

60-72 Aylık Sosyal Açidan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan Destek Programının Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluğuna Etkisi*

The Effect of the Support Program Prepared for 60-72 Month-old Socially Disadvantaged Children on Their Primary School Readiness

Özgül POLAT**, Fatih DİLLİ***

Öz

Bu araştırmanın amacı, “Sosyal Açidan Dezavantajlı Çocuklar İçin Destek Programı”nın çocukların hazırbulunuşluklarına etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ilinin Kağıthane ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunun anasınıfına devam eden düşük sosyo-kültürel ortamdaki gelen, ailesinin ekonomik durumu yetersiz ve ebeveynlerinin eğitim seviyesi düşük 60-72 aylık çocuklardan oluşan 20 kişilik bir deney grubu (10 kız 10 erkek öğrenci) ve 20 kişilik bir kontrol grubu (10 kız 10 erkek öğrenci) olmak üzere 40 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna aldıkları eğitimlerinin dışında “Sosyal Açidan Dezavantajlı Çocuklar İçin Destek Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ilave bir program uygulanmamıştır. Araştırmada veri toplamak üzere Polat Unutkan (2003) tarafından geliştirilen ve standardizasyonu yapılan “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği”nin Gelişim ve Uygulama formları kullanılmıştır. 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 grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: İlköğretime hazırlık, sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar, ilköğretime hazırlık destek programı.

Abstract

The aim of this study is to examine the effect of the supportive educational program for socially disadvantaged children on pupils' primary school readiness level. This study has been conducted with a group of 40 pupils chosen from a primary school's nursery class. The school in which parents mostly have low levels of socio-cultural, financial, and educational backgrounds is in Kağıthane, İstanbul. For the experimental group, 20 pupils (10 girls and 10 boys) were randomly selected from the 60-72 month-old children at the school. 20 pupils (10 girls and 10 boys) were selected for the control group. In this study, an experimental design with pre and post tests was used. Specifically, we administered a supportive educational program to socially disadvantaged children in the experimental group. The control group did not receive a special program. Data were collected with the development and application forms of “Marmara Being Ready for Primary Education” scale developed by Polat Unutkan, 2003. The post test results of experimental and control groups' mathematics, science, phonetics, line drawing, labyrinth, cognitive and verbal, social-emotional, physical development and self-care abilities showed that there was a significant difference in favor of the experimental group.

Key words: School readiness, socially disadvantaged children, preparation to primary education support programme.

* “60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan destek programının çocukların ilkökula hazırbulunuşluğuna etkisi” başlıklı Yüksek Lisans Tezinden alınmıştır.

** Marmara Üniversitesi, Göztepe Kampüsü, Kadıköy – İstanbul, e-posta: polatozgul@gmail.com

*** Selahaddin Korkmaz Özel Eğitim Uygulama Okulu, İstanbul, e-posta: fatihdilli1453@hotmail.com

Giriş

Öğrenmeye hazır oluş ilk defa ciddi bir şekilde George Stanley Hall tarafından ele alınmıştır. Hall çocuğun belirli bir eğitime, örneğin ilkökul birinci sınıfa başlamadan önce neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiği sorusu üzerinde durmuştur. O'na göre çocuk, bir şeyi ancak daha önce kazandığı şeylerle ilişkili olduğu veya ilişkiye geçirebildiği oranda öğrenebilir. O halde eğitim ve öğretimin herhangi bir aşamasına girerken çocuğun neleri öğrenmek zorunda olduğuna değil, daha önce neleri kazanmış olduğuna bakmak gerektiğini ifade etmektedir (Akt. Çataloluk, 1994). Özdemir Kılıç (2004) çocuğun okula hazır olmasının ya da okul olgunluğunun, çocuğun okul eğitimini başaracak, gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmekte olup, okul başarısı açısından oldukça önemli olduğunu söylemiştir. Meisels ise, hazırbulunuşluğa “zamana yayılan ve birinci sınıfın ilk gününde bile tamamlanmamış olan bir süreç” olarak bakılması gerektiğini düşünmektedir. Okula hazır olmanın bir beceri listesinden, kavramsal olarak izole bilgiden ve sınıfa uyumlu bir takım davranışlardan daha fazlası olduğunu vurgulamaktadır. Hazırbulunuşluğu, bir çocuğun öğrenme yetisini etkileyecek hayatının tüm alanlarını kapsadığını ve ‘ilişki’ odaklı olup, çocuklar, aileler ve eğitimciler arası ilişkilerde okula geçişte çok önemli olduğunun altını çizmektedir (Polat, Şohtorikoğlu, Küçükoğlu, Ünsal ve Yıldız, 2014).

Demir'in (1998) hazırbulunuşluğa bakışı ise; bir davranışı öğrenmek için; 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 gerektiği şeklindedir. Bu alanlarda gerekli tecrübeleri gereği gibi geçirememiş bir çocuktan, bu alanlarla ilgili bir davranışı arzu edilen düzeyde göstermesi beklenmemesi gerektiğinin altını çizmektedir. Demir'e (1998) paralel olarak Avcı (2003) da bir bireyin bir beceriyi yapabilecek olgunluğa ulaşmasında o beceri için basamak oluşturacak bilgi, istek, tutum gibi temel yaşantılara sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Koçyiğit (2009) ise, okula hazırbulunuşluğu, bir çocuktan diğerine değişebilen ve farklı yaşlarda tamamlanabilen, çocuğun tüm gelişim alanlarında önemli bir alt yapıyla dengeli bir şekilde olgunlaşmasını ve öğrenme için gerekli olan tüm özellikleri gösterebilecek performansla sahip olmasını içeren bir kavram olarak tanımlamıştır. J. Anthony de okula hazırbulunuşluğu “öğrenmede gerekli olan tüm özelliklerin toplamı” diye tanımlar. Merit ise konuyu okula hazırlık yönünden ele alır. Ona göre “okumaya hazırlıklı olma”, olgunlaşma ve öğrenme süreçlerinin bir sonucudur. Bu bir yandan büyüme ve gelişme, diğer yandan da çocuğun yaşantılarının etkisi demektir (Oktay, 2000). Hâlbuki Katz (1991) hazırlık kavramından bahsederken, genelde okumayı öğrenmeye hazırlık anlamında kullanıldığını, fakat çocukların genel sosyal gelişimi ve entelektüel gelişimleri de okula hazırbulunuşluk kavramı içerisinde düşünülmesi gerektiğini söylemiştir. Genel olarak bakıldığında bireylerde davranış değişikliğini sağlayacak bir olgunluk düzeyi, bireyin hem okula devamını hem de sınıfta yoğunlaşmasını etkileyen sağlık ve beslenme durumunu; sosyal yeterliliğini ve psikolojik hazırlığını (okulun beklentilerine ayak uydurma ve onlarla başa çıkabilme); okuryazarlık öncesi ve aritmetik öncesi beklentileri içeren bilişsel yetenekleri içine alır. Bu olgunluk düzeyi aynı zamanda ailenin desteği ve olumlu yaklaşım ve beklentilerini de yansıtmaktadır (Myers, 1992). Dockett ve Perry (2002) de hazırbulunuşluğun, bir çocuğun öğrenme yetisini etkileyecek şekilde tüm hayatının tüm alanlarını kapsadığını ve ‘ilişkiler’ odaklı olduğundan ötürü, çocuklar, aileler ve eğitimciler arası ilişkilerin okula geçişte çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Harman ve Çelikler (2012) okulun, okula başlama yaşının, okul öncesi eğitimde geçen sürenin, erken eğitimin, okul öncesi eğitim almanın, öğretmenin, aile ve aile ortamının, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin, ebeveyn çocuk iletişiminin, çocuk bakımının, ebeveynlerin eğitim düzeyinin, olumlu akran ilişkilerinin, evin fiziksel yapısının hazır bulunuşluğu etkileyen faktörler olduğu ifade etmektedirler.

