. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri, öğrencilerin okula başlama yaşına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 19: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların, okula başlama yaşına göre Kruskal-Wallis Testi sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Yaş(Ay)	n	Sıra Ort.	sd	Chi-Square	p	Anlamlı Fark
Okuma Becerisi Ölçeği	60-65	12	79.04	2	10,690	,005	60-65/66-71
	66-71	109	170.34				60-65/72-84
	72-84	216	173.32				
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	60-65	12	80.96	2	11,379	,003	60-65/66-71
	66-71	109	163.88				60-65/72-84
	72-84	216	176.47				

Tablo 19’da öğrencilerin okuma yazma ölçeklerinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçları yer almaktadır.

Tabloya göre öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puanlar yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Yine tablodan da görülebileceği gibi “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmıştır.

Ancak yapılan analiz bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını göstermediğinden, bunu belirlemek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 20: Okuma ve Yazma Becerileri Ölçeklerinin yaş değişkeni gruplarına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	GRUPLAR					
	60-65/66-71		60-65/72-84		66-71/72-84	
	U	p	U	p	U	p
Okuma Becerisi Ölçeği	317,000	,003	553,500	,001	11581,000	,811
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	316,000	,003	577,500	,001	10876,000	,262

Tabloya göre, 60-65 aylık ve 66-71 aylık öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

60-65 aylık ve 72-84 aylık öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puan ortalamalarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

“Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puan ortalamalarına bakıldığında 60-65 aylık ve 66-71 aylık öğrencilerin puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

60-65 aylık ve 72-84 aylık öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puan ortalamalarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

66-71 aylık ve 72-84 aylık öğrencilerin hem “Okuma Becerisi Ölçeği” puan ortalamaları hem de “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Sonuç olarak okuma- yazma becerileriyle ilgili bulgularda, **okula başlama yaşının** okuma-yazma becerileri üzerine etkisine bakıldığında, 66-71 ve 72-84 aylık öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri 60-65 aylık öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksektir.

Obalar (2009, s. 196)’ın ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında bulunduğu sonuç bizim çalışmamızla çelişmektedir. Öğrencilerin okuma yazma becerilerinin, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Başar (2013, s. 241) 60-66 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin kişisel özbakım ve ilk okuma yazma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı çalışmasında öğrencilerin ilkokula başladıkları dönemde kalem tutma, satır aralığına yazma, sesleri yazım yönüne göre doğru yazma, tahtayı kullanma becerilerinde sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir. 2012-2013 öğretim yılı sonunda okuma ve yazma sorununun aşıldığı belirlenmiştir.

Benzer bir sonuçta Gündüz ve Çalışkan (2013, s. 379) tarafından, 60-66,66-72,72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi adlı araştırmasından elde edilmiştir. 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre ilk okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan yüksek puanlar elde etmişlerdir. 72-84 ve 66-

72 ay yaş grubundaki çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma düzeyleri 60-66 ay yaş grubundaki çocuklardan daha yüksektir. Öğretmen görüşlerine göre, bilişsel boyutta gruplar arasında farklılık gözlenmemiştir. Ancak 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uymada vb.) yaşanmıştır. Bu güçlükler 60-66 ay grubundaki çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir.

Bütün bu sonuçlar değerlendirildiğinde 60-66 aylık öğrencilerin okula başladıkları ilk aylarda okuma yazma becerilerinde zorlandıkları ancak yılın sonuna doğru bu açıklarını kapadıkları düşünülebilir.

Amaç 8. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 20: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların, cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Okuma Becerisi Ölçeği	Kız	157	167.35	26273.50	13870,500	,771
	Erkek	180	170.44	30679.50		
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	Kız	157	176.85	27766.00	12897,000	,167
	Erkek	180	162.15	29187.00		

Tabloya göre, “Okuma Becerisi Ölçeği”nin cinsiyet değişkeni açısından puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yine, tabloya göre, “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nin cinsiyet değişkeni açısından puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sonuç olarak elde edilen bulgu, **cinsiyetin** okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı yönündedir.

Dağlı (2007, s. 78) okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarılarını karşılaştırmasında araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı puan ortalamalarında kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını görmüştür.

Topçu (2012, s.117)'da yaptığı araştırmasında benzer sonuçlar elde etmiştir. Okuma becerisi ölçeği'nden elde edilen puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından ele alındığında, ilköğretim birinci sınıf kız ve erkek grupları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. İlköğretim birinci sınıf kız ve erkek çocuklarının dikte ve yazma becerisi ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamaları incelendiğinde gruplar arası farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Amaç 9. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri okul öncesi eğitim alıp almamasına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 21: Araştırmaya katılan öğrencilerin, okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların, okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Okul Öncesi Eğitim	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Okuma Becerisi Ölçeği	Evet	315	172.64	54382.00	2318,000	,009
	Havır	22	116.86	2571.00		
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	Evet	315	171.95	54165.50	2534,500	,035
	Havır	22	126.70	2787.50		

Tablo 22'de öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların okul öncesi eğitim alıp almadıklarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları yer almaktadır.

Tabloya göre, “Okuma Becerisi Ölçeği”nden alınan puanlar öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır.

“Dikte ve Yazma Becerileri Ölçeği”nden alınan puanlar karşılaştırıldığında yine okul öncesi eğitim alan ve okul öncesi eğitim almayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Sıra ortalamalarına bakıldığında **okul öncesi eğitim alan** öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Bu sonuçla ilgili yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar hep aynı yöndedir. Yılmaz ve Sığırtmaç (2008, s. 30), Çelenk (2008, s. 87), Obalar (2009, s. 196), Topçu (2012, s. 116) ve Dağlı (2007, s. 79) ’nın yaptıkları araştırmaların sonucunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okuma ve yazmayı daha iyi kavradıkları, okuma ve yazmaya daha erken geçtikleri görülmüştür.

Okulların öğretime başladığı ilk haftalar birinci sınıflar için ilk okuma ve yazma öğretiminde hazırlık çalışmalarının yapıldığı dönemi oluşturur. Öğrencilerin okulöncesi eğitim almamış olmalarının ilk haftalarda yaptırılacak el alıştırmalarının süresi ve türüne karar vermede öğretmenleri zorladığı düşünülebilir. Öğretmenlerin çoğunluğu, okul öncesi eğitim almış öğrencilerin, almamış öğrencilere göre daha dikkatli olduklarını, dikkatlerini daha uzun tutabildiklerini söylemiştir (Pehlivan, 2006, s.55-56).

