

INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SCHOOL READINESS LEVELS¹**Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR**

*Dr. Teaching Staff, İstanbul Sabahattin Zaim University, hatice.bayraktar@izu.edu.tr
ORCID Number: 0000-0002-0458-3405*

Mürsel KENDİRCİ

*Primary School Teacher, İstanbul Sabahattin Zaim University Master Student, mrs1.1934@outlook.com
ORCID Number: 0000-0002-9739-8443*

*Received: 08.11.2017**Accepted: 19.03.2018***ABSTRACT**

The aim of this study is to determine the school readiness level of primary school students and to examine whether the school readiness levels differ according to various variables. Descriptive screening model was used in the study. The universe of the research is composed of primary school first grade students who study in İstanbul province. The sample of the research is composed of 976 primary school first grade students who study first class in Bağcılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Esenler and Gaziosmanpaşa districts in İstanbul province. The "Primary School Readiness Scale" was used as the data collection tool in the study. As a result of the data analysis, it was seen that the level of readiness to school of primary school first grade students is high according to the average of general total and affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills subdimensions. The level of school readiness of the primary school first grade students is significantly different according to gender, the pre-school education status, age as of September and education level of mother and father. There is a significant difference of the level of readiness to school of primary school first grade students in favor of girls according to gender variable; in favor of who have preschool education according to the pre-school education status, in affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and general total. In the subdimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills, the students who were 72 months of age or older in as of September as a whole had higher level of readiness to school, followed by students between 66-71 months and 60-65 months. In the subdimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills, the students whose mother and father graduated from university have higher levels of readiness to school, followed by high school graduates, junior high school graduates and primary school graduates respectively.

Keywords: primary school, readiness, school readiness, primary school readiness scale.

¹ Part of this work was presented as an oral statement in the 1st International Silk Road Academic Studies Symposium organized by Nevşehir Hacı Bektaş Veli University on 21-23 September 2017.

INTRODUCTION

Starting all educational levels, especially primary school, is an exciting process in that it contains new experiences. In this process, the child takes a step into a different environment apart from the family institution where he/she has grown up and lived. Children may design the school, which is the first institution they will go to, differently in their minds. In general, children observing their older brother or sister who has gone to school previously can be curious and eager to go to school. Some children may develop school phobia. They may even have a fear that as if their parents would leave them in school. Children may also experience difficulties, such as having difficulty in separating from the family and excessive attachment to mother, in this period depending on the family's upbringing style. When individual differences in education are considered, these feelings may be different for each child. It is not enough to only reach cognitively and physically sufficient maturity, and it is also necessary that children have a sufficient level of readiness in terms of social and emotional development in the period of starting school. At this point, family's support and interest are important because children who grow up and are interested in a love environment and are supported overcome the period of starting school more easily.

Starting primary school is one of the most important turning points in the child's life. The child first faces tasks such as participating in the activities required by a programmed instruction, obeying rules within a certain discipline and plan, fulfilling the instruction of the teacher, and more importantly, learning subjects like reading-writing, arithmetic, etc. In this respect, the first grade of primary school is one of the most important steps in terms of acquiring basic skills such as reading, writing, and arithmetic that we will use throughout life and guiding our attitudes towards reading in the future (Oktay and Polat Unutkan, 2004). Children's cognitive, physical and socio-emotional readiness levels are important for a healthy start to primary school, where such important acquisitions are gained.

The formation of a new behavioral change and attainments in education depends on the student's readiness level. Therefore, a student must have some affective, kinesthetic, and cognitive behaviors as prerequisites for new learnings (Başar, 2001).

Learning occurs when a child reaches a level of maturity at which he/she can perform a physical, mental, social, and emotional skill and also when he/she has gained sufficient knowledge about that skill. The concept of "readiness" covers all of these (Üstün et al., 2000; cited by Vatansever-Bayraktar, 2016).

Readiness is defined as an individual's acquiring the prerequisite behaviors necessary for learning (Ülgen, 1997; Yılmaz and Sünbül, 2003), reaching a level at which an individual can do his/her development duty through learning and maturing (Başaran, 1998), and the nervous system's being ready for learning (Binbaşıoğlu, 1995). What is concluded from all of these definitions is that the fact that a child must reach a certain level of maturity, prior knowledge, and growth before he/she starts his/her school education is expressed by researchers as a compulsory prerequisite (Çataloluk, 1994).

Readiness or preparedness is the learning of a child easily and adequately without experiencing any emotional confusion. This is not a point that can only be reached by maturation. A child can reach this preparation by completing the preliminary learning, "what is learned in the pre-school period", which can be the basis for new learning tasks. In other words, preparing for primary education is not performing mathematics and drawing practices in a period before starting primary school, but the whole of systematic studies in which the holistic development of children in the 6-year age group is supported and the skills necessary for primary education are gained (MNE, 2006).

According to Yavuzer (2000), starting school requires "readiness" from mental, physical, emotional and social aspects. A 6-year-old child is now ready to be involved in real life. He/she is ready to study in the field of learning and to acquire the necessary skills.

According to Polat (2010), readiness for primary education means that the child reaches the level of maturity at which he/she can fulfill the duties expected from him/her in primary education by being equally supported in all areas of development during the period of going to preschool education institutions.

The child needs to reach maturity at a certain level in the cognitive, emotional and physical stages of development and to have gained some experiences in the relevant fields to learn any behavior and to be successful in the fields such as reading, writing, science, and mathematics. It should not be expected from a child, who has not been able to gain the necessary experience in these fields, to exhibit a behavior related to these fields at the desired level (Demir, 1998).

Starting school requires a child to have reached certain mental maturity. In terms of mental abilities, it is the first condition that children should reach a level of learning and comprehension appropriate for their age. A child with sufficient intelligence may not mentally show the maturity of separating from home. In other words, it is important that a child should have readiness in terms of spiritual development as well as mental development in school readiness (Yörükoğlu, 2003).

Readiness is the state of having the features necessary to achieve a task without encountering difficulty. Readiness involves at least five fields including "health and physical development", "emotional and social competence", "learning approaches", "language development and communication skills" and "cognitive capacity and general knowledge" (National Education Goals Panel 1992). Children who have reached a certain level in terms of their skills in different fields can be adaptive, happy and successful in their school life (Tuğrul 2003).

The concept of readiness has been used in various forms in the literature. This concept has been mentioned with reading-writing or school starting for many years. Nowadays, it is mainly used in the form of readiness to learn. No matter which term is used, all of them bring the institutions where the first programmed learning is performed, nursery school or mostly primary education, to mind (Oktay, 2010b).

School success or failure is related to the extent to which a child is ready for school. In this respect, preschool verbal and mathematical skills that the child has acquired and the reading-writing environment at home are important factors to prepare the child for school. The inadequate conditions of children coming from families with the sub-socioeconomic and cultural level may have negative effects on reading-writing readiness skills and their future reading success (High, Lagasse, Becker, Ahlgren and Gardner 2000).

It is believed that children coming from supported environments start school more readily and are more likely to be successful in school. Children coming from an environment that allows for a rich stimulating environment and experience for reading and writing learn to read more easily (Erduran 1999). There are various research findings indicating that children growing up in environments with negative conditions are likely to show the low levels of cognitive ability, which is often associated with subsequent school failures (Hess 1970; Lazar and Darlington 1982. cited by Bekman 1998).

A successful start to the school depends on many factors. Here, the family environment, physical environmental conditions, and even the effects of the climate and geographical conditions can be mentioned as well as the child's personal characteristics. Although different researchers lay emphasis on various factors on this issue, the four main factors, "physiological factor, cognitive factor, environmental factor, and affective factor", which are found in most of them, draw attention (Oktay, 1983; Oktay 2010a).

It is possible to express the physical factors affecting readiness as the chronological age, general health status and physical development. In most countries, a certain chronological age is accepted for starting the primary school. Accordingly, the age of starting the primary school varies from country to country. It is observed that children start primary school at the age of 5-7 years on average in different countries (Akman and Taşkın, 2010; Vatanserver Bayraktar, 2016). The two important elements of the biological factor, vision and hearing, and eye-hand coordination are subjects that must be especially carefully considered in terms of their effect on reading and writing. The presence of visual problems may be an inhibitor especially for children who have just started learning and may lead to some problems in the stage of first reading and writing learning (Oktay, 2010b).

Another important feature that influences the child's learning ability is intelligence. Intelligence is one of the important inherited traits that a child inherits from the parents. This is a feature that can be improved if appropriate conditions are provided. However, inappropriate environment adversely affects the mental development of a person (MNE, 2006).

Mental factors include the mental skills of a child, such as reasoning and problem solving, and language use in communication, curiosity, willingness to learn and easy adaptation to learning environments, as well as cultural values and temperament traits. Furthermore, the similarities and differences of events, people, and objects and general information about the shape and number concepts are among the mental factors (Child Trends,

2001; Dinç, 2012). The level of mental development such as grouping, sorting, matching, distinguishing, and combining is effective in the reading and writing learning, which is the basis of primary education (Cinkılıç, 2009).

When the effects of social and environmental factors on the child's school readiness are mentioned, the following points about the family and the environment in which the family lives are concentrated on (Gürkan, 2013):

-Economic conditions (family income, the number of people living in the house, type of the house, opportunity for adequate and regular nutrition, etc.).

-Spaces and facilities for game and social experiences.

- The verbal communication environment in the house (language used by mother and father, the quality of this language, the way of speaking, the possibility of speaking granted to the child, etc.).

- Attitude towards reading and writing (reading habits of mother and father, the presence of various books in the house, etc.).

- Attitude towards the school (trust and respect of the family for the school and teachers, the importance they place on reading, etc.).

- Domestic relationships affecting the child's trust and personality development (quality of the family life, love and respect between individuals, etc.).

Emotional factors such as physical and mental factors also play an important role in the children's readiness. It is very difficult for children who are emotionally unstable, extremely sensitive, dependent on the mother, and who have difficulty in separating from their mother to participate in the learning activities at school at first. When these children, whose separation from their mother takes longer, eventually achieve this, their classmates will have already overcome a major part of the learning process. Therefore, a number of negative behaviors arising from the sense of failure and weakness may occur in these children who are left behind the others (Oktay, 1999; Taşkın, 2013).

When the relevant studies were examined, it was found out that there were many studies investigating the concept of readiness (Aktaş, 2016; Bağçeli-Kahraman, 2012; Başer, 1996; Cinkılıç, 2009; Çataloluk, 1994; Çıkrıkçı, 1999; Erkan and Kırca, 2010; Karakaş, 2015; Sönmez, 2013; Teke, 2010). However, there was no study examining the school readiness levels of primary school first-grade students. For this reason, the problem statement of this study was determined as "the determination of the school readiness levels of primary school first-grade students and the examination of whether readiness levels differ by various variables".

The Aim and Sub-aims of the Study

The aim of this study was to determine the school readiness levels of primary school first-grade students and to examine whether readiness levels differ by various variables. The sub-aims determined depending on this primary aim are as follows:

- 1) At what level is the school readiness of primary school first-grade students?
- 2) Do school readiness levels of primary school first-grade students significantly differ by gender?
- 3) Do school readiness levels of primary school first-grade students significantly differ as to whether having preschool education?
- 4) Do school readiness levels of primary school first-grade students significantly differ by the student's month of birth in September?
- 5) Do school readiness levels of primary school first-grade students significantly differ by the mother's educational level?
- 6) Do school readiness levels of primary school first-grade students significantly differ by the father's educational level?

METHOD**Research Model**

The descriptive screening model was used in the study. The screening model is a research approach that aims at describing a past or present situation as it is. The person, event, case, situation, or object investigated are attempted to be identified and described within its circumstances and as it is (Karasar, 2002).

Universe and Sample

The universe of the research is composed of primary school first grade students who study in Istanbul province. The sample of the research is composed of 976 primary school first grade students who study in Bağcılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Esenler and Gaziosmanpaşa districts in Istanbul province. The convenience/accidental sampling method, one of non-random sampling methods, was used to determine the participants. The convenience/accidental sampling is a method of selecting the sample from accessible and easily applicable units due to the limitations in terms of time and labour force (Büyükoztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz and Çakmak, 2012).