Okula hazır oluş hakkındaki görüşler, günden güne artarak alanyazında yer almakla birlikte saptanmasında Oktay'a (1983) göre; kronolojik yaş, cinsiyet, zekâ, fiziksel yeterlik (yeterli ve sağlıklı beden gelişimi), deneyim, dil faktörleri, duyuşsal ve toplumsal olgunluk, kitaba karşı ilgi duyma gibi

kavramlar önemlidir. Literatürde ise, bu alanda öne çıkan kavramlar şöyle sıralanmaktadır: 1) Çocuğun okula hazır oluşu ve olgunlaşma süreci, 2) Hazır oluşun çevresel faktörlerinin düzenlenmesi ile gelişebilmesi, 3) Hazır oluşun çocuğun özelliklerini ve imkânlarını içine alması. (Wesley ve Buysse, 2003). Okul ortamına uyum sağlamada gerekli olan yeteneklere bakıldığında ise Brooks-Gunn (2003) tarafından yapılan sıralamaya göre; fiziksel ve motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenme becerileri, dili kullanma, zekâ ve genel kavrayış olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. Bunların dışında bilişsel gelişim ve öğrenme, kendini kontrol etme, aile ilişkilerinde yaşanan güven ve sevgi, yaşlıları ile iyi ilişkiler kurabilme ve bedensel sağlık da önem taşımaktadır (Brooks-Gunn, 2003). Başka bir deyişle, ilköğretime hazırlık geniş anlamda çocuk-aile-erken çocukluk çevresi-okullar ve toplumla ilgilidir. Çocuklar ilköğretime doğuştan hazırdır ya da değildir denemez. Onların beceri ve gelişimleri aileleri, iletişimde oldukları diğer insanlar, aldıkları okul öncesi çevreden etkilenir (Akt. Kırca, 2007). Yani çocukların hazırbulunuşlukları incelenirken sadece çocukların hazır olması değil ailelerin, okulların, çocukların içerisinde bulundukları sosyal çevrenin de buna hazır olması gerekmektedir (Polat, 2010a, Polat 2010b). Yapılan bir çok araştırma sonucunda, dezavantajlı çocukların ilköğretime hazırbulunuşluk düzeylerinin (Baldwin, 2011; Gonca, 2004; Isaacs ve Magnuson, 2011; Polat Unutkan, 2006b; Polat Unutkan, 2006c; Polat Unutkan, 2007a; Telegdy, 1974) düşük olduğunu ortaya koymuştur. Ortaya çıkan bu sonuçların nedeni olarak ekonomik yetersizliğe sahip olan çocukların güvenli olmayan çevrelerde yaşaması, verimsiz okullara gitmesi, yetersiz beslenme düzenine sahip olması ve sağlık hizmetlerinden daha az yararlanması gibi nedenler sıralanabilir (Furstenberg, Cook, Eccles, Elder ve Sameroff, 1999; McLoyd, 1990). Yetersiz çevre koşulları içinde büyüyen çocuklar, kalıtsal yapılarından getirdikleri potansiyellerini yeterince ortaya çıkaramayacaklardır (Cirinlioğlu, 2011). Doğal olarak yetersiz çevre koşulları çocukların gelişimlerinin yanı sıra okul başarılarını da etkilemektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar akademik beceriler yönünden orta sosyo-ekonomik düzeydeki akranlarından daha yetersiz düzeydedirler ve okulu sıkıcı ve engelleyici olarak görmektedirler. Aksu-Koç, Bekman, Taylan ve Eser (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan elverişsiz koşullarda yetişen çocukların okul öncesi eğitim hizmetleri ve erken çocukluk programları ile gerekli önlemler alındığında, daha iyi koşullarda yetişen yaşlıları kadar başarılı olabildikleri ya da onlara yakın bir düzeye ulaşabildikleri ortaya konulmuştur.

Düşük sosyo-ekonomik koşullarda yaşayan çocuklar dezavantajlı olarak kabul edilmektedir (Arnold ve Doctoroff, 2003). Okul öncesi eğitimin amaçlarından bir tanesi de, özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve zedeleyici koşullardan gelen çocukların, ekonomik, sosyal ve kültürel yoksunluklarının olumsuz etkilerini, ortak bir yetişme ortamı içinde koruyucu ve destekleyici önlemlerle gidermek ya da hafifletmektir (Oğuzkan ve Oral, 1991). Pek çok ülkede çocuklara okula başlama aşamasında hazır bulunuşluk testleri uygulanmakta ve çocuğun çok yönlü olgunlaşmış olması önemsenmektedir. Çocuklara okula hazır oluş için gerekli donanımlar sağlanmakta ve bunun doğal sonucu olarak ta bir takım eşitsizlikler giderilerek okul başarıları artmaktadır. Türkiye’de ise ilköğretime başlamada temel ölçüt olarak “kronolojik yaş” kabul edilmekte çocuğun eksiklikleri ve desteklenmesi gereken yönleri belirlenmemektedir. Çocuk belli bir hazır bulunuşluk düzeyine gelmeden yapılan başlangıçlar ise başarısızlıkla sonuçlanmakta ve bu durum hem çocuğu duygusal anlamda örselemekte, hem de bu başarısızlık duygusunu yaşadıkdan sonra yapılacak çalışmaların etkinliği, başta alınacak önlemler kadar güçlü olamamaktadır. Tıp ve eğitim alanında yapılan araştırmalar ilk altı yaşın tüm gelişim alanları için önemini ortaya koymuştur. Bu bilinçle, gelişmiş ülkelerde okul öncesi eğitimden yararlanma oranı oldukça yüksektir ve bu alanda kalite ve verimin artırılması için sürekli çalışmalar yapılmaktadır (Erkan ve Kırca, 2010). Ayrıca, Türkiye’nin de taraf olduğu Çocuk Hakları Sözleşmesinin 28. Maddesinde vurgulanan “çocuğun eğitim hakkının kabulü ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleşmesi” ilkesinin getirmiş olduğu en önemli yükümlülüğün temini olarak kabul edilebilir (Polat, 2009, <http://www.unicef.org/turkey>). Burchinal, Lee ve Ramey (1989) sosyo-ekonomik dezavantajlı çocuklara sunulan eğitimin kalitesinin çok önemli

olduğu vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra yapılan araştırmalarda uygulanan programlardan düşük sosyo-ekonomik seviyeye sahip olan ailelerin çocuklarının yüksek sosyo-ekonomik seviyeye sahip olan ailelerin çocuklarından fazla kazanım elde ettiklerini saptamışlardır. (Magnuson, Meyers, Ruhm ve Waldfogel, 2004; Ready, 2010).

Okul öncesi dönemde bulunan sosyo-ekonomik dezavantaja sahip çocukların, okula hazırbulunuşluklarını desteklemek için uygulanan programların tartışılması gerektiği ifade edilmiştir (Welsh, Nix, Blair, Bierman ve Nelson, 2010). Mevcut araştırmalardan elde edilen sonuçlar ışığında dezavantaj grubunda olan çocukların, özellikle okul öncesi eğitim programına ek olarak farklı yöntem ve tekniklerle hazırlanmış programlara gereksinim duydukları ifade edilebilir. Sosyal açıdan dezavantajlı çocukların eğitimde fırsat eşitliğini yakalayabilmesi için daha yoğun ve ihtiyaca dönük programların uygulanması gerekir. Bu düşünceden hareketle sosyal açıdan dezavantajlı olan çocukların daha hızlı bir şekilde avantajlı hale getirilebilmelerine yönelik 60-72 Aylık Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programının Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluğuna etkisinin incelenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma yarı-deneyssel desende planlanmıştır. Sıklıkla eğitim araştırmalarında kullanılan ve deneyssel desen ile aynı amaca hizmet eden yarı deneyssel desende kontrol ve deney gruplarının tesadüfen değil de ölçümlerle seçilmesi söz konusudur (Coolican, 1990; Karasar, 2006; Louis, Lawrence ve Keith, 2005). Burada araştırmacı mümkün olan bütün değişkenleri kontrol altına alamadığı için bu deseni kullanmayı uygun bulmuştur (Coolican, 1990). “60-72 Aylık Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı”nın çocukların ilköğretime hazırbulunuşluğuna etkisini incelemek üzere deney-kontrol grubu oluşturulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ilinin Kağıthane ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunun anasınıfına devam eden çocuklardan, çocukların demografik bilgilerine bakmanın yanı sıra, rehber öğretmenleri ve anasınıfı öğretmenleriyle görüşülerek ailesinin ekonomik durumu yetersiz ve ebeveynlerinin eğitim seviyesi düşük 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı olan 40 çocuk seçilmiş, kız-erkek sayılarının gruplarda (deney-kontrol) eşit dağılım göstermesine dikkat edilerek rasgele 20 kişilik deney grubu (10 kız 10 erkek) ve 20 kişilik kontrol grubu (10 kız 10 erkek) oluşturulmuştur.