Amaç 10. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 22: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin annenin eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	Chi-Square	p	Anlamlı Fark
Okuma Becerisi Ölçeği	İlkokul mezunu	68	115.13	3	36,622	,000	İlko-Lise
	Ortaokul mezunu	37	136.20				İlko-Üni
	Lise mezunu	143	183.72				Ort-Lise
	Üniversite mezun	88	198,59				Ort.Üni
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	İlkokul mezunu	68	123.29	3	28,049	,000	İlko-Lise
	Ortaokul mezunu	37	139.46				İlko-Üni
	Lise mezunu	143	179.21				Ort-Lise
	Üniversite mezun	88	198,25				Ort.Üni

Tablo 23’de araştırmaya katılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” nden aldıkları puanların annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablodan görüldüğü gibi anne eğitim düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Yine “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nin puanları da aynı değişken açısından istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklı bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 23: Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	GRUPLAR							
	İlkokul-Lise		İlkokul- Üniversite		Ortaokul-Lise		Ortaokul- Üniversite	
	U	p	U	p	U	p	U	p
Okuma Becerisi Ölç.	2850,50 0	,000	1563,50 0	,000	1856,000	,005	1033,00 0	,001
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	3241,00 0	,000	1680,00 0	,000	2020,500	,027	1037,00 0	,001

Tabloya göre, anne eğitim düzeyi ilkökul ve lise olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi ilkökul ve üniversite olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi ortaokul ve üniversite olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puan ortalamalarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

“Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puan ortalamalarına bakıldığında anne eğitim düzeyi ilkökul ve lise olan öğrencilerin puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

Anne eğitim düzeyi ilkokul ve üniversite olan öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi ortaokul ve üniversite olan öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksektir.

Bu bulguyla ilgili yorum bölümü “okuma yazma becerilerine baba eğitim düzeyinin etkisini” ortaya koyan bulgu ve tablolardan sonra birlikte verilmiştir.

Amaç 11. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 24: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin babanın eğitim durumuna göre Kruskal- Wallis Testi sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	Chi-Square	p	Anlamlı Fark
Okuma Becerisi Ölçeği	İlkokul mezunu	50	106.91	3	35,631	,000	İlk-Ort
	Ortaokul mezunu	38	146.28				İlk-Lise
	Lise mezunu	139	167.27				İlk-üni
	Üniversite mezun	106	202,42				Ort-üni Lise-üni

Tablo 25'in devamı

Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	İlkokul mezunu	50	119.32	3	29,803	,000	İlk-Lise
	Ortaokul mezunu	38	135.83				İlk-üni
	Lise mezunu	139	166.44				Ort-üni
	Üniversite mezun	106	201.40				Lise-üni

Tablo 25'de araştırmaya katılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” nden aldıkları puanların babanın eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablodan görüldüğü gibi baba eğitim düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Yine “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nin puan ortalamaları da aynı değişken açısından istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklı bulunmuştur.

Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 25: Araştırmaya katılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” ve “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	GRUPLAR									
	İlkokul-Ortaokul		İlkokul-Lise		İlkokul-Üniversite		Ortaokul-Üniversite		Lise-Üniversite	
	U	p	U	p	U	p	U	p	U	p
Okuma Becerisi Ölçeği	696,500	,033	2186,000	,000	1188,000	,000	1300,000	,001	5789,000	,004
Dikte ve Yazma B. Ö.	825,000	,292	2439,500	,002	1426,500	,000	1224,000	,000	5734,500	,003

Tabloya göre, baba eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyi ilkokul ve lise olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyi ilkokul ve üniversite olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyi ortaokul ve üniversite olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyi lise ve üniversite olan öğrencilerin “Okuma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

“Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puan ortalamalarına bakıldığında baba eğitim düzeyi ilkokul ve lise olan öğrencilerin puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

Baba eğitim düzeyi ilkokul ve üniversite olan öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyi ortaokul ve üniversite olan öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyi lise ve üniversite olan öğrencilerin “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği” puanlarına bakıldığında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Sıra ortalamalarına bakıldığında babaları ortaokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin okuma becerileri babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin okuma becerilerinden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin okuma becerileri babaları ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin okuma becerilerinden de anlamlı olarak daha yüksektir. Babaları lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerileri babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerilerinden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerileri babaları ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerilerinden de anlamlı olarak daha yüksektir.

Sonuç olarak, **ebeveynlerin eğitim düzeyleri** yükseldikçe öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri anlamlı olarak daha yükselmektedir.

Kaysılı (2008, s. 76), akademik başarının artırılmasında aile katılımının önemini araştırdığı makalesinde ailenin eğitim düzeyinin, aile katılımını ve çocuklarından beklentilerini yordadığını bulmuştur. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler çocuklarının eğitimine daha çok katılımda bulunmuşlar, çocukların problem çözme durumlarında daha fazla destek sağlamışlar ve çocuklarından daha yüksek beklentiler içine girmişlerdir.

Obalar (2009, s.197), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında anne babaların eğitim düzeyinin, öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama ve görsel okuma ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini, anne- baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların da yükseldiğini belirtmektedir.

Öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynler kendilerini daha iyi ifade eden, konuşma becerisi yüksek, çocuklarına derslerinde yardımcı olabilecek düzeyde kişilerdir. Bu yetilere sahip anne-babalarla büyüyen çocuklar okula ve eğitime karşı

daha istekli, öğrenme arzusu taşıyan ve annesini model alan çocuklar olacaktır (Topçu,2012, s.111).

Amaç 12. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri öğrencinin okula giden kardeşi olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 26: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin okula giden kardeşlerinin olup olmamasına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Okula Giden Kardeş	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Okuma Becerisi Ölçeği	Evet	173	156.22	27026.00	11975,000	,013
	Havır	164	182.48	29927.00		
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	Evet	173	169.48	29320.50	14102,500	,926
	Havır	164	168.49	27632.50		

Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin okula giden kardeşlerinin olup olmamasına göre “Okuma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamaları birbirlerinden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklıdır.

Öğrencilerin okula giden kardeşlerinin olup olmamasına göre “Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamaları birbirlerinden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Okula giden kardeş değişkenine göre okuma-yazma becerisinin puanlarından elde edilen bulgulara göre okula giden ağabeyi ya da ablası olmayan öğrencilerin okuma becerilerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak okula giden kardeşlerinin olup olmama durumunun dikte ve yazma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Topçu (2012, s. 118), okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerilerine etkisi isimli çalışmasında okuma becerisi ölçeği ve dikte ve yazma becerisi ölçeğinde grup ortalamaları arasında farkı istatistiksel açıdan anlamlı bulmamıştır. Tüm ölçeklerden elde edilen puan ortalamaları ile kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Obalar (2009, s. 197) ise araştırmasının sonucunda öğrencilerin, konuşma becerisi, okuduğunu anlama ve görsel okuma ölçeklerinden aldıkları puanlar okula giden kardeşi olanların lehine anlamlı farklılık gösterirken, dinleme becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses), okuduğunu anlama (kelime), okuduğunu anlama (cümle) ve yazım kuralları ölçeklerinden aldıkları puanlar anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Amaç 13. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri öğrencinin okula uyum düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 27: Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma yazma becerilerinin okula uyum düzeylerine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları.

Öğrencilerin okula uyum toplam puanları aritmetik ortalamaya ($\bar{X}=43,49$) göre, düşük ve yüksek olarak gruplanmış, öğrencilerin okuma yazma becerilerinden aldıkları puanlar bu gruplara göre karşılaştırılmıştır.

OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖLÇEKLERİ	Okula Uyum Düzeyi	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Okuma Becerisi Ölçeği	Düşük	121	117.71	14242.50	6861,500	,000
	Yüksek	216	197.73	42710.50		
Dikte ve Yazma Becerisi Ölçeği	Düşük	121	135.42	16385.50	9004,500	,000
	Yüksek	216	187.81	40567.50		

Okula uyum düzeyine göre, okuma yazma becerileri ölçülen öğrencilerin, ölçeklerden aldıkları puanların Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 28'de verilmiştir. Buna göre okula uyum düzeyi düşük olan öğrencilerle okula uyum düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuma becerileri istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

Yine aynı şekilde okula uyum düzeyi düşük olan öğrencilerle okula uyum düzeyi yüksek olan öğrencilerin dikte ve yazma becerileri istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

Okula uyum düzeylerinin okuma yazma becerilerine etkisinin incelendiği araştırma probleminin sonuçlarına göre hem okuma becerisi puanları hem de dikte ve yazma becerisi puanları okula uyum düzeyine göre anlamlı olarak farklı çıkmıştır.

Obalar (2009, s. 199), yaptığı araştırmada öğrencilerin okuma yazma becerileri, sosyal duygusal uyum düzeylerine göre, dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses), okuduğunu anlama (hece), okuduğunu anlama (kelime), okuduğunu anlama (cümle), okuduğunu anlama (metin-paragraf), yazım kuralları ve görsel okuma ölçeklerinin tamamında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrencilerin sosyal duygusal uyum düzeyleri yükseldikçe okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlarda yükselmektedir.

Erdil (2010, s. 72), sosyoekonomik olarak risk altında bulunan çocuklara yönelik erken müdahale programları ve akademik başarı ilişkisi isimli çalışmasında çocukların erken dönemdeki temel bilişsel, dil ve sosyal becerileri geliştirildiğinde, sonraki öğrenme yaşantılarının kolaylaşabildiğini dolayısıyla akademik başarı ve gelişim alanları arasındaki ilişkinin karşılıklı olduğunu belirtmiştir. Akademik başarının yüksek olması temel düzeydeki bilişsel, sosyal ve dil becerilerinin gelişimini etkilerken, temel bilişsel, sosyal ve dil gelişim düzeyi de akademik başarıyı etkileyebilmektedir.

Ortaya çıkan benzer sonuçlar, okula uyum sağlayan çocukların okuma yazma becerilerinin de iyi olduğu yönündedir. Bu bulgular okula uyumun öğrencinin okuma

yazma becerisini etkilediğini, okula daha iyi uyum sağlayan öğrencinin okuma yazma becerisinin daha iyi olduğunu göstermektedir.

Amaç 14. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula başlama yaşı, okuma yazma becerileri ve okula uyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 28: Araştırmaya katılan öğrencilerin okula başlama yaşı, okuma yazma becerileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon sonuçları.

	Yaş	İşbirlikli Katılım	Okuldan Kaçınma	Okulu Sevme	Kendini Yönetme	Okula Uyum Toplam Puanı	Okuma Becerisi	Dikte ve Yazma Bec.
Yaş	1	,113*	,071	,031	,135**	,125*	,081	,122*
İşbirlikli Katılım		1	,582**	,686**	,834**	,959**	,389**	,300**
Okuldan Kaçınma			1	,610**	,514**	,681**	,325**	,047
Okulu Sevme				1	,614**	,756**	,373**	,192**
Kendini Yönetme					1	,906**	,429**	,299**
Okula Uyum Toplam Puanı						1	,438**	,291**
Okuma Becerisi							1	,374**
Dikte ve Yazma Bec.								1

**p<0,01

*p<0,05

Korelasyon iki veri dizisi arasında ne kadar bir ilişki olduğunu ve bu ilişkinin yönünü belirleyen istatistiksel bir işlemdir. Bu işlemin sonunda elde edilen değer r ile gösterilir ve -1 ile +1 arasında bir değer alır (Can, 2012, s. 321). Korelasyon katsayısının 1.00 olması mükemmel bir ilişkiyi ve ilişkinin aynı yönde olduğunu;

-1.00 olması mükemmel bir ilişkiyi ancak ilişkinin ters yönde olduğunu; 0.00 olması ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon yorumlamada sıklıkla şu sınırlar kullanılır. Korelasyon katsayısının mutlak değerce, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2012, s.32).

Tablo 29'a baktığımızda genel olarak okuma yazma becerilerinin alt ölçekleri ile okula uyum düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Okula Başlama Yaşıyla, Okula Uyum alt ölçeklerinden İşbirlikli Katılım ölçeğinden ($r=0,113$, $p<0,05$); Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,135$, $p<0,01$); Okula Uyum Toplam puanından ($r=0,125$, $p<0,05$); Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden ($r=0,122$, $p<0,05$) aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin İşbirlikli Katılım alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile Okula Başlama Yaşından ($r=0,113$, $p<0,05$); Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden ($r=0,300$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Okuldan Kaçınma ölçeğinden ($r=0,582$, $p<0,01$); Okulu Sevme ölçeğinden ($r=0,686$, $p<0,01$); Okuma Becerisi ölçeğinden ($r=0,389$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,834$, $p<0,01$); Okul Uyum Toplam Puanından ($r=0,959$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin Okuldan Kaçınma alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile İşbirlikli Katılım ölçeğinden ($r=0,582$, $p<0,01$); Okulu Sevme ölçeğinden ($r=0,610$, $p<0,01$); Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,514$, $p<0,01$); Okula Uyum Toplam Puanından ($r=0,681$, $p<0,01$); Okuma Becerisi ölçeğinden ($r=0,325$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin Okulu Sevme alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden ($r=0,192$, $p<0,01$) aldıkları puan arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır. İşbirlikli Katılım ölçeğinden ($r=0,686$, $p<0,01$); Okuldan Kaçınma ölçeğinden ($r=0,610$, $p<0,01$); Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,614$,