The descriptive statistics showing the distribution of the demographic characteristics of the sample are presented below:

Descriptive Statistics of the Demographic Characteristics of the Sample

Table 1. Gender Distribution of Primary School First-Grade Students

Gender	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
female	439	44,9	44,9	45,0
male	537	55,0	55,0	100,0
Total	976	100,0	100,0	

According to Table 1, primary school first-grade students consist of 439 (44.9%) female and 537 (55%) male students.

Table 2. Distribution of the Preschool Education Status of Primary School First-Grade Students

Preschool Education Status	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
yes	490	50,2	50,2	50,2
no	486	49,8	49,8	100,0
Total	976	100,0	100,0	

According to Table 2, 490 (50.2%) of primary school first-grade students received preschool education while 486 (49.8%) of them did not receive preschool education.

Table 3. Distribution of School Starting Age in September of Primary School First-Grade Students

School Starting Age in September	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Between 60-65 months	117	12,0	12,0	12,0
Between 66-71 months	535	54,8	54,8	66,8
72 months and over	324	33,2	33,2	100,0
Total	976	100,0	100,0	

According to Table 3, the school starting ages in September of 117 (12%), 535 (54.8%) and 324 (33.2%) of primary school first-grade students are between 60-65 months, between 66-71 months and 72 months and above, respectively.

Table 4. Distribution of the Mother's Educational Level of Primary School First-Grade Students

Mother's Educational Level	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
primary school	383	39,2	39,2	39,2
secondary school	275	28,2	28,2	67,4
high school	187	19,2	19,2	86,6
university	92	9,4	9,4	96,0
other	39	4,0	4,0	100,0
total	976	100,0	100,0	

According to Table 4, mothers of 383 (39.2%) primary school first-grade students are primary school graduates, mothers of 275 (28.2%) of them are secondary school graduates, mothers of 187 (19.2%) of them are high school graduates, and mothers of 92 (9.4%) of them are university graduates. The mother's educational level of 39 (4%) of them was stated as the other option.

Table 5. Distribution of the Father's Educational Level of Primary School First-Grade Students

Father's Educational Level	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
primary school	275	28,2	28,2	28,2
secondary school	303	31,0	31,0	59,2
high school	271	27,8	27,8	87,0
university	102	10,5	10,5	97,4
other	25	2,6	2,6	100,0
total	976	100,0	100,0	

According to Table 5, fathers of 275 (28.2%) primary school first-grade students are primary school graduates, fathers of 303 (31%) of them are secondary school graduates, fathers of 271 (27.8%) of them are high school graduates, and fathers of 102 (10.5%) of them are university graduates. The father's educational level of 25 (2.6%) of them was stated as the other option.

Data Collection Tool

The "Primary School Readiness Scale" developed by Canbulat and Kırıktaş (2016) was used as a data collection tool in the study. The internal consistency coefficient of the measurement tool consisting of 33 items and 4 sub-factors (affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills), of which validity and reliability studies were performed, is .991. Each item in the scale is evaluated on a Likert-type scale consisting of options of "(5) completely adequate, (4) adequate, (3) moderately adequate, (2) partially adequate, and (1) inadequate" as score values. The lowest score that can be taken from the scale is 33, and the highest score is 165. The high score obtained from the scale can be interpreted as the fact that the school readiness of a student who has started or will start primary school is high, and the low score can be interpreted as the fact that the school readiness of a student who has started or will start primary school is low.

Table 6. "Primary School Readiness Scale" Limits and Levels Related to Options

Options	Limits	Levels
(5) completely adequate	4.21-5.00	Very high
(4) adequate	3.41-4.20	High
(3) moderately adequate	2.61-3.40	Middle
(2) partially adequate	1.81-2.60	Low
(1) inadequate	1.00-1.80	Very low

The levels corresponding to the ranges of scores obtained from the scale are presented in Table 6. The score ranges were rated as follows: very high between 4.21-5.00, high between 3.41-4.20, moderate between 2.61-3.40, low between 1.81-2.60, and very low between 1.00-1.80.

Data Analysis

As a result of the Kolmogorov-Smirnov Test, which was performed to determine whether the data exhibited normal distribution, it was determined that the data did not exhibit normal distribution and analysis was performed with nonparametric tests.

Descriptive statistics, arithmetic mean, and Mann-Whitney U Test and Kruskal-Wallis H Test were applied in the data analysis. The primary school readiness of first-grade primary school students was determined by calculating the arithmetic mean and standard deviation. The Mann-Whitney U Test was used to determine whether the primary school readiness of first-grade primary school students varied according to the variables of gender and pre-school educational status. The Kruskal-Wallis H Test was performed to determine whether the primary school readiness of first-grade primary school students varied according to the variables of age at the start of school in September, maternal educational level, and parental educational level.

FINDINGS

Table 7: Descriptive Statistics Results of the School Readiness Levels of Primary School First-Grade Students

scale and sub dimensions	N	X	standard deviation
sub-dimension of affective skills	976	3,8587	,96463
sub-dimension of psychomotor skills	976	3,9416	1,02566
sub-dimension of self-care skills	976	4,0307	,92080
sub-dimension of cognitive skills	976	3,8276	,96603
total averages	976	3,8763	,93590

When Table 7 was examined, the school readiness levels of primary school first-grade students were observed to be high by $\bar{X}=3.85$ according to the sub-dimension of affective skills, $\bar{X}=3.94$ according to the sub-dimension of psychomotor skills, $\bar{X}=4.03$ according to the sub-dimension of self-care skills, $\bar{X}=3.82$ according to the sub-dimension of cognitive skills and $\bar{X}=3.87$ according to the total averages.

Table 8. Mann-Whitney U Test Results Showing the Differentiation of the School Readiness Levels of Primary School First-Grade Students by the Variable of Gender

scale and sub dimensions	gender	N	mean rank	sum of ranks	U	P
sub-dimension of affective skills	female	439	519,09	227361,00	103986,000	,002
	male	537	462,64	248439,00		
	Total	976				
sub-dimension of psychomotor skills	female	439	515,32	225711,50	105635,500	,005
	male	537	465,71	250088,50		
	Total	976				
sub-dimension of	female	439	512,78	224596,50	106750,500	,011

self-care skills	male	537	467,79	251203,50		
	Total	976				
sub-dimension of cognitive skills	female	439	516,03	226019,00	105328,000	,005
	male	537	465,14	249781,00		
	Total	976				
total	female	439	517,96	226864,50	104482,500	,003
	male	537	463,57	248935,50		
	Total	976				

When Table 8 is examined, the school readiness levels of primary school first-grade students show significant differences by the variable of gender in favor of female students in the affective skills ($U=103986,000$, $p<.05$), psychomotor skills ($U=105635,500$, $p<.05$), self-care skills ($U=106750,500$, $p<.05$) and cognitive skills ($U=105328,000$, $p<.05$) sub-dimensions and in total ($U=104482,500$, $p<.05$).

Table 9. Mann-Whitney U Test Results Showing the Differentiation of the School Readiness Levels of Primary School First-Grade Students by the Variable of the Status of Having Preschool Education

scale and sub dimensions	status of having preschool education	N	mean rank	sum of ranks	U	P
sub-dimension of affective skills	yes	490	563,91	275189,00	81295,000	,000
	no	486	410,77	199636,00		
	total	976				
sub-dimension of psychomotor skills	yes	490	545,43	266168,50	90315,500	,000
	no	486	429,33	208656,50		
	total	976				
sub-dimension of self-care skills	yes	490	558,29	272444,50	84039,500	,000
	no	486	416,42	202380,50		
	total	976				
sub-dimension of cognitive skills	yes	490	573,16	279702,50	76781,500	,000
	no	486	401,49	195122,50		
	total	976				
total	yes	490	569,13	277734,00	78750,000	,000
	no	486	405,54	197091,00		
	total	976				

When Table 9 is examined, the school readiness levels of primary school first-grade students show significant differences by the variable of the status of having preschool education in favor of those with preschool education in the affective skills ($U=81295,000$, $p<.05$), psychomotor skills ($U=90315,500$, $p<.05$), self-care skills ($U=84039,500$, $p<.05$) and cognitive skills ($U=76781,500$, $p<.05$) sub-dimensions and in total ($U=78750,000$, $p<.05$).

Table 10. Kruskal-Wallis H Test Results Showing the Differentiation of the School Readiness Levels of Primary School First-Grade Students by the Variable of School Starting Age in September

scale and sub dimensions	school starting age in september	N	mean rank	df	X ²	P	significant difference
sub-dimension of affective skills	60-65 ay arası	117	280,85	2	76,387	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	502,01				

	72 ay ve üstü	324	539,84				
	Total	976					
sub-dimension of psychomotor skills	60-65 ay arası	117	306,09	2	59,964	,000	2-1, 3-1
	66-71 ay arası	535	505,28				
	72 ay ve üstü	324	525,27				
	Total	976					
sub-dimension of self-care skills	60-65 ay arası	117	294,65	2	70,164	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	500,61				
	72 ay ve üstü	324	537,15				
	Total	976					
sub-dimension of cognitive skills	60-65 ay arası	117	270,90	2	85,686	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	499,12				
	72 ay ve üstü	324	548,22				
	Total	976					
total	60-65 ay arası	117	271,03	2	84,460	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	500,70				
	72 ay ve üstü	324	545,55				
	Total	976					

When Table 10 is examined, the school readiness levels of primary school first-grade students show a significant difference by the variable of school starting age in September in the affective skills [X^2 (sd=2, n=976)= 76.387, $P < .05$], psychomotor skills [X^2 (sd=2, n=976)= 59.964, $P < .05$], self-care skills [X^2 (sd=2, n=976)= 70.164, $P < .05$] and cognitive skills [X^2 (sd=2, n=976)= 85.686, $P < .05$] sub-dimensions and in general total [X^2 (sd=2, n=976)= 84.460, $P < .05$]. When the mean rank of the groups is considered, it is observed that the students with a birth month of 72 months and above in September have higher school readiness levels in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total, and they are followed by the students with a birth month of between 66-71 months and between 60-65 months.

Comparison techniques were employed to determine from which groups the significant difference that was determined after the Kruskal-Wallis H test originated. The Mann-Whitney U test, which is preferred in paired comparisons, was applied for this purpose.

As a result of the analysis, it was determined that;

the differences were in favor of those with a school starting age of between 60-65 months in September in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "Those with a school starting age of between 60-65 months" and "Those with a school starting age of between 66-71 months"

the differences were in favor of those with a school starting age of 72 months and above in September in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total

between "Those with a school starting age of between 60-65 months" and "Those with a school starting age of 72 months and above";

the differences were in favor of those with a school starting age of 72 months and above in September in the affective skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "Those with a school starting age of between 66-71 months" and "Those with a school starting age of 72 months and above".

Table 11. Kruskal-Wallis H Test Results Showing the Differentiation of the School Readiness Levels of Primary School First-Grade Students by the Variable of Mother's Educational Level

scale and sub dimensions	mother's educational level	N	mean rank	df	X2	P	significant difference
sub-dimension of affective skills	primary school	383	419,98	4	104,693	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	275	513,05				
	high school	187	568,66				
	university	92	648,95				
	other	39	225,49				
	total	976					
sub-dimension of psychomotor skills	primary school	383	430,73	4	77,840	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	275	514,59				
	high school	187	551,56				
	university	92	619,68				
	other	39	260,09				
	total	976					
sub-dimension of self-care skills	primary school	383	423,62	4	98,415	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	275	507,28				
	high school	187	564,59				
	university	92	648,71				
	other	39	250,46				
	total	976					
sub-dimension of cognitive skills	primary school	383	412,19	4	123,809	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	275	504,96				
	high school	187	585,91				
	university	92	669,90				
	other	39	226,86				
	total	976					
total	primary school	383	415,16	4	116,999	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	275	507,32				
	high school	187	579,45				
	university	92	664,30				
	other	39	225,26				
	total	976					

When Table 11 is examined, the school readiness levels of primary school first-grade students show a significant difference by the variable of mother's educational level in the affective skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 104.693, $P < .05$], psychomotor skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 77.840, $P < .05$], self-care skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 98.415, $P < .05$] and cognitive skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 123.809, $P < .05$] sub-dimensions and in general total [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 116.999, $P < .05$]. When the mean rank of the groups is considered, it is observed that the students whose mothers are university graduates have higher school readiness levels in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total, and they are

followed by the students whose mothers are high school graduates, secondary school graduates and primary school graduates, respectively.