Deney grubunda bulunan çocukların ailelerinin %70'i 1000 TL ve altında (14), %20'si 1000-1500 TL arasında (4) gelir seviyesine sahiptir. Ayrıca deney grubundaki çocukların ailelerinin %10'unun işsiz olduğu (2) belirlenmiştir. İlkokul mezunu anne sayısı deney grubu toplam anne sayısının %40'ını (8), ortaokul mezunu anne sayısı deney grubu toplam anne sayısının %45'ini (9), lise mezunu anne sayısı deney grubu toplam anne sayısının % 15'ini (3) oluşturmaktadır. İlkokul mezunu babaların oranı; % 35 (7), ortaokul mezunu babaların oranı; % 55 (11) ve lise mezunu babaların oranı ise % 10 (2) dur.

Kontrol grubunda bulunan çocukların ailelerinin %60'ı 1000 TL ve altında (12), %25'i 1000-1500 TL arasında (5) gelir seviyesine sahiptir. Ayrıca kontrol grubundaki çocukların ailelerinin %15'inin işsiz olduğu (3) belirlenmiştir. Kontrol grubunda; ilkökul mezunu anne sayısı (4) kontrol grubu toplam anne sayısının % 20'sini, ortaokul mezunu anne sayısı (7) kontrol grubu toplam anne sayısının % 35'ini, lise mezunu anne sayısı (9) kontrol grubu toplam anne sayısının % 45'ini oluşturmaktadır. İlkokul mezunu babaların oranı; % 30 (6), ortaokul mezunu babaların oranı; % 35 (7) ve lise mezunu babaların oranı ise % 35' tir (7).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak üzere iki araç kullanılmıştır. Bunlardan ilki kişisel bilgi formu, diğeri ise, Polat Unutkan tarafından 2003 yılında, 60-78 ay aralığındaki çocukları için geliştirilen ve standardizasyonu yapılan “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği”dir.

Kişisel bilgi formunda araştırmanın katılımcıları olan çocukların yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve ailenin gelir durumunu belirlemek için hazırlanan sorulara yer verilmiştir. Marmara ilköğretime Hazır Oluş Ölçeği (MİHÖ), gelişim ve uygulama formları olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. MİHÖ’nün gelişim formu; zihinsel ve dil (74 madde), sosyal duygusal (40 madde), fiziksel gelişim (23 madde) ve öz bakım becerileri (16 madde) olmak üzere dört alt ölçeğin oluşturduğu toplam 153 maddeyi içermekte, öğretmen ya da anne- baba tarafından doldurulmaktadır. Bu araştırmada gelişim formları öğretmen tarafından doldurulmuştur. Gelişim formunun test-tekrar test güvenirliği (devamlılık katsayısı) .99 olarak saptanmıştır. İç tutarlılık katsayısı da (Cronbach Alpha) 98 olarak saptanmıştır. Geçerlilik çalışması olarak da faktör yapısı, faktör analizi yapılarak çıkarılmıştır. Çalışmada kullanılan gelişim formunun alt boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı; zihinsel ve dil gelişimi için .97, sosyal duygusal gelişim için .94, fiziksel gelişim için .89 ve öz bakım becerileri gelişimi için .80 olarak saptanmıştır.

Çalışmada kullanılan MİHÖ’nün uygulama formunun Matematik (46 soru), Fen (14 soru), ses (8 soru), çizgi (3 soru) ve labirent (2 soru) çalışmaları olmak üzere beş alt ölçeği bulunmaktadır. Uygulama formu toplam 73 soruyu içermekte olup resimlidir. Uygulama formu çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır. Bu araştırmada uygulama formu her bir çocuğa araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama formunun test-tekrar test güvenirliği (devamlılık katsayısı) $r = .93$, $p < 0.01$ olarak saptanmıştır. İç tutarlılık katsayısı da (cronbach alpha).93’tür. Geçerlilik çalışması olarak da faktör yapısı, faktör analizi yapılarak çıkarılmıştır. Çalışmada kullanılacak uygulama formunun alt boyutlarının cronbach alpha iç tutarlık katsayıları; matematik çalışmaları için; .96, ses çalışmaları için; .88, fen çalışmaları için; .86, çizgi çalışmaları için; .81 ve labirent çalışmaları için; .95 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

“60-72 Aylık Sosyal Açidan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı” uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarındaki her çocuğa “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 2006 yılında 36-72 aylık çocuklar için geliştirilen okul öncesi eğitim programında yer alan amaç kazanımlar temel alınarak çocukların akranlarıyla ilköğretime eşit fırsatta başlayabilmeleri için, 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için 2010-2011 eğitim öğretim yılının Ekim ayından başlayarak Mayıs ayı sonuna kadar okulların açık olduğu günlerde toplam sekiz ay ve günde iki etkinlik olmak üzere program uygulanmıştır. Destek programında Fen ve Matematik, Müzik, drama, Türkçe, oyun ve hareket, sanat ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri oluşturulmuştur. Hazırlanan destek programı deney grubuna okulda aldıkları eğitimlerine ilaveten uygulanmıştır. Başka bir deyişle deney grubundaki çocuklar yoğunlaştırılmış bir eğitim almışlardır.

Kontrol grubuna okulda aldıkları eğitimlerine ilaveten herhangi bir destek programı uygulanmamıştır. Uygulama bitiminde deney ve kontrol gruplarındaki her öğrenci için Polat Unutkan (2003) tarafından geliştirilen ve standardizasyonu yapılan “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizi SPSS 16 veri analizi programı aracılığıyla yapıp yorumlanmıştır. Bağımsız grupların (deney-kontrol) karşılaştırılması için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bunun yanında bağımlı grupların karşılaştırılması için Wilcoxon Testi uygulanmıştır (Coakes, 2005). Araştırmada deney ve kontrol grubuna atanan çocukların sayısının 30'un altında olmasından dolayı nonparametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Çünkü bu koşulda uygulanan ölçme aracından elde edilen puanların dağılımının normal olmadığı varsayılmaktadır. Hatta puanların dağılımı normal olsa bile sayının düşük olmasından dolayı yukarıda bahsedilen testlerin uygulanması önerilmektedir (Louis, Lawrence ve Keith, 2005). Bu testlerin yanı sıra betimleyici istatistikler olan ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerinden yararlanılmıştır.

Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan Program

MEB tarafından 2006 yılında 36-72 Aylık Çocuklar için Geliştirilen Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan amaç kazanımlar çerçevesinde, sosyal açıdan dezavantajlı çocukların ilgi ve ihtiyaçları, çocukların gelişim özellikleri, ilköğretime hazırbulunuşluk için gerekli olan temel beceriler vb. dikkate alınarak dezavantajlı çocuklar için bir destek programı hazırlanmıştır. "60-72 Aylık Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı"nda etkinlikler hazırlanırken çocukların oynayarak, eğlenerek öğrenmesi merkeze alınmıştır. Çünkü beyinde kalıcı öğrenmelerin oluşabilmesi için ön koşul çocuğun bir etkinlikten zevk almasıdır. Bu nedenle, tüm etkinliklerde öncelikle motivasyon yaratılarak (çocuklar etkinliğe başlamadan onları şaşırtıp heyecanlendirecek şekilde eğitim ortamının düzenlenmesi, materyallerin hazırlanması vb.) çocuğun öğrenmeye hazır hale getirilmesi hedeflenmiş ve etkinlikler bu şekilde oluşturulmuştur. Destek programında, okul öncesi eğitimde dünyada ve ülkemizde uygulanan; Fen, Matematik, Müzik, drama, Türkçe, oyun, hareket, sanat ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri olmak üzere tüm etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinliklerde tüm öğretim yöntem ve tekniklerinin bir harmoni içerisinde kullanılmasına özen gösterilmiştir. Böylece programın tek yönlü olmamasına ve farklı öğrenme yöntemlerine sahip olan çocukların da eşit bir şekilde öğrenebilmelerine fırsat yaratılmıştır. Çocukların en iyi öğrenme yolu oyun olduğu için her bir etkinlik oyunu temele alarak oluşturulmuştur. Program ekim ayında başlayıp mayıs ayında bitecek şekilde 8 ay ve günde iki etkinlik olarak planlanmıştır. "60-72 Aylık Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı"nda Eylül ve Haziran ayları için etkinlikler oluşturulmamıştır. Ülkemizde çocuklar okula eylül ayında başlamaktadırlar. Eylül ayında öncelik, çocukların okula uyum ve uyum çalışmalarının yapılması, okula uyumlarının sağlanmasıdır. Bu nedenle Eylül ayı için etkinlikler hazırlanmamıştır. Haziran ayı ise, okul öncesi eğitim kurumlarında tatil öncesi çocuklarla daha fazla bahçe etkinliklerinin uygulandığı, çocukların tatile hazırlandığı, veli görüşmelerinin ve okul tercihlerinin, kayıtların olduğu çok yoğun bir dönemdir. Bu nedenle Haziran ayı programın dışında tutulmuştur.

Hazırlanan taslak program üç okul öncesi eğitim uzmanı, üç program uzmanı olmak üzere toplam altı uzman tarafından; amaçlar ve kazanımlar, sosyal açıdan dezavantajlı çocukların ihtiyaçları ve ilköğretime hazırbulunuşluğun içerdiği temel kavram ve beceriler, çocukların yaş, gelişim düzeyleri, ihtiyaçları, hazırlanmış olan etkinlikler açısından incelenmiştir. Uzmanlar tarafından yapılan incelemeler doğrultusunda gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır. Destek programında yapılan düzeltmeler sonrasında program tekrar gözden geçirilerek son şekli verilmiştir. Tekrar program alanında uzman olan kişilere gönderilerek görüş alındıktan sonra "60-72 Aylık Sosyal Açıdan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı'na" son şekli verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu kısmında, deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının araştırılmasına dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Grubunun MİHO Uygulama Formu Öntest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney – U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	ST	SO	U	z	p
Matematik	Deney	20	372,00	18,60			
	Kontrol	20	448,00	22,40	162,000	-1,035	,314
	Toplam	40					
Fen	Deney	20	393,50	19,68			
	Kontrol	20	426,50	21,33	183,500	-,476	,659
	Toplam	40					
Ses	Deney	20	460,00	23,00			
	Kontrol	20	360,00	18,00	150,000	-2,357	,183
	Toplam	40					
Çizgi	Deney	20	450,00	22,50			
	Kontrol	20	370,00	18,50	160,000	-1,442	,289
	Toplam	40					
Labirent	Deney	20	460,00	23,00			
	Kontrol	20	360,00	18,00	150,000	-1,748	,183
	Toplam	40					
Toplam	Deney	20	358,00	17,90			
	Kontrol	20	462,00	23,10	148,000	-1,416	,165
	Toplam	40					

Tablo 1’ de deney ve kontrol grubunun MİHO Uygulama formu toplam puan ve Matematik, Fen, Ses, Çizgi ve Labirent alt testleri öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p>0,01$).

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubunun MİHO Gelişim Formu Öntest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney – U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	ST	SO	U	z	p
Zihinsel-Dil Gelişimi	Deney	20	471,50	23,58			
	Kontrol	20	348,50	17,43	138,500	-1,666	,096
	Toplam	40					
Sosyal-Duygusal Gelişim	Deney	20	453,00	22,65			
	Kontrol	20	367,00	18,35	157,000	-1,165	,253
	Toplam	40					
Fiziksel Gelişim	Deney	20	388,50	19,43			
	Kontrol	20	431,50	21,58	178,500	-,586	,565
	Toplam	40					
Özbakım Becerileri	Deney	20	399,00	19,95			
	Kontrol	20	421,00	21,05	189,000	-,300	,779
	Toplam	40					
Toplam	Deney	20	451,50	22,58			
	Kontrol	20	368,50	18,43	158,500	-1,125	,265
	Toplam	40					

Tablo 2’de deney ve kontrol grubu MİHO Gelişim formu toplam puan ve Zihinsel-Dil Gelişimi, Sosyal-Duygusal Gelişim, Fiziksel Gelişim, Özbakım Becerileri Gelişim alt testleri öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p>0,01$).

Tablo 3

Deney Grubunun MİHO Uygulama Formu Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	z	p
Matematik	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,927	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Fen	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,979	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Ses	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,966	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Çizgi	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-4,119	,000
	Pozitif Sıralar	19	190,00	10,00		
	Eşit	1				
	Toplam	20				
Labirent	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-4,234	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Toplam	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,933	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				

Tablo 3'te deney grubunun MİHO Uygulama Formu toplam puanları ile Matematik, Fen, Ses, Çizgi ve Labirent alt ölçeği toplam puanları arasında yapılan Wilcoxon Testi sonucuna göre öntest ve sontest arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur ($p < 0,01$).

Tablo 4

Deney Grubunun MİHO Gelişim Formu Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	z	p
Zihinsel-Dil Gelişimi	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,921	,000
	Toplam	20				
Sosyal-Duygusal Gelişim	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,922	,000
	Toplam	20				
Fiziksel Gelişim	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,928	,000
	Toplam	20				
Özbakım Becerileri	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	19	10,50	210,00		
	Eşit	1			-3,926	,000
	Toplam	20				
Toplam	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,920	,000
	Toplam	20				

Tablo 4'te deney grubunun MİHO Gelişim Formu toplam puanları ile Zihinsel-Dil Gelişimi, Sosyal-Duygusal Gelişim, Fiziksel Gelişim ve Özbakım Becerileri alt ölçekleri toplam puanları arasında yapılan Wilcoxon Testi sonuçlarına göre, öntest ve sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<0,01$).

Tablo 5

Kontrol Grubunun MİHO Uygulama Formu Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	z	p
Matematik	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,924	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Fen	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,633	,000
	Pozitif Sıralar	17	9,00	153,00		
	Eşit	3				
	Toplam	20				
Ses	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,235	,000
	Pozitif Sıralar	7	7,00	91,00		
	Eşit	13				
	Toplam	20				
Çizgi	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-4,072	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Labirent	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-4,053	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				
Toplam	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,921	,000
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0				
	Toplam	20				

Tablo 5'te kontrol grubunun MİHO Uygulama Formu toplam puanları ile Matematik, Fen, Ses, Çizgi ve Labirent alt ölçeği toplam puanları arasında yapılan Wilcoxon Testi sonucuna göre öntest ve sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur ($p < 0,01$).