$p<0,01$); Okuma Becerisi ölçeğinden ($r=0,373$, $p<0,01$) aldıkları puan arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Okula Uyum Toplam Puanından ($r=0,756$, $p<0,01$) aldıkları puan arasında ise yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin Kendini Yönetme alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile Okula Başlama Yaşıyla ($r=0,135$, $p<0,01$); Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden ($r=0,299$, $p<0,01$) aldıkları puan arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Okuldan Kaçınma ölçeğinden ($r=0,514$, $p<0,01$); Okulu Sevme ölçeğinden ($r=0,614$, $p<0,01$); Okuma Becerisi ölçeğinden ($r=0,429$, $p<0,01$) aldıkları puan arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır. İşbirlikli Katılım ölçeğinden ($r=0,834$, $p<0,01$); Okula Uyum Toplam Puanından ($r=0,906$, $p<0,01$) aldıkları puan arasında ise yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin Okula Uyum Toplam Puanlarıyla Okula Başlama Yaşı arasında ($r=0,125$, $p<0,05$); Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden ($r=0,291$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Okuldan Kaçınma ölçeğinden ($r=0,681$, $p<0,01$); Okuma Becerisi ölçeğinden ($r=0,438$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Okulu Sevme ölçeğinden ($r=0,756$, $p<0,01$); İşbirlikli Katılım ölçeğinde ($r=0,959$, $p<0,01$); Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,906$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin Okuma Becerisi Ölçeğinde aldıkları puanlar ile İşbirlikli Katılım ölçeğinden ($r=0,389$, $p<0,01$); Okuldan Kaçınma ölçeğinden ($r=0,325$, $p<0,01$); Okulu Sevme ölçeğinden ($r=0,373$, $p<0,01$); Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,429$, $p<0,01$); Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden ($r=0,374$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında, Okula Uyum Toplam Puanı arasında ($r=0,438$, $p<0,01$) orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Öğrencilerin Dikte ve Yazma Becerisi ölçeğinden aldıkları puanlarla Okula Başlama Yaşı arasında ($r=0,122$, $p<0,05$); İşbirlikli Katılım ölçeğinden ($r=0,300$, $p<0,01$); Okulu Sevme ölçeğinden ($r=0,192$, $p<0,01$); Kendini Yönetme ölçeğinden ($r=0,299$, $p<0,01$) aldıkları puanlar arasında, Okula Uyum Toplam Puanı arasında ($r=0,291$, $p<0,01$) düşük düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Okuma becerisi

ölçeğinden ($r=0,374, p<0,01$) aldıkları puanlar arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Araştırmanın son bulgusuna göre, öğrencilerin okula başlama yaşıyla okula uyumları ve okuma yazma becerileri arasında pozitif bir ilişki vardır.

Gündüz ve Çalışkan (2013, s. 396), 60-66,66-72,72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi adlı araştırmasında da benzer bir sonuç elde etmiştir. 60-66 ay yaş grubundaki çocukların “ortanın altı” düzeyde, 66-72 ve 72-84 ay yaş grubundaki çocukların “orta” düzeyde okul olgunluğuna sahip oldukları belirlenmiştir. Okul olgunluk düzeyinin aya (yaşa) bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaş arttıkça okul olgunluk puanı artmaktadır. Grupların okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri incelendiğinde ise 66-72 ve 72-84 ay grubundaki çocuklar 60-66 ay grubundaki çocuklara göre yüksek puanlar elde etmişlerdir. Okuma yazma becerilerini kazanma düzeyinin aya (yaşa) bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaş arttıkça okuma yazma becerilerini kazanma düzeyleri artmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre ise bilişsel boyutta gruplar arasında farklılık gözlenmediği ancak 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uyma, tuvalet kullanmada sorunlar, okulda kalmak istememe vb.) yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu güçlükler 60-66 ay grubundaki çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir.

Bütün bu sonuçlar gösteriyor ki okula başlama yaşı okul olgunluğunu ve dolayısıyla da okula uyumu etkilemekte, yaş (ay olarak) ilerlediğinde okula uyum da artmaktadır. Aynı zamanda yaş, çocuğun okula uyumu, okul olgunluğu, bilişsel gelişimi üzerinde etkili olduğundan okuma yazma becerilerini de etkilemektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR, ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu araştırma ilkökul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okula başlama yaşına göre okula uyumlarının ve okuma yazma becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma yöntemi olarak betimsel araştırmalardan tarama modeli alınmıştır. Öğrencilerin okula uyumları ve okuma yazma becerileri, okula başlama yaşı, cinsiyet, okul öncesi durumu, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı değişkenlerine göre Kruskal Wallis Testi, Mann Whitney U Testi ve Sperman Sıra Farkları Korelasyonu teknikleri kullanılarak ölçülmüştür. Araştırmanın bu bölümünde analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

1. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları okula başlama yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin okula başlama yaşının okula uyumları üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına göre işbirlikli katılım, kendini yönetme ve okul uyumu toplam puanları arasında okula başlama yaşına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu farklılığın nereden kaynaklandığının tespiti için yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre 60-65 ve 72-84 aylık öğrenciler arasında işbirlikli katılım, kendini yönetme, okul uyumu toplam puanları arasında anlamlı farklılık çıkmıştır. Ayrıca 60-65 ve 66-71 aylık öğrenciler arasında da kendini yönetme ve okul uyumu toplam puanı arasında anlamlı fark çıkmıştır. Okula başlama yaşı ilerledikçe öğrencilerin okula uyum düzeyleri artmaktadır.

2. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin cinsiyetlerinin okula uyumları üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre işbirlikli katılım, okulu

sevme ve okul uyumu toplam puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar görölmektedir. Kız öğrencilerin okula uyum düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görölmektedir.

3. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almamasına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarının okula uyumları üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre kendini yönetme açısından okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre okula uyumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

4. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin anne eğitim düzeyinin okula uyumları üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına göre anne eğitim düzeyi işbirlikli katılım, okulu sevme, kendini yönetme ve okul uyumu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığa sebep olmuştur. Bu farklılığa sebep olan eğitim düzeylerini tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre işbirlikli katılım, okulu sevme, kendini yönetme, okul uyumu toplam puanları anneleri ilkokul mezunu olanların ortaokul, lise, üniversite mezunu olanlardan anlamlı olarak daha düşüktür. Ayrıca kendini yönetme alt ölçeğinde annesi lise mezunu olanlarında puanları annesi üniversite mezunu olanlardan anlamlı olarak daha düşüktür. Anne eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin okula uyum düzeyleri de artmaktadır.

5. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin baba eğitim düzeyinin okula uyumları üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına göre baba eğitim düzeyi işbirlikli katılım, kendini yönetme ve okul uyumu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığa sebep olmuştur. Bu farklılığa sebep olan eğitim düzeylerini tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre işbirlikli katılım

alt ölçeğinde anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Kendini yönetme alt ölçeğinde anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul, ortaokul, lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Okul Uyumu Toplam Puanına bakıldığında anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin okula uyumları, anneleri ilkokul, ortaokul, lise mezunu olan öğrencilerin okula uyumlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Baba eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin okula uyum düzeyleri de artmaktadır.

6. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları okula giden kardeşleri olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin, okula giden kardeşleri olup olmama durumunun okula uyumları üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre okula giden bir ağabey ya da ablanın olması ya da olmamasının öğrencilerin okula uyumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

7. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri, öğrencilerin okula başlama yaşına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin okula başlama yaşının okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına göre okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi puanları okula başlama yaşına göre anlamlı olarak farklıdır. Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını tespit etmek amaçlı yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre 66-71 ve 72-84 aylık öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri 60-65 aylık öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksektir.

8. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin cinsiyetlerinin okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre cinsiyetin okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi puanları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

9. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri okul öncesi eğitim alıp almamasına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumunun okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksektir.

10. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeylerinin, öğrencilerin okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına göre okuma becerisi ve dikte ve yazma becerisi puanları anne eğitim düzeyine göre farklıdır. Bu farklılığa sebep olan grupların tespiti için yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin hem okuma becerileri hem de dikte ve yazma becerileri anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksektir.

11. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin, babalarının eğitim düzeylerinin, öğrencilerin okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına göre okuma becerisi ve dikte ve yazma becerisi puanları baba eğitim düzeyine göre farklıdır. Bu farklılığa sebep olan grupların tespiti için yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre babaları ortaokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin okuma becerileri babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin okuma becerilerinden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin okuma becerileri babaları ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin okuma becerilerinden de anlamlı olarak daha yüksektir. Babaları lise, üniversite mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerileri babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerilerinden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca

babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerileri babaları ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin dikte ve yazma becerilerinden de anlamlı olarak daha yüksektir.

12. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri öğrencinin okula giden kardeşi olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin okula giden kardeşlerinin olup olmama durumunun okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre okula giden ağabeyi ya da ablası olmayan öğrencilerin okuma becerilerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çocukların ilk çocuk olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ailelerin çocuk üzerine daha fazla titredikleri düşünülebilir. Ancak okula giden kardeşlerinin olup olmama durumunun dikte ve yazma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

13. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri öğrencinin okula uyum düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin, okula uyum düzeylerinin okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak üzere yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına göre hem okuma becerisi puanları hem de dikte ve yazma becerisi puanları anlamlı olarak farklı çıkmıştır. Okula uyumun öğrencinin okuma yazma becerisini etkilediği, okula daha iyi uyum sağlayan öğrencinin okuma yazma becerisinin daha iyi olduğu görülmektedir.

14. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula başlama yaşıyla okuma yazma becerileri ve okula uyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Öğrencilerin okula başlama yaşıyla okula uyumları ve okuma yazma becerileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

5.3. ÖNERİLER

Bu araştırma ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula başlama yaşının okula uyumları ve okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

1. Okula başlama yaşının hem okula uyumda hem de okuma yazma becerisi kazanmada etkili olduğu görülmüştür. Özellikle 60-65 aylık çocukların okul uyum puanları ve okuma yazma becerisi puanları diğer gruplardan daha düşüktür. 60-65 aylık çocukların kaydı okullara ailelerinin isteğine bağlı olarak yapılmaktadır. Kayıt dönemlerinde okullarca aileler bilinçlendirilebilir, öğrencinin okula karşı olumsuz tutum geliştirebileceği ve olumsuz bir akademik benliğe sahip olabileceği söylenebilir, çocukların bir okul öncesi kuruma kaydının yapılması sağlanabilir. Eğer kayıt esnasında bu yapılamamışsa 60-65 aylık çocuklar okula kabul edilmişse, o zaman okullar ve sınıflar yaşı küçük çocuklara göre düzenlenmelidir. Öğretmenler iyi bir gözlemci olmalı ve okula uyum sağlayamayan çocukları erken bir şekilde tespit ederek gerekli önlemi almalıdır. Bu önlemler arasında çocuğun okula uyumunu artırıcı eğitim programları geliştirebilir, aile ile işbirliği içinde çocuğun okula uyumuyla ilgili çalışmalar yapabilir, okul rehber öğretmenin bilmesi gereken durumları kendisine ileterek işbirliği içinde çalışabilir.

2. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin hem okula uyum düzeyleri hem de okuma yazma becerileri okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. 2012-2013 öğretim döneminde 4+4+4 eğitim sisteminin uygulamaya konulmasıyla birlikte zorunlu olan okul öncesi eğitim de zorunlu olmaktan çıkarılmıştır. Okul öncesi dönemde elde edilen bilgi ve becerilerin sonraki hayatın hem eğitim döneminde hem de sosyal hayatta temel oluşturduğu çeşitli bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ilkokula geçişte uyum problemi yaşamadığı ve dolayısıyla da okuma ve yazmayı daha çabuk kavradıkları görülmektedir. O halde bütün bu bilimsel araştırmalar sonucunda okul öncesi eğitimin tekrar zorunlu hale dönüştürülmesi teklif edilebilir. Ayrıca aileler bu konuda bilinçlendirilerek kız erkek ayırımı yapılmadan tüm çocukların okul

öncesinden yararlanmaları sağlanmalıdır. Okul yetersizliği de özel sektörü veya dernekleri teşvik ederek aşılabılır.

3. Araştırmada anne baba eğitim seviyesinin hem çocuğun okula uyum sağlamasında hem de okuma yazma becerisi kazanmada etkili olduğu bulunmuştur. Ebeveyn eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların okula uyumları ve okuma yazma becerileri artmaktadır. Anne baba eğitim seviyesi yükseldikçe önce çocuklar sonra da toplum kalkınacaktır. Bu nedenle ebeveynlerin eğitim seviyesini artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Anne baba tutumlarıyla ilgili seminerler düzenlenebilir. Çocuğun okula uyum sağlamasında anne babanın neler yapabileceği, okuma yazmaya geçiş sürecinde çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleriyle ilgili bilgilendirmeler, seminerler düzenlenebilir. Anne baba eğitim çalışmaları yapılabilir. Kendilerine bu konuda güven duymalarını sağlamak amacıyla okuyamamış ama hep okumak isteyen veliler açık liselere yönlendirilebilir.

4. Öğrencilerin ailelerinin sadece eğitim seviyesi değil, içinde buldukları sosyo ekonomik ortam, ailelerin gelir düzeyi, evdeki kardeşlerin durumu, geniş bir ailede mi yoksa çekirdek bir ailede mi yaşadıkları, ebeveynlerin sağlık durumu gibi birçok etken çocuğun okula uyumunu ve okuma yazma becerisini etkilemektedir. Bütün bunların da araştırıldığı daha kapsamlı araştırmalar veya çocuğun durumunun izlendiği boylamsal araştırmalar da yapılabilir.

5. Okula giden ağabeyi ya da ablası olmayan öğrencilerin okuma becerisi diğer gruba göre daha yüksek bulunmuştur. Bir başka araştırmada bunun sebepleri araştırılabilir. Bunun yanında kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, kendinden küçük kardeş olup olmaması gibi durumlar da değerlendirilebilir.

6. Okuma yazmayı sınıf arkadaşlarından daha geç öğrenen öğrenciler için bireysel çalışmalar düzenlenebilir. Bu öğrencilerin aileleriyle de ortak çalışmalar yapılabilir.

7. Bir başka araştırmayla okuma yazma becerileri üzerinde öğretmen etkileri, öğretmen yöntemleri ve teknikleri, öğretmenin bayan ya da erkek olması, tecrübeli ya da yeni mezun olması gibi değişkenler de incelenebilir.

8. Bu araştırma Ordu ilinde bulunan sosyoekonomik açıdan farklı olan iki okuldaki öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Farklı bölgelerde çıkabilecek sonuçları değerlendirmek için araştırma kapsamı genişletilebilir.

9. Ayrıca okula erken başlayıp okula uyumda zorluklar yaşayan ve okuma yazmayı geç söken öğrencilerin birkaç yıl sonraki durumları izlenerek uzun vade de okula başlama yaşının sonuçları boylamsal bir araştırmayla değerlendirilebilir.