Comparison techniques were employed to determine from which groups the significant difference that was determined after the Kruskal-Wallis H test originated. The Mann-Whitney U test, which is preferred in paired comparisons, was applied for this purpose.

As a result of the analysis, it was determined that;

the differences were in favor of those whose mothers have secondary school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have primary school education" and "those whose mothers have secondary school education";

the differences were in favor of those whose mothers have high school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have primary school education" and "those whose mothers have high school education";

the differences were in favor of those whose mothers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have primary school education" and "those whose mothers have university education";

the differences were in favor of those whose mothers have primary school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have primary school education" and "those whose mothers have another educational level";

the differences were in favor of those whose mothers have high school education in the affective skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have secondary school education" and "those whose mothers have high school education";

the differences were in favor of those whose mothers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have secondary school education" and "those whose mothers have university education";

the differences were in favor of those whose mothers have secondary school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have secondary school education" and "those whose mothers have another educational level";

the differences were in favor of those whose mothers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have high school education" and "those whose mothers have university education";

the differences were in favor of those whose mothers have high school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have high school education" and "those whose mothers have another educational level";

the differences were in favor of those whose mothers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose mothers have university education" and "those whose mothers have another educational level".

Table 12. Kruskal-Wallis H Test Results Showing the Differentiation of the School Readiness Levels of Primary School First-Grade Students by the Variable of Father's Educational Level

scale and sub dimensions	father's educational level	N	mean rank	df	X ²	P	significant difference
sub-dimension of affective skills	primary school	275	366,62	4	123,243	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	303	498,94				
	high school	271	556,41				
	university	102	661,14				
	other	25	262,02				
	total	976					
sub-dimension of psychomotor skills	primary school	275	370,45	4	94,228	,000	2-1, 3-1, 4-1, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	303	521,23				
	high school	271	540,12				
	university	102	611,41				
	other	25	329,30				
	total	976					
sub-dimension of self-care skills	primary school	275	383,89	4	101,956	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	303	493,53				
	high school	271	555,33				
	university	102	633,18				
	other	25	263,50				
	total	976					
sub-dimension of cognitive skills	primary school	275	365,34	4	132,624	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	303	486,48				
	high school	271	569,75				
	university	102	666,29				
	other	25	261,60				
	total	976					
total	primary school	275	364,76	4	127,780	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	secondary school	303	492,66				
	high school	271	565,12				
	university	102	661,12				
	other	25	264,30				
	total	976					

When Table 12 is examined, the school readiness levels of primary school first-grade students show a significant difference by the variable of father's educational level in the affective skills [X^2 (sd=4, n=976)=

123.243, $P < .05$], psychomotor skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 94.228, $P < .05$], self-care skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 101.956, $P < .05$] and cognitive skills [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 132.624, $P < .05$] sub-dimensions and in general total [X^2 ($sd=4$, $n=976$)= 127.780, $P < .05$]. When the mean rank of the groups is considered, it is observed that the students whose fathers are university graduates have higher school readiness levels in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total, and they are followed by the students whose fathers are high school graduates, secondary school graduates and primary school graduates, respectively.

Comparison techniques were employed to determine from which groups the significant difference that was determined after the Kruskal-Wallis H test originated. The Mann-Whitney U test, which is preferred in paired comparisons, was applied for this purpose.

As a result of the analysis, it was determined that;

the differences were in favor of those whose fathers have secondary school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have primary school education" and "those whose fathers have secondary school education";

the differences were in favor of those whose fathers have high school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have primary school education" and "those whose fathers have high school education";

the differences were in favor of those whose fathers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have primary school education" and "those whose fathers have university education";

the differences were in favor of those whose fathers have primary school education in the affective skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have primary school education" and "those whose fathers have another educational level";

the differences were in favor of those whose fathers have high school education in the affective skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have secondary school education" and "those whose fathers have high school education";

the differences were in favor of those whose fathers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have secondary school education" and "those whose fathers have university education";

the differences were in favor of those whose fathers have secondary school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have secondary school education" and "those whose fathers have another educational level";

the differences were in favor of those whose fathers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have high school education" and "those whose fathers have university education";

the differences were in favor of those whose fathers have high school education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have high school education" and "those whose fathers have another educational level";

the differences were in favor of those whose fathers have university education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total between "those whose fathers have university education" and "those whose fathers have another educational level".

CONCLUSION

As a result of the data analysis, it was observed that the school readiness level of first-grade primary school students was high according to the sub-dimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills and total averages.

The school readiness level of first-grade primary school students shows significant difference according to the gender variable. There is a difference in the school readiness level of first-grade primary school students in the sub-dimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills and in total in favor of females.

The school readiness level of first-grade primary school students shows a significant difference according to the variable whether they have received pre-school education. There is a significant difference in the school readiness level of first-grade primary school students in the sub-dimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills and in total in favor of those who have received pre-school education.

The school readiness level of first-grade primary school students shows a significant difference according to the variable of the student's month of birth in September. It was observed that the students who were 72 months of age or older in September had higher school readiness levels, they were followed by students at the age between 66-71 months and 60-65 months in the sub-dimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills and in total.

The school readiness levels of first-grade primary school students show a significant difference according to the variables of maternal and paternal educational levels. It was observed that the school readiness level of the

students whose parents graduated from university was higher, which was followed by that of the students whose parents were high school graduates, secondary school graduates, and primary school graduates, respectively, in the sub-dimensions of affective skills, psychomotor skills, self-care skills, and cognitive skills and in total.

DISCUSSION

As a result of the data analysis, it was observed that the school readiness levels of primary school first-grade students were high by the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and total averages.

As a result of the study carried out by Özgünlü (2017), it was determined that the age and gender of children, the duration of preschool education, and the quality of the relationships between the teacher and the child in the classroom were strong predictors of children's school readiness. Older, female children in the nursery class with more preschool education and more quality teacher-child relationships were observed to be more ready for primary school. This study supports our research.

However, the study carried out by Külekçi (2013) is different from our research result. There are schools with multigrade classes in some villages in Turkey. Külekçi (2013), who performed studies with first-grade teachers working in these schools, states that students' readiness levels are low.

The school readiness levels of primary school first-grade students show significant differences according to the variables of gender, the status of having preschool education, student's month of birth in September, and mother and father's educational levels. The school readiness levels of primary school first-grade students show significant differences in favor of girls according to the variable of gender and in favor of those with preschool education according to the variable of the status of having preschool education in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in total.

According to the findings obtained from the study carried out by Dilcioğlu (2016), when children in the 5 and 6 age group were examined in terms of primary school readiness levels, it was observed that they showed significant differences according to the factors of age, continuation (duration)/discontinuation of preschool education, parents' ages, parents' educational levels and the income level/socio-economic situation of the family, but they did not show a difference according to the variables of gender and number of siblings.

As a result of the regression analysis performed in the study of Uzun (2015), the variables that significantly predicted the school readiness levels of the children participating in the study were determined to be mother's educational level, chronological age of the child and the income level of the family.

According to the findings obtained from the study carried out by Sönmez (2013), it is observed that there is a significant difference in favor of the experimental group in terms of mathematics, science, voice, mental-

language development, social-emotional development, physical development, self-care skills, application, and development form posttest results between the experimental and control groups. In the study carried out, it can be said that the "Readiness for Primary Education Game Support Program for 60-72-Month-Old Disadvantaged Children" made positive contributions to the primary school readiness levels of children.

As a result of the present study, the school readiness levels of primary school first-grade students showed a significant difference in favor of girls according to the variable of gender in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in total. According to the result of the study carried out by Atış- Akyol (2015), primary school readiness showed significant differences in favor of girls in the sub-dimensions of drawing skills, mental and language development, social-emotional development, physical development and self-care skills. The result of the study carried out by Atış-Akyol (2015) supports the present study. The result of the study carried out by Dodson (2000) also supports the present study. Based on a study carried out with 900 subjects to determine the distinction between girls and boys, Dodson (2000) stated that there was a significant distinction between boys and girls' ways of thinking and learning styles. He argued that girls were superior in the expression-related skills and boys were superior in abstractions such as mathematics and science. Similarly, in a study carried out by the PISA in the OECD countries in 2000, it was determined that girls in all countries obtained higher scores in reading and writing assessments compared to boys and that boys obtained higher scores in the mathematics test compared to girls (Dodson 2000).

Unlike this, Thompson (1987) carried out three different studies to determine gender differences in the use of cognitive processes in the word reading process. In the first study, children were asked to match the words that began with a similar sound and had similar pronunciation. As a result, girls were determined to have better performances in this test compared to boys. In the second study, children were compared in terms of converting regular, irregular words into relevant sounds. In that study, boys were found to be more successful than girls. In the third study, children were asked to arrange the words used in the second study in alphabetical order; as a result, the difference between girls and boys was found to be insignificant.

As a result of the study carried out by Karakaş (2015), it was determined that the difference between the school maturity and visual perception scores of the experimental and control groups was not significant in terms of gender. In their study, Leong and Joshi (1997) examined the effects of phonological sensitivity, memory capacity, early reading and writing and intelligence in German children on reading and spelling skills and found out that gender did not make a significant difference.

The results of the study conducted by Conway et al. (1968) support the present study. Conway et al. (1968) determined that children with preschool education were more ahead in terms of adaptation to school, reading, comprehension, writing and understanding words compared to those without preschool education. The results of the study of Yazıcı (2002) also support the present study. In the study of Yazıcı (2002), the vocabulary knowledge, sentence knowledge, general knowledge, matching knowledge, copying knowledge, arithmetic,

reading maturity and general school maturity scores of children with preschool education were found to be higher compared to children without preschool education.

Similarly, Beller (1983) determined that children who went to kindergarten had better academic readiness for primary school first grade, report card grades, language skills and successes in social lessons, and mental maturity compared to those who did not go to kindergarten. Similarly, Candigan and Dallas (1987) examined the relationship between the pre-school experiences and school readiness levels of first-grade students in Baltimore and found out that the children's socialization and comprehension skills developing with their kindergarten experiences caused them to be more successful in the tests related to the concepts of vocabulary and mathematics in primary school first grades. Similarly, Erkan and Kirca (2010) determined that children with preschool education started primary school more advantageously in terms of readiness compared to children without preschool education. Similarly, in a study carried out by Unutkan (2003), it was determined that children with preschool education started primary school more readily compared to children without preschool education.

According to the research result of Teke (2010), the primary school starting readiness levels of children who attended nursery class were found to be sufficient. It was concluded that the readiness levels with respect to the development of psychomotor, cognitive, social-emotional, language and self-care skills of children who received kindergarten education were sufficient according to the opinions of teachers who were the practitioners, supervisors, and evaluators of the program.

As a result of their study, Bağçeli-Kahraman (2012) determined that the Family Involvement Dimension-Enriched Education Program, which was applied to children who attended 5-6-year-old preschool institutions, increased the primary school readiness levels of children through their families.

Furthermore, it was also determined by other studies that children with preschool education started primary school much more readily even if they came from inconvenient environments compared to children without preschool education (Erkan and Kirca, 2010; Pehlivan, 2006; Polat Unutkan, 2003a; Yeşil, 2008; Yılmaz and Sığirtmaç, 2008) and that they were more qualified in cognitive thinking skills compared to those without preschool education (Polat Unutkan, 2006). Moreover, preschool education increases the level of mental readiness for primary school and supports children to adapt more easily to the school from social-emotional aspects (Turaşlı, 2006). As a result of the study carried out by Kmak (2010), it was determined that literacy skills in the nursery class increased as the duration of children's attending kindergarten increased. In addition to all these studies, Balat (2003) attempted to reveal the situation between school readiness levels and the relevant basic concept knowledge of children in need of protection and children living with their families. In the study, a significant difference was found between the concept scores of children who did not receive preschool education and received it for one year and children who received preschool education for two years and more. As the duration of benefiting from preschool education increased, increases were observed in the point

averages of children. This result obtained from the study is parallel with the relevant studies and once again reveals the importance of preschool education.

The results of previous studies and this study show that the primary school readiness levels of children with preschool education are more sufficient. It can be said that children with preschool education start primary school one step further in terms of cognitive, psychomotor, social-emotional and self-care skills. At this point, it is possible to carry out incentive studies to ensure that each child is provided with preschool education by attracting parents' attention.