Tablo 6

Kontrol Grubunun MİHO Gelişim Formu Öntest ve Sontest Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	z	p
Zihinsel-Dil Gelişimi	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,921	,000
	Toplam	20				
Sosyal-Duygusal Gelişim	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,920	,000
	Toplam	20				
Fiziksel Gelişim	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,926	,000
	Toplam	20				
Özbakım Becerileri	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	19	10,50	210,00		
	Eşit	1			-3,924	,000
	Toplam	20				
Toplam	Negatif Sıralar	0	,00	,00		
	Pozitif Sıralar	20	10,50	210,00		
	Eşit	0			-3,920	,000
	Toplam	20				

Tablo 6’da kontrol grubunun MİHO Gelişim Formu toplam puanları ile Zihinsel-Dil Gelişimi, Sosyal-Duygusal Gelişim, Fiziksel Gelişim ve Özbakım Becerileri alt ölçekleri toplam puanları arasında yapılan Wilcoxon Testi sonuçlarına göre, öntest ve sontest arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılıkları olduğu bulunmuştur ($p<0,01$).

Tablo 7

Deney ve Kontrol Grubunun MİHO Uygulama Formu Sontest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney – U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	ST	SO	U	z	p
Matematik	Deney	20	603,00	30,15			
	Kontrol	20	217,00	10,85	7,000	-5,239	,000
	Toplam	40					
Fen	Deney	20	560,00	28,00			
	Kontrol	20	260,00	13,00	50,000	-4,168	,000
	Toplam	40					
Ses	Deney	20	596,50	29,83			
	Kontrol	20	223,50	13,00	13,500	-5,110	,000
	Toplam	40					
Çizgi	Deney	20	400,00	20,00			
	Kontrol	20	420,00	21,00	190,000	-1,000	,799
	Toplam	40					
Labirent	Deney	20	410,00	20,50			
	Kontrol	20	410,00	20,50	200,000	,000	1,000
	Toplam	40					
Toplam	Deney	20	569,00	28,45			
	Kontrol	20	251,50	12,55	41,000	-4,309	,000
	Toplam	40					

Tablo 7' de deney ve kontrol grubunun MİHO Uygulama formu toplam puan ve Matematik, Fen ve Ses alt testleri sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p>0,01$). Bu bulguların aksine Çizgi ve Labirent alt testleri için yapılan Mann Whitney – U testi sonucuna göre deney ve kontrol grubunun sontestleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0,01$).

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubunun MİHO Gelişim Formu Sontest Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney – U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	ST	SO	U	z	p
Zihinsel-Dil Gelişimi	Deney	20	599,00	29,95			
	Kontrol	20	221,00	11,05	11,000	-5,144	,000
	Toplam	40					
Sosyal-Duygusal Gelişim	Deney	20	588,00	29,40			
	Kontrol	20	232,00	11,60	22,000	-4,838	,000
	Toplam	40					
Fiziksel Gelişim	Deney	20	587,50	29,38			
	Kontrol	20	232,50	11,63	22,500	-4,921	,000
	Toplam	40					
Öz Bakım Becerileri	Deney	20	592,50	29,63			
	Kontrol	20	227,50	11,38	17,500	-5,083	,000
	Toplam	40					
Toplam	Deney	20	598,00	29,90			
	Kontrol	20	222,00	11,10	12,000	-5,094	,000
	Toplam	40					

Tablo 8’de deney ve kontrol grubu MİHO Gelişim formu toplam puan ve Zihinsel-Dil Gelişimi, Sosyal-Duygusal Gelişim, Fiziksel Gelişim, Özbakım Becerileri gelişim alt testleri sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,01$).

Sonuç ve Tartışma

60-72 Aylık Sosyal Açından Dezavantajlı Çocuklar İçin Destek Programı’nın çocukların hazırbulunuşluklarına etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğumuz çalışmamızda, çalışma grubunu oluşturabilmek üzere uygulanan Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği uygulama formu (Matematik, Fen, Ses, Çizgi, Labirent), ve gelişim formu (Zihinsel Ve Dil Gelişimi, Sosyal Ve Duygusal Gelişim, Fiziksel Gelişim, Özbakım Becerileri) deney ve kontrol grubu ön test sonuçları göz önüne alındığında hazırbulunuşluk becerileri bakımından benzer özellikler sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okulların açık olduğu günlerde toplam sekiz ay ve günde iki etkinlik ile sınırlı “60-72 Aylık Sosyal Açından Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı” uygulandıktan sonra deney grubu Matematik, Fen, ses, çizgi, labirent, zihinsel ve dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz bakım becerileri, uygulama ve gelişim formu son test puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca benzer biçimde kontrol grubunun Matematik, Fen, ses, çizgi, labirent, zihinsel ve dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz bakım becerileri, uygulama ve gelişim formu son test puanlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney

grubunda ortaya çıkan gelişimi uygulanan programın etkisine bağlamak mümkünken, kontrol grubunda ortaya çıkan farklılığı ise daha önce hiç okul öncesi eğitim almamış çocukların destek programına katılmamış olsalar dahi okulda aldıkları eğitimin yarattığı etkiyle açıklayabiliriz. İlgili alan yazın incelendiğinde, yapılan çalışmalarda benzer bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin; Yazıcı (2002) çalışmasında, okul öncesi eğitimin çocukların okul olgunluğu üzerindeki etkisini incelemiş ve okul öncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarının da yükseldiğini ancak okul öncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Stegelin (2004), yüksek kaliteli okul öncesi eğitimin, düşük sosyo-ekonomik statüden gelen çocuklar ve farklı şartlardan dolayı risk altındaki, engelli, özel gereksinimi olan çocuklara özellikle bilişsel ve sosyal alanda olumlu etkiler sağlayacağını belirtmiştir. Çünkü sosyo-ekonomik düzeyin yükselmesi ile ailelerin yaşam standartlarının yanı sıra çocuklarının eğitimi konusunda bilinç ve farkındalık düzeyleri de artmaktadır. Bunun sonucu olarak ailelerin çocuklarının ilkokula daha donanımlı olarak başlayabilmeleri için tüm gelişim alanlarında onlara daha fazla destek sağladıkları söylenebilir (Akşin, 2013). Grantham-McGregor, Cheung, Cueto, Glewwe, Richter ve Strupp (2007) yoksulluk, yeterli beslenememe, uygun olmayan sağlık koşulları ve uyarıcılardan yoksun evlerde yaşamak gibi birçok risk altında bulunun çocukların bilişsel, motor ve sosyal-duygusal gelişimlerinin bu koşullardan olumsuz etkilendiğini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular dezavantajlı çocukların bilişsel becerilerinde ortaya çıkan yetersizliğin onların okul başarısını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır.

Dodterer, İraku ve Pungello (2012), "Okul Olgunluğunun Ailelerin Sosyoekonomik Düzeyi ve Çocuk Yetiştirmeleriyle İlişkisi" başlıklı araştırmalarında 164 Afrikalı-Amerikalı ve Avrupalı-Amerikalı anne-çocuk çiftinden veri toplamışlardır. İncelemeler sonucunda duyarlı annelerin çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeyinde sadece Avrupalı-Amerikalı annelerde anlamlı farklılık olduğu, müdahaleci/negatif annelerin çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeyinde hem Afrikalı-Amerikalı hem de Avrupalı-Amerikalı annelerde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer araştırmalar ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve sosyo-kültürel ortamının doğrudan çocuğa sunulan imkânları etkilediğini ve çocukların yaşlarına göre daha elverişsiz ortamlarda yetişmesinin olumsuz sonuçlara yol açtığını bulgulamışlardır (Crosnoe, 2007; Erkan, 2011; Polat Unutkan, 2004; McLoyd, 1998; Üstün, Akman ve Etikan, 2004; Üstün, Akman ve Uyanık, 2000). Bu durum sosyo- ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların daha fazla bu alanda desteklenmeleri gerektiği sonucunu doğurmaktadır. Bu noktadan hareketle araştırmanın odak noktasını oluşturan programın etkisinin belirlendiği; deney ve kontrol grubunun Matematik, Fen, ses, zihinsel-dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz bakım becerileri, uygulama ve gelişim formu sontest sonuçları incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların puanlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, Head Start sınıflarına devam eden 356 çocukla (4 yaş) yapılan bir çalışma sonucunda, zengin uyarıcı çevre imkânları sunulan, farklı öğretim stratejilerinin kullanıldığı, bir yıllık bir program ile çocukların kelime dağarcığı, erken okuryazarlık becerileri, duygusal anlayış, sosyal problem çözüme becerileri, sosyal davranışlar ve öğrenme gibi alanlarda anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Burada ayrıca okula hazırbulunuşluğun gelişimsel olarak desteklenmesi için program ve politikaların gerekliliği üzerinde önemle durulmuştur (Bierman, Domitrovich, Nix, Gest, Welsh, Greenberg, Blair, Nelson ve Gill, 2008). Ulaşılan bu sonuç, anasınıfında aldıkları eğitimin yanı sıra 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilköğretime hazırlık destek programına katılmalarının çocukların hazırbulunuşluklarını olumlu etkilediğini ve ortaya çıkan bu farklılığın programdan kaynaklandığının ifade edilmesine olanak tanımaktadır.