KAYNAKÇA

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

Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (2. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Arslan, D. (2005). *İlk Okuma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Okumayı Geliştirici Duyuşsal Yaklaşımlar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Aşıcı, M. (2010). Okul Öncesinde Dil ve Okuryazarlık Eğitimi. A.Oktay. (Editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (1. Baskı). Ankara. Pegem Akademi, s.35-62.

Avrupa Koleji. (2012). 4+4+4 Eğitim Modeli ve Avrupa Koleji. <http://www.avrupakoleji.com/userfiles/press/5df.pdf> adresinden 20.05.2013 tarihinde alınmıştır.

Başar, M. (2013). 60-66 Ay Aralığında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Kişisel Öz Bakım ve İlkokuma-Yazma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre

Değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8/8, 241-252.

Başer, M. G. (1996). *Anasınıfı Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

BEDEL, A. (2003). *İlköğretim Birinci Devre Programlarındaki Okuma Yazma Etkinliklerinde Akranlarından Geri Kalan Çocukların Geri Kalmalarına Neden Olan Faktörler Ve Bunu Önlemede Stratejik Yaklaşımlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Beyazkürk, D., Anlık, Ş. ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, Sayı (26). s. 13-26.

Bilgili, F. (2007). *İlköğretim 1.Sınıfı Yeni Başlayan Öğrencilere Uygulanan Eğitim Öğretime Hazırlık Çalışmalarının Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Bilgin, N. H. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

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

Boak, P. & Lamb, F.(1999).Parent-child relationship,home learning environment and school readiness.*School Psychology Review, Vol. 28 Issue 3*, 413-426.

Boğaziçi Üniversitesi (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi hakkında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin güncellenen görüşü, www.fed.boun.edu.tr adresinden 09.07.2014 tarihinde alınmıştır.

Busch, R. F. (1974). Prediction First - Grade Reading Achievement. (Eric) ED110959.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, A. (2013). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*.(1. Basım). Ankara: Pegem Akademi.

Cemaloğlu, N. (2000). *İlk Okuma Yazma Öğrenimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Cornelius, L., Hall, K.(1989). *A case study of background factors in the achievement*

of first-graders. Unpublished Dissertation, University of Houston, USA.

Çakmaklı, K. (2007). *Çocuk ve Gençte Sosyal Gelişim*. (4. Baskı). İstanbul: Yağmur Yayınları.

Çelenk, S. (2002). İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim-Online*, 1 (2), 40-47.

Çelenk, S. (2003a). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-2, 75-80.

Çelenk, S. (2003b). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2 (2), 28-34.

Çelenk, S. (2006). *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa.

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

Çelenk, S. ve Çalışkan, M. (2004). Bazı sosyo-ekonomik faktörlerin okuduğunu anlama başarısına etkisinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 309, 24-33.

Çınar, İ. 2008. İlköğretimin Önemi ve Öğretmen. *Eğitim Dergisi*. Sayı 20.

Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı 37. s. 154-174.

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

Demir, S., Camuzcu S. ve Yiğit, C. (2011). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Profilleri İle Okuma Becerileri Arasındaki İlişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran 2011, 2, 92-109.

Doğan, Y. (2010). Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. *TÜBAR*, 27(Bahar), s. 263-273.

Doğan, S., Kelleci, M., Sabancıoğulları, S., ve Aydın, D. (2008). Bir İlköğretim Okulunda Öğrenim Gören Çocuklarda Ruhsal Uyum Sorunları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1): 47-52.

Eğitimbirsen. (2012). 4+4+4 Eğitim Reformunu İzleme Raporu. http://www.egitimbirsen.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/267-egitimbirsen.org.tr-267.pdf adresinden 20.05.2013 tarihinde alınmıştır.

Eğitim-İş. (2012). 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı, 4+4+4 Zorunlu Eğitim Yılıyla Başlıyor. http://www.egitimis.com/uploads/20120829_107.pdf 14.03.2013 adresinden tarihinde alınmıştır.

Ekinci, O. (2001). *Okul öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Başarısı Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Epçaçan, C. (2014). İlkokul ve Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri (Siirt Örneği).*Ekev Akademi Dergisi*, 18(58),505-522.

Erdil, Z. (2010). Sosyoekonomik Olarak Risk Altında Bulunan Çocuklara Yönelik Erken Müdahale Programları Ve Akademik Başarı İlişkisi. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 72-73.

Ergin, H. (2003). *İletişim becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının iletişim beceri düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

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

Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.

Gelen, İ. ve Beyazıt, N. (2007). Eski ve Yeni İlköğretim Programları İle İlgili Çeşitli Görüşlerin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 457-476.

Göksoy, S. (2013). Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Zorunlu Eğitim Uygulamaları. *Asya Öğretim Dergisi [Asian Journal of Instruction]*, 1 (1) , 30-41.

Gullo, D. F. & Burton, C. B. (1992). Age of entry, preschool experience, and sex as antecedents of academic readiness in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 175-186.

Gülay, H. (2010). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. Bahar-2011*, 10(36). (001-010).

Gülay, H. ve Erten, H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Okula Uyum Değişkenleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi. Cilt: 2 Sayı: 1. s. 81-92.*

Güler, T. (2014). Okul Öncesi Eğitiminden İlköğretime Geçiş. İ. Diken. (Editör). *Erken Çocukluk Eğitimi. (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

Güleryüz, H. (2004). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi -kuram ve uygulamaları-* (7. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66,66-72,72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. 8(8)*, 379-398.

Güner, A.Z. (2008). *Eğitici Drama Uygulamalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güneş, F. (2003). Okuma Yazma Öğretiminde Cümlenin Önemi. *TÜBAR,13(Bahar)*. 39-48.

Güneş, F. (2004). *Okuma - yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. (3. Baskı).Ankara: Ocak Yayınları.

Güneş, F. (2013). Okuma yazma öğrenme yaşı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 280-298.

Hollomom, H., ve Scott, K. (1998). Influence on birth weight on educational outcomes at age 9: the Miami site of the Infant Health and Development Program. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 19(6), 404-410.

Hong, G., Yu, B. (2008). Effects of kindergarten retention on children's socialemotional development: An application of propensity score method to multivariate, multilevel data. *[Electronic version]. Developmental Psychology*, 44(2), 407-421.

Işık, B. (2006). *Ailenin Örgütsel Ve Yapısal Niteliğinin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2012). T.C. Resmi Gazete, 28261.

İnal, G. (2010). Okula Başlama Ve Okula Uyum. F. Alisinanoğlu. (Editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (1. Basım). İstanbul: Fastbook.

Karaman, M.K. ve Yurduseven, S. (2008). İlk Okuma Yazma Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. 1/1, 115-129.

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

Karbuğa, A.Ö. (2011). *İlköğretim 1. Sınıfa Başlama Yaşının İlköğretim Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Kayıran, B.K. (2007). *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Türkçe Dersine İlişkin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Artırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.

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

Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazır bulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kovacıoğlu, N. (2006). *İlköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Küçük, A., Dolu, N. ve Erdoğan, H. (2009). *Sağlık Bilimleri Dergisi (Journal of Health Sciences) 18(1) 18-24, 2009*.