It was observed that students with a birth month of 72 months and above in September had higher school readiness levels in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total, and they were followed by the students with a birth month of between 66-71 months and between 60-65 months. As a result of the study carried out by Aktaş (2016), it was determined that 6-year-old children had higher primary school readiness levels compared to 5-year-old children. That study supports the results of this study.

Similarly, the study carried out by Lewit and Baker (1995) also supports the results of this study. Children need to reach a certain level of maturity to be able to do and overcome some things. For this reason, the fact that children who have not reached this level of maturity are expected to exhibit behaviors far above what they can do may lead to different problems in the classroom environment. Children's maturity levels and developmental characteristics are generally proportional to their chronological age. The fact that some developmental characteristics, such as language skills, are closely associated with chronological age can put children, who start school at a younger age than their classmates, in a disadvantageous position (Lewit and Baker, 1995).

Similarly, the study carried out by Külekçi (2013) also supports the present study. There are schools with multigrade classes in some villages in Turkey. It can be said that Külekçi (2013), who performed studies with first-grade teachers working in these schools, also achieved parallel results with the research findings. When the distribution of students who stated that they had problems with teachers participating in the study is examined in general, it is observed that there are 60-66-month-old students in the classrooms. When the general developmental characteristics of children in the age range stated are examined, it is observed that the lengths of time of concentrating are shorter and they have difficulty in focusing attention to a point. It can be said that the fact that students exhibit the behaviors required by developmental characteristics puts teachers into trouble.

According to the result of the study carried out by Dirlik (2014), school adaptation problems were observed in all age groups (the first group consists of 60-66-month-old children, the second group consists of children aged above 67 months, and the third group consists of 60-66-month-old children and children aged 67 months and above). Significant differences were determined between student groups in terms of adaptation to school, and the adaptation problems were mostly found in the classrooms where 60-66-month-old children and children

aged 67 months and above received education together. It was concluded that female students were more adaptable than male students.

It was observed that students whose parents are university graduates had higher school readiness levels in the affective skills, psychomotor skills, self-care skills and cognitive skills sub-dimensions and in general total, and they were followed by the students whose fathers are high school graduates, secondary school graduates and primary school graduates, respectively. In a study of the National Center for Education Statistics in America between 1993 and 1999 in which families' approaches to school readiness were compared, it is stated that the fact that the mother has the educational level of less than high school is among the family-induced risk factors with respect to school readiness (National Center for Education Statistics 1993-1999). Similarly, Öztürk (1995) compared the receptive and expressive language levels of primary school first-grade students with and without preschool education and determined that children's receptive and expressive language levels increased as the parents' educational levels increased.

As a result of the study conducted by Yazıcı (2002), the school maturity levels of children whose mothers and fathers are university graduates were determined to be higher than the school maturity levels of children whose mothers and fathers are primary and high school graduates. This suggests that the educational level of parents is an important factor for children's school maturity. In the study in which Başer (1996) examined the mid-term and end-of-year academic achievements of 240 first-grade students with and without preschool education in Ankara, it was determined that parents with a high level of education gave importance to the education of their children at an early age and that the children of parents with a high level of education had higher academic achievements.

In the study examining the reading maturity, Yazıcı (2002) determined that the educational level of parents might positively or negatively affect the child's school maturity, language development, and conceptual development. Similarly, Çıkrıkçı (1999) also determined that children whose fathers had associate's degree obtained higher scores from the Metropolitan Maturity Test compared to children whose fathers were high school graduates, and their scores increased as the father's educational level increased.

SUGGESTIONS

In this study, the sample group consists of first-grade primary school students. Pre-school students may also be included in the study in other studies to be conducted.

- In new studies to be conducted, the school readiness levels of primary school students can be examined in terms of different variables.
- This study covers first-grade primary school students studying in Bağlılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Esenler, and Gaziosmanpaşa districts of Istanbul. New studies can be applied to first-grade primary school students across Turkey by expanding the sample group.

- This study is a quantitative study. Qualitative studies or quantitative and qualitative studies on the subject can be conducted.
- It can be ensured that parents and teachers exhibit an attitude, understanding, and make an effort to facilitate the school readiness of primary school students. Parents can be made aware of the importance of pre-school education for students in terms of both the development of cognitive, physical, social, emotional, and self-care skills and the facilitation of school readiness before starting primary school.
- It can be ensured that pre-school teachers examine the first-grade primary school program thoroughly and place emphasis on including the action and activities that provide students with the level of readiness to primary school, which is a step higher.
- It can be ensured that families create a rich stimulating environment that facilitates the school readiness of primary school students.
- New comparative studies involving the relationship between the school readiness level of primary school students and the relevant variable to be determined can be conducted.

İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKULA HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ²

Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim University, hatice.bayraktar@izu.edu.tr
ORCID Numarası: 0000-0002-0458-3405

Mürsel KENDİRCİ

Primary School Teacher, İstanbul Sabahattin Zaim University Master Student, mrs1.1934@outlook.com
ORCID Numarası: 0000-0002-9739-8443

Received: 08.11.2017

Accepted: 19.03.2018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek ve hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere (cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, öğrencinin Eylül ayındaki doğum ayı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu) göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde eğitim öğretimine devam eden ilkokul birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ilinde Bağcılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Esenler ve Gaziosmanpaşa ilçelerinde eğitim öğretimine devam eden 976 ilkokul birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Canbulat ve Kırıkaş (2016) tarafından geliştirilen “İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği” kullanılmıştır. “İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği” duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, frekans, Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Veri analizi sonucunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutları ile toplam ortalamalarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda kızlar lehine anlamlı fark vardır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri okul öncesi eğitim alıp almama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı fark vardır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri öğrencinin Eylül ayındaki doğum ayı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda Eylül ayındaki doğum ayı 72 ay ve üstü olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu 66-71 ay arası ve 60-65 ay arası olan öğrencilerin izlediği görülmüştür. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu sırasıyla lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olanların izlediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, hazırbulunuşluk, okula hazırbulunuşluk, ilkokula hazırbulunuşluk ölçeği.

² Bu çalışmanın bir kısmı, 21-23 Eylül 2017’de Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi tarafından düzenlenen I. Uluslararası İpekyolu Akademik Çalışmalar Sempozyumu’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Tüm eğitim kademelerine özellikle de ilkokula başlama yeni tecrübeler içermesi bakımından heyecan verici bir süreçtir. Çocuk bu süreçte doğup büyüdüğü ve yaşadığı aile kurumunun dışında farklı bir ortama adım atar. İlk defa gideceği kurum olan okulu çocuklar zihinlerinde farklı tasarlayabilirler. Genelde daha önce okula giden abisi veya ablasını gözlemleyen çocuklar okula gitmekte meraklı ve istekli olabilirler. Bazı çocuklar ise okul fobisi geliştirebilirler. Sanki aileleri onları okula terkedip bırakacakmış korkusu dahi yaşayabilirler. Çocuklar bu dönemde aile yetiştirilme tarzlarına bağlı olarak aileden ayrılmada zorluk yaşama, anneye aşırı bağlanma gibi durumlar da yaşayabilir. Eğitimde bireysel farklılıklar düşünüldüğünde bu duygular her çocuk için farklı olabilecektir. Sadece bilişsel ve fiziksel olarak yeterli olgunluğa erişmek yetmemekte, okula başlama döneminde çocukların sosyal duygusal gelişim açısından da yeterli bir hazırbulunuşluk seviyesinde olması gerekmektedir. Bu noktada aile desteği ve ilgisi önem taşımaktadır. Çünkü sevgi ortamında büyüyen ve ilgi gören, desteklenen çocuklar okula başlama sürecini daha rahat atlatacaklardır.

İlkokula başlamak, çocuğun hayatındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin, plan dâhilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve daha önemlisi okuma-yazma, aritmetik vb. konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır. Bu bakımdan ilköğretim birinci sınıf, yaşam boyunca kullanacağımız okuma, yazma, aritmetik gibi temel beceriler kazandırmak ve gelecekte okumaya karşı tutumumuzu yönlendirmek açısından en önemli basamaklardan biridir (Oktay ve Polat Unutkan, 2004). İşte böylesine önemli kazanımların edinildiği ilkokul dönemine sağlıklı bir başlangıç için çocukların bilişsel, fiziksel ve sosyo duygusal yönden hazırbulunuşluk düzeyleri önem taşır.

Eğitimde yeni bir davranış değişikliği ve kazanımların oluşması öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine bağlıdır. Bu nedenle öğrencinin edineceği yeni öğrenmeler için gerekli olan ön koşul niteliğindeki birtakım duyuşsal, devinişsel ve bilişsel davranışlara sahip olması gerekir (Başar, 2001).

Çocuk fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak bir beceriyi yapabilecek olgunluk düzeye geldiğinde ve o beceri ile ilgili yeterli bilgiyi kazanmış olduğunda öğrenme gerçekleşir. İşte tüm bunları kapsayan “hazırbulunuşluk” kavramıdır (Üstün ve ark., 2000; Vatansever Bayraktar, 2016).

Hazırbulunuşluk; bireyin bir öğrenmeyi kazanabilmesi için gerekli ön koşul davranışları edinmesidir (Ülgen, 1997; Yılmaz ve Sünbül, 2003). Binbaşıoğlu (1995) hazırbulunuşluğu sinir sisteminin öğrenmeye hazır olması olarak tanımlarken, Başaran (1998) hazırbulunuşluğu bireyin bir gelişim görevini öğrenme ve olgunlaşma aracılığıyla yapabilecek düzeye ulaşması şeklinde tanımlamaktadır. Bütün bu tanımlardan ortaya çıkan şey, çocuğun okul eğitimine başlamadan önce belirli bir olgunlaşma, ön bilgi ve büyüme düzeyine gelmesi gereğinin araştırmacılar tarafından zorunlu bir ön koşul olarak ifade edildiğidir (Çataloluk, 1994).

Hazır oluş veya hazırbulunuşluk, çocuğun herhangi bir duygusal karışıklığa uğramadan kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesidir. Bu, yalnızca olgunlaşma ile ulaşılabilecek bir nokta değildir. Çocuk bu hazırlığa, yeni öğrenme

görevlerine temel olabilecek ön öğrenmeyi, “okul öncesi dönemde öğrendiklerini” tamamlayarak ulaşabilir. Başka bir deyişle ilköğretime hazırlık, ilköğretime başlamadan bir dönem önce, matematik ve çizgi çalışmalarının yapılması değil, 6 yaş grubu çocuklarının bütünsel gelişimlerinin desteklenerek ilköğretim için gerekli becerilerin kazandırıldığı sistemli çalışmalar bütünüdür (MEB, 2006).

Yavuzer’e göre (2000) okula başlama: zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir “hazırlıklı oluşu” gerektirir. Artık 6 yaş çocuğu gerçek yaşama girmeye hazır gibidir. O, öğrenme alanında çalışmaya ve gerekli becerileri kazanmaya hazırdır.

Polat’a (2010) göre ilköğretime hazırlık; çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği süre boyunca, tüm gelişim alanlarında eşit olarak desteklenerek ilköğretimde kendinden beklenen görevleri yerine getirebilecek olgunluk düzeyine ulaşmasıdır.

Herhangi bir davranışı öğrenmek; okuma, yazma, fen ve matematik gibi alanlarda başarı göstermek için çocuğun; bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişim basamaklarında belirli bir seviyede olgunlaşmış, hem de ilgili alanlarda bazı yaşantıları geçirmiş olması gerekmektedir. Bu alanlarda gerekli tecrübeleri gereği gibi geçirememiş bir çocuktan, bu alanlarla ilgili bir davranışı arzu edilen düzeyde göstermesi beklenmemelidir (Demir, 1998).

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 yeterli olan bir çocuk da ruhsal bakımdan evden kopabilme olgunluğunu göstermeyebilir. Yani okula hazır oluşta çocuğun zihinsel gelişiminin yanında çocuğun ruhsal gelişimi bakımından da hazır oluşu önemlidir (Yörükoğlu, 2003).

Hazırbulunuşluk, bir görevi güçlükle karşılaşmadan başarabilmek için gerekli özelliklere sahip olma durumudur. Hazırbulunuşluk; “sağlık ve fiziksel gelişim”, “duygusal ve sosyal yeterlik”, “öğrenme yaklaşımları”, “dil gelişimi ve iletişim becerileri” ve “bilişsel kapasite ve genel bilgi” olmak üzere en az beş alanı içerir (National Education Goals Panel 1992) Farklı alanlardaki becerileri açısından belirli bir seviyeye ulaşmış olan çocuklar okul yaşamlarında uyumlu, mutlu ve başarılı olabilirler (Tuğrul 2003).