Araştırmada ortaya çıkan önemli bir diğer sonuç ise deney ve kontrol grubunun çizgi ve labirent alt ölçeklerinde sontest sonuçları açısından önemli bir farklılığa rastlanmamış olmasıdır. Bu durumun öğretmenlerin çizgi ve labirent çalışmalarını yoğun olarak uygulamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. İlgili alan yazında ortaya çıkan bulgular, bu araştırmada deney grubu lehine ortaya çıkan anlamlı farkı açıklar niteliktedir. Polat Unutkan (2003a) tarafından yapılan çalışmada, okul

öncesi eğitim alan çocukların, almayan çocuklara göre tüm gelişim alanlarında ilköğretime daha hazır başladıkları saptanmıştır. Düşük sosyal, kültürel ve ekonomik koşullardan da gelse, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar, hiç okul öncesi eğitim almamış çocuklara oranla ilköğretime çok daha hazır başlamaktadırlar. Bu bulgu bu araştırmada kontrol grubunda öntest-sontest sonuçları arasında ortaya çıkan anlamlı farkın sebebini ortaya koymaktadır. Ayrıca Oktay (1983), farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen 5,6-6,0 yaş çocuklarının okul olgunluklarını karşılaştırmış, sosyo-kültürel düzeyi yüksek olan çocukların okuma olgunluğunun ve genel olgunluk düzeyinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çocuklara göre anlamlı derecede farklı olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Boz (2004), anaokuluna/anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili çalışma sonuçları arasında ebeveynlerin sosyo-ekonomik durumlarının ve öğrenim durumlarının yükselmesine bağlı olarak sosyal iletişim ve okuma yazma becerisinin okula hazırbulunuşlukta önemli olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Doyle ve diğerleri (2009), Ahioğlu (2006) ve Erkan (2011) da çalışmaları sonucunda sosyo-ekonomik düzeyinin okula hazırbulunuşlukta önemli olduğunu belirtmişlerdir. Gonca (2004) çalışmasında, farklı sosyoekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen altı-yedi yaş grubu, ilköğretime yeni başlayan ve normal gelişim gösteren çocukların ilköğretime hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylere göre çocukların hazırbulunuşlukları arasında, yüksek sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklar yönünden anlamlı bir fark bulunmuştur. En düşük hazırbulunuşluk düzeyi ise düşük sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklarda görülmüştür. Kılıçarslan (1997) ise, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve düşük bölgelerde bulunan anaokullarında yaptığı çalışmada, çocukların okumaya hazır olma durumları ile sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Polat Unutkan (2007b), çocukların Matematik becerileri açısından ilkokula hazırbulunuşluklarını incelediği araştırmasında, alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların diğerlerine göre dezavantajlı olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Polat Unutkan (2006 a) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise, çocukların bilimsel düşünme becerileri incelenmiş, sosyoekonomik düzey ile tümdengelim düşünme stili arasında anlamlı bir farklılaşma yokken; tümevarım, problem çözme ve toplam bilimsel düşünme becerilerinde alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların dezavantajlı oldukları belirlenmiştir. Larson ve Lochman (2002), işsizlik, kalabalık aileler, düşük sosyo ekonomik düzey gibi faktörlerin, çocuklarda saldırganlık, asosyal davranış ve ileriki yıllarda da suç işleme ve diğer asosyal davranışlarla ilişkili olabildiğini ifade etmişlerdir. Atış Akyol (2015), sosyo-ekonomik düzeyin ilkokula hazırbulunuşluk matematik becerileri, zihinsel dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişimi alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiğini saptamıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi orta ve yüksek olan ailelerin çocuklarının puanları sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarından daha yüksek bulunmuştur. Janus ve Duku (2007); Thornburg, Mayfield, Hawks ve Fuger (2009); Kelly (2010) ve Akşin (2013) de yaptıkları çalışmalar ile çalışmamızın sonuçlarını destekler nitelikte okula hazırbulunuşluk ile sosyo-ekonomik düzey arasında sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı sonuçlara ulaşmışlardır.

Türkiye’de birçok çocuk herhangi bir ön hazırlık olmadan doğrudan ilkokula başlamakta ve bu durum onların başarılarını olumsuz yönde etkilemekte, diğer çocuklar karşısında dezavantajlı duruma düşürmektedir (UNICEF, 2011). Okula hazırbulunuşluk düzeyi diğerlerine göre düşük olarak başlayan çocukların akademik başarılarının düşük olması kaçınılmaz bir durumdur (Dockett ve Perry, 2004; Piotrkowski, Botsko ve Matthews, 2000). Okula hazırbulunuşluk sadece akademik başarıyı etkilemekle kalmaz. Aynı zamanda çocukların okuldan ayrılma oranlarıyla ve duygusal ve davranışsal problem yaşamalarıyla yakın ilişkili olduğunu gösteren araştırma sonuçlarına rastlamak mümkündür (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997; Duncan ve diğ., 2007; Entwisle ve Alexander, 1993; McLoyd, 1998; Wertheimer ve Croan, 2003).

Hair, Halle, Terry-Humen, Lavelle, Calkins (2006) ise yaptıkları araştırmada, çocukların okula başladıkları dönemde okula hazırbulunuşluklarını ve bu durumun onların birinci sınıftaki durumlarına nasıl yansıdığını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda risk grubunda (sosyal-duygusal risk ve sağlık riski) oldukları belirlenen çocukların sosyo-ekonomik dezavantajlı ailelerden geldiklerini ve okula hazırbulunuşluklarının düşük olduğunu, bu durumunda birinci sınıfta ortaya çıkan verileri olumsuz etkilediğini belirlemişlerdir. Ayrıca araştırmacılar risk grubunda olan ve okula hazırbulunuşlukları düşük olan çocukların erken belirlenmesine ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Diğer bir deyişle Okula hazırbulunuşlukları erken tespit edilen, okula diğerlerine göre daha hazır başlayan çocukların daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Majzub ve Rashid, 2012). Ayrıca, Smart, Sanson, Baxter, Edwards ve Hayes'ın (2008) yaptıkları başka bir araştırma sonucunda dezavantajlı grupta yer alan çocukların okula hazırbulunuşluklarını düşük olduğu ve bu durumun onların daha sonraki okul başarısını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Araştırmacılar ekonomik olarak dezavantajlı olan çocuklar ile diğer çocuklar arasında ortaya çıkan bu uçurumun giderilmesine yönelik farklı programları önermektedirler. Tüm bu bulgular araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Başka bir deyişle, alanyazın ışığında araştırmacılar tarafından geliştirilen ve kullanılan "60-72 Aylık Sosyal Açidan Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Destek Programı"nın çocukların dezavantajlı durumlarının en aza indirilip akranlarıyla eşit fırsatta ilkokula başlayabilmelerine olanak sağlaması açısından etkili ve önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmacı tarafından yapılan bu çalışmanın sonucunda araştırmacıları ve eğitimcileri ilgilendiren sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, uygulanan programın etkililiğine dair elde edilen bulgular, yapılacak olan diğer araştırmalara kaynak teşkil edebilecek nitelikte bulgulardır. Elde edilen bulguların ışığında, sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için farklı destek programları hazırlanmasının bu çocukların gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucuna göre geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilköğretime hazırlık destek programının katılan çocuklar izlenerek araştırmanın uzun vadeli etkileri de incelenmelidir.
2. Daha küçük yaş grupları içinde destek programları hazırlanarak uygulanmalı ve etkileri incelenmelidir.
3. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik "okula hazır oluş" konusunda seminerler verilerek çocukların okula hazır olarak ilkokula başlamalarına destek sağlanmalıdır.
4. İlkokula başlayan çocuklardan ilkokula ne düzeyde hazır oldukları uygun ölçme araçlarıyla tespit edilip gerekirse çocukların özel olarak desteklenmeleri sağlanmalıdır.