Küçüktepe, C. (2010). İlköğretim ve temel özellikleri. A. Oktay. (Editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. S. 85-140.

Lascarides, V. C. ve Hinitz, B. F. (2000). *History of Early Childhood Education*. New York: Falmer Press.

Lee, M. (1992). *Young children's development of literacy and home literacy environments*. Unpublished Dissertation, University of Michigan, USA.

Magnuson, K. A., Meyers, M. K., Ruhm, C. J. & Waldfogel, J. (2004). Inequality in preschool education and school readiness. *American Educational Research Journal*, 41(1), 115–157.

McBryde, C. , Ziviani, J. , Cuskelly, M. (2004), School readiness and factors that influence decision making. *Occupational Therapy International*, 11(4), 193-208.

Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2003). T.C. Resmi Gazete, 25212. <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx> adresinden 09.07.2014 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8 Sınıfları) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2012a). T.C. Resmi Gazete, 28360. <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx> adresinden 09.07.2014 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2012b). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2013). T.C. Resmi Gazete, 28735. <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx> adresinden 18/04/2014 tarihinde alınmıştır.

NICHD Early Child Care Research Network (2003) Do children's attention processes mediate the link between family predictors and school readiness? *Developmental Psychology*, Vol. 39, No.3, 581-593. Press, McGrawhill Education, McGrawhill House, England.

Obalar, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri ile Sosyal Duygusal Uyum ve Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

ODTÜ (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi hakkında ODTÜ eğitim fakültesi ilköğretim bölümü görüşü. <http://www.fedu.metu.edu.tr> 05.04.2014 tarihinde alınmıştır.

Oktay, A. (1983). *Okul olgunluğu*. (1. Baskı). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No:3089.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları*. (3. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Oktay, A. (2010a). Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimin Çocuğun Yaşamındaki Yeri ve Önemi. A.Oktay. (Editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (1. Basım). Ankara: Pegem Akademi, s.1-20.

Oktay, A. (2010b). İlköğretime Hazır Oluş ve Hazır Oluşu Etkileyen Temel Faktörler. A.Oktay. (Editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (1. Basım). Ankara: Pegem Akademi, s.21-34.

Oktay, A., Unutkan, Ö. P. (2003). İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. M. Sevinç. (Editör). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* . (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. s. 145-156.

O'Neil, M. T. (1990). Improving Reading/Writing Skills Of First Grade Students. (Eric) ED323562.

Orçan, M. ve Deniz, E. (2004). Anaokuluna Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyumlarının İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitimi Fakültesi I. Uluslar arası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Bildiri Kitabı*. (2006) 2, 310-321.

Önder, A. ve Gülay, H. (2010). Reliability and Validity of the Teacher Rating Scale of School Adjustment for 5-6 Years of Children. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2010, 2 (1), 204-224.

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, 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, Ankara.

Özgenel, S (1992). İlkokulun İlk Günlerinde Çocuk. *Yaşadıkça Eğitim*, Sayı 24. s. 5-9.

Öztürk, A. (2008). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Bilimler Enstitüsü, Konya.

Öztürk, E. Ve Uysal, K. (2013). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Yazma Süreçlerinin Takvim Yaşı Yönünden Karşılaştırılması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/8, 1041-1054.

Pehlivan, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlk Okuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Polat, Ö. (2010). Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlköğretime Hazırlık. A.Oktay. (Editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi, s.63-84.

Rimm-Kaufman, S. (2004). School transition and school readiness: An outcome of early childhood development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 25 February 2004, 1-7.

Semerci, Z.B. (2006). *Birlikte büyütelim -çocuk ruh sağlığı- (0-12 yaş)*. (4. Baskı).İstanbul: Alfa Yayınları.

Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sonnenschein, S. and Munsterman, K. (2002). The Influence Of Home-Based Reading Intraction On 5- Year Old' Reading Motivation And Early Literacy Development. *Early Childhood Research Quarterly* 17, 318-337.

Sonuvar, B. (1999). Çocuk Ruh Sağlığı Yönünden Koruyucu Etkenler. A. Ekşi (Editör). *Ben Hasta Değilim*. (1. Baskı). İstanbul: Nobel Yayınevi. s.85-88.

Stipek, D. J. (2003). School Transition: School Entry Age. *Encyclopedia on Early Childhood Development*.

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

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

Temiz, G. (2002). *Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

TEPAV. (2012). Almanya'nın 4+6+2 eğitim sisteminden neler öğrenebiliriz? Türkiyeli Türkler, neden Almanyalı Türklerden daha başarılı? http://www.tepav.org.tr/upload/files/1331373440-5.Almanya_nin_4_6_2_egitim_sisteminden_neler_ogrenebiliriz_Turkiyeli

[Turkler neden Almanyali Turklerden daha basarili.pdf](#) adresinden
14.04.2014 tarihinde alınmıştır.

Topbaş, S. (1998). Dil, Anadili ve Türkçe Öğretimi. S. Topbaş. (Editör). *Türkçe Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, s. 11.

Topcu, Z. (2012). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum ve Türkçe Dil Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tosunoğlu, M., Aköz, Y. ve Katrancı, M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlk Okuma Yazma Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Faktörler. *Milli Eğitim Dergisi*, 183(Yaz), 68-80.

Turaşlı, N. (2006). *6 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Türk Dil Kurumu, (2013). Güncel Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.519de38cc4d324.74062282 adresinden 02/05/2013 tarihinde edinilmiştir.

Türk Dil Kurumu, (2014). Güncel Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.53be6b869d6ac2.04753061 adresinden 10.07.2014 tarihinde alınmıştır.

Unutkan, Ö. P., (2003). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ülkü Ü.B. (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim Birinci Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ünüvar, P. (2002). *Burdur İli İlköğretim Okullarında İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Victor, L. W., Jan, N. H. (2009). Who Is Retained in First Grade? A Psychosocial Perspective [Electronic version]. *The Elementary School Journal*, 109 (3), 267.

Yavuzer, H. (2001a). *Ana-Baba Okulu*. (9. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2001b). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. (12. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2004). *Okul Çağı Çocuğu*. (11. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2007). *Çocuk Psikolojisi*. (30. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yayla, Ş. (2003). *Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerden Gelen 60-72 Aylar Arasındaki Çocuklara Uygulanan Dil Eğitim Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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

Yeşil, D. (2008). *Okul Öncesi Eğitimi Almış ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yeşil Dağlı, Ü. (2012a). *Çocukları Okul Öncesi Kurumlara Devam Eden Velilerin İlkokula Hazırbulunuşluk ile İlgili Görüşleri*. *Ekev Akademi Dergisi*, Sayı 52.s. 231-243.

Yeşil Dağlı, Ü. (2012b).Çocukların İlkokul Birinci Sınıfa Başlama Yaşına Göre Üçüncü Sınıf Başarılarının İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 33. s.291 -302.