Hazırbulunuşluluk kavramı literatürde çeşitli şekillerde kullanılmıştır. Kavram uzun yıllar okuma-yazma ile veya okula başlama ile birlikte anılmıştır. Günümüzde daha çok öğrenmeye hazır oluş şeklinde kullanılmaktadır. Hangi terim kullanılırsa kullanılsın hepsi de ilk programlı öğrenmenin gerçekleştirdiği kurumları ana sınıfı veya çoğunlukla ilköğretime çağrıştırmaktadır (Oktay, 2010b).

Okul başarısı ya da başarısızlığı çocuğun okula ne ölçüde hazır olduğuyula ilişkilidir. Bu bakımdan, çocuğun edinmiş olduğu okul öncesi sözel ve sayısal beceriler ve evdeki okuma yazma ortamı çocuğu okula hazırlayacak önemli etkenlerdir. Alt sosyo-ekonomik ve kültürel ailelerden gelen çocukların sahip olduğu yetersiz koşullar okuma yazmaya hazırlık becerileri ve ileriki okuma başarılarında olumsuz etkiler yaratabilir (High, Lagasse, Becker, Ahlgren ve Gardner 2000).

Desteklenmiş çevrelerden gelen çocukların okula daha hazır olarak başladıklarına ve okulda başarılı olma olasılıklarının daha yüksek olduğuna inanılmaktadır. Okuma ve yazma konusunda zengin uyarıcı çevre ve deneyime fırsat veren ortamdaki çocuklar okumayı daha kolay öğrenirler (Erduran 1999). Olumsuz koşullara sahip çevrelerde büyüyen çocukların düşük düzeyde bilişsel beceri gösterme olasılıkları olduğunu, bunun da çoğu kez daha sonraki okul başarısızlığıyla ilişkili olduğunu gösteren çeşitli araştırma bulguları mevcuttur (Hess 1970; Lazar ve Darlington 1982. Akt. Bekman 1998).

Okula başarılı bir başlangıç pek çok etkene bağlıdır. Burada çocuğun kişisel özellikleri kadar yaşadığı aile ortamı, fiziksel çevre koşulları hatta iklimin ve coğrafi koşulların etkisinden bile bahsedilebilir. Bu konuda farklı araştırmacılar değişik etkenler üzerinde dursalar da çoğunda var olan dört ana etken “fizyolojik faktör, bilişsel faktör, çevresel faktör ve duyuşsal faktör olarak dikkati çekmektedir (Oktay,1983; Oktay 2010a).

Hazırbulunuşluğu etkileyen fiziksel faktörleri kronolojik yaş, genel sağlık durumu ve fiziksel gelişim olarak ifade etmek mümkündür. Çoğu ülkede ilkokula başlama için belirli bir kronolojik yaş kabul edilir. Buna bağlı olarak ülkeden ülkeye ilkokula başlama yaşı farklılık göstermektedir. Çocukların değişik ülkelerde ortalama olarak 5-7 yaş aralığında ilkokula başladıkları görülmektedir (Akman ve Taşkın, 2010; Vatansver Bayraktar, 2016). Biyolojik faktörün iki önemli unsuru olan görme ve işitme ile el göz koordinasyonu özellikle okuma ve yazmadaki etkisi yönünden üzerinde dikkatle durulması gereken konulardır. Görme ile ilgili problemlerin varlığı özellikle öğrenmeye yeni başlayan çocuklar için engelleyici olabilir ve ilkokuma yazmanın öğrenilme aşamasında bazı sorunlara yol açabilir (Oktay, 2010a).

Çocuktaki öğrenme yeteneğini etkileyen bir başka önemli özellik de zekâdır. Zekâ, çocuğun doğuştan anne-babadan almış olduğu önemli kalıtsal özelliklerden biridir. Bu özellik, uygun koşullar sağlanırsa geliştirilebilecek bir özelliktir. Ancak uygun olmayan çevre, insanın zihinsel gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (MEB, 2006).

Zihinsel etmenler; çocuğun mantık kurma, problem çözme gibi zihinsel becerilerini, iletişimde dili kullanma, merak, öğrenmeye karşı isteklilik ve öğrenme çevrelerine kolay uyum sağlamayla birlikte kültürel değerler ve mizaç özellikleri gibi boyutları içermektedir. Ayrıca olaylar, insanlar ve objelerin birbirine benzer yanları ve farklılıkları, şekil ve sayı kavramlarına ilişkin genel bilgilerde zihinsel etmenler arasındadır (Child Trends, 2001; Dinç, 2012). İlkokulun temeli olan okuma-yazmanın öğrenilmesi gruplandırma, sıralama, eşleştirme, ayırt etme ve birleştirme gibi zihinsel gelişim düzeyi okuma-yazma öğrenmesinde etkilidir (Cinkılıç, 2009).

Sosyal ve çevresel etmenlerin çocuğu okula hazırbulunuşluğu üzerindeki etkileri dendiğinde, aile ve ailenin yaşadığı ortamlar ilgili şu noktalar üzerinde yoğunlaşmaktadır (Gürkan, 2013):

-Ekonomik koşullar (ailenin geliri, evde yaşayan kişi sayısı, evin tipi, yeterli ve düzenli beslenme olanağı vb.)

-Oyun ve sosyal deneyimler için var olan mekân ve olanaklar

-Evdeki sözel iletişim ortamı (anne ve babanın kullandığı dil, bu dilin niteliği, konuşma biçimi, çocuğa tanınan konuşma olanağı vb.)

-Okuma yazmaya karşı tutum (anne ve babanın okuma alışkanlığı, evde çeşitli kitapların bulunup bulunmaması vb.)

-Okula karşı tutum (ailenin okula ve öğretmenlere duyduğu güven ve saygı, okumaya verdiği önem vb.)

-Çocuğun güven ve kişilik gelişimini etkileyen aile içi ilişkiler (aile yaşamının niteliği, bireyler arası sevgi ve saygı vb.)

Çocukların hazırbulunuşlukları üzerinde fiziksel ve zihinsel etkenler gibi duygusal etkenler de önemli rol oynar. Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas, anneye bağımlı, anneden ayrılmakta zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme etkinliğine ilk zamanlar katılmaları çok güçtür. Anneden ayrılmaları daha uzun süren bu çocuklar, sonunda bunu başardıkları zaman da artık sınıf arkadaşları öğrenme sürecinin büyük bir kısmını aşmış olurlar. Bu nedenlerle diğerlerinden geri kalan bu çocuklarda başarısızlık ve kırıklık duygusundan doğan bir takım olumsuz davranışlar oluşabilir (Oktay, 1999; Taşkın, 2013).

Konuyla ilgili yapılmış araştırmalar incelendiğinde hazırbulunuşluk kavramını inceleyen pek çok araştırmanın mevcut olduğu görülmüştür (Aktaş, 2016; Bağçeli-Kahraman, 2012; Başer, 1996; Cinkılıç, 2009; Çataloluk, 1994; Çıkrıkçı, 1999; Erkan ve Kırca, 2010; Karakaş, 2015; Sönmez, 2013; Teke, 2010). Fakat ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın problem cümlesi "ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi ve hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelemesi" olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu çalışmanın amacı ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek ve hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Bu temel amaca bağlı olarak belirlenen alt amaçlar şu şekildedir:

- 1)İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşlukları ne düzeydedir?
- 2)İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 3)İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 4)İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri öğrencinin Eylül ayındaki doğum ayına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 5)İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 6)İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM**Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek ve hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amaçlandığı için araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan kişi, olay, olgu, durum veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2002).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde eğitim öğretim gören ilkököl birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ilinde Bağcılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Esenler ve Gaziosmanpaşa ilçelerinde eğitim öğretim gören 976 ilkököl birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılar belirlenirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun/kazara örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun/kazara örnekleme yöntemi, zaman ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin ulaşılabilir, kolay uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Çakmak, 2012).

Aşağıda örneklemin demografik özelliklerinin dağılımını gösteren betimleyici İstatistiklere yer verilmiştir:

Örneklemin Demografik Özelliklerine Ait Betimleyici İstatistikler**Tablo 1.** İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Geçerli yüzde	Kümülatif yüzde
kız	439	44,9	44,9	45,0
erkek	537	55,0	55,0	100,0
Total	976	100,0	100,0	

Tablo 1'e göre ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin 439'u (% 44,9) kız, 537'si (% 55) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 2. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okulöncesi Eğitim Durumu Dağılımı

Okulöncesi eğitim durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli yüzde	Kümülatif yüzde
evet	490	50,2	50,2	50,2
hayır	486	49,8	49,8	100,0
Total	976	100,0	100,0	

Tablo 2'ye göre ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin 490'ı (% 50,2) okul öncesi eğitimi almış, 486'sı (% 49,8) okul öncesi eğitimi almamıştır.

Tablo 3. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Eylül Ayındaki Okula Başlama Yaşı Dağılımı

Eylül ayı okula başlama yaşı	Frekans	Yüzde	Geçerli yüzde	Kümülatif yüzde
60-65 ay arası	117	12,0	12,0	12,0
66-71 ay arası	535	54,8	54,8	66,8
72 ay ve üstü	324	33,2	33,2	100,0
Total	976	100,0	100,0	

Tablo 3'e göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin 117'sinin (% 12) Eylül ayındaki okula başlama yaşı 60-65 ay arası, 535'nin (% 54,8) 66-71 ay arası, 324'ünün (% 33,2) 72 ay ve üstüdür.

Tablo 4. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyi Dağılımı

Anne eğitim düzeyi	Frekans	Yüzde	Geçerli yüzde	Kümülatif yüzde
ilkokul	383	39,2	39,2	39,2
ortaokul	275	28,2	28,2	67,4
lise	187	19,2	19,2	86,6
üniversite	92	9,4	9,4	96,0
diğer	39	4,0	4,0	100,0
Total	976	100,0	100,0	

Tablo 4'e göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin 383'ününün (% 39,2) annesi ilkokul mezunu, 275'inin (% 28,2) annesi ortaokul mezunu, 187'sinin (% 19,2) annesi lise mezunu, 92'sinin (% 9,4) annesi üniversite mezunudur. 39'unun (% 4) anne eğitim düzeyi diğer seçeneği olarak belirtilmiştir.

Tablo 5. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyi Dağılımı

Baba eğitim düzeyi	Frekans	Yüzde	Geçerli yüzde	Kümülatif yüzde
ilkokul	275	28,2	28,2	28,2
ortaokul	303	31,0	31,0	59,2
lise	271	27,8	27,8	87,0
üniversite	102	10,5	10,5	97,4
diğer	25	2,6	2,6	100,0
Total	976	100,0	100,0	

Tablo 5'e göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin 275'inin (% 28,2) babası ilkokul mezunu, 303'ününün (% 31) babası ortaokul mezunu, 271'inin (% 27,8) babası lise mezunu, 102'sinin (% 10,5) babası üniversite mezunudur. 25'inin (% 2,6) babası eğitim düzeyi diğer seçeneği olarak belirtilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Canbulat ve Kırıktaş (2016) tarafından geliştirilen "İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılmıştır. Canbulat ve Kırıktaş (2016) İzmir Buca merkez ilçesinde yer alan ilkokullarda öğretim faaliyetlerine rehberlik eden ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 26 sınıf öğretmenin 620 birinci sınıf öğrencisinden topladığı verilerle geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapmış ve 33 madde 4 alt faktörden

(duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri, bilişsel beceriler) oluşan “İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği” ölçme aracının iç tutarlılık katsayısını .991 olarak bulmuştur.

Ölçekte yer alan her madde, puan değeri olarak “madde (5) tamamen yeterli, (4) yeterli, (3) orta düzeyde yeterli, (2) kısmen yeterli ve (1) yeterli değil” seçeneklerinden oluşan, Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 33, en yüksek puan ise 165’tir. Ölçekten alınan yüksek puan ilkokula başlayan ya da başlayacak öğrencinin okula hazır bulunuşluğunun yüksek olduğu, düşük puan ise ilkokula başlayan ya da başlayacak öğrencinin okula hazır bulunuşluğunun düşük olduğu biçiminde değerlendirilebilir.