Kaynakça

- AÇEV. (1999). *7 çok geç! Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler*. İstanbul: AÇEV.
- Ahioğlu, S. Ş. (2006). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Aksu Koç, A., Bekman, S. ve Taylan, E. E. (2004). *Güneydoğu Anadolu bölgesinde bir erken müdahale modeli: Yaz anaokulu pilot uygulaması*. Boğaziçi Üniversitesi ve Anne-Çocuk Eğitim Vakfı. 19.12.2006 tarihinde <http://www.acev.org/arastirma> adresinden alınmıştır.
- Akşin, E. (2013). *60-72 aylık çocukların benlik algıları ile ilköğretime hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkinin ve ilköğretime hazır bulunuşluk ile benlik algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arnold, D. H., & Doctoroff, G. L. (2003). The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 517-545.
- Atış Akyol, N. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş çocuklarının akran ilişkileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Avcı, N. (2003). *Yaşama merhaba: Gelişimde 0-3 yaş*, İstanbul: Morpa.
- Baldwin, C. N. (2011). *School Readiness: Parent perceptions, behaviors, and child ability related to ethnicity and socioeconomic status*. Unpublished master thesis, Western Kentucky University, Bowling Green.
- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., Blair, C., E. Nelson, K. E., & Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Development*, 79(6), 1802-1817.
- Boz, M. (2004). *Altı yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerinin veli ve öğretmen görüşleri yönünden incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Burchinal, M., Lee, M., & Ramey, C. (1989). Type of day-care and preschool intellectual development in disadvantaged children. *Child Development*, 128-137.
- Brooks-Gunn, J. (2003). Do you believe in magic?: What we can expect from early childhood intervention programs. *Society for Research in Child Development*. 3-14.
- Brooks-Gunn, J., Duncan G. J. (1997). The effects of poverty on children. *Future of Children*, 7(2), 55-71.
- Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, (28), 338-352.
- Cirhinlioğlu, F.G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Coakes, S. J. (2005). *SPSS: Analysis without anguish: Version 12.0 for Windows*. Australia: John Wiley & Sons Ins.
- Coolican, H. (1990). *Research methods and statistics in psychology* (2th ed.). London: Hodder & Stoughton Educational.
- Çataloluk, C. (1994). *Farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen çocukların okul olgunluğu açısından karşılaştırılması (K.M.Ç.)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, K. (1998). *Öğrenime hazıroluşluluğun ilkokulda Türkçe ve matematik derslerindeki başarı ile ilişkisi üzerine bir araştırma*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dockett, S., & Perry, B. (2002). Who's ready for what? Young children starting school. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3(1), 67-89.

- Dockett, S., & Perry, B. (2004). Starting school perspectives of Australian children, parents and educators. *Journal of Early Childhood Research*, 2(2), 171-189.
- Dodterer, M., A., Iruka, I., U., & Pungello, E. (2012). Parenting, race and socioeconomic status: links to school readiness. *Family Relations*. 61, 657-670.
- Doyle, O., Cheevers, C., Finnegan, S., McEntee, L., & McNamara, K. (2009). *Evaluation of the "Preparing for life" early childhood intervention programme*. Report on Children's Profile at School Entry 2008-2009.
- Duncan, G.J., Dowsett, C.J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., Pagani, L.S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., & K. Duckworth. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Entwisle, D. R., & Alexander, K. L. (1993). Entry into school: The beginning school transition and educational stratification in the United States. *Annual Review of Sociology*. 19, 401-423.
- Erkan S. ve Kırca A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 38, 94-106.
- Erkan S. (2011). Farklı Sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 40, 186-197.
- Furstenberg, F., Cook, T., Eccles, J., Elder, G.H., JR., & Sameroff, A. (1999). *Managing To make it: Urban families and adolescent success*. Chicago: University of Chicago Press.
- Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., & Strupp, B., (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, 369, 60-70.
- Gonca, H. (2004). *Ankara il merkezinde farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ve ilköğretim okuluna yeni başlayan çocukların okul olgunluğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Harman, G. ve Çelikler, D. (2012). Eğitimde hazırbulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- Hair, E., Halle, T., Terry-Humen, E., Lavelle, B., & Calkins, J. (2006). Children's school readiness in the ECLS-K: Predictions to academic, health, and social outcomes in first grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 431-454.
- Isaacs, J., & Magnuson, K. (2011). *Income and education as predictors of children's school readiness*. Washington, DC: Brookings Institution.
- Janus, M., & Duku, E. (2007). The school entry gap: Socioeconomic, family, and health factors associated with children's school readiness to learn. *Early Education & Development*, 18(3), 375-403.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (16. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Katz, L. (1991). *Readiness: Children and schools*, ERIC Digest: ED330495
- Kelly, N. J. (2010). *The first day of kindergarten: examining school readiness advantages and disadvantages across multiple developmental contexts*. PhD Thesis, University Of Illinois, Urbana, Illinois.
- Kılıçarslan, F. (1997). *Farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki anaokulu çocuklarının okula hazır olma durumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kırca, M. A. (2007). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıfta öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazır bulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Larson, J., & Lochman, J. E. (2002). *Helping school children cope with anger. A cognitive-behavioral intervention*. New York: The Guilford Press.