Yetkin, D. ve Daşcan, Ö. (2010). *Son değişikliklerle ilköğretim programı 1-5 sınıflar*. (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Yılmaz, E. ve Sığırtmaç, A. D. (2008). İlköğretim Birinci Sınıfa Devam Eden Çocukların İlkokuma yazmaya geçiş sürelerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ocak 2008, 349,30-36.

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

Yörükoğlu, A. (1993). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (18. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

Zill, N. ve West, J., Entering Kindergarten: A Portrait of American Children When They Begin School. National Education Statistics. Mayıs, 2001. 06.05.2013 tarihinde <http://nces.ed.gov/pubs2001/2001035.pdf> alınmıştır.

Zupancic, M. and Kavcic, T. (2011). Factors Of Social Adjustment To School: Child's Personality, Family And Pre-School. *Early Child Development And Care*. vol.181, no.4 may 2011, s.493-504

EKLER
EK 1: OKUMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ

Okul Adı :

Öğrencinin Adı Soyadı :

Sınıf - Şube :

Kazanımlar	1	2	3	4	5
1. Materyali uygun uzaklıkta tutarak okur.					
5. Harf, hece, kelime, satır eklemeyen okur.					
10. Heceleri, eksiksiz ve doğru telafuz ederek okur.					
14. Normal bir ses tonuyla (ne yüksek, ne alçak ne de düzensiz) okur.					
17. Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okur.					

1- Çok Kötü 2- Kötü 3- Orta 4- İyi 5- Çok iyi

Yukarıdaki maddeler ölçekteki tüm maddeler değildir. Örnek maddelerdir.

EK 2: OKUMA METNİ**KAR FIRTINASI**

Kış mevsiminde ülkemizin bazı yörelerinde aşırı soğuklar yaşanır. Hava koşulları, insanların sağlık ve güvenliğini tehdit eder.

En önemli tehlikelerden biri de kar fırtınasıdır. Kar fırtınası kuvvetli rüzgâr ile birlikte yoğun kar yağdığına meydana gelir. İnsanlar, kar fırtınasına karşı hazırlıklı olmalıdır. Kar fırtınası, hava durumu, radyo ve televizyon aracılığıyla birkaç gün önceden vatandaşlara duyurulur. Bu raporlar düzenli olarak izlenmelidir. Soğuk hava dalgası gelmeden önce evdeki hazırlıklar tamamlanmalıdır.

Bazen kar yüksekliği 25-30 santimetreye ulaşabilir. Yolları kapatıp, okula, hastaneye ya da başka bir yere gitmemizi engeller.

Hazırlayan

Prof. Dr. Mikdat KADIOĞLU

(Kısaltılmıştır.)

(M.E.B.)

EK 3: DİKTE VE YAZMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ

Okul Adı :

Öğrencinin Adı Soyadı :

Sınıf - Şube :

Kazanımlar	1	2	3	4	5
1.Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun ve okunaklı yazar.					
8.Noktalı harflerin noktalarını koyar.					
11.Noktadan sonra cümlelere büyük harfle başlar.					
15.Özel isimlerin ilk harfi haricinde cümlede küçük harf kullanır.					
20.Harf, hece, kelime, cümle eklemeden, değiştirmeden, tekrarlamadan yazar.					

1- Çok Kötü 2- Kötü 3- Orta 4- İyi 5- Çok iyi

Yukarıdaki maddeler ölçekteki tüm maddeler değildir. Örnek maddelerdir.

EK 4: DİKTE METNİ**ATATÜRK'ÜN HAYATI**

1881 yılında Selanik'te bir bebek doğdu. Babası Ali Rıza Bey ile annesi Zübeyde Hanım çok mutlu oldular. Adını Mustafa koydular. Annesi ve babası küçük Mustafa'yı çok seviyorlardı. Mustafa küçük yaşta babasını kaybetti. Mustafa, askeri okula başladı. Matematik öğretmeni ona Kemal adını verdi. Adı artık Mustafa Kemal olmuştu. Mustafa Kemal, okul hayatında çok başarılı oldu. Subay olarak göreve başladı. Birçok savaşa katıldı. Ülkemizi kurtardı. Cumhuriyeti kurdu. Türk Milleti ona Atatürk soyadını verdi. Mustafa Kemal Atatürk, bizlere güzel bir vatan bıraktı.

METİN

- * 15 tane cümleden oluşuyor.
- * 27 harf kullanılmış (j ve p kullanılmamıştır.)
- * Soru işareti yoktur.

EK 6: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Okulun Adı :

Sınıf ve Şube :

Öğrencinin Adı ve Soyadı :

Sayın Veli,

Aşağıda 1. Sınıfa giden öğrenciniz ve aileniz hakkında bazı sorular sorulmuştur. Sizden, sorulara size uygun olan seçeneğin önüne çarpı koyarak ve boşlukları doldurarak cevap vermeniz istenmektedir. Bilimsel çalışmalar çocuklarımızın daha iyi bir eğitimi hak ettikleri düşüncesiyle yapılmaktadır. Bu nedenle soruları eksiksiz, samimi ve doğru olarak yanıtlamanız yapılan araştırmanın güvenilir olmasını sağlayacaktır. Verdiğiniz bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Bu çalışmaya zaman ayırıp katkı sağladığınız için teşekkür ediyorum. Lütfen anketi eksiksiz olarak doldurduğunuzdan emin olunuz.

HATİCE GÜLER

T.C.

Giresun Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

- | | |
|--|---|
| <p>1. Öğrencinin cinsiyeti nedir?
Kız..... Erkek.....</p> | <p>6. Annenin Mesleği : Babanın Mesleği:
Ev hanımı..... Çalışmıyor.....
Memur... Memur
İşçi..... İşçi.....
Serbest Meslek... Serbest Meslek.....
Emekli..... Emekli</p> |
| <p>2. Öğrencinin doğum tarihi nedir?
(gün/ay/yıl) (...../...../.....)</p> | <p>7. Ailenizin aylık geliri hangi aralıktadır?
800-daha az.....
801-1500.....
1501-2500.....
2501-3000.....
3001-daha üstü.....</p> |
| <p>3. Öğrenci okul öncesi (anaokul) eğitimi aldı mı?
Evet..... Hayır.....</p> | <p>8. Öğrencinin okula giden ağabeyi ya da ablası var mı?
Evet..... Hayır.....</p> |
| <p>4. Anne eğitim durumu:
Okuryazar değil.....
İlkokul mezunu.....
Ortaokul mezunu.....
Lise mezunu.....
Üniversite mezunu.....</p> | |
| <p>5. Baba eğitim durumu:
Okur-yazar değil.....
İlkokul mezunu.....
Ortaokul mezunu.....
Lise mezunu.....
Üniversite mezunu.....</p> | |

ÖZGEÇMİŞ

1976 yılında Ordu'da doğdu. İlk, orta ve lise tahsilini Ordu'da tamamladı. 1998 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi İstatistik bölümünden mezun oldu. 2011 yılında Giresun Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliğini birincilikle bitirdi. 2012 yılında Giresun Üniversitesi Eynesil Kamil Nalbant Meslek Yüksek Okulunda öğretim görevlisi olarak göreve başladı. Aynı yıl Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında yüksek lisansa başladı. Evli ve üç çocuk annesidir.