Tablo 6. “İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği” Seçeneklere İlişkin Sınırlar ve Düzeyler

Seçenekler	Sınırlar	Düzeyler
(5) tamamen yeterli	4.21-5.00	Çok yüksek
(4) yeterli	3.41-4.20	Yüksek
(3) orta düzeyde yeterli	2.61-3.40	Orta
(2) kısmen yeterli	1.81-2.60	Düşük
(1) yeterli değil	1.00-1.80	Çok Düşük

Tablo 6’da ölçekten alınan puan aralıklarına karşılık gelen düzeyler gösterilmiştir. 4,21- 5,00 arası çok yüksek, 3,41-4,20 arası yüksek, 2,61-3,40 arası orta, 1,81-2,60 arası düşük, 1,00-1,80 arası çok düşük olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için yapılan Kolmogorov Smirnov Testi sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiş ve nonparametrik testler ile analiz yapılmıştır. Veri analizinde betimsel istatistikler, aritmetik ortalama ve Mann Whitney U testi ile Kruskall Wallis H Testi uygulanmıştır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluklarının ne düzeyde olduğu aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak belirlenmiştir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluklarının cinsiyet, okul öncesi eğitimi alıp almama durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U Testi yapılmıştır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluklarının Eylül ayındaki okula başlama yaşı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskall Wallis H Testi yapılmıştır.

BULGULAR

Tablo 7. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonucu

ölçek ve alt boyutları	N	\bar{X}	ss
Duyuşsal beceri altboyutu	976	3,8587	,96463
Psikomotor beceri altboyutu	976	3,9416	1,02566

Özbakım becerisi altboyutu	976	4,0307	,92080
Bilişsel beceri altboyutu	976	3,8276	,96603
toplam ortalama	976	3,8763	,93590

Tablo 7 incelendiğinde ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri duyuşsal beceriler alt boyutuna göre $\bar{X}=3,85$, psikomotor beceriler alt boyutuna göre $\bar{X}=3,94$, özbakım becerileri alt boyutuna göre $\bar{X}=4,03$ ve bilişsel beceriler alt boyutuna göre $\bar{X}=3,82$ ve toplam ortalamalarına göre $\bar{X}=3,87$ ile yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 8. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney U Testi Sonuçları

ölçek ve alt boyutları	cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Duyuşsal beceri altboyutu	kız	439	519,09	227361,00	103986,000	,002
	erkek	537	462,64	248439,00		
	Total	976				
Psikomotor beceri altboyutu	kız	439	515,32	225711,50	105635,500	,005
	erkek	537	465,71	250088,50		
	Total	976				
Özbakım beceri altboyutu	kız	439	512,78	224596,50	106750,500	,011
	erkek	537	467,79	251203,50		
	Total	976				
Bilişsel beceri altboyutu	kız	439	516,03	226019,00	105328,000	,005
	erkek	537	465,14	249781,00		
	Total	976				
toplam	kız	439	517,96	226864,50	104482,500	,003
	erkek	537	463,57	248935,50		
	Total	976				

Tablo 8 incelendiğinde ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre duyuşsal beceriler ($U=103986,000$, $p<.05$), psikomotor beceriler ($U=105635,500$, $p<.05$), özbakım becerileri ($U=106750,500$, $p<.05$) ve bilişsel beceriler ($U=105328,000$, $p<.05$) alt boyutlarında ve toplamda ($U=104482,500$, $p<.05$) kızlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Tablo 9. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitimi Alıp Almama Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek ve alt boyutları	Okulöncesi eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
duyuşsal beceri altboyutu	evet	490	563,91	275189,00	81295,000	,000
	hayır	486	410,77	199636,00		
	Total	976				
psikomotor beceri altboyutu	evet	490	545,43	266168,50	90315,500	,000
	hayır	486	429,33	208656,50		
	Total	976				
özbakım beceri altboyutu	evet	490	558,29	272444,50	84039,500	,000
	hayır	486	416,42	202380,50		
	Total	976				
bilişsel beceri altboyutu	evet	490	573,16	279702,50	76781,500	,000
	hayır	486	401,49	195122,50		
	Total	976				

	Total	976				
toplam	evet	490	569,13	277734,00	78750,000	,000
	hayır	486	405,54	197091,00		
	Total	976				

Tablo 9 incelendiğinde ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri okul öncesi eğitim alıp almama durumu değişkenine göre duyuşsal beceriler ($U=81295,000$, $p<.05$), psikomotor beceriler ($U=90315,500$, $p<.05$), özbakım becerileri ($U=84039,500$, $p<.05$) ve bilişsel beceriler ($U=76781,500$, $p<.05$) alt boyutlarında ve toplamda ($U=78750,000$, $p<.05$) okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Tablo 10. İlkoköl Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Eylül Ayındaki Okula Başlama Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek ve alt boyutları	Eylül ayı okula başlama yaşı	N	Sıra ortalaması	sd	X2	P	Anlamlı fark
duyuşsal beceri altboyutu	60-65 ay arası	117	280,85	2	76,387	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	502,01				
	72 ay ve üstü	324	539,84				
	Total	976					
psikomotor beceri altboyutu	60-65 ay arası	117	306,09	2	59,964	,000	2-1, 3-1
	66-71 ay arası	535	505,28				
	72 ay ve üstü	324	525,27				
	Total	976					
özbakım beceri altboyutu	60-65 ay arası	117	294,65	2	70,164	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	500,61				
	72 ay ve üstü	324	537,15				
	Total	976					
bilişsel beceri altboyutu	60-65 ay arası	117	270,90	2	85,686	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	499,12				
	72 ay ve üstü	324	548,22				
	Total	976					
toplam	60-65 ay arası	117	271,03	2	84,460	,000	2-1, 3-1, 3-2
	66-71 ay arası	535	500,70				
	72 ay ve üstü	324	545,55				
	Total	976					

Tablo 10 incelendiğinde ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri Eylül ayındaki okula başlama yaşı değişkenine göre duyuşsal beceriler [X^2 ($sd=2$, $n=976$)= 76,387, $P<.05$], psikomotor beceriler [X^2 ($sd=2$, $n=976$)= 59,964, $P<.05$], özbakım becerileri [X^2 ($sd=2$, $n=976$)= 70,164, $P<.05$] ve bilişsel beceriler [X^2 ($sd=2$, $n=976$)= 85,686, $P<.05$] alt boyutlarında ve genel toplamda [X^2 ($sd=2$, $n=976$)= 84,460, $P<.05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda Eylül ayındaki doğum ayı

72 ay ve üstü olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu 66-71 ay arası ve 60-65 ay arası olan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Kruskal Wallis-H testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Analiz sonucunda farklılıkların “Eylül ayındaki okula başlama yaşı 60-65 ay arası olanlar” ve “Eylül ayındaki okula başlama yaşı 66-71 ay arası olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda Eylül ayındaki okula başlama yaşı 66-71 ay arası olanlar lehine;

“Eylül ayındaki okula başlama yaşı 60-65 ay arası olanlar” ve “Eylül ayındaki okula başlama yaşı 72 ay ve üstü olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda Eylül ayındaki okula başlama yaşı 72 ay ve üstü olanlar lehine;

“Eylül ayındaki okula başlama yaşı 66-71 ay arası olanlar” ve “Eylül ayındaki okula başlama yaşı 72 ay ve üstü olanlar” arasında duyuşsal beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda Eylül ayındaki okula başlama yaşı 72 ay ve üstü olanlar lehine gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 11. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek ve alt boyutları	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	X ²	P	Anlamlı fark
duyuşsal beceri altboyutu	ilkokul	383	419,98	4	104,693	,000	2-1, 3-1, 4-1,
	ortaokul	275	513,05				1-5, 3-2, 4-2,
	lise	187	568,66				2-5, 4-3, 3-5,
	üniversite	92	648,95				4-5
	diğer	39	225,49				
	Total	976					
psikomotor beceri altboyutu	ilkokul	383	430,73	4	77,840	,000	2-1, 3-1, 4-
	ortaokul	275	514,59				1, 1-5, 4-2,
	lise	187	551,56				2-5, 4-3, 3-
	üniversite	92	619,68				5, 4-5
	diğer	39	260,09				
	Total	976					
özbakım beceri altboyutu	ilkokul	383	423,62	4	98,415	,000	2-1, 3-1, 4-
	ortaokul	275	507,28				1, 1-5, 3-2,
	lise	187	564,59				4-2, 2-5, 4-
	üniversite	92	648,71				3, 3-5,
	diğer	39	250,46				4-5
	Total	976					
bilişsel beceri altboyutu	ilkokul	383	412,19	4	123,809	,000	2-1, 3-1, 4-
	ortaokul	275	504,96				1, 1-5, 3-2,
	lise	187	585,91				4-2, 2-5, 4-
	üniversite	92	669,90				3, 3-5, 4-5
	diğer	39	226,86				
	Total	976					

toplam	ilkokul	383	415,16	4	116,999	,000	2-1, 3-1, 4-
	ortaokul	275	507,32				1, 1-5, 3-2,
	lise	187	579,45				4-2, 2-5, 4-
	üniversite	92	664,30				3, 3-5, 4-5
	diğer	39	225,26				
	Total	976					

Tablo 11 incelendiğinde ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri anne eğitim düzeyi değişkenine göre duyuşsal beceriler [X^2 (sd=4, n=976)= 104,693, $P < .05$], psikomotor beceriler [X^2 (sd=4, n=976)= 77,840, $P < .05$], özbakım becerileri [X^2 (sd=4, n=976)= 98,415, $P < .05$] ve bilişsel beceriler [X^2 (sd=4, n=976)= 123,809, $P < .05$] alt boyutlarında ve genel toplamda [X^2 (sd=4, n=976)= 116,999, $P < .05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu sırasıyla lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olanların izlediği görülmektedir.

Kruskal Wallis-H testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Analiz sonucunda farklılıkların “anne eğitim durumu ilkokul” ve “anne eğitim durumu ortaokul olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu ortaokul olanlar lehine;

“anne eğitim durumu ilkokul” ve “anne eğitim durumu lise olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu lise olanlar lehine;

“anne eğitim durumu ilkokul” ve “anne eğitim durumu üniversite olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu üniversite olanlar lehine;

“anne eğitim durumu ilkokul” ve “anne eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu ilkokul olanlar lehine;

“anne eğitim durumu ortaokul” ve “anne eğitim durumu lise olanlar” arasında duyuşsal beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu lise olanlar lehine;

“anne eğitim durumu ortaokul” ve “anne eğitim durumu üniversite olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu üniversite olanlar lehine;

“anne eğitim durumu ortaokul” ve “anne eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu ortaokul olanlar lehine;

“anne eğitim durumu lise” ve “anne eğitim durumu üniversite olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu üniversite olanlar lehine;

“anne eğitim durumu lise” ve “anne eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu lise olanlar lehine;

“anne eğitim durumu üniversite” ve “anne eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne eğitim durumu üniversite olanlar lehine gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 12. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek ve alt boyutları	Baba eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	X2	P	Anlamli fark
duyuşsal beceri altboyutu	ilkokul	275	366,62	4	123,243	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	ortaokul	303	498,94				
	lise	271	556,41				
	üniversite	102	661,14				
	diğer	25	262,02				
	Total	976					
psikomotor beceri altboyutu	ilkokul	275	370,45	4	94,228	,000	2-1, 3-1, 4-1, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	ortaokul	303	521,23				
	lise	271	540,12				
	üniversite	102	611,41				
	diğer	25	329,30				
	Total	976					
özbakım beceri altboyutu	ilkokul	275	383,89	4	101,956	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	ortaokul	303	493,53				
	lise	271	555,33				
	üniversite	102	633,18				
	diğer	25	263,50				
	Total	976					
bilişsel beceri altboyutu	ilkokul	275	365,34	4	132,624	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	ortaokul	303	486,48				
	lise	271	569,75				
	üniversite	102	666,29				
	diğer	25	261,60				
	Total	976					
toplam	ilkokul	275	364,76	4	127,780	,000	2-1, 3-1, 4-1, 1-5, 3-2, 4-2, 2-5, 4-3, 3-5, 4-5
	ortaokul	303	492,66				
	lise	271	565,12				
	üniversite	102	661,12				
	diğer	25	264,30				
	Total	976					

Tablo 12 incelendiğinde ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri baba eğitim düzeyi değişkenine göre duyuşsal beceriler [X^2 (sd=4, n=976)= 123,243, $P < .05$], psikomotor beceriler [X^2 (sd=4, n=976)= 94,228, $P < .05$], özbakım becerileri [X^2 (sd=4, n=976)= 101,956, $P < .05$] ve bilişsel beceriler [X^2 (sd=4, n=976)= 132,624, $P < .05$] alt boyutlarında ve genel toplamda [X^2 (sd=4, n=976)= 127,780, $P < .05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu sırasıyla lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkökul mezunu olanların izlediği görülmektedir.