- Louis, C., Lawrence, M., & Keith, M. (2005). *Research methods in education* (5th ed). New York: Routledge.
- Majzub, R. M., & Rashid, A. A. (2012). School readiness among preschool children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 46, 3524-3529.
- Magnuson, K. A., Meyers, M. K., Ruhm, C. J., & Waldfogel, J. (2004). Inequality in preschool education and school readiness. *American Educational Research Journal*, 41(1), 115-157.
- M.E.B. (2002) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı, İstanbul: YA-Pa Yayın Pazarlama.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185-204.
- Myers, R. (1992). *The twelve who survive*. London: Routledge.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1991). *Okulöncesi eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (1983) *Okul olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 3089.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Oktay, A. (2007). *İlköğretim çağına genel bir bakış*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Oktay, A. (2010). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretimin çocuğun yaşamındaki yeri ve önemi*. Bulunduğu eser: ktay, A. (Ed.) *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* (ss.1-20). İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2003). *İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması*. Bulunduğu eser: Sevinç, M. (Ed.) *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (ss. 145-153) İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,
- Özdemir-Kılıç, G. (2004). *Ailesiyle birlikte yaşayan ve çocuk yuvasında kalan çocukların görsel algılama davranışı ile okul olgunluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Piotrkowski, C. S., Botsko, M., & Matthews, E. (2000). Parents' and teachers' beliefs about children's school readiness in a high-need community. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 537-558.
- Polat Unutkan, O. ve Oktay, A. (2004). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu*. I.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Ya-Pa ve Kültür Okulları işbirliği. İstanbul: Ya-Pa Yayınları: Cilt 1: 336-352.
- Polat Unutkan, O. (2006a). A study of pre-school children's school readiness related to scientific thinking skills. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(4). Article 6.
- Polat Unutkan, Ö. (2003a). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Polat Unutkan, Ö. (2003b). *Çocuğunuz okula hazır mı?"*. *Eğitim ve İletişim Dergisi*, (Ağustos-Eylül sayısı). İstanbul.
- Polat Unutkan, Ö. (2006b). *Okul öncesi ilköğretime hazırlık*. İstanbul: MorpaYayınları.
- Polat Unutkan, Ö. (2006c). *İlköğretim 1. sınıfa başlarken: Çocuk-öğretmen ve anne baba*. Bulunduğu eser: Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Ed.) *İlköğretime yeniden bir bakış*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Polat Unutkan, Ö. (2007a). *Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Polat Unutkan, Ö. (2007b). *5-6 yaş çocuklarının yaşadıkları evin yapısının ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi*. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 43-54.
- Polat Unutkan, Ö. (2009). *İnsan hakları, çocuk hakları ve eğitimi*. Bulunduğu eser: Oktay, A. (Ed.) *Eğitim bilimine giriş* (ss. 97-126) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Polat, Ö. (2010a). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık etkinlikleri*. İstanbul: İlkadım Yayınevi.
- Polat, Ö. (2010b). *Okul öncesi eğitim programlarında ilköğretime hazırlık*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Polat, Ö., Sohtorikoğlu, Ş., Kucukoglu, E., Unsal, F. O. ve Yıldız, T. (2014). The comparison of 54-66 months old children's readiness for primary school during preschool period and their adaptation to primary school. *International Journal on New Trends in Education & their Implications*, 5(1), 169-182.
- Ready, D. D. (2010). Socioeconomic disadvantage, school attendance, and early cognitive development the differential effects of school exposure. *Sociology of Education*, 83(4), 271-286.
- Shepard, L. A. (1997). Children not ready to learn? The invalidity of school readiness testing. *Psychology in the Schools*, 34(2), 85-97.
- Smart, D., Sanson, A., Baxter, J., Edwards, B., & Hayes, A. (2008). Home-to-school transitions for financially disadvantaged children: Final report. <http://flosse.fahcsia.gov.au/fahcsiajspui/handle/10620/3120>
- Stegelin, D. (2004). Early childhood education. In F. P. Schargel & J. Smink (Eds.) *Helping students graduate: A strategic approach to dropout prevention*, 115-123. Larchmont, NY: Eye on Education.
- Stipek D. (2002) At what age should children enter kindergarten? A question for policy makers and parents. *Social Policy Report*, Vol. WVI, No. 2.
- Telegdy, G. A. (1974). The relationship between socioeconomic status and school readiness, *Psychology in the Schools*, 11(3), 351-356.
- Thornburg, R. K., Mayfield, A. W., Hawks, S. J., & Fuger, L. K. (2009). The Missouri Quality Rating System School Readiness Study. The Mid-America Regional Council's Metropolitan Council on Early Learning.
- UNICEF. (2011). Türkiye'de çocukların durumu raporu 2011. 03.01.2013 tarihinde <http://panel.unicef.org.tr/vera/app/var/files/s/i/sitan-tur.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 205-210.
- Üstün, E., Akman, B. ve Uyanık, G. (2000). Farklı sosyoekonomik kökenli 6 yaş grubu çocukların ilkokula hazırlık düzeylerinin bir değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 54-58.
- Wesley, P. W., & Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(3), 351-375.
- Winsler, Adam & Carlton, Martha P. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, 28(3), 338-353.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul çağı çocuğu*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Çocuğunuzun ilk altı yılı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155.
- Yılmaz, Y. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocukları için okul olgunluğu kontrol listesi geliştirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Welsh, J. A., Nix, R. L., Blair, C., Bierman, K. L., & Nelson, K. E. (2010). The development of cognitive skills and gains in academic school readiness for children from low-income families. *Journal of Educational Psychology*, 102(1), 43.
- Wertheimer, R., Croan, T. (2003). *Attending kindergarten and already behind: A statistical portrait of vulnerable young children*. Washington, DC: Child Trends, December.
- Zembat, R. (2005). Okul öncesi eğitimde nitelik. Bulunduğu eser: Oktay, A., ve Polat Uutkan, Ö. (Ed.) *Okul öncesi eğitimde güncel konular* (ss.25-44) İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Extended Abstract

The Effect of The Support Program Prepared for 60-72 Month-Old Socially Disadvantaged Children on Their Primary School Readiness

This study aims to investigate the effect of "Support Program for Socially Disadvantaged Children" on children's readiness levels. Pretest-posttest control group experimental design was used in the study. Study group was determined according to demographic information of children in addition to interviews with preschool teachers and school counselors. The parents of children have low educational and economic status. Study group of this research is composed of 40 socially disadvantaged 60-72 month-old children who attend nursery class of a public primary school at Kağıthane district of İstanbul. The experimental group and the control group with 20 children in each group (10 boys and 10 girls in each group) were randomly formed by ensuring an equal distribution of boys and girls in groups.

Before the implementation of the Primary School Readiness Support Program for 60-72 Month-Old Socially Disadvantaged Children, "Marmara Primary School Readiness Scale (MPSRS) was administered to all children in the experimental and control groups by the researcher. Based on target gains in preschool education program developed in 2006 for 36-72 month-old children, and in order to provide equal opportunities to children with their peers when they start primary school, the Primary School Readiness Support Program for 60-72 Month-Old Socially Disadvantaged Children was implemented with two activities per day for a total of eight months from October to the end of May during the 2010-2011 school year. Science and mathematics, music, drama, Turkish language, games and movement, art and literacy readiness activities were developed within the scope of the support program. This support program was implemented in addition to the standard instructional process at school. No support program was provided to control group in addition to education given at school.

Two data collection tools were used in this study. The first one is Personal Information Form and the second one is Marmara Primary School Readiness Scale developed and standardized for 60-78 month-old children by Polat Unutkan in 2003.

Personal Information Form included questions prepared to identify children's age, gender, parents' level of education and the family's level of income. Marmara Primary School Readiness Scale is composed of two parts. These were *Development* and *Application* forms. Development Form of MPSRS is composed of 4 sub-scales with a total of 153 items, namely cognitive and linguistic development (74 items), social emotional development (40 items), physical development (23 items), and self-care skills (16 items) and is filled out by teachers or parents. In addition, Application Form of MPSRS has 5 sub-scales, namely mathematics (46 questions), science (14 questions), sound (8 questions), drawing (3 questions), and labyrinth studies (2 questions). The Application Form is composed of a total of 73 questions and is illustrated. The Form is applied individually to children. In this study, the application form was administered to each child by the researcher.

Data were analyzed and interpreted using SPSS 16 data analysis program. In order to analyze if there is a meaningful relationship between experimental group pretest and control group pretest and experimental group posttest and control group posttest, Mann Whitney U test was used. Wilcoxon Test was applied to determine if any differences exist between test group pretest-posttest scores and control group pretest-posttest. In addition, mean, standard deviation, and percentage values were also used as descriptive statistics.

Significant differences were found between mathematics, science, sound, cognitive-linguistic development, socio-emotional development, physical development, self-care skills, application and development forms posttest scores of experimental and control groups in favor of the experimental group.

When posttest scores of mathematics, science, sound, cognitive-linguistic development, socio-emotional development, physical development, self-care skills, application and development forms that establish the focus of this study and determine the effectiveness of the program were investigated for experimental and control groups, it was found that the scores of participants in experimental group are higher than the scores of participants in the control group. This result shows that participation in the Primary School Readiness Support Program for 60-72 Month-old Socially Disadvantaged Children in addition to preschool education positively affects children's readiness and this difference is the result of this program. Another significant result of this study is that no significant difference was found between drawing and labyrinth sub-scale posttest scores of experimental and control groups. It can be argued that this is the result of the emphasis put on drawing and labyrinth studies by teachers in general.