Kruskal Wallis-H testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Analiz sonucunda farklılıkların “baba eğitim durumu ilkökul” ve “baba eğitim durumu ortaokul olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu ortaokul olanlar lehine;

“baba eğitim durumu ilkökul” ve “baba eğitim durumu lise olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu lise olanlar lehine;

“baba eğitim durumu ilkökul” ve “baba eğitim durumu üniversite olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu üniversite olanlar lehine;

“baba eğitim durumu ilkökul” ve “baba eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu ilkökul olanlar lehine;

“baba eğitim durumu ortaokul” ve “baba eğitim durumu lise olanlar” arasında duyuşsal beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu lise olanlar lehine;

“baba eğitim durumu ortaokul” ve “baba eğitim durumu üniversite olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu üniversite olanlar lehine;

“baba eğitim durumu ortaokul” ve “baba eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu ortaokul olanlar lehine;

“baba eğitim durumu lise” ve “baba eğitim durumu üniversite olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu üniversite olanlar lehine;

“baba eğitim durumu lise” ve “baba eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu lise olanlar lehine;

“baba eğitim durumu üniversite” ve “baba eğitim durumu diğer olanlar” arasında duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda baba eğitim durumu üniversite olanlar lehine lehine gerçekleştiği görülmektedir.

SONUÇ

Veri analizi sonucunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutları ile toplam ortalamalarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, öğrencinin Eylül ayındaki doğum ayı, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine; okul öncesi eğitim alıp almama durumu değişkenine göre okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda Eylül ayındaki doğum ayı 72 ay ve üstü olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu 66-71 ay arası ve 60-65 ay arası olan öğrencilerin izlediği görülmüştür.

Duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu sırasıyla lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olanların izlediği görülmüştür.

TARTIŞMA

Veri analizi sonucunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutları ile toplam ortalamalarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Özgünlü (2017) tarafından yapılan araştırma sonunda, çocukların yaşının, cinsiyetlerinin, okul öncesi eğitim alma sürelerinin ve sınıf içindeki öğretmen ile çocuk arasındaki ilişkilerin kalitesinin, çocukların ilkokula olan

hazırbulunuşluluğunun güçlü birer yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Yaşı daha büyük olan, cinsiyeti kız olan, daha fazla okul öncesi eğitim alan ve öğretmen-çocuk ilişkileri daha kaliteli olan anasınıflarındaki çocukların ilkokula daha hazır oldukları görülmüştür. Bu çalışma araştırmamızı destekler niteliktedir.

Bununla birlikte Külekçi'nin (2013) yaptığı çalışma araştırma sonucumuzdan farklılık göstermektedir. Türkiye'de bazı köylerde birleştirilmiş sınıflı okul uygulaması yapılmaktadır. Bu okullarda çalışan birinci sınıf öğretmenleriyle çalışan Külekçi (2013) öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğunu belirtmektedir.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, öğrencinin Eylül ayındaki doğum ayı, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine; okul öncesi eğitim alıp almama durumu değişkenine göre okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Dilcioğlu (2016) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre 5 ve 6 yaş grubu çocukları ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri açısından incelendiğinde; yaş, okul öncesi eğitime devam etme (süresi)/etmeme, anne-baba yaşı, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir seviyesi/sosyo-ekonomik durum faktörlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı; cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı gözlenmiştir.

Uzun (2015) araştırma sırasında yapılan regresyon analizi sonucunda çalışmaya katılan çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini anlamlı şekilde yordayan değişkenlerin, anne eğitim düzeyi, çocuğun kronolojik yaşı ve ailenin gelir düzeyi olduğunu tespit etmiştir.

Sönmez (2013) tarafından yapılan araştırmada ortaya çıkan bulgulara göre, deney ve kontrol grubunun matematik, fen, ses, zihinsel-dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, özbakım becerileri, uygulama ve gelişim formu son test sonuçları açısından deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmada "60-72 Aylık Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Oyun Destek Programı"nın çocukların ilköğretime hazırbulunuşluluk düzeyine olumlu katkı sağladığı ifade edilebilir.

Araştırmamızın sonucunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluk düzeyleri duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, öz bakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Atış- Akyol (2015) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ilkokula hazırbulunuşluk çizgi becerileri, zihinsel ve dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve özbakım becerileri alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Atış- Akyol (2015) tarafından yapılan araştırma sonucu çalışmamızı desteklemektedir. Dodson'nın (2000) yaptığı araştırmanın sonucu da çalışmamızı desteklemektedir. Dodson (2000), kızlar ve erkekler arasındaki ayrımı belirlemek için 900 denekle yapılan bir çalışmadan yola çıkarak kız ve erkek çocukların düşünce biçimleri ve öğrenme tarzları

arasında belirgin bir ayrım görüldüğünü belirtmiştir. Kızların anlatımla ilgili becerilerde, erkeklerin ise matematik, fen gibi soyutlamalarda üstün olduklarını ileri sürmüştür. Benzer şekilde, PISA'nın OECD ülkelerinde 2000 yılında yaptığı araştırmada da tüm ülkelerde kızların okuma yazma değerlendirmelerinde erkeklerden daha yüksek puan aldıkları, erkeklerin ise matematik testinde kızlardan daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır (Dodson 2000).

Bundan farklı olarak Thompson (1987), sözcük okuma sürecinde bilişsel işlemleri kullanmada cinsiyet farklılıklarını belirlemek amacıyla üç farklı çalışma yapmıştır. Birinci çalışmada, çocuklardan benzer sesle başlayan ve okunuşları benzer olan kelimeleri eşleştirmeleri istenmiştir. Sonuçta kızların bu testteki performanslarının erkeklerden daha iyi olduğu saptanmıştır. İkinci çalışmada, çocukların verilen düzenli ve düzensiz kelimelerdeki harfleri ilgili seslere dönüştürme durumları karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada ise erkek çocuklar kızlara göre daha başarılı bulunmuştur. Üçüncü çalışmada, çocuklardan ikinci çalışmada kullanılan kelimelerin alfabetik olarak sıraya dizilmesi istenmiş ve sonuçta kızlar ve erkekler arasındaki fark önemsiz bulunmuştur.

Karakaş (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının okul olgunluğu ve görsel algı puanları arasındaki farkın cinsiyet yönünden anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Leong ve Joshi (1997) Alman çocuklarında fonolojik duyarlılık, bellek kapasitesi, erken okuma yazma ve zekanın, okuma ve heceleme becerisi üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada cinsiyetin önemli bir fark yaratmadığını bulmuşlardır.

Conway ve arkadaşlarının (1968) çalışmasının sonuçları araştırmamızı desteklemektedir. Conway ve arkadaşlarının (1968), okul öncesi eğitim alan çocukların okula uyum, okuma, anlama, yazma ve kelime anlamada okul öncesi eğitim almayanlara göre daha önde oldukları tespit etmişlerdir. Yazıcı'nın (2002) araştırma sonuçları çalışmamızı desteklemektedir. Yazıcı'nın (2002) araştırmasında okul öncesi eğitimi alan çocukların, kelime bilgisi, cümle bilgisi, genel bilgi, eşleştirme bilgisi, kopya etme bilgisi, sayı bilgisi, okuma olgunluğu ve genel okul olgunluğu puanlarının okul öncesi eğitimi almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Benzer şekilde Beller'in (1983) ise, anaokuluna giden çocukların ilköğretim birinci sınıfta akademik olarak okula hazır olma, karne notları, dil becerileri ve sosyal derslerdeki başarıları ile zihinsel olgunluk durumunun anaokuluna gitmeyenlere göre daha iyi olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Candigan ve Dallas (1987), Baltimor'daki birinci sınıf öğrencilerinin okul öncesi deneyimleri ile okula hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, çocukların anaokulu deneyimi ile gelişen sosyalleşme ve kavrama yeteneklerinin, ilköğretim birinci sınıftaki kelime bilgisi ve matematik kavramlarına ilişkin testlerde daha başarılı olmalarına neden olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde Erkan ve Kırcı (2010) çalışmalarında, okul öncesi eğitim alan çocuklar hazır bulunuşluk yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre ilköğretime daha avantajlı olarak başladıkları bulunmuştur. Benzer şekilde Unutkan (2003) tarafından yapılan bir çalışmada da okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre, ilköğretime çok daha hazır başladıkları tespit edilmiştir.

Teke'nin (2010) araştırma sonucuna göre ana sınıfına devam etmiş çocukların ilköğretime başlamaya hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür. Ana sınıfı eğitimini almış çocukların; psikomotor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve özbakım becerilerinin gelişimine ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin, programın uygulayıcısı, denetleyicisi ve değerlendirmecisi olan öğretmen görüşlerine göre yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Bağçeli-Kahraman (2012) araştırma sonucunda 5-6 yaş okul öncesi kurumlara devam eden çocuklara uygulanan Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın aileler aracılığıyla çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini arttırdığını saptamıştır.

Ayrıca yapılan araştırmalar ile okul öncesi eğitim alan çocukların elverişsiz çevreden gelseler bile okul öncesi eğitim almayan çocuklara oranla ilköğretime çok daha hazır olarak başladıkları (Erkan ve Kırcı, 2010; Pehlivan, 2006; Polat Unutkan, 2003a; Yeşil, 2008; Yılmaz ve Sığırmaç, 2008) ve bilişsel düşünme becerilerinde okul öncesi eğitim almayanlara oranla daha yeterli oldukları belirlenmiştir (Polat Unutkan, 2006). Ayrıca okul öncesi eğitim ilkokula zihinsel bakımından hazır bulunuşluk düzeyini arttırmakta ve çocukların okula sosyal duygusal açıdan daha kolay uyum sağlamalarını desteklemektedir (Turaşlı, 2006). Kmak (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise, çocukların anaokuluna devam etme süresi arttıkça anasınıfındaki okuryazarlık becerilerinin de arttığı tespit edilmiştir. Tüm bu araştırmalara ek olarak Balat (2003) çalışmasında, korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesiyle birlikte yaşayan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgileri arasındaki durumu ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitimden yararlanmayan ve bir yıl yararlanan ile iki yıl ve daha fazla okul öncesi eğitimden yararlanan çocukların kavram puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul öncesi eğitimden yararlanma süresi arttıkça çocukların puan ortalamalarında da artış gözlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç ilgili araştırmalarla paralellik göstermekte ve okul öncesi eğitimin önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

Daha önce yapılan araştırmalar ve bu çalışmanın sonucu göstermektedir ki okul öncesi eğitim alan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yeterli olduğudur. Okul öncesi eğitim alan çocuklar ilkokulda bilişsel, psikomotor, sosyal duygusal ve özbakım becerileri açısından bir adım daha ileriden başladıkları söylenebilir. Bu noktada velilerin dikkati çekilip her çocuğun okul öncesi eğitimden faydalandırılmasının sağlanması yönünde teşvik edici çalışmalar yapılabilir.

Duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda Eylül ayındaki doğum ayı 72 ay ve üstü olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu 66-71 ay arası ve 60-65 ay arası olan öğrencilerin izlediği görülmüştür. Aktaş (2016)'ın araştırma sonucunda 6 yaş çocuklarının 5 yaş çocuklarından ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışma, bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Benzer şekilde Lewit ve Baker'ın (1995) yaptığı çalışma da bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Çocukların bazı şeyleri yapabilmeleri ve onların üstesinden gelebilmeleri için belli bir olgunluk seviyesine

ulaşmaları gerekmektedir. Bu nedenle bu olgunluk seviyesine ulaşmayan çocuklardan yapabileceklerinin üstünde davranışlar göstermelerinin beklenilmesi sınıf ortamında farklı sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir. Çocukların olgunluk seviyeleri ve gelişim özellikleri genel olarak kronolojik yaşlarıyla orantılı gitmektedir. Bazı gelişim özelliklerinin, örneğın dil becerilerinin kronolojik yaşla yakından ilişkili olması sınıf arkadaşlarına göre daha küçük yaşta okula başlayan çocukları dezavantajlı duruma düşürebilir (Lewit ve Baker, 1995).

Benzer şekilde Külekçi'nin (2013) yaptığı çalışma da araştırmamızı desteklemektedir. Türkiye'de bazı köylerde birleştirilmiş sınıflı okul uygulaması yapılmaktadır. Bu okullarda çalışan birinci sınıf öğretmenleriyle çalışan Külekçi'nin (2013) de araştırma bulgularıyla paralel sonuçlara ulaştığı söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sorun yaşadıklarını dile getirenlerin öğrenci dağılımı genel olarak incelendiğinde sınıflarında 60-66 ay arasında öğrenciler olduğu görülmektedir. Belirtilen yaş aralığındaki çocukların genel gelişim özellikleri incelendiğinde dikkat sürelerinin daha kısa olduğu ve dikkatlerini bir noktaya toplamada zorlandıkları görülmektedir. Öğrencilerin gelişim özelliklerinin gerektirdiği davranışları yapmaları öğretmenleri zora soktuğu söylenebilir.

Dirlik (2014) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre bütün yaş gruplarında (Birinci grup 60-66 aylık çocuklardan oluşurken, ikinci grup 67 aydan yukarı olan çocuklardan ve üçüncü grup 60-66 aylık ile 67 ve üzeri aylık çocuklardan oluşmaktadır.) okula uyum sorunları görülmüştür. Öğrenci grupları arasında ise okula uyum açasından anlamlı farklılıklar bulunmuş ve uyum sorunu en fazla 60-66 aylık ile 67 ve üzeri aylık çocukların birlikte eğitim gördüğü sınıflarda tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha uyumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, özbakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve genel toplamda anne ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bunu sırasıyla lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olanların izlediği görülmüştür. Amerika'da Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezinin 1993 ve 1999 yılları arasında ailelerin okula hazırlıkla ilgili yaklaşımlarının karşılaştırıldığı bir çalışmada; okula hazır bulunuşluk konusunda annenin liseden az eğitiminin olmasının aileden kaynaklı risk etmenleri arasında olduğu belirtilmektedir (National Center for Education Statistics 1993-1999). Benzer şekilde Öztürk (1995), okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf çocuklarının alıcı ve ifade edici dil düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında, anne babanın öğrenim durumu yükseldikçe çocukların alıcı ve ifade edici dil düzeylerinin yükseldiğini bulmuştur.

Yazıcı'nın (2002) araştırma sonucunda üniversite mezunu olan anne ve babaların çocuklarının okul olgunluğu düzeylerinin, ilköğretim ve lise mezunu olan annelerin çocuklarının okul olgunluğu düzeylerinden yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum çocukların okul olgunluğu üzerinde anne ve baba eğitim düzeyinin önemli bir faktör olduğu sonucunu düşündürmektedir. Başer (1996), Ankara'da okul öncesi eğitimi alan ve almayan 240 birinci sınıf öğrencilerinin dönem ortası ve yılsonu akademik başarılarını incelediği çalışmasında eğitim düzeyi yüksek

anne babaların erken yaşlarda çocuklarının eğitim almasına önem verdiklerini ve eğitim düzeyi yüksek olan anne babaların çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Yazıcı (2002), okuma olgunluğunu incelediği çalışmasında, anne babaların öğrenim düzeyinin çocuğun okul olgunluğu, dil gelişimi ve kavramsal gelişimlerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebildiğini saptamıştır. Benzer şekilde Çıkrıkçı (1999) araştırmasında, babaları yüksekokul mezunu olan çocukların, babası lise mezunu olan çocuklara göre, Metropolitan Olgunluk Testinden daha yüksek puanlar aldıklarını ve baba öğrenim durumu yükseldikçe puanların arttığını saptamıştır.

ÖNERİLER

- Bu çalışmada örneklem grubunu ilkokul birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yapılacak olan diğer çalışmalarda okul öncesi öğrencileri de araştırmaya dâhil edilebilir.
- Yapılacak olan yeni çalışmalarda ilkokul öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenebilir.
- Bu çalışma İstanbul'daki Bağcılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Esenler ve Gaziosmanpaşa ilçelerinde öğrenim gören ilkokul birinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Yeni çalışmalarda örneklem grubu genişletilerek Türkiye genelindeki ilkokul birinci sınıf öğrencilerine uygulanabilir.
- Bu çalışma nicel bir çalışmadır. Konu ile ilgili nitel çalışmalar veya nicel ve nitelin birlikte yer aldığı çalışmalar yapılabilir.
- Velilerin ve öğretmenlerin ilkokul öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarını kolaylaştırıcı bir tutum, anlayış ve çaba göstermesi sağlanabilir. İlkokula başlamadan önce öğrencilerin okul öncesi eğitim almalarının hem öğrencilerin bilişsel, fiziksel, sosyal, duygusal ve öz bakım becerilerinin gelişimi açısından hem de okula hazırbulunuşluklarını kolaylaştırıcı bir rol oynaması açısından öğrencilerin okul öncesi eğitim almanın önemi konusunda veliler bilinçlendirilebilir. Velilerin çocuklarını okul öncesi eğitimden yararlandırması için teşvik edici çalışmalar yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin ilkokul birinci sınıf programını iyi bir şekilde inceleyip öğrencilerini bir üst basamak olan ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini sağlayıcı faaliyet ve etkinliklere yer verirken gereken önemi vermesi sağlanabilir.
- İlkokul öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarını kolaylaştırıcı zengin bir uyarıcı çevrenin aileler tarafından oluşturulması sağlanabilir.
- İlkokul öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile tespit edilecek ilgili değişken arasındaki ilişkiyi içeren yeni karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

REFERENCES / KAYNAKÇA

- Aktaş, T. (2016). *İstanbul İlinde 60-72 Aylık Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bağçeli- Kahraman, P. (2012). *Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okulöncesi Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Başar, E. (2001). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Samsun: Kardeşler Ofset ve Matbaa.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Başer, G. (1996). *Anaokulu Eğitimi Alan ve Almayan İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bekman, S. (1998). *Eşit Fırsat: Anne-Çocuk Eğitim Programının Değerlendirilmesi*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları-12.
- Beller, E. (1983). *Research Organized Programs Of Early Education. Second Handbook Of Research On Teaching*. Chicago: Mc Nally Coop.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Matbaa.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbulat, T., Kırıktaş, H. (2016). İlkokula Hazır Bulunuşluk Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması, *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 26-35
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Conway, C. B. ; Others (1968). A Study Of Public And Private Kindergarten And Non Kindergarten Children İn The Primary Grades. (ERIC Document Reproduction Service No. ED028837).
- Çataloluk, C. (1994). *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Okullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu ile Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demir, K. (1998). *Öğrenime Hazır Oluşluluğun İlkokulda Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarı ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilcioğlu, Z. (2016). *5 ve 6 Yaş Grubu Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Dinç, B. (2012). *Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçiş ve Okul Olgunluğu*, (ed. Fatma Alisinanoğlu), İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde, Ankara: Maya Akademi
- Dirlik, C. (2014). *4+4+4 Eğitim Sisteminde 60-66 Aylık Öğrencilerin Okula Hazırbulunuşlukta Sosyal Uyum Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dodson, F. (2000). *Çocuk Yaşken Eğilir*. (çev. Seçkin Selvi). İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Erduran, E. (1999). *Okul Öncesi Eğitimde Okuma-Yazmaya Hazırlık Programları ve Bilişsel Yetenek Özelliklerinin Okuma Sürecine Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Gürkan, T. (2013). *Okula Hazırbulunuşluk ve İlköğretime Hazırbulunuşluk İçin Yapılan Çalışmalar*, (Ed. Şefik Yaşar), İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1849
- High, C. P., Lagasse, L., Becker, S., Ahlgren, I. & Gardner, A. (2000). Literacy Promotion In Primary Care Pediatrics: Can We Make A Difference?. *Pediatrics*, 105 (4), 927-934.
- Karakaş, B. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Alan 60-72 Aylık Çocuklarda "Okula Hazırlık Eğitimi"nin İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Kmak, J.A. (2010). *Kindergarten Literacy Skills And Their Relationship To The Type Of Preschool Experience*. Unpublished Doctoral Thesis, Aurora University: USA.
- Külekçi, E. (2013). 4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 369-377.
- Leong, K. J. & Joshi, R. M. (Eds.). (1997). *Cross-Language Studies Of Learning To Read And Spell: Phonologic And Orthographic Processing*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Lewit, E. M., & Baker, L. S. (1995). School Readiness. *The Future of Children*, 5(2), 128- 139.
- MEB. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı: 36-72 Aylık Çocuklar İçin*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- National Center for Education Statistics (NCES). National Household Education Survey (NHES). (1993-1999). School Readiness Parent Interview, 1993, And Parent Interview, 1999. Retrieved January 11, 2007, from <http://nces.ed.gov>.
- National Education Goals Panel (1992). *Handbook For Local Goals Reports: Building A Community Of Learners*. Washington, DC: Author.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö., (2004). *İstanbul Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standartizasyonu*. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi-Yapa ve Kültür Okulları İşbirliği ile
- Oktay, A. (2010a). *İlköğretime Hazır Oluş ve Hazır Oluşu Etkileyen Temel Faktörler*, (Ed. Ayla Oktay), İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları İçinde, Ankara: Pegem Akademi

- Oktaç, A. (2010b). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Çocuğun Yaşamındaki Yeri ve Önemi*. Editör: Ayla Oktaç. İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları. İstanbul: Pegem Akademi Yay.
- Özgünlü, M. (2017). *Factors Associated With School Readiness In Turkey (Türkiye'deki Çocukların Okula Hazırbulunuşluk Düzeyleri İle İlgili Faktörler)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, H. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokula ve Yazmaya Geçiş Sürecinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adana.
- Polat Unutkan, Ö. (2003a). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Polat Unutkan, Ö. (2003b). *Çocuğunuz Okula Hazır Mı? Eğitim İletişim Dergisi*, Ağustos-Eylül Sayısı, 31-34.
- Polat Unutkan, Ö. (2006). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Polat, Ö. (2010). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık Etkinlikleri*. İlkadım Yayınevi
- Sönmez, A. (2013). *60-72 Aylık Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Oyun Destek Programının Çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkın, N. (2013). *İlköğretime Hazırbulunuşluk ve Hazırbulunuşluğu Etkileyen Faktörler*, (Ed. Tolga Erdoğan), İlkokula (İlköğretime) Hazırlık ve İlkokul (İlköğretim) Programları içinde, Ankara: Eğiten Kitap
- Teke, H. (2010). *Ana Sınıfı Öğretim Programının İlköğretim 1. Kademe 1. Sınıf Öğrencilerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tuğrul, B. (2003). *Daha Dün Annemizin Kollarında Yaşarken, Şimdi Okullu Olduk*. 11. 01. 2011 tarihinde <http://www.egitim.com> adresinden alınmıştır.
- Turaşlı, N. (2006). *6 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Uzun, M. E. (2015). *Okul Öncesi Dönemde Uygulanan "Okula Hazırız" Eğitim Programının İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum ve Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun
- Vatansever-Bayraktar, H. (2016). *Erken Çocukluktan İlkokula Geçiş Döneminde Hazırbulunuşluk*, (Ed. Ömer Özyılmaz; Hatice Kadioğlu Ateş, Erken Çocukluk Dönemine Disiplinler Arası Bakış içinde), Almanya: Lambert Academic Publishing.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Yazıcı, Z. (2002). Okul Öncesi Eğitimin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 155-156, 20.11.2017 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/155-156/yazici.htm adresinden erişilmiştir.
- Yeşil, D. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Almış ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E., Dikici Sığırtaç, A. (2008). İlköğretim Birinci Sınıfa Devam Eden Çocukların İlk Okuma Yazmaya Geçiş Sürelerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim*, Ocak, 349, 30-36.
- Